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

СТУДЕНЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

научно-практическая конференция студентов педагогических колледжей, посвященная 340-летию со дня рождения ПЕТРА I

САНКТ – ПЕТЕРБУРГ
2012

Печатается по решению научно-методического совета
(протокол № 4 от 15.05 2012)
ГБОУ СПО ПК № 1 им. Н. А. Некрасова

Составители:

Архипова Т. Н., заместитель директора по учебной работе

Дудко Е. С., заместитель директора по научной работе

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

Ищенко И. А., методист, член проектной группы «За рамками предмета»

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

В сборнике представлены материалы научно-практической конференции, проведенной 23 марта 2012 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 ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

23 марта 2012года в педагогическом колледже №1 им. Н. А. Некрасова проходила региональная научно-практическая конференция студентов, посвященная 340-летию со дня рождения Петра I. В работе конференции приняли участие студенты РГПУ им. А.И.Герцена, Выборгского института (филиала АОУ ВПО «ЛГУ им. А. С. Пушкина»), педагогического колледжа №8, колледжа информационных технологий, медицинского колледжа им. В.М. Бехтерева, медицинского государственного училища Петербургского государственного университета путей сообщений. На конференции выступили … студентов, в подготовке которых участвовало… руководителей.

На пленарном заседании был заслушан доклад «Россия молодая… мужала с гением Петра».

Цель доклада - раскрыть личность Петра I как организатора и руководителя коренных (поворотных) преобразований в основных отраслях жизни российского общества, а так же показать связь этих преобразований с проблемами современной науки.

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.*
- *Современные информационные технологии в образовании.*
- *Образовательная среда Санкт-Петербурга.*

Интересную и содержательную работу секций обеспечили преподаватели колледжа: Гончарова О. Ю., Архипова Т. Н., Машевский А. Г., Богданова Г. Н., Лохтина М. П., Винтова Т. Б., Насонова Г. А., Самойленко И. Г., Будько О. А., Якимова М. С., Потапова М. А., Лабинская Т. А., Савельева О. М., Гафарова М. А., Ильюшкина Т. Н., Ленчицкая Н. Б., Кирилюк Е. Ф., Шомшина В. А., Малюк И. И., Ермохина М. А.

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 руководителям колледжей и училищ, которые предоставили возможность студентам приехать и выступить с научными докладами.

РОССИЯ МОЛОДАЯ…. МУЖАЛА С ГЕНИЕМ ПЕТРА

ПРОШЛОЕ НЕ БЕЗУПРЕЧНО,
НО УПРЕКАТЬ ЕГО БЕССМЫСЛЕННО,
А ВОТ ИЗУЧАТЬ НЕОБХОДИМО.
М. ГОРЬКИЙ

ОБРАЗОВАНИЕ В ИМПЕРАТОРСКОЙ РОССИИ

Автор: Данилова Дарина
Руководитель: Савельева О.М.,
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

История образовательных систем в России начинается с царствования Петра Первого. Именно он, столкнувшись в ходе реформ с кадровой проблемой, предпринял первые шаги в организации учебных заведений. За два последующих столетия в стране была создана мощная сеть учебных заведений. На их базе возникла блистательная русская наука. В то же время, по данным переписи 1897 года, 76% населения империи оставались неграмотными.

В допетровской России практически не существовало ни образования, ни учебных заведений. Патриархальная аграрная экономика не нуждалась в квалифицированных специалистах. Ремесленные навыки передавались от мастера к подмастерьям. Точно так же пополнялись и кадры управленческой бюрократии, дьяков и подьячих — их обучали грамоте и ведению дел прямо при приказных избах. Значительную роль играла и позиция русской церкви, которая неприязненно относилась к распространению образования, видя в нём угрозу чистоте православия. В России же проблемой была даже грамотность духовенства, многие монахи не умели ни читать, ни писать: «Нам учиться негде: сколько отцы наши и мастера умеют, столько и нас учат».

Перед Петром Первым стояла трудноразрешимая задача. Создаваемые армия и флот требовали образованных офицеров, промышленность, металлургия, горное дело — соответствующих инженеров. Государству срочно были нужны кораблестроители, артиллеристы, горные мастера, чиновники. Словом, возникла необходимость в высшем образовании в стране, где не было даже начального. Русских юношей посылали учиться в Европу. По оценке ганноверца Вебера, за время правления Петра несколько тысяч россиян были отправлены учиться за границу. Но дело было дорогостоящее. К тому же остро вставала проблема языка, ученики доносили, что не знают, чему учиться, «не то

языкам, не то наукам». Нанимать иностранных специалистов тоже было дело не дешевое. Создавать сначала общеобразовательные школы, а затем специализированные учебные заведения у Петра не было возможности: это требовало много времени. Да и учителей не хватало. Петр, исходя в первую очередь из сугубо утилитарных целей, пошел по пути создания того, что мы сейчас назвали бы профессионально-техническим образованием.

В 1701 году была открыта Школа математических и навигацких наук, которая готовила моряков и военных инженеров.

1707-м — Московская госпитальная школа

1712 и 1719 годах — инженерные школы в Москве и Санкт-Петербурге,

в 1716–1721 годах — три школы для обучения металлургов и рудных дел мастеров при Уральских и Олонецких заводах. Преподавали в них выписанные из-за границы иностранные специалисты. Попытки привлечь к преподаванию отечественных мастеров не

удались, как и предложенный царем в 1700 году план преобразовать Славяно-греко-латинскую академию в нечто вроде политехникума — эта идея встретила противодействие патриарха.

Русское общество учиться отнюдь не рвалось. В Петровские школы учеников набирали не столько «охотой», сколько «силой», учение приравнивалось к государственной службе, а побег - к дезертирству. Дворянство решительно не понимало смысла царских затей и старалось своих детей от учебы избавить. Вследствие этого школы сами собой приобрели всесословный характер — Петру было все равно, кого учить, лишь бы толк был. И все же он старался проводить определенную сословную политику в области образования, особенно он стремился дать образование дворянам. Указ об учреждении инженерной школы предписывал набирать две трети учеников из дворянских детей. В 1715 году после разделения Школы математических и навигацких наук на Навигацкую школу в Москве и Морскую академию в Петербурге первая стала набирать исключительно разночинцев, которым предстояло стать писарями, мелкими чиновниками Адмиралтейства и учителями, а вторая — исключительно дворян для будущей офицерской службы во флоте.

С 1714 года в массовом по тем временам масштабе стали создаваться цифирные школы. Их количество достигало 40, а число учеников доходило до двух тысяч. В этих школах детей учили началам арифметики, геометрии, а наиболее способных готовили к военным школам. В цифирные школы дворян не брали, там учились будущие солдаты. Многие историки видели в цифирных школах первые шаги в организации народного образования в России, но, пожалуй, все же они имели в большей мере характер профессиональных учебных заведений, готовивших к военной службе. После смерти Петра I число цифирных школ стало таять.

Попытку приступить к народному образованию Петр предпринял в 1710 году, издав указ об открытии во всех приходах церковно-приходских школ. Но

тут же выяснилось, что никто не знает, «чем школы строить, каким наукам учеников учить, по каким книгам учиться, и откуда пищу иметь, и всякую школьную потребу приискать». Царь осознал неподъемность задачи и оставил эту затею. В царствование Петра возникло и несколько частных училищ общеобразовательного плана, таких как московская гимназия пастора Глюка, в которой преподавались шесть иностранных языков, математика, история, политика. А также петербургская школа для сирот и бедных детей Феофана Прокоповича, в которой преподавались иностранные языки, история, география, математика, логика, риторика, рисование, музыка.

московская гимназия

школа для сирот

Такого рода начинания на первых порах встречали поддержку царя, в том числе и денежную, но через несколько лет она прекратилась. Петр был нацелен на немедленный результат, которого общеобразовательные гимназии не давали. Указами Петра было введено обязательное обучение дворян и духовенства, но аналогичная мера для городского населения встретила яростное сопротивление и была отменена. Попытка Петра создать всесословную начальную школу не удалась: создание сети школ после его смерти прекратилось, большинство цифирных школ при его преемниках были перепрофилированы в сословные школы для подготовки духовенства, но тем не менее в его царствование были заложены основы для распространения образования в России.

РЕФОРМЫ РУССКОЙ ГРАФИКИ

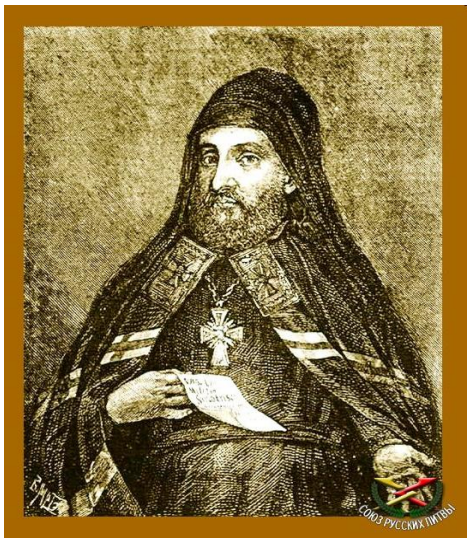
Автор: Семенова Любовь
Руководитель: Гончарова О.Ю.
преподаватель русского языка,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

В ряду общественных реформ, проводившихся при участии Петра I, большое значение имела реформа графики, введение так называемой гражданской азбуки, т.е. той формы русского алфавита, которую мы продолжаем использовать до сих пор.

Зачем же понадобилась эта реформа?

Дело в том, что русское письмо, сложившееся в X–XI веках на основе старославянской азбуки – кириллицы, не вполне соответствовало звуковому строю русского языка, и поэтому с самого начала её появления в Древней Руси шел процесс приспособления ее к живому русскому языку

Так уже в начале XVII в. ученый - филолог Мелентий Смотрицкий - автор первой пробной грамматики церковно-славянского языка - пришёл к выводу, что в кириллице есть ненужные буквы.



К началу XVIII века в русском алфавите, состоявшем из 41 буквы, лишними оказались 11. Часть букв дублировала одни и те же звуки: «фита» и «ферт», «ижица», «иже» и «і» (и десятеричное), «зело» и «земля», «он» и «омега», «ук» и «оник». Некоторые же буквы не соответствовали звуковому составу русского языка: «кси», «пси», два «юса» («юс большой» заменял букву «у», а «юс малый» — букву «я»), и буква, обозначавшая предлог и приставку «от» (омега).

Лишние буквы

кси

пси

юс большой

юс малый

от

Дублетные буквы

фита – ферт

ижица – иже – и десятеричное

зело – земля

он – омега

ук – оник

Мелентий Смотрицкий, критикуя русский алфавит, мог только высказывать своё мнение, однако не в его власти было запретить использовать ту или иную букву. Но чего не мог Мелентий Смотрицкий, на то замахнулся Пётр I .

Для этого была весомая причина. Потребность в упорядочении графики возникла с введением на Руси книгопечатания.

Суть реформы Петра I состояла в упрощении и одновременно в создании более простого по начертаниям, легко доступного для прочтения шрифта. Приближённый по графике к западноевропейскому, новый шрифт был удобнее для типографского набора на печатных станках, изготовленных в Западной Европе. Предназначен он был для печати светских изданий: официальных публикаций и периодики, технической, военной, научной, учебной и художественной литературы.

Петр вносил в русское письмо самые разные изменения, и лишь в начале 1710 года был создан образец азбуки, одобренный государем. 29 января 1710 года Пётр I собственноручно написал на издании «Азбуки»: «Сими литери печатать историческия и мануфактурныя книги. А которые почернены (т.е. зачеркнуты), тех в вышеписанных книгах не употреблять».

В результате был исключен ряд букв, не поддержанных произношением. Так, например, из прежней азбуки были убраны уже ненужные для передачи русской речи буквы греческого алфавита («кси» – Алеѯанъдръ= Александр), («пси» – ѱалъмъ= псалом), («омега» – Иѡаннъ= Иоанн), буквы («ук» – слоуга = слуга), («ижица» – мѵро= миро), лигатура («от»), а также («юс большой») и («юс малый»).

Официально закреплены буквы э, я, е; введены строчные и прописные буквы («нелегально» уже существовали в русской письменности).

Были отменены все надстрочные знаки, применявшиеся в кирилловской славянской печати: титла (графические сокращения, особые надстрочные знаки в виде ломаной линии, обозначающие часто упоминаемые церковные понятия), придыхания, «силы» (обязательный знак ударения над каждым словом).

Ѻ҆́ч҃е на́шъ, и҆̀же є҆сѝ на нб҃се́хъ, да свѧти́тсѧ
и҆́мѧ твоѐ, да прїи́детъ црⷭ҇твїе твоѐ: да бꙋ́
детъ во́лѧ твоѧ̀, ꙗ҆́кѡ на нб҃сѝ и҆ на землѝ.
хлѣ́бъ на́шъ насꙋ́щный да́ждь на́мъ дне́сь, и҆
ѡ҆ста́ви на́мъ до́лги на́шѧ, ꙗ҆́коже и҆ мы̀
ѡ҆ставлѧ́емъ должникѡ́мъ на́шымъ: и҆ не
введѝ на́съ во и҆скꙋше́нїе, но и҆зба́ви на́съ ѿ
лꙋка́вагѡ.

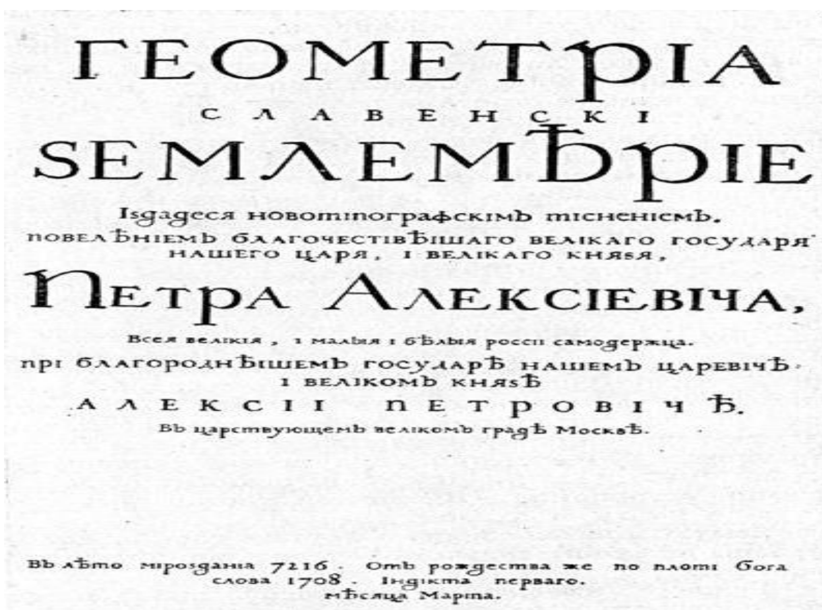
Числа, обозначавшиеся раньше славянскими буквами, над которыми стояла титла, стали обозначаться арабскими цифрами. Такая замена значительно упростила арифметические действия (например, раньше «зело» обозначало 6, «фита»- 9, «и» - 10, «кси»- 60, «пси» - 700, «омега» - 800).

Гражданский шрифт Петра I (1710 г.)

Кроме того, был введён гражданский шрифт: всем буквам были приданы более округлые и простые начертания. Новый рисунок шрифта, по сравнению с древнерусским, стал более удобным для чтения, что соответствовало желанию Петра приблизить русское письмо к европейским стандартам и тем самым ввести в России европейскую жизнь и науку.

М.В. Ломоносов шутливо писал: «При Петре Великом не одни бояре и боярыни, но и буквы сбросили с себя широкие шубы (славянский шрифт) и нарядились в летние одежды» (имеется в виду гражданская азбука).

Первой книгой, напечатанной гражданским шрифтом, была «Геометриа славенски землемерие» (1708).


ГЕОМЕТРІА
СЛАВЕНСКІ
SЕМЛЕМѢРІЕ
Іsдадеся новотипографскимъ тисненіемъ,
повелѣніемъ благочестивѣишаго великаго государя нашего царя, і великаго князя,
ПЕТРА АЛЕКСІЕВИЧА,
Всея великія, і малыя і бѣлыя россіи самодержца.
при благороднѣишемъ государѣ нашемъ царевичѣ і великомъ князѣ
АЛЕКСІИ ПЕТРОВИЧѢ.
Въ царствующемъ великомъ градѣ Москвѣ.
Въ лѣто мироздания 7216. Отъ рождества же по плоти Бога слова 1708. Індикта перваго. мѣсяца Марта.

Так возникла русская гражданская азбука, которая по аналогии с названием прежней азбуки - кириллица - получила название "гражданица", или проще - "гражданка".

Все это облегчало усвоение письменности и способствовало широкому распространению грамотности в русском обществе, которое было всемерно

заинтересовано в быстрейшем распространении светского образования среди всех общественных слоев.

ПЕРВЫЕ СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ АКАДЕМИИ НАУК

Автор: Тришина Вера
Руководитель: Гафарова М.А.,
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

«Собрание ученых и искусных людей»
Из Положения об учреждении
Академии наук и художеств (1724 г)

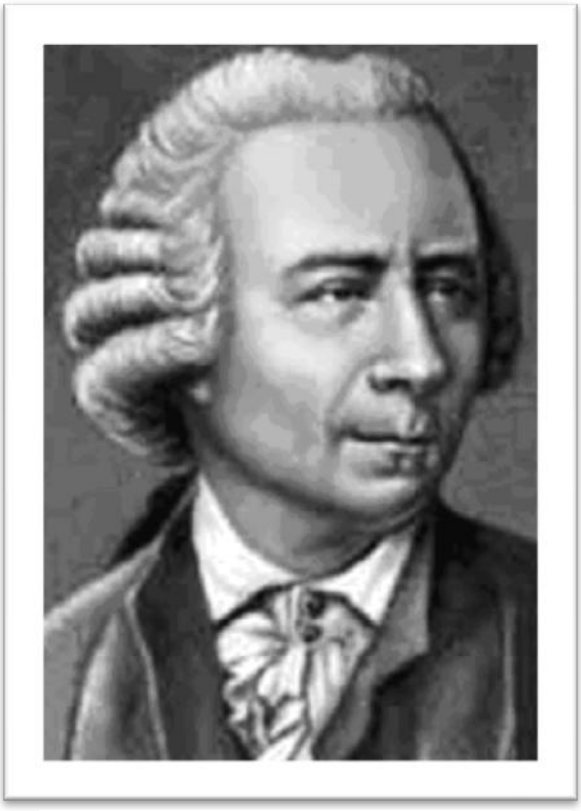
Петр прекрасно понимал пользу науки для государства и мысль о создании Академии вынашивал долго. Дело затянулось. Своих ученых в России тогда не было, а с иностранцами возникли сложности – многие иноземные ученые отказывались ехать в Россию. Одни прикрывали отказ льстивыми речами, а другие открыто высказывали сомнения в успехе нового начинания в полудикой и почти сплошь неграмотной стране, где и школ-то почти не было. Но и русское правительство выбирало кандидатов в академики осторожно, а некоторым и вовсе отказывало.

Наконец, 22 января 1724 г. состоялось заседание Сената, на котором был утвержден проект основания Академии наук. Было решено на первое время отдать под Академию дом Шафирова, оказавшегося в это время в опале. Петр даже распорядился нанять эконома и кормить академиков, чтобы приезжие ученые "времени не теряли бездельно" и не таскались по трактирам.

По замыслу Петра, петербургская Академия наук не должна была походить на западные. Она должна была объединять:

- ✓ во-первых, **гимназию**, которая будет готовить учеников для университета;
- ✓ во-вторых, **университет**, где будут обучать медицине, философии и юриспруденции;
- ✓ в-третьих, собственно **Академию**, т.е. "собрание ученых и искусных людей".

В странах Западной Европы все эти учреждения существовали раздельно. Петр же считал такое положение неприемлемым для России. По его мнению, "при заведении простой Академии" "науки не скоро в народе расплодятся". А если же создавать один только университет, то в стране не будет надежной системы образования. Ведь молодые люди должны не только "началам обучаться", но и впоследствии заниматься наукой.



Леонард Эйлер

Вскоре, зимой и весной 1725 г. в Петербург приехали люди талантливые и незаурядные, которые и стали первыми русскими академиками: гениальный математик Леонард Эйлер, Николай и Даниил Бернулли, историк и этнограф Г.Ф. Миллер, натуралист И.Г. Гмелин, астроном Жозеф Никола Делиль. Кстати, именно ему принадлежит идея ежедневного полуденного сигнала пушки. У него были точные астрономические часы, по которым он отмечал полдень и подавал сигнал из башни Кунсткамеры, а по нему с бастиона крепости палила пушка.

Даниил Бернулли

Герард Фридрих Миллер

Все первые русские академики были очень молодыми (от 18 до 30 лет) и удивительными людьми. Им приходилось очень нелегко в чужой стране, среди неграмотного народа, язык которого они поначалу не знали, а нравы и обычаи его казались им дикими. Не все выдержали тяжелые испытания; некоторые вернулись домой. Но те, кто остался, довел свое дело до конца. Россия стала для них второй родиной, и они сделали очень много для ее блага и процветания.

На академиков в ту пору существовал особый взгляд. Считалось, что они должны были все знать, все уметь и отвечать на любой вопрос; заниматься не только учеными трудами, но и читать лекции, и руководить занятиями слушателей. Они должны были давать отзывы о работе разных машин и изобретений, уметь объяснять причину чьей-либо смерти, писать отзывы на разные рукописи, произносить оды и речи по разным поводам, сочинять поминальные слова, а также составлять гербы, девизы и гороскопы, принимать участие в устройстве фейерверков и т.п. Академия издавала две газеты, календари, месяцесловы и, конечно, ученые издания, которые нередко составляли увесистые тома большого формата.

Университет был неотъемлемой, «единокровной» частью Академии: из него она должна была получать пополнение. Но приток студентов-вольнослушателей был очень мал. В отдельные годы лекции не читались из-за

отсутствия слушателей. Преподавание в Университете велось на латинском языке, и пополняться он мог только из Академической гимназии и из духовных училищ. Относительно регулярной работа Университета была в 50-е и начале 60-х гг., когда его деятельно опекал М. В. Ломоносов. После его смерти Академический университет стал угасать и в 1767 г. был упразднен, сыграв важную роль в воспитании первых отечественных академиков.

Фактически Академия сразу включилась в сохранение и умножение культурного богатства страны. В свое распоряжение она получила богатейшие коллекции Кунсткамеры. Были созданы Анатомический театр, Географический департамент, Астрономическая обсерватория, Физический и Минералогические кабинеты. Академия имела Ботанический сад и инструментальные мастерские. Она занималась публикацией источников по русской истории, а участники ее экспедиций коллекционировали предметы культуры многочисленных народностей, населяющих окраины империи.

Санкт-Петербургская академия наук сразу встала в ряд с наиболее крупными научными объединениями Европы. Как писал в 1736 г. известный французский физик Ж. Ж. Дорту де Меран: «*Петербургская академия со времени своего рождения поднялась на выдающуюся высоту науки, до которой академии Парижская и Лондонская добрались только за шестьдесят лет упорного труд*».

Литература:

1. История Академии наук СССР [Текст]. - Л., 1964.
2. Копелевич Ю. Х. Основание Петербургской академии наук [Текст] / Ю.Х.Копелевич. – Л., 1977.
3. Смагина Г. И. Академия наук и российская школа. Вторая половина XVIII в. [Текст]. / Г.И.Смагина. – СПб., 1996.
4. Академия наук в Санкт-Петербурге [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://s-pb.in/akademiya-nayk

ПЕТРОВСКАЯ КУНСТКАМЕРА - ПЕРВЫЙ РОССИЙСКИЙ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫЙ МУЗЕЙ

Автор: Свиридова Виктория
Руководитель: Дкукина С.В.
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Пётр I во время «великого посольства» в 1697—1698 годах осматривал крупные преуспевающие города Голландии и Англии. Увидел и заморские кабинеты «кунштов», то есть редкостей, чудес. Петра очень заинтересовали подобные новшества и царь, не скупясь, закупал целые коллекции и отдельные вещи: книги, приборы, инструменты, оружие, природные редкости. Эти предметы и легли в основу «государева Кабинета». а потом и Петровской Кунсткамеры, первого российского естественно-научного музея.

Вернувшись в Россию, Пётр занялся обустройством русского «кабинета редкостей». Вся коллекция была размещена в Летнем дворце. Помещение было названо на немецкий манер Кунштками́рой, то есть «кабинетом редкостей». Событие это произошло в 1714 году и стало считаться датой основания музея. Петр Первый не копил сокровища. Он ставил перед собой совсем другие, просветительские цели.

В дворцовых покоях коллекциям было тесно. Ценные предметы нельзя было свободно расставить и показывать широкой публике. Для них требовалось другое помещение. В 1718 г. музейные экспонаты перенесли в дом опального вельможи Александра Васильевича Кикина – Кикины палаты.

С этого времени предметы, хранившиеся в царских коллекциях, стали доступны для всеобщего обозрения. Петр так и заявил: "Я хочу, чтобы люди смотрели и учились!" Сам царь очень хорошо знал экспонаты Кунсткамеры: он их либо сам приобрел за границей, либо их доставили в столицу по его указам.

Он и сам был лучшим гидом и любил их показывать и иностранным послам, и русским вельможам, и рассказывать о них.

В 1727 г, уже после смерти Петра, состоялось перемещение Кунсткамеры и Библиотеки академии наук в специально выстроенное по указу Петра здание на Стрелке Васильевского острова.

Кунсткамера, - первый государственный русский музей, - был создан "для поученья и знания о живой и мертвой природе, об искусстве человеческих рук". Посетителей встречали любезно, предлагали "кофе и цукерброды", а тому, кто познатнее и венгерское вино с закусками. В Западной Европе в ту пору за посещение подобного рода музеев взимали плату и притом немалую. В петербургской же Кунсткамере коллекции показывали бесплатно. Музей был задуман и создан с просветительскими целями, и Петр считал, что охотников до знаний надлежит "приучать и угощать, а не деньги с них брать". Правда, некоторые усматривали в этом всего лишь царскую причуду.

Теперь в наши дни посетители имеют возможность ощутить атмосферу первого русского музея, ознакомиться с его уникальными коллекциями в том виде, в каком его представляли создатели музея. Здесь можно рассмотреть те вещи, которые держал в руках первый Петербуржец, и заглянуть в его время.

Фрагмент ствола сосны

Вот некоторые экспонаты музея, дошедшие до нас из той далекой эпохи.

По сохранившемуся преданию, Петр как-то раз, гуляя по пустынному болотистому острову, заметил сосну необычной формы: в ее ствол полукольцом вросла ветка, напоминая дужку замка. Неравнодушный ко всяким диковинкам царь не мог пройти мимо. Он остановился, воскликнув: "Вот так дерево-монстр!" Сосну срубили, часть ствола с вросшей веткой сохранили, а на

месте этой сосны Петр решил заложить новое здание для Кунсткамеры.

Гибсовая копия оттиска ладони Петра I

Токарные резцы Петра, вырезанная им деревянная чаша для воды.

Один из комплектов хирургических инструментов Петра; часть коллекции удаленных им зубов; анатомические модели человеческих глаза и уха, вырезанные Петром из слоновой кости.

РЕФОРМЫ ПЕТРА I В СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ И ЗДРАВООХРАНЕНИИ РОССИИ

Авторы: Алексеева Екатерина,
Конфеткина Анастасия
Руководитель: Ленчицкая Н.Б.
преподаватель естествознания,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

За свое не столь долгое правление Петр I провел огромное количество реформ, изменивших в корне Россию. Этот неординарный правитель «лапотной» России заложил основы превращения страны в передовую державу. Многие его реформы, правда, вводились насильно. Не было ни одной области хозяйства, где бы Петр не проявлял искренний интерес к их преобразованию. Не являются исключением здравоохранение и сельское хозяйство России.

Деятельность Петра I во многом способствовала развитию здравоохранения в России. Он один из первых проявил заботу о простых своих подопечных. Петр I был образованным человеком, высоко ценил науку. По словам известного историка В. О. Ключевского, он был проникнут верой «в чудодейственную силу образования» и «благоговейным культом науки».

К медицине царь Петр, по словам современников, испытывал подлинную страсть. Понимая, что России нужны свои квалифицированные лекари, по его указу открывались специальные учебные заведения – госпитальные (медицинские) школы. Воспитанники их должны были быть одинаково компетентны и в терапии, и в хирургии. Основание Московского госпиталя и лекарской школы при нем (1706 г.) – только часть реформы медицинского и фармацевтического дела.

Развивавшаяся медицина требовала расширения обеспечения населения лекарствами. Поэтому много внимания уделялось увеличению количества аптек. В Петербурге, Казани, Глухове, Риге и Ревеле в 1706 г. были открыты казенные аптеки. С 1721 г. частные аптеки начали открываться в Петербурге и

других губернских городах. В России проводились и государственные мероприятия по изысканию отечественных лекарственных средств. Ботанический сад МГУ (Аптекарский огород) – старейшее научное ботаническое учреждение России. Он основан Петром I в 1706 г. как Аптекарский огород для выращивания лекарственных растений на тогдашней северной окраине Москвы. Указом 11 (22) февраля 1714 года Петр повелел учредить Аптекарский сад на одном из островов, лежащих близ Санкт-Петербурга – Вороньем. (Впоследствии остров стал называться Аптекарским). Главная цель этого сада состояла также в выращивании лекарственных трав. В 1719 г. В Петербурге был открыт Аптекарский сад. В настоящее время это – Ботанический сад Санкт-Петербурга.

Как мастеровая изба лекарских инструментов (государственное производство по изготовлению лекарственных средств из отечественного сырья) в 1720 – 1721 гг. в Петербурге по указу Петра I на Аптекарском острове был основан первый в России завод «казенных врачебных заготовлений».

Именно Петр I обеспечил государственную поддержку проводившимся Православной Церковью, многими ее монастырями мерам по борьбе с «подкидышами» и по призрению сирот и незаконнорожденных. Даже в записных книжках Петра I имеются заметки, свидетельствующие о том, что он уделял большое внимание этим начинаниям. Вот, например, заметка, сделанная Петром I на одном из заседаний в сенате: «Сделано ли по указу о подъемных младенцах, как у новгородского архиерея Иова было. И если не сделано – для чего».

Еще при жизни Петра I в стране было создано более 10 госпиталей и свыше 500 лазаретов. Известно, что в годы царствования Петра I в России были открыты большие военные госпитали – в Москве (1707), Петербурге (1716), Кронштадте (1720), Ревеле (1720), Казани (1722), Астрахани (1725) и других городах страны. Указом Петра I (1721) магистраты обязывались строить «земские иждивением гошпитали ради призрения сирых, больных и увечных и для самих престарелых людей обоего пола».

Если бы не своевременные преобразования Петра I, на что была бы похожа современная медицина? А каким бы было сельское хозяйство России?

О Петре I можно говорить и как о реформаторе сельского хозяйства. Благодаря указам самого царя крестьянам пришлось ввести в хозяйство плуг, косу, грабли, высокопородный скот, высокоурожайные сорта зерновых и новые, не знакомые им культуры: картофель, подсолнечник, табак, рис…

При Петре I появились и первые конные заводы, для которых завозились племенные жеребцы и кобылы из Европы и Азии.

К тому же Петр был отличным садоводом. Сады в начале XVIII века устраивались в голландском стиле, который так любил Петр.

Петр имел немалые познания в ботанике. Он, по сути, был первым и главным озеленителем Петербурга. Он единолично решал, какие растения будут здесь расти, и занимался этим увлеченно. По его указу завозились в Россию деревья, цветы из Голландии и других стран. Ему мы обязаны таким растениям как: тюльпаны, нарциссы, желтые лилии, кактусы, бархатцы, розы и другие.

Это только некоторые примеры последствия реформы Петра I в сельском хозяйстве России.

Многие названия растений и животных в этой работе знакомы нам. Трудно представить в настоящее время нашу жизнь без многих перечисленных выше культур. Может их бы мы и не узнали, не будь Петра.

Более подробно о роли первого Императора России в развитии сельского хозяйства и здравоохранения вы узнаете на секции.

Источники информации

1. ru.wikipedia.org›wiki/Реформы_Петра_I
2. best-medik.ru/meditsina-v-rossii-v-xviii-veke/
3. ru.wikipedia.org/wiki/Крестьяне_в_царствование_Петра_I

ПРЕОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ И БЫТА НАРОДА

Автор: Мазина Полина
Руководитель: Ермохина М.А.,
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

За 35 лет своего правления Петр I провел в стране много реформ, за что был прозван царем – реформатором. Я бы хотела затронуть тему об изменениях в культуре и быте России.

В ДОПЕТРОВСКИЕ времена новый год на Руси начинался с 1 сентября, а день 1 января считался языческим праздником, который, естественно, не приветствовался христианской церковью. Отпраздновав в 1699 году наступление нового года в последний раз по древнему обычаю в сентябре, Петр

издал 19 декабря указ, согласно которому новый год начинался с 1 января, а летоисчисление велось не по старому — от «сотворения мира», а по-европейски — от Рождества Христова. Так 7208 год стал годом 1700-м.

Как признавал сам Петр, это было вызвано его страстным желанием привести и летоисчисление, и отсчет нового года в соответствие с принятыми на Западе.

Самолично Пётр I выпустил на площади первую ракету, тем самым возвестил о наступлении праздника. Затем грянули пушечные залпы, и поднялся колокольный звон – так началась эра продолжающейся до сих пор традиции первоянварского новогоднего праздника.

Кроме того, царь повелел праздновать переход на новое летоисчисление семь дней, распахнув двери перед гостями, зажигать ночью праздничную «иллюминацию» из костров прямо на улицах, украсить дома плошками с горящим маслом, поставить на дворах еловые, сосновые или можжевеловые деревья, а бедным обывателям повесить на свои ворота ветви. Так к нам в жилище пожаловала красавица елка…

Если затрагивать светское воспитание, то следует упомянуть Ассамблеи.

Это торжественные приемы гостей в знатных домах. Он сам составлял правила ассамблей и поведения на них гостей. Подданные обязаны были пить чай и кофе, курить табак.

На ассамблеи приглашалось избранное общество: высшие вельможи, чиновники, офицеры, корабельные мастера, богатые купцы, ученые. На них полагалось являться с женами и дочерьми. Ассамблеи были школами светского воспитания, где молодежь обучалась хорошим манерам и правилам поведения в обществе. Главное значение ассамблей заключалось в том, что их введение положило конец затворнической жизни столичных женщин.

Пётр пытался изменить положение женщин в русском обществе. Он специальными указами запретил насильственную выдачу замуж и женитьбу. Предписывалось, чтобы между обручением и венчанием был не менее чем шестинедельный период, «дабы жених и невеста могли распознать друг друга».

Реформы Петра I нарушили традиционную замкнутость боярских, дворянских и городских семей.

С 1720 разрешались браки с иностранцами (при условии сохранения супругом православной веры). Было разрешено заключать браки с разведенными и даже с расстриженными монахами и священниками.

В 1722 царь приказал Сенату и Синоду расторгнуть насильственные браки; при нем стали возвращаться «в мир» насильно постриженные жены. Но воля родителей в устройстве браков своих детей все равно надолго осталась решающей.

Реформы Петра I сделали немало для внешней европеизации семейного уклада дворян, но внутренняя жизнь подавляющего большинства семей всех сословий изменилась мало.

Зато изменился внешний облик людей.

Петр I начал вводить одежду европейского образца. Камзолы, галстуки и жабо, широкополые шляпы, чулки, башмаки, парики быстро вытесняли в городах старую русскую одежду. Быстрее всего распространилась западноевропейская верхняя одежда и платье среди женщин. Царские указы предписывали брить бороды. Продавцам длиннополого платья и сапог и лицам, носившим бороды, угрожала ссылка на каторгу и конфискация имущества. Царь собственноручно стриг бороды и обрезал длинные кафтаны. Длинные бороды он оставил лишь священникам и крестьянам, остальные за ношение бороды платили огромные пошлины.

И всё же пережитки славянской языческой культуры сохранились и продолжают существовать до сих пор. Яркий пример тому – такие праздники, как Масленица, день Ивана Купала, Святки. Эти народные праздники не искоренили и реформы Петра, которые, несмотря на всю свою масштабность, практически не изменили деревенскую жизнь. Народные нравы и традиции сохранились.

Дворянский быт основательно изменился. Но жизнь крестьян и простых горожан оставалась прежней. Возник глубочайший разрыв между образом жизни народа и дворянства. Со временем это породит глубокое недоверие крестьянина к любому образованному человеку.

I СЕКЦИЯ
«ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Автор:Балабанова Наталья
Руководитель: Архипова Т.Н.,
преподаватель методики обучения русскому языку,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Любая деятельность направлена на достижение определенных целей. Реализация целей обучения русскому языку достигается в процессе формирования и развития следующих предметных компетенций: коммуникативной, языковой, лингвистической, культуроведческой. Данные компетенции представлены в стандарте среднего общего образования по русскому языку. Раскроем их.

Коммуникативная компетенция предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения.

Языковая и лингвистическая компетенции направлены на освоение необходимых знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; овладение основными нормами русского литературного языка, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; формирование способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов; необходимых знаний о лингвистике как науке и ученых-русистах; умение пользоваться различными лингвистическими словарями.

Формирование ***культуроведческой компетенции*** нацелено на осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения.

Формирование культуроведческой компетенции, помимо лингвистической и коммуникативной, – сложнейшая задача учителя на уроке обучения языку. Сегодня поиски эффективных путей ведутся в содержательной сфере урока. Методисты и учителя пытаются ответить на вопрос «Чему учить?». Это становится центральным пунктом дискуссий как в профессиональных аудиториях, так и на страницах периодических изданий.

Традиционная основа школьного курса – структурно-семантическое описание языка, необходимое для овладения языковыми нормами, – признается недостаточной и существенно дополняется за счет коммуникативных и культурологических аспектов. Подход к преподаванию русского языка в культуроведческом плане многоаспектен. Разрабатывая систему упражнений, мы решаем следующие задачи:

- стимулируем рост уровня культуроведческой компетенции учащихся;
- реализуем системный подход к изучению языковых явлений.

Мой опыт ведения уроков на разных видах практики: практики пробных уроков, недельной и преддипломной – позволяет раскрыть суть культурологического подхода средствами языка.

В 6 классе был проведен урок сообщения новых знаний по теме «Н – НН в прилагательных, образованных от существительных». Красной нитью урока была тема устройства быта на Руси. На этапе «Первичное закрепление» предложен следующий дидактический материал:

овся(н,нн)ая каша
дли(н,нн)ый бутерброд
щи с зелё(н,нн)ым луком
ли(н,нн)ый коктейль
пчели(н,нн)ый мед
витами(н,нн)ый салат
румя (н,нн) ый каравай

Ученики переписывали словосочетания в тетрадь, вставляя пропущенные буквы. Учитель сообщил, что те блюда, в названии которых пропущена одна буква -н-, очень любили и почитали на Руси. Далее следовал рассказ об особенностях питания наших предков, отличии их рациона от нашего. Таким образом, на уроке было решено несколько задач: и правило закрепили, и сообщили ребятам новые и интересные сведения в рамках тематики данного урока.

Тема другого занятия в 6 классе – «Морфологический разбор причастий». Тип урока по цели – обобщающее повторение. На этапе «Контроль степени усвоения учащимися того, в чем они будут тренироваться» была организована работа с таким текстом:

Зима в Санкт-Петербурге начинается немного позднее, чем в других регионах нашей Родины. Лишь к началу декабря устанавливается пониженная температура. Зимний период можно охарактеризовать как капризный и изменчивый. Причиной являются воздушные массы, приносимые юго-западными ветрами с Балтийского моря. Поэтому обильные снегопады часто сменяются дождём и туманом, а непродолжительные холодные периоды чередуются с оттепелями. Январь плавно перетекает в февраль, начало которого часто характеризуется метелями и вьюгами. Лишь к середине месяца устанавливается безоблачная погода. Уже скоро падающие лучи солнца начнут незаметно пригревать щеки от ледяного мороза. Дни станут длиннее, почувствуется приближение весны.

Сначала ученики определили тему этого текста и тип речи. Затем поработали со словами, написание которых не соответствует орфографическим нормам (прием какографии). И только после этого перешли к изучаемой части речи – причастию. Шестиклассники определяли вид и время причастий, которые встретились в тексте. Далее была организована проверка домашнего задания: заранее было предложено задание придумать тексты о зимнем Санкт-Петербурге. Эта работа направлена на развитие речи и обобщение личного опыта учащихся. После обсуждения творческих работ учащиеся обратились к высказыванию Виктора Гюго «*Зима превращает падающую с неба воду и сердца людей в камень*» с целью его анализа. Подбор тематического дидактического материала позволил оживить достаточно «сухую» тему урока: дети не только вспомнили порядок морфологического разбора причастий, но и узнали новое о зимних природных явлениях и об особенностях петербургской зимы.

Следующий урок был посвящен городу, в котором мы живем. Тема – «Склонение количественных числительных» (6 класс). На этапе «Тренировочные упражнения» был проведен «немой» диктант: показаны карточки с цифрами – учащиеся записывали числительные словами. После самопроверки была раскрыта магия чисел, так как числительные были связаны с историей Санкт-Петербурга.

- *288 – количество наводнений за 300 лет*

- *580 – именно столько мостов в нашем городе*
- *1439 – территория в квадратных километрах, занимаемая СПб*

На этапе «Самостоятельная работа» ребятам была предложена работа с текстом:

*Кроме Невы значительное влияние на формирование города оказывают многочисленные реки, протоки и каналы (их **53**). Через них перекинуто **308** мостов (с учетом пригородных – мостов более **534**). Среди них – **22** разводных. Общая длина всех мостов города – около **16** километров. Самый длинный мост на Неве – мост Александра Невского (**909**, с учетом пандусов), самый широкий – Синий мост на реке Мойке (его ширина **99,5** метров).*

После ответов на вопросы по тексту была организована работа по его восстановлению: на доске остались только числительные. Восстановленный текст ученики записывали. Таким образом, уделено внимание и отработке орфоэпических норм, и работе по развитию речи.

Приведенные фрагменты занятий свидетельствуют о сложности подготовительной работы учителя. Однако для развития культуроведческой компетенции учащихся необязательно весь материал урока подчинять одной теме. Можно использовать и лингвокультурологические включения, которые способствуют интеграции предметов гуманитарного цикла, развитию познавательного интереса, интеллектуальных способностей учащихся. Предлагаемый тематический материал помогает решать и вспомогательные задачи: учащиеся осознают самоценность родного языка, национальной культуры.

Литература:

1. Кичева Н. А. Этнокультурная направленность уроков русского языка // РЯШ. 2009. №2.
2. Синичкина Н. И. Зинкевич Е.Р. Практическая методика русского языка. СПб, 2005.
3. Токарева И.Ю. Аспекты формирования культуроведческой компетенции при изучении морфологии // РЯШ. 2010. №2.

РАЗВИТИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

У ШКОЛЬНИКОВ

Автор: Зернова Мария, Игнатьева Ульяна,
Руководитель: Парнюгина А.К.,
преподаватель современного русского языка,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

В настоящее время в современной школе язык как объект преподавания представляется не просто набором лексико-грамматических единиц и правил их сочетаемости, но и как мощное оружие формирования духовного мира человека, как путь приобщения к ценностям культуры, накопленным предыдущими поколениями. Именно поэтому перед словесниками стоит одна из главных образовательных задач – воспитание языковой личности в рамках образовательного процесса.

Языковая личность – это личность, которая проявляет и реализует себя в речевой деятельности, которая существует в пространстве культуры, отраженной в языке её народа. Как известно, язык определенного этноса отражает те или иные ценности, традиции, присущие ему и выделяющие его среди остальных. Поэтому ребёнок, который стремится к осмыслению языка, желает приобщиться к культуре, тем самым отдает дань нашим предкам, становится частью исторического и культурного развития русского народа. С этим развитием очень тесно связано понятие ментальности людей, где ментальность – это общность восприятия мира, это сближенность оценки происходящего вокруг, единство традиций и мышления этноса. Как только человек перестает рассматривать то или иное понятие как единицу, несущую в себе лишь словарную, терминологическую основу, как только он начинает обращаться к личному опыту и наследию предшественников, он начинает развиваться, формироваться как языковая личность.

Всю познавательную деятельность человека можно рассматривать как развитие умения ориентироваться в мире. Эта познавательная деятельность тесно седина с необходимостью сравнивать и различать объекты. Для обеспечения операций этого рода (т.е. сравнения и различий объектов) возникают концепты.

Рассмотрим это на примере. Что такое болото?

1) Это топкое, сырое место со стоячей водой под зыбкой поверхностью, состоящей из влаголюбивых растений;

2) Среда, обстановка, где преобладает застой.

Но если для нас болото ассоциируется с чем-то отрицательным, то для финнов, наших соседей, болото связано с местом хранения чего-то, но вовсе не с тлением.

Концепт – своеобразный посредник между словами и действительностью. Концепт не непосредственно возникает из значения слова, а является результатом столкновения значения слова с личным и народным опытом человека. Этот термин до сих пор не имеет единого определения, хотя он прочно утвердился в современной лингвистике. В общем, определение концепта можно представить так:

Концепт (лат. conceptus – «понятие») – это основная единица обработки, хранения и передачи знаний. Следовательно, концепты представляют мир в сознании человека, образуя концептуальную систему, а знаки человеческого языка кодируют в слове содержание этой системы.

В последнее время наряду с языковой, лингвистической, коммуникативной компетенциями выделяют компетенцию лингвокультурологическую, определяя ее как совокупность системно организованных знаний о культуре, воплощенных в национальном языке. Реализация культуроориентированного компонента обучения идет разными путями.

Чтобы учащиеся поняли, каким образом формируются концепты, необходимо проводить специальные виды работ. В их числе могут быть и такие, которые не всегда применяются в школах. Одна из самых интересных – выделение лексикографического портрета слова. Для этого необходимо воедино собрать представление разных людей относительно некоторых концептов, обратиться к словарным статьям, художественной литературе. А для наиболее яркого представления слова можно использовать музыкальные композиции, отрывки художественных произведений, произведения искусства.

К другим видам работ можно отнести анализ различной научной и учебной литературы, который помогает обнаружить проблемы в подаче материала. Исходя из этого анализа, перед детьми ставятся определенные задачи, которые называются лингвокультурологическими и подразумевают проблемные ситуации, вопросы на осмысление и творческие задания.

Все вышеназванные виды работ позволяют привлечь материал художественной литературы, мифологию, устное народное творчество, что расширяет кругозор ребёнка, формирует личность ученика, знакомит с традициями и культурным наследием нашего народа.

Таким образом, школьная лингвоконцептология – особая инновационная отрасль лингвокультурологического направления в изучении русского языка, в центре которой ученик как формирующаяся языковая личность.

На преддипломной педагогической практике было проведено 2 внеклассных занятия, посвященных базовым концептам русской культуры – «дороге, музыке и танцу». Для того чтобы подготовить учеников к внеклассным занятиям, непосредственно в уроки русского языка я включала заранее подготовленные тексты с концептами «дорога, музыка, танец».

В анализе предложенных учащимся текстов делался акцент на выражение данных концептов в тексте и восприятии этих концептов учениками.

На первом внеклассном занятии, тема которого была обозначена как «Безудержная удаль русской пляски», моей целью было показать, что русский танец вобрал в себя яркие черты русского национального характера. В ходе занятия мы с учениками давали определения словам «музыка» и «танец», слушали музыкальные произведения, обращались к устному народному творчеству, анализировали отрывки из художественных произведений. В конце занятия ученикам нужно было ответить на вопросы: какие черты русского национального характера отразились в любви к пляске? Любите ли вы сами танцевать? Расскажите о том, какие танцы любят в вашей семье. Какие танцы вы знаете в родной культуре? В культуре других стран? Домашним заданием учащихся была творческая работа – описание любого танца в культуре других стран.

На своей практике я рассматривала такие концепты, как «любовь» и «судьба».

На первом занятии, посвященном концепту «любовь», мы с учениками собирали воедино признаки данного концепта, для чего обратились к словарным статьям и их личному опыту, а после попробовали проследить за тем, какую роль играло это понятие в жизни русского народа. Был составлен своеобразный рейтинг того, как воспринималась, с чем ассоциировалась и какой оттенок имеет концепт «любовь» на примере пословиц и поговорок. Для того чтобы занятие было увлекательным, мы задействовали различные источники: обращались к устному народному творчеству, литературным и художественным произведениям.

С помощью литературных произведений мы постарались обнаружить многозначность понятия любви, ведь это чувство определяет не только

взаимоотношения мужчины и женщины, матери и ребёнка, но и чувство дружеской привязанности, увлечения чем-либо.

А поскольку тема любви отражается во всех областях искусства, то мы обратились также и к художественным произведениям. Интересно, что если в начале урока дети давали характеристику любви в большинстве случаев одинаково – она представлялась как прекрасное чувство, то уже к концу урока мнение несколько изменилось и некоторые начали отмечать неоднозначность любви: любовь далеко не всегда делает человека счастливым, и наравне с блаженством, что она нам дает, любовь может быть источником бед и страданий. А одна из учениц, ещё в начале урока утверждавшая, что любви не существует, уже к концу занятие поддержала мнение, что любовь есть, но это чувство уж очень неопределенное.

Те примеры, что мы привели, говорят о том, что с помощью определенных видов работ можно осуществить лингвокультурологический подход к русскому языку.

ОНОМАСТИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ГРУППЫ

Автор: Семёнова Любовь
Руководитель: Гончарова О.Ю.,
преподаватель русского языка,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Ономастика как раздел лексикологии, изучающий собственные имена, в школьном курсе русского языка не значится. Между тем этот раздел лингвистики дает возможность заглянуть в прошлое, осмыслить его, ощутить свою связь с предшествующими поколениями, неслучайно возникновение имен, историю, их различные преобразования изучают историки, литературоведы, этнографы, географы, но больше всех лингвисты.

Цель нашего исследования – проанализировать имена и фамилии студентов нашей группы и составить ономастический портрет группы.

В русском языке в основе собственных именований людей три составляющих: имя, отчество, фамилия. Как они появились в языке? Что скрывается за ними? Попробуем в этом разобраться.

Итак, первая часть именования – это имя. Для чего человеку дается имя? Для того, чтобы выделить его из семьи или рода, обозначить индивидуальность. А значит, имя служит своеобразной характеристикой. Мы видим это, как только

начинаем изучать дохристианские имена наших предков – славян. Древнерусские имена были разнообразны. Имя могло отражать внешность, физические особенности ребенка (Черныш, Кудряш), его место в семье (Третьяк, Первуша), черты характера и особенности поведения (Молчун, Плакса, Храбр). Были имена, отражавшие время и обстоятельства рождения: ребенка, который появился на свет в сильный мороз, так и называли – Морозом, а родившийся весной получал имя Вешняк. Как отмечают ученые, имена могли даваться и по другим причинам. Возьмём, например, имя мальчика – Черныш или девочки – Чернава. Такие имена часто встречались в Древней Руси, недаром среди наших современников так много Чернышёвых, Черновых, Чернавиных. Чернышом могли назвать действительно смуглого, темноглазого, темноволосого младенца, но могло быть и по-другому: чёрный цвет для наших предков был связан со злом. Поэтому имя Черныш, возможно, значило «плохой», «злой». Зачем же называть так собственного ребёнка? Имена, означавшие что-то плохое, непривлекательное, были в ходу у всех народов: это имена-талисманы, обереги, призванные защитить детей от нечистой силы. Такие имена, как Косой и Рябой, давались не по внешности, а для того, чтобы отпугнуть злых духов: их добычей скорее станет какой-нибудь Милок или Красавчик, а на Косого или Рябого духи не позарятся.

С введением на Руси христианства все имена этого типа были вытеснены именами церковными, пришедшими к нам из Византии. Среди них, помимо имен собственно греческих (например, Елена, Александр), были древнеримские (Тит), древнееврейские (Ада, Анна), сирийские (Марта). К 14 в. заимствованные имена вполне приспособились на новом месте и спокойно соседствовали со старыми русскими именами. Потом церковь запретила использование собственно русских имен, хотя в народном употреблении они просуществовали до 17 в. Поэтому большая часть русских имен – заимствованные. В результате тысячелетнего употребления в русском языке они обрусели и не кажутся чужими.

Раньше часто имя родителям подсказывали святцы. Чем руководствуются родители сейчас при выборе имени? Во-первых, семейной традицией, во-вторых, желанием дать ребенку редкое имя, в-третьих, модой на имена, которая отражает определенные языковые приоритеты в обществе.

Студенты нашей группы рождены в начале 90-х годов, когда детей снова стали активно называть старыми именами, на время ушедшими. Однако большая часть имен в нашей группе из тех, которые традиционно выбираются,

несмотря на моду. В группе две Анны, две Марии (по происхождению – древнееврейские имена), две Татьяны (латинское имя), одна Ольга (скандинавское имя), Наталья (латинское); из мужских имен – Дмитрий (древнегреческое) и Сергей (латинское). Имена, ставшие популярными в 90-е: Алена (1) – нецерковный вариант греческого имени Елена, Анастасия (1) – греческое имя. Есть три женских имени, не так часто встречающиеся сегодня: старославянское имя Любовь (1), греческое имя Евгения (2) и Надия (1) – вариант старославянского имени Надежда.

Имена нам выбирают родители, вторая часть собственных именований – отчество – присваивается ребёнку по имени отца. В дофамильный период именование по имени и отчеству выполняло ту же социальную функцию, что и современные фамилии. Третья часть именования – фамилия.

Большинство русских фамилий образованы тремя способами: 1.От церковных или нецерковных личных имён, например, Иван > Иванов сын > Иванов. 2. От прозвищ (по роду деятельности, по какой-то другой особенности) Голодай — Голодаев, Гончаров. 3. От названий населённых пунктов, церковных праздников (Ильинский, Рождественский — из Ильинской, Рождественской церкви, Маковецкий — владелец Маковца).

Теперь посмотрим, как образованы фамилии студентов нашей группы. Большая часть (8 фамилий) образована первым способом. Это следующие фамилии: Ермина (дочь Ермолая), Иванова (восходит к русскому варианту канонического мужского имени Иоанн), Назаренко (относится к распространенному типу украинских фамилий и образована от крестильного имени Назарий), Самойлова (основой фамилии послужило церковное имя Самуил), Семенова (от церковного имени Семен), Трофимова (от мужского крестильного имени Трофим), Юшина (от Юрий), Яковлев (от крестильного мужского имени Яков, которое является светским аналогом церковного имени Иаков).

Ко второй группе мы отнесли так называемые «птичьи» и «звериные» фамилии, образованные от прозвищ: Волкова (волком на Руси называли человека нелюдимого, недружелюбного, настороженно относящегося к окружающим), Воробьева (фамилии образованы от нецерковного имени Воробей; скорее всего, прозвище связано со свойствами внешности, например, маленький), Комарова (комаром могли называть человека невысокого, с тонким голосом или несколько назойливого, или тщательно выполняющего свою работу).

В третьей группе – фамилии, произошедшие от прозвищ, связанных с каким-то признаком (особенность внешности или характера): Головкина (в некоторых говорах «головкой» называют удалого, отчаянного человека), Давлетшина (восходит к арабскому слову dawlat, что означает «удача»), Забелина (от переносного значения слова, бытовавшего в саратовских говорах: забела – украшение семьи, села, всей округи, человек, выдающийся внешними и душевными качествами), Мосолова (прозвище Мосол мог получить мослатый человек, то есть худощавый, с выпирающими костями; также Мослом могли называть мелкого торговца, перекупщика холста, а в тверском и новгородском говорах – попрошайку), Чубей (белорусско-украинская фамилия; по одной версии, прозвище Чубей образовано от нарицательного «чуб» – «хохол, вихор, взбитый или отращенный локон», вероятно, прозвище отражало особенности внешности основателя фамилии; согласно другой версии, прозвище Чубей восходит к украинскому глаголу «чубити» – «колотить», «бить кого-либо, хватая за чуб»; в таком случае Чубеем называли называли вспыльчивого, горячего человека), Балмасова (от прозвища Балмас – говорливый человек).

В 4 группу мы отнесли фамилии, связанные с родом деятельности. Это Старостин (так называли представителя низшей княжеской администрации, обычно из холопов, в народе старостой также называли вообще старшину, начальника или поставленного управляющего из того же сословия), Шаповалова (Шаповалом в старину называли мастера, который обрабатывал шерсть, изготовлял войлок, кошму, валенки, шапки и другие изделия из шерсти), Проскурякова (Проскурником или Проскуряком называли того, кто выпекал или продавал в церкви просвиры и просфоры – небольшие круглые булочки, выпекаемые из пшеничного квасного теста, с вытисненным на верхней корочке изображением четырехконечного креста; в православной традиции их используют для причащения). Наверно, к этой же группе можно отнести и фамилию Мисюченко (ведет свое начало из старобелорусского языка, в котором существовало существительное «мисюрка» («мисурка») — элемент оборонительного вооружения русского воина XIV – XVII веков, низкая или плоская железная шапка с сеткой, защищавшей лицо и шею, иногда с наушниками). Вероятно, кто-то из предков Жени Мисюченко был воином.

Изучая фамилии, понимаешь, что в них – память веков, наша история, а ты – маленькое звено в этой истории.

Литература:

1. Никонов В. А. Словарь русских фамилий. М., 1993. 224 с.
2. Суслова А.В. , Суперанская А.В. О русских именах. Л., 1985. 222 с.
3. Суслова А.В. , Суперанская А.В. Современные русские фамилии. М., 1984. 176 с.

КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРИЁМЫ ТРЕНИРОВКИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ РИФМОВАННЫХ ТЕКСТОВ)

Автор: Грищук Софья Николаевна
Руководитель: Шугалей Екатерина Игоревна,
преподаватель иностранного языка
Выборгский филиал (институт)
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С Пушкина»

На сегодняшний день одна из основных проблем, которые приходится решать при изучении английского языка, – это изучение английской грамматики.

Грамматический навык является неотъемлемой частью всех видов речевой деятельности, формирование, совершенствование и развитие которых и является основной задачей обучения иностранным языкам.

Выбранная нами тема является актуальной, так как очень часто учащихся начального этапа сложно заинтересовать выполнением привычных грамматических упражнений, от которых они быстро устают, и последовательным исправлением ошибок. По нашему мнению, при работе с младшими школьниками на уроках английского языка необходимо использовать разнообразные приемы, которые обеспечат гибкость формируемых грамматических механизмов.

Применение игровых методов обучения может помочь избежать монотонности и однообразия в работе над грамматическим материалом и сделать скучную работу более интересной и увлекательной. В контексте этого игровые методы стали неотъемлемой частью учебного процесса, в некоторой степени «модной» системой обучения. Они широко используются при введении нового языкового материала, его закреплении и контроле знаний. Одним из видов коммуникативно-ориентированных игровых приемов обучения

грамматике является использование рифмованных текстов. Повторяющиеся в стихотворении грамматические структуры развивают чувство ритма, благодаря чему усваиваются намного легче и прочнее.

Проанализировав ряд современных изданий и сборников текстов, упражнений по грамматике и сборников рифмовок, мы хотели бы предложить примеры дополнительного материала, используемого на уроках английского языка в начальной школе. Различные рифмованные структуры и креативные упражнения успешно используются как при введении, так и при тренировке грамматического материала. Рассмотрим на примере нескольких рифмовок, как можно познакомить учащихся с различными временными формами.

Пример 1. Употребление глагола «Have/ Has»

Для того чтобы ввести новую грамматическую структуру и показать разницу между глаголами have/has, учитель выносит рифмовку на доску:

I am a hen. I have got a pen.

It is a mouse. It has got a house.

I am a parrot. I have got a carrot.

It is a cat. It has got a hat.

Учащиеся проговаривают рифмовку несколько раз за учителем, затем самостоятельно вслух. После фонетической отработки учитель задает вопросы, почему в предложениях глаголы употребляются по-разному, далее ученики делают выводы на основе примеров из рифмовки. При использовании данной рифмовки используется принцип сознательности и активности. После объяснения учитель стирает в рифмовке существительные и показывает другие картинки с существительными, с помощью которых ученик может сам составить рифмовку, используя данные слова. Например:

I am a crow. I have got a bow.

I am a kitten. I have got a mitten.

It is a bear. It has got a pear.

Для сильных учеников можно использовать рифмовки с расширением. Например:

1) I am a crow. I have got a bow. I have got a blue bow. I have got a little blue bow.

2) It is a mouse. It has got a house. It has got a cheese house. It has got a tasty cheese house.

Пример 2. Употребление окончания -s с глаголами 3-го лица единственного числа в настоящем простом времени: «My friend Jane and me».

I like cars. - Jane likes ducks.
I like trucks. - She likes ducks.
I like balls. - She likes dolls.
I like cats. - She likes bats*(летучая мышь).

I draw bears.- Jane draws hares.
I eat ham. -She eats jam.
I play with balls. - She plays with dolls.
I hates nakes.-She hates cakes.

Данную рифмовку можно использовать при изучении правила как при введении и тренировке грамматического материала, так и на речевой зарядке на последующих уроках.

Для того чтобы ввести новый грамматический материал, учитель помещает стихотворение на доску, далее учащимся предлагается прочитать стихотворение за учителем, затем хором вслух. Отработка стихотворения происходит от слова к фразе, затем целыми предложениями. После фонетической отработки стихотворения ученикам предлагается обратить внимание на разницу между предложениями справа и слева. Далее учитель обобщает ответы учеников и задает вопросы на понимание. Для закрепления учитель может стереть все глаголы в рифмовке, которые ученики должны будут поставить в правильную форму самостоятельно. Ученики заучивают это стихотворение. На следующем уроке эту рифмовку можно использовать на этапе речевой разминки.

Пример 3. Тренировка грамматического материала по теме «Степени сравнения».

A plane is (fast) than a train,
A bike is (slow) than a train.
A duck is (big) than a frog,
A cat is (weak) than a dog.

На доску выписывается рифмовка, сначала ученики читают её вслух, не раскрывая скобки, затем им даётся несколько минут для того чтобы переписать и раскрыть скобки, употребляя нужную степень прилагательных. Далее проводится фонетическая отработка. На дом можно задать сочинить собственную рифмовку, используя прилагательные в скобках.

Пример 4. Употребление «There is/There are».

1) There is a book on the table.	2) There are bees in the trees.
There is a picture on the door.	There are cats in the flats.
There is a vase on the shelf.	There are flags in the bags.
There is a kitten on the floor.	There are foxes in the boxes.

Данные рифмовки можно использовать на этапе введения нового грамматического материала и его тренировки. Учитель отрабатывает рифмовки с классом устно хором, затем индивидуально, по принципу «от сильного к слабому». Далее можно перемешать предложения в рифмовках и убрать начало каждого предложения, учащиеся самостоятельно подставляют there is/ there are, тем самым учитель проверяет понимание. Если в копилке учителя имеются картинки с изображение одного и нескольких предметов, можно также использовать данный материал для закрепления и составления собственных рифмовок.

В качестве вывода отметим, что работа с рифмованными текстами для отработки грамматических правил позволяет не только заинтересовать учащихся творческой деятельностью, но и привлечь их к активному участию в выполнении упражнений. А это значит, что у обучаемых формируется внутренняя мотивация, стимулирующая дальнейший глубокий интерес к изучению языка в целом.

Литература:

1. Каменецкая Н.П. Коммуникативный подход в обучении грамматике (на примере рифмованных текстов) // Иностранные языки в школе, 2008, № 6. С. 33 – 40.

2. Каменецкая Н.П. Коммуникативные приемы обучения грамматике на уроках английского языка. // Иностранные языки в школе, 2005, № 8. С. 39 – 42.

3. Фурсенко С.В. Грамматика в стихах: Веселые грамматические рифмовки английского языка. СПб., 2009. 62 с.

ОБЩЕЯЗЫКОВЫЕ ТЕМЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Автор: Давлетшина Надия
Руководитель: Дудко Е. С.,
Кандидат филологических наук,
преподаватель русского языка,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

ФГОС основного общего образования по русскому языку ставит перед учителями цели и задачи изучения русского языка в школе, решение которых осуществляется в процессе формирования и развития коммуникативной, языковой и лингвистической (языковедческой), культуроведческой компетенций. Нас в нашем исследовании более всего интересовала лингвистическая компетенция, под которой понимаем освоение знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; общих сведений о лингвистике как науке и ученых-русистах; овладение основными нормами русского литературного языка, обогащение словарного запаса и грамматического строя учащихся; формирование способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов; умение пользоваться различными лингвистическими словарями.

Многие общеязыковые вопросы можно отнести к вопросам культурной грамотности. Культурная грамотность – это система знаний, необходимая человеку для того, чтобы ориентироваться в современном мире. Это понятие было предложено американским культурологом Э.Д. Хиршем в контексте американской системы образования. Культурная грамотность включает в себя знания во всех сферах человеческой деятельности, которые позволяют человеку, получившему информацию из СМИ или другого источника, понять ее адекватно(1).

Мы задались вопросом, насколько уровень школьников и студентов колледжа разных специальностей соответствует стандарту основного общего образования по русскому языку. Нами было проведено исследование в 5 и 8 классе общеобразовательной школы (школьники обучаются по программе Т. А. Ладыженской), а также у студентов-филологов и студентов других специальностей 5 курса Некрасовского колледжа. Такие возрастные срезы были выбраны не случайно: в 5 классе

начинается, а в 8 заканчивается изучение систематического курса русского языка. Таким образом, мы исследуем детей со знаниями на начальном уровне и детей, которые уже получили базовые знания. Студенты-нефилологи интересны в исследовании как носители остаточных знаний по русскому языку, который они не изучали уже несколько лет. Студентам-филологам было предложено поучаствовать в исследовании потому, что они являются теми, кто уже через несколько месяцев получит диплом учителя русского языка и литературы.

Участникам исследования была предложена анкета с открытыми и тестовыми (закрытыми) вопросы разного лингвистического уровня. Вопросы составлялись с опорой на определение понятия языковой и лингвистической компетенции в ФГОС, а также на учебники по русскому языку для общеобразовательных учреждений по программе Т. А. Ладыженской. Всего в ней было 12 вопросов:

1. В каком словаре объясняется лексическое значение слова?

2. В каком словаре можно почерпнуть информацию о происхождении слов?

3. На каком языке говорили древние русичи?

4. О ком А.С. Пушкин говорил, что он был первым нашим университетом?

5. Кто впервые описал части речи русского языка?

6. К какой группе языков относится русский язык?

7. Какие языки относятся к группе восточнославянских языков?

8. Знаете ли вы, что обозначает Ваше имя?

9. Знаете ли вы, как появилась Ваша фамилия?

10. Знаете ли вы, в честь чего или кого названа улица, на которой Вы живете?

11. Как вы считаете, что способствовало распространению русского языка в мире?

12. Напишите фамилии известных вам русских лингвистов.

В анкете было четыре вопроса, которые можно отнести к вопросам общей культурной грамотности. Это вопросы о М. В. Ломоносове и о классификации языков. Имя Ломоносова и понятие «восточнославянские народы» внесены в словник «Как проверить культурную грамотность» (1), значит, современный носитель языка должен их знать (или хотя бы – при минимальном уровне культурной грамотности – иметь о них представление).

В вопросе №7 было два правильных ответа. Полностью правильно не ответил ни один пятиклассник (но этот материал еще и не изучался). Большинство опрашиваемых выбрало один верный ответ и один неверный, что говорит о том, что они имеют смутное представление о восточнославянской группе языков.

Что касается открытых вопросов (№11 и №12), то в 5 классе на первый вопрос ответили только 2 человека (один из ответов – Советский Союз, второй – «новые слова»), на второй – 1, в 8 классе ответили почти все испытуемые. Не все ответы были верными, но встречались и такие варианты, как «влияние Российской империи в 19 веке, влияние СССР в 20 веке», «благодаря писателям», «достижения русской нации, искусства, торговля». Из ученых-лингвистов восьмиклассники назвали Ломоносова, Винокура, Даля, Ожегова. Студенты нефилологических специальностей на 11-ый вопрос отвечали: «способствует заинтересованность прочитать русскую литературу», «русский язык распространяется из-за торговли Руси с зарубежными странами», «культура», «книги», «классическая литература», «популярность РФ (СССР)», «политический вес страны». Из ученых они назвали Ожегова, Даля, Ушакова, Ломоносова, Винокура, Аванесова. В этой группе не все отвечали на предложенные открытые вопросы. Что касается ответов на первый вопрос студентов-филологов, то они достаточно однообразны – в основном ответ «миграция». В вопросе об ученых-лингвистах студенты показали более высокий результат и назвали много фамилий ученых-русистов.

Результаты исследования показали, что самый низкий уровень лингвистической компетенции – у пятиклассников, что закономерно, т.к. они находятся в начале изучения систематического курса русского языка. Общий уровень лингвистической компетентности восьмиклассников достаточно высок. Довольно низким оказался уровень лингвистической компетенции у студентов нефилологических специальностей, что говорит о необходимости обращаться к общеязыковым вопросам уже в рамках самообразования, чтобы поддерживать и повышать уровень культурной грамотности, сформированной в школе. Студенты филологи показывают достаточно высокий уровень знаний в силу непрерывности получения филологического образования, но, к сожалению, иногда они проявляют однообразность мышления.

Литература:

1. Как проверить культурную грамотность: словник и тестовые задания / В. А. Козырев, А. Ю. Пентина, В. Д. Черник. СПб., 2008.

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ: ТЕМНЫЕ СТОРОНЫ РУССКОГО ЯЗЫКА

Автор: Соловьева Д.А.
Руководитель: Телятникова Г.Б.
магистр психологии, преподаватель психологии
Санкт-Петербургский медицинский колледж

Мат – это тёмная сторона любого языка. Писать о нём сложно. Во-первых, для печатного текста несколько затруднена возможность использования конкретных примеров, а это всегда чревато некоторой голословностью. Во-вторых, точное значение и происхождение матерных слов далеко не ясно.

Мат – наиболее грубая, обесцененная разновидность ненормативной лексики в русском и в близких к нему языках. Словарей мата выпущено множество, но они больше похожи на попытку самовыражения, чем на серьезное научное исследование. Наши знания о происхождении этого явления порой остаются на уровне мифологии.

Миф первый, повсеместно распространенный, гласит, что русский мат – это тяжкое вековое наследие татаро-монгольского ига. Между тем, большинство ученых сходится в том, что корни явления все-таки славянские. Традиционно историю мата связывают с языческими эротическими обрядами, игравшими важную роль в земледельческой магии. С приходом христианства как обряды, так и обозначавшие их «термины» попали в опалу и сохранились только в фольклоре.

Три наиболее часто употребляемых нецензурных слова буквально озвучивают символическое представление об устройстве Вселенной. Первое – обозначение мужского, активного начала, второе – женское, пассивное, третье – процесс их взаимодействия, диалектика. Просто «инь-янь» какой-то!

Эти три слова непосредственно связаны с природой, поскольку относятся к главному ее процессу – размножению. Сегодня сложно представить себе то значение, которое придавалось половым органам тысячи лет назад, когда человечество было необразованно и малочисленно. Не исключено, что эти названия были первоначально табуированы не по этическим, а по магическим соображениям, как «слова силы». Это, кстати, может объяснить и присущую им мощь эмоционального воздействия. Парадокс еще и в том, что неприличные слова обозначают вещи, которые, по большей части, сами по себе

перестали считаться неприличными. Был, конечно, в истории человечества период, когда касаться вопросов пола в обществе было совершенно невозможно, но со времен доктора Фрейда ситуация кардинально изменилась. Теперь приемлемо публично обсуждать любую физиологию, только без употребления тех самых древних «терминов», что попали когда-то под запрет.

В российском законодательстве есть статья, запрещающая публично выражаться матом. Штраф за это административное нарушение около 500 рублей. Тем не менее, мат слышен отовсюду.

По статистике, большинство россиян – 64% – считают, что употреблять в речи нецензурные выражения недопустимо ни при каких обстоятельствах. Треть наших сограждан (32%) все же уверены, что употреблять в речи мат иногда допустимо. Сейчас ругаются даже 2-х летние дети!

Мотивы использования непотребных слов разные. Едва начавшим говорить ребенком движет желание привлечь к себе внимание: смысл слов не ясен, но реакция окружающих впечатляет. Позднее, лет через десять, мат становится одним из средств выражения подросткового протеста, неистребимого желания делать то, что нельзя: курить, пить, материться и т. д. В нормальных культурных условиях такой период, если все-таки и наступает, то благополучно проходит вскоре после получения паспорта. Однако есть риск завязнуть в среде, где матерщина является нормой общения. «Матом здесь не ругаются, – пишут из армии молодые люди из интеллигентных семей. – На нем здесь разговаривают». Тут уж отказаться от мата крайне сложно – нормального-то словарного запаса просто нет! Таких людей не ругать за их лексикон, а жалеть надо. Дети и взрослые матерятся, когда ругаются и когда восхищаются чем-либо, не имея в своем лексиконе других слов, которые могли бы выразить эмоциональную окраску своего настроения.

Ученые пришли к выводу, что мат вызывает мутацию молекул ДНК. В конце двадцатого века биологи взялись за исследования, которые позволили создать аппарат, переводящий человеческие слова в электромагнитные колебания. Затем они прослеживали, как эти колебания влияют на молекулы ДНК. Выяснилось, что некоторые слова могут оказаться страшнее мин: они «взрываются» в генетическом аппарате человека, искажая его наследственные программы, вызывая мутации, приводящие к вырождению. Не рискуя экспериментировать на людях, подвергая их ругани, ученые провели исследования на растениях.

В течение нескольких недель регулярно – по три-четыре часа в день – магнитофон поблизости от них «начитывал» грубые фразы. В результате большинство семян погибли, а выжившие стали генетически неполноценными.

Еще один интересный факт. Если человек при выбросе отрицательной энергии вспоминает половые органы, это оказывает на них негативное влияние. Поэтому матерщинники рано становятся импотентами и приобретают урологические заболевания. Беда еще и в том, что необязательно браниться самому, достаточно нечаянно услышанной ругани, из-за которой страдают заболеваниями и люди, живущие в окружении сквернословов. А вот в тех странах, в национальных языках которых отсутствуют ругательства, указывающие на детородные органы, не обнаружены такие заболевания, как синдром Дауна и ДЦП.

Как видим, ученые, которые занимаются исследованием происхождения и свойства матерных слов, приходят к одному и тому же выводу – такая лексика обладает разрушительными свойствами, отрицательно влияет на здоровье человека и продолжение его рода.

Именно поэтому нужно заниматься воспитанием культуры речи, как у детей, так и у взрослых. Особенно нужно обращать внимание на свою речь людям, у которых есть маленькие дети. Малыши легко, буквально «на лету» схватывают каждое слово, повторяют за мамой и папой. Поэтому следите за тем, что говорите. Даже если случайно ударили молотком по пальцу, или поскользнулись и упали, не материтесь. Заранее подумайте, что вы можете сказать в таких случаях. Ведь мат очень легко можно заменить междометиями, которых в русском языке предостаточно. Следите не только за отсутствием в речи матерных слов, но и за чистотой языка в целом. Пусть не будет слов-паразитов, разнообразных жаргонизмов. Сделайте это строгим правилом.

Что делать, если ребенок «принес» плохое слово из детского сада или школы? Нужно незамедлительно поговорить с ним, строго, но достаточно мягко. Объясните ребенку, что ругаться матом некрасиво. Приведите примеры, когда бранные слова и выражения подводили людей, ставили их в неприятное положение.

Если бранное слово все-таки слетело с уст малыша, то в первый раз постарайтесь сделать вид, что вы ничего не слышали и понаблюдайте, как будет реагировать ребенок. Если ребенок уже понимает смысл сказанного слова, то он будет ждать от вас какой-то реакции и, не дождавшись,

повторит провокацию, или решит, что слово обычное и в нем нет ничего такого, и, потеряв интерес, забудет о нем. Если же ребенок не ожидает от вас никакой реакции, то, видимо, слово это он просто где-то «подцепил», и если не акцентировать на нем внимание, то слово скоро «отцепится».

Если ребенок сам попросил вас объяснить значение слова, постарайтесь спокойно и доступно рассказать ему, что это слово ругательное, значит то-то, и говорят его, когда хотят кого-то обидеть, поэтому говорить его нельзя. Если мат все-таки появился в детской речи, поговорите с ребенком, спросите его, что значат эти слова, пусть расскажет вам или нарисует, объяснит значение. Возможно, малыш и сам не знает, что говорит.

Если жаргонизмы уже закрепились в речи ребенка, то можно дать ему почитать словарь ненормативной лексики или что-то подобное. Ведь если чего-то много, оно доступно и не наказуемо, то быстро надоедает. Помните, что нельзя просто запретить ругаться матом, ничего не объясняя. Запрет только порождает ответную реакцию и не приводит к положительному результату.

Наконец, если ребенок не принимает объяснений, продолжает ругаться матом и делает это непроизвольно, то лучше обратиться к специалисту (например, нейропсихологу).

Одна из задач воспитания – это научить ребенка говорить красиво и правильно. Следите за своей речью, ведь, произнося нецензурные слова, вы наносите вред себе и окружающим, прежде всего детям.

Литература

1. Белянин В.П. Психолингвистика. М., 2009. 416 с.
2. Введенская Л.А. Культура речи. Для студентов колледжей. Ростов-на-Дону, 2001. 448 с.
3. Кон И.С. Клубничка на березке. Сексуальная культура в России. М., 2010. 608 с.
4. Русский мат. Толковый словарь. Сост. Ахметова Т. , М., 1997. 304 с.
5. Черепанова И.Ю. Дом колдуньи. Суггестивная лингвистика. СПб., 1996. 208 с.

РЕБЕНОК И МАТЬ
В РАССКАЗЕ АНДРЕЯ ПЛАТОНОВА «ЕЩЕ МАМА»

Автор: Лихинина Мария,
Руководитель: Скаковская Г.Н.,
преподаватель литературы,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

«… ЖАЛОБНЫЙ И ВНИМАТЕЛЬНЫЙ ВЗГЛЯД РЕБЕНКА ОЗНАЧАЛ ЕГО ПОСТОЯННЫЙ СТРАХ; ОН СЛОВНО ГОВОРИЛ: МАМА, ЖИВИ ВСЕГДА СО МНОЙ, НЕ УМИРАЙ НИКОГДА». («ОСЬМУШКА»)

По Платонову, одухотворённый, то есть полноценный человек является результатом слияния двух начал – духа и души, отца и матери. Отец является воплощением сознательного начала, разума, мать – чувств и переживаний, сердечности. Именно это второе начало для писателя гораздо важнее и значимее, поэтому одной из основных тем детских рассказов А. Платонова становится тема взаимоотношения ребенка и матери, которая раскрывает место и значение матери в мире ребенка.

В центре мира, создаваемого писателем в рассказах, находится образ, ассоциирующийся с иконным образом богоматери. О том, что существование матери в мире ребенка необходимо и обязательно, свидетельствует факт отсутствия (почти всегда) в детских рассказах Платонова отца. Он либо на фронте, либо на работах; то есть он жив, и семья знает о его существовании, но напрямую он не присутствует в жизни ребенка: «Каждый день мать ожидала, что отец вернется, а его все не было и нет». При этом важно, что отца ожидает мать, а не ребенок; для ребенка достаточно того, что мать находится рядом. Таким образом, семья состоит из ребенка и матери, и в первые годы жизни (часто до 6-7 лет) именно она становится главным для него человеком, хотя, впрочем, и остается им на всю жизнь.

Но при всей этой внутренней и внешней связи уход от матери, разрыв с нею ребенка неизбежен. Мать, пока это возможно, не отпускает ребенка, держит его около себя: на заявление Артема о том, что он не будет ходить в школу, мать отвечает: «Правда, правда. … Чего тебе ходить! … Не надо!» Но «когда прошло лето и стало ребенку семь лет отроду, Евдокия Алексеевна взяла сына за руку и повела его в школу», потому что рано или поздно должен ребенок выйти в большой мир. Тяжел и горек для обоих этот разрыв: «Отошедши далеко, он оглянулся на мать. Мать стояла на месте и смотрела на него. Артему хотелось

заплакать по матери и вернуться к ней, но он опять пошел вперед, чтобы мать не обиделась на него. А матери тоже хотелось догнать Артема, взять его за руку и вернуться с ним домой, но она только вздохнула и пошла домой одна».

Ребенок, уходящий от матери в новый ему мир – в социум, ищет опору на своем пути, близкую по образу матери. Как только он отрывается от матери, оставаясь один на один с этим миром, как оказывается подвержен различным напастям: «Вскоре Артём обернулся, чтобы поглядеть на мать, однако ее уже не было видно. И пошел он опять один и заплакал. Тут гусак вытянул шею из-за изгороди, крякнул и защемил клювом штанину у Артёма, а заодно и живую кожу на его ноге. … На другом дворе были открыты ворота. Артём увидел лохматое животное с приставшими к нему репьями. Животное стояло к Артему хвостом, но все равно оно было сердитое и видело его. … Вдруг лохматое животное повернуло голову и молча оскалило на Артёма пасть с зубами. … Кто-то враз и больно ударил Артёма по щеке, словно вонзился в нее, и тут же вышел обратно. … какой-то зверь дохнул на него горячим дыханием и сказал: «Ффур-фурчи!» («Еще мама»). Путь Артема в школу приобретает поистине «космический» характер: он впервые выходит из своего замкнутого мира, где доселе сосуществовали только он и мать. Он как бы переживает второе рождение, только теперь делает это сознательно, и процесс вхождения в мир приобретает трагический характер, а мир, который открывается ребенку, оказывается чужим: «Артем задумался. – Нету, она (учительница – прим. авт.) за тебя не будет, – тихо произнес Артем, – она чужая». Артем выходит из домашнего мира и идет по новому пути не по своей воле: «А я, когда вырасту, я в школу ходить не буду!». Но он не слепо подчиняется диктату или приказанию матери, он чувствует необходимость этого процесса даже физически: «Артем хотел было уйти от матери, да не мог вынуть свою руку из ее руки; рука у матери теперь была твердая, а прежде была мягкая». Одного этого жеста становится достаточно, чтобы направить Артема: «Ну что ж! – сказал Артем. – Зато я скоро домой приду!» И тут же ищет в матери утешение, опору для преодоления этого пути: «Правда, скоро?»

Уходя от матери, Артем несет в себе ту модель отношений, которая существовала в его мире и определяла связующие нити между ним и матерью, определяла их позиции и отношения в этом мире. Артем ощущал себя центром своего мира, и он переносит это мироощущение в

большой, чужой мир: «А жива ли она? Не померла ли от чего-нибудь, – вон бабушка Дарья весною враз померла, не чаяли, не гадали. А может быть, изба их без него загорелась, ведь Артем давно из дому ушел, мало ли что бывает». На земле ребенок и мать могут существовать только в этом нераздельном союзе; если умрет один, второго тоже не станет. Артем, осознавая эту взаимную зависимость меж ним и матерью, уходя, дает ей наказ: «ты не бойся и не умри смотри, а меня дожидайся», чтобы по возвращении вновь восстановить их нерушимый союз. Он убежден, что он и мать – два одинаковых организма, не могущих существовать по отдельности, друг без друга: «Ты дыши и терпи, тогда не помрешь, – сказал Артем. – Гляди, как я дышу, так и ты». Образ матери для Артема неразрывно связан с жизнью, так как только при ее существовании может быть и его жизнь, а значит, и жизнь вообще.

Нельзя сказать, осознает или чувствует Артем память о матери: она растворена во всем его существе. Именно эта память, являющаяся душевной основой личности начинающего взрослеть ребенка, помогает ему преодолеть трудный путь, дойти до следующего «маяка» – школы, где Артем находит другой образ воплощения материнского начала – учительницу Аполлинарию Николаевну: «И пахло от нее так же, как от матери, теплым хлебом и сухою травой». И вот перед нами возникает образ богоматери с младенцем: «В классе Аполлинария Николаевна хотела было посадить Артема за парту, но он в страхе прижался к ней и не сошел с рук. Аполлинария Николаевна … Артема оставила у себя на коленях», подтверждающий это единство матери и ребенка («В школе я тебе мама!» – отвечает Артему Аполлинария Николаевна»). В жизни ребенка, на протяжении всего его жизненного пути, будет еще не одна такая мама; растворенность родной матери в разных женщинах сохраняет жизнь ребенку и, по сути, определяет его дальнейшую судьбу. «– А еще у меня есть еще мамы? – спросил Артем. – Далеко-далеко, где-нибудь? – Есть, – ответила учительница. – Их много у тебя. – А зачем много? – А затем, чтоб тебя бык не забодал» (здесь образ огромного черного быка символизирует всяческую опасность, справиться с которой ребенку одному не под силу). На следующий день, собираясь в школу, Артем уже не хочет «заплакать по матери и вернуться к ней»; он собирается спозаранку: «Куда ты? Рано еще, – сказала мать. – Да, а там учительница Аполлинария Николаевна! – ответил Артем. … Мне пора». Символична эта фраза Артема «Мне пора», и мать не удерживает его: «Ну, иди, иди помаленьку. Учись там и расти большой».

Платоновского героя не принимает социум, он даже в некоем смысле оказывается противопоставлен герою: «Все ребята пошли в школу, один Артем остался во дворе». Но герой не стремится внедряться в него, желая сперва найти себе жизненные точки опоры: знаниям незнакомых ребят – «жирному шрифту», «хоботковым насекомым», «птицам до кишок» Артем может противопоставить только свое умение «маму любить», которое, по сути, есть главное в его жизни.

Ребенок существует в большом мире, но не существует в нем вне связи с матерью; связь с ней осуществляется посредством запахов («тихий и добрый запах»), чувств («глаза … были несердитые, точно давно знакомые»), и даже символов: «Так пишется слово «мама». … – Это про мою маму? – спросил Артем? – Про твою». При внезапно возникшей опасности («Артем увидел в окне черную голову быка») Артем выкрикивает слово «мама», уже ставшее каким-то символическим, сакральным; и снова в рассказе возникает образ богоматери, спасающей младенца: «Учительница схватила мальчика и прижала его к своей груди. – Не бойся! – сказала она. – Не бойся, маленький мой. Я тебя не дам ему, он тебя не тронет. … Сейчас я тебе мама! … Я еще. Я тебе еще мама!» В этом эпизоде ощущается вера Платонова в некое общеженское материнское начало, призванное не оставить, направить ребенка, защитить его, «видеть его тревогу» и помочь ему. Мужское начало появляется лишь в конце рассказа в образе старика-погонщика, да и то мельком: «Старик пастух напился из бака кипяченой воды, – он полбака выпил, – вынул из своей сумки красное яблочко, дал его Артему. «Ешь, – сказал, – точи зубы», – и ушел»; оно еще не столь значимо в жизни ребенка, как материнское, женское. В рассказе символичен и возраст ребенка – семь лет – возраст первого выхода в большой незнакомый мир, первого расставания с матерью, время начала взросления.

Выходя из своего замкнутого «мира для двоих», ребенок попадает в неизвестную и потому враждебную для него среду – социум; связь с матерью и вера в то, что она всегда ждет, помнит и любит, дает возможность героям Платонова выйти из самых трудных ситуаций, разрешить, казалось бы, неразрешимые конфликты, дает возможность остаться человеком.

ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РЕЧЕВОЙ МАНИПУЛЯЦИИ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА И. ИЛЬФА И Е. ПЕТРОВА «ДВЕНАДЦАТЬ СТУЛЬЕВ»)

Автор: Поленова Ольга,
студентка РГПУ им. А.И.Герцена
Руководитель: Семенец О. П.,
кандидат филологических наук, доцент
РГПУ им. А.И. Герцена

Речевая манипуляция, понимаемая как «разновидность манипулятивного воздействия, осуществляемого путем искусного использования определенных ресурсов языка с целью скрытого влияния на когнитивную и поведенческую деятельность адресата» (4, с. 53 – 65), часто осуществляется с помощью приема «навешивания ярлыков», под которым понимается «выбор отрицательных эпитетов, метафор, названий и т. п. («ярлыков») для обозначения человека, организации, идеи, любого социального явления» (1). Эта манипулятивная тактика служит для «обобщения каких-либо качеств, применительно к конкретной личности, общности или к историческому явлению» (3).

Навешивание ярлыков – один из излюбленных приемов речевого манипулирования, осуществляемого Остапом Бендером в романе И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» (2).

Наиболее ярко этот прием представлен в главе «Вид на малахитовую лужу». Если дать объективное название тому, что будут делать герои, то мы столкнемся с такими словосочетаниями, как «просить милостыню», «побираться», «ходить с протянутой рукой» и т. д. Но Остап называет их дальнейшее поведение не иначе как «карьера». Он предлагает Воробьянинову заработать эти деньги:

«Киса, мы должны делать карьеру [курсив мой. – О. П.]. Сто пятьдесят тысяч рублей и ноль ноль копеек лежат перед нами. Нужно только двадцать рублей, чтобы сокровище стало нашим» (2).

Слово «карьера» толкуется в словаре в двух значениях: 1) род занятий, деятельности; 2) путь к успехам, видному положению в обществе, на служебном поприще, а также само достижение такого положения (5). Оно имеет положительную коннотацию, что способствует формированию положительного отношения к попрошайничеству в глазах Кисы Воробьянинова.

Другой ярлык использует Остап в своей фразе «Теперь вы дозрели и приобрели полную возможность зарабатывать деньги честным трудом». (2)

Употребление слов с положительной оценкой применительно к поведению, оценивающемуся как негативное, позволяет Остапу инспектировать поведение Воробьянинова в нужную для манипулятора сторону.

Точно подобранный ярлык «зарабатывать» подчёркивает, что деньги не украдены, не выпрошены, не найдены, а честно отработаны. Следующий сразу же далее связанный с ним ярлык «честный труд» подчеркивает в понимании Воробьянинова, что тот действительно будет работать и получать за это честные деньги, как когда-то честно получал заработную плату за регистрацию в уездном городе N расписавшихся молодых людей и умерших жителей города. Остап нашел «струну», на которой можно было смело играть: это любовь Ипполита Матвеевича к «тишайшей» жизни и честному размеренному труду.

Все рассмотренные ярлыки являются положительными, чего в данной ситуации и требуется для воздействия на адресата. Тем самым конкретный материал свидетельствует, что ярлык может быть не только отрицательным, но и положительным, для вуалирования нежелательных смыслов.

На этапе обсуждения процесса предстоящей «работы» Остап Бендер употребляет нейтральный ярлык – «чистый сбор»: «Весь чистый сбор поступит монтеру Мечникову» (2). Остап умело вводит в свою речь термин бизнеса, в котором сам Ипполит ничего не понимает. Бендер переводит разговор в коммерческую область.

Таким образом, нейтральный ярлык вводит манипулятивный аргументационный прием «опора на невежество».

Для убеждения Кисы Воробьянинова Остап также использует негативные ярлыки. Один из них – «альфонс»:

- Как вам понравится этот альфонсизм? Три месяца живет на мой счет. Три месяца я кормлю его, пою, воспитываю, и этот альфонс становится теперь в третью позицию и заявляет, что он... Ну! Довольно, товарищ! (2)

В толковании слова «альфонс» подразумевается негативная оценка, связанная с недопустимой для мужчины поведенческой моделью (5).

Использовав три типа ярлыков (положительный – «карьера», нейтральный – «чистый сбор», отрицательный – «нищий», «альфонс»), Остап достигает своей цели: Воробьянинов меняет свое поведение в выгодную для Бендера сторону.

Для большей эффективности общения Остап совмещает два типа ярлыка:

- Ну, хорошо. У вас талант к нищенству заложен с детства. (2)

Слово «талант» означает «выдающиеся врожденные качества, особые природные способности» (5), что, несомненно, несет положительную оценку, а слово «нищий» означает «очень бедный, неимущий», «человек, живущий подаянием, собирающий милостыню» (5). Соседство этих слов помогает Остапу побуждать Воробьянинова идти выпрашивать деньги.

Подводя итоги предпринятых действий, Остап Бендер снова использует ярлык с положительным значением, чтобы подбодрить Кису, испытывавшего чувство стыда за свое попрошайничество.

- Сколько насбирали? - спросил Остап, когда согбенная фигура предводителя появилась у источника.

- Семь рублей двадцать девять копеек. Три рубля бумажкой. Остальные - медь и немного серебра.

- Для первой гастроли дивно! Ставка ответственного работника! Вы меня умиляете, Киса! (2)

О. Бендер снова прибегает к ярлыку с положительной оценкой. Слово «гастроли» имеет значение «выступлений, спектаклей, даваемых приезжими актерами» (5), связано с темой театра, искусства, творчества, что дает ему положительную оценку. Употребляя это слово, Остап Бендер хотел вызвать у Ипполита Матвеевича положительные эмоции и снять негативные переживания.

Таким образом, в речевом поведении Остапа Бендера активно используется прием навешивания различных ярлыков (положительных, отрицательных, нейтральных) как способа не только побудить партнера к нужным поступкам, но и изменить отношение к тем или иным поступкам.

Литература:

1. Грачев Г. В., Мельник И. К. Манипулирование личностью: Организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. Монография. М., 1999. 235 с.
2. Ильф И., Петров Е. Двенадцать стульев. М., 2011. 448 с.
3. Кара-Мурза С. Г. Власть манипуляции. М., 2007. 380 с.
4. Копнина Г. А. Речевое манипулирование: учебное пособие. М., 2007. 176 с.

5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.Толковый словарь русского языка: 80 00 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М., 2009. 944 с.

ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ПЕРЕХОД С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ УЧАЩИМИСЯ УРОВНЯ «INTERMEDIATE».

Автор: Новикова Александра,
студентка РГПУ им. А.И.Герцена
Руководитель: Чумилкин С.В.,
старший преподаватель каф. прикладной лингвистики,
преподаватель иностранного языка
РГПУ им. А.И. Герцена

Язык – система определённых знаков, образующих определённый код. Адресант, владеющий двумя и более языками, может переключать коды в процессе коммуникации.

Термин «кодовое переключение (переключение кодов)» – перевод английского термина «code-switching». В середине 70-х годов появились первые работы, исследующие механизм переключения кодов. В последнее время отношение к процессу переключения кодов изменилось. Раньше переход с одного языка на другой рассматривался как проявление лени или недостаточной лингвистической компетенции. Однако сейчас большиство лингвистов признают, что это сложный, определённым образом организованный, управляемый процесс, механизмы которого требуют дальнейшего исследования (3, с. 126).

«Code-switching» – это переход говорящего в процессе речевого общения с одного языка (диалекта, стиля) на другой в зависимости от условий коммуникации.

Особо отметим, что следует отличать смешение от переключения кодов. Смешение кодов – это включение в речь только отдельных слов или фраз чужого языка. А переключение кода характеризуется полным переходом на другой язык, и, как отмечает У. Вайнрайх, «переключение с одного языка на другой всегда может быть зафиксировано на границах предложений» (1, с. 49).

Причины переключения кодов несомненно связаны с ситуацией общения. Как отмечают исследователи, переход с одного языка на другой обусловлен следующими факторами:

- Смена адресата. Если адресат владеет только одним из двух языков, которые знает говорящий, то последний, естественно, должен использовать именно этот, знакомый адресату язык (2, с. 62).
- Изменение темы. Например, переход на другой стиль изложения информации.
- Изменение социальной роли участников коммуникации. Для предотвращения коммуникативных неудач говорящий должен строить свою речь с учётом социального статуса собеседника.

Материалом для нашего исследования послужила запись речи студентов 2 курса филологического факультета РГПУ им. А.И. Герцена на занятиях иностранного языка (английского). На основании наблюдений за речью студентов во время занятий выделяются следующие причины перехода:

- Недостаточная сформированность грамматических навыков. В большинстве случаев к данной причине относятся проблемы, связанные с употреблением временных форм глаголов, вида, наклонения, а также согласование временных форм. Именно эти темы вызывают наибольшие затруднения у студентов.
- Недостаточный активный и пассивный словарный запас. Из-за этого студенты не могут общаться в полном объёме на изучаемом языке. Стоит добавить, что у студентов возникает неуверенность в адекватном изложении мысли на чужом языке. Некоторым студентам проще сначала сформулировать мысль на родном языке, а потом перевести её.
- Желание конкретизировать мысль. Часто студент хочет подчеркнуть свою мысль с помощью второго языка, чтобы придать своему высказыванию определённый оттенок.

Можно сделать вывод, что мотивировка использования переключения кода основана на желании адресата достичь максимальной эффективности общения.

В данной статье намечены лишь основные причины переключения кодов, так как материал исследования сравнительно небольшой. Необходимо проведение дальнейших исследований по этой теме для определения механизмов кодового переключения.

Литература:

1) Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Вып.6: Языковые контакты. М., 1972. 536 с.

2) Крысин Л.П. Кодовые переключения как компонент речевого поведения человека // Речевое общение: специализированный вестник. Вып. 3 (11). Красноярск, 2000. 134 с.

3) Проценко А.П. Проблема переключения кодов в зарубежной лингвистике // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2004, № 1. С. 123-127.

II СЕКЦИЯ
«ФИЛОСОФСКИЕ, ИСТОРИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ»

ДЕКАБРИСТЫ И КУЛЬТУРА В СИБИРИ

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

Движение декабристов стало детищем эпохи «умственного пробуждения» российского общества. Оно стало следствием прихода на политическую арену России целого поколения молодых дворян, участников наполеоновских войн. Восстание было подавлено, и многие его участники сосланы в Сибирь.

Готовясь к поселенческой жизни, многие декабристы овладевали ремеслами: прекрасными портными оказались князь Оболенский и Бобрищев-Пушкин, столярами - тот же Пушкин, Кюхельбекер, Загорецкий. Но самым талантливым мастером был Бестужев, в тюрьме сумевший сделать весьма точный хронометр. Портретная галерея декабристов, созданная им, сохранила для потомков облик «первенцев русской свободы».

Что же они сделали для тех местностей, в которые их сослали?

Муравьев был назначен сначала городничим в Верхнеудинск, а в 1828 г. переведен в Иркутск. Под его руководством центр города был благоустроен, а порядок, обеспеченный полицией, отмечался даже в жандармских донесениях. Его дом на Спасской площади стал центром культурной жизни города. Здесь проводились музыкальные вечера, вечера поэзии и читались лекции.

За редким исключением «государственным преступникам» запрещалось вступать в государственную службу, а также заниматься общественно-значимыми видами деятельности, например, педагогикой. Однако большинство из них разделяли мнение Лунина, утверждавшего: «Настоящее житейское поприще наше началось со вступлением нашим в Сибирь, где мы призваны словом и примером служить делу, которому себя посвятили».

Раевский не только открыл в селе Олонки школу для детей и взрослых, но на свои деньги пригласил учителя и выписал учебные пособия, предложил использовать свой дом в Тихвинском приходе Иркутская для занятий учебного заведения для девочек. Частной педагогической деятельностью занимались Борисов, Юшневский и Поджио.

В 1836 г. по представлению генерал-губернатора Броневского «ввиду недостатка в крае медицинских чиновников» была разрешена врачебная практика Вольфу. Оказывал медицинскую помощь нуждающимся и Муравьев: бывший гусарский полковник оказался «успешливым зубодером». А Мария Волконская и Екатерина Трубецкая почти с каждой посылкой получали лекарства для раздачи больным односельчанам.

Большое влияние оказали «государственные преступники» и на развитие культуры в Сибири. Именно с появлением здесь этих высокообразованных людей у сибирской молодежи появилась «тяга к учебе» и «стремление в университеты». Вошли в моду чтение, подписка на газеты и журналы, устройство литературных и музыкальных вечеров, посещение театра. В доме Волконских репетировали и ставили спектакли. С открытием в Иркутске театра его постоянными зрителями стали семьи Трубецких и Волконских.

Новыми были и приемы хозяйствования, и новые для этого региона сорта сельскохозяйственных культур - гималайское просо, огурцы, арбузы и дыни. Живший в Смоленщине Бесчаснов устроил маслобойку, на которую все окрестные крестьяне привозили конопляное семя.

Благодаря декабристам было подробно изучена природа Сибири и культура её населения. Николай Бестужев внимательно исследовал местную природу и изучал быт населения, чтобы определить будущую роль и место Сибири в жизни обновленной страны.

Декабристы открыли русскому читателю прелесть якутского фольклора, вводя его в русскую поэзию во всем великолепном обличии русского стиха, мемуарах и стихах.

Настороженное поначалу отношение местных жителей к «государственным преступникам» довольно быстро сменилось дружеским и доверительным, чему в немалой степени способствовали искренний их интерес к делам окружающих, готовность прийти на помощь, участие в жизни села, к которому они были приписаны.

Для многих Сибирь стала последним приютом - дорогой длиною в жизнь.

Декабристы оставили в Сибири не только добрую память о себе, они способствовали формированию традиций интеллигентности и терпимости. М.Д. Францева, воспитанница семьи Фонвизиных, писала: “Декабристы в тех местностях Сибири, где они жили, приобрели необыкновенную любовь народа. Они имели громадное нравственное влияние на сибиряков, их прямота, всегдашняя со всеми учтивость, простота в обращении и, вместе с тем, возвышенность чувств ставили их выше всех, а между тем они были равно доступны для каждого”.

Их благотворное и разностороннее влияние не стерло время. Здесь сохраняются дома и могилы «первенцев свободы». В Иркутске открыты 2 музея декабристов - Волконских и Трубецких и в прошлом году, в сквере, рядом с музеем Волконских, установлен памятник женам декабристов. Был создан историко-мемориальный комплекс «Декабристы в Сибири».

Декабристы.	**Деятельность декабристов в Сибири.**
Муравьев Н.М.	центр Иркутска был благоустроен, обеспеченный полицией порядок, отмечался даже в жандармских донесениях, проводились музыкальные вечера, вечера поэзии и читались лекции, оказывал медицинскую помощь (был стоматологом)
Раевский Н.Н.	открыл в селе Олонки школу для

	детей и взрослых, на свои деньги пригласил учителя и выписал учебные пособия, предложил использовать свой дом для занятий учебного заведения для девочек
Борисов П.И., Юшневский А.П. Поджио И.В.	занимались частной педагогической деятельностью
Вольф Х.Б	занимался врачебной практикой, один из первых исследователей сибирских минеральных вод
Волконский С.Г.	репетировал и ставил спектакли.
братья Муравьевы	занимались огородничеством, ввели приемы хозяйствования, в местной церкви сделали железную кровлю, выстроили близ церкви деревянное здание с тремя отделениями - для богадельни, училища и торговой лавки.
Бесчаснов	в Смоленщине устроил маслобойку
П.Ф. Громницкий	написал для церкви села Бельское несколько икон
Свистунов П.Н.	создал струнный квартет в Тобольске
Якубович А.И.	собирал сведения о минералах и золотоносных речках Сибири
Бестужев Н.А.	первый обнаружил залежи каменного угля в Забайкалье, внимательно исследует местную природу и изучает быт населения,

Все эти факты говорят об огромной роли декабристов, оказавших влияние на развитее культуры Сибири.

ЛИТЕРАТУРА

1) Лидия Чуковская. Декабристы - исследователи Сибири. Географгиз. М., 1951.

2) Лидия Чуковская. Декабрист Николай Бестужев - исследователь Бурятии. Географгиз. М., 1950.

3) О.В.Волобуев, В.А.Клоков, М.В. Пономарёв, В.А. Рогожкин «История. Россия и мир. 10 класс».

4) baikalvisa.ru/irkutsk/dekabtist/

ИМПРЕССИОНИЗМ КОНСТАНТИНА КОРОВИНА.

Автор: Комарова Татьяна,
Руководитель: Лохтина М.П.,
кандидат философских наук,
преподаватель МХК,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Как-то раз нам, студентам, представилась очередная возможность побывать в Русском Музее. Наш преподаватель сообщил о том, что состоится выставка Константина Коровина. Мало что зная на тот момент об этом художнике, я отправилась посмотреть, может быть, ради интереса, может быть, из-за любви к Русскому Музею, сейчас не вспомнить. И вот, увидев картину «В мастерской художника», я поняла, что ничего более загадочного и в то же время понятного и близкого в своей жизни ещё не видела. Меня всегда привлекал импрессионизм своей свободой и красочностью, яркими и понятными эмоциями, возможностью запечатлеть мгновение. Но русский импрессионизм в лице К. Коровина стал для меня особенным явлением. Его манера, лёгкая, живая и искренняя, меня очаровала. После выставки я заинтересовалась его творчеством, стала искать книги и сайты, посвященные творчеству русского мастера. Я открыла для себя новый мир, полный радости, любви, красоты и смысла.

Прежде чем начать разговор о живописи Константина Алексеевича Коровина, следует сказать несколько слов об импрессионизме как о художественном стиле.

Итак, импрессионизм (фр. impressionisme, от impression—впечатление)—художественный стиль в искусстве последней трети XIX-начала XX веков. Суть импрессионизма заключается в стремлении передать непосредственное впечатление от окружающего мира, переменчивые состояния природы. Для импрессионизма характерно изображение случайной ситуации, смелость композиционных решений.

Русский импрессионизм—это условное название произведений русских живописцев конца XIX-начала XX веков.

Для русского импрессионизма характерна социальная направленность, большая нагруженность смыслами, тесная связь с реализмом и модерном.

Среди мастеров русского импрессионизма, искренне влюблённых в многообразие окружающей действительности и стремящихся найти для этого соответствующий колористический образ в картине, должен быть назван, без сомнения, Константин Коровин.

Родился Коровин в Москве, в Москве же прошли его детские годы. Уже в 15 лет он начал давать уроки рисования и зарабатывать себе на хлеб.

В 1875 году Коровин поступил в Московское училище живописи, ваяния и зодчества. Он поступает на отделение архитектуры. Но после двух лет обучения, представив написанные во время каникул пейзажи, Коровин перешёл на отделение живописи. Его преподавателем стал А.К. Саврасов.

Уже в ученические годы Коровин отдавал предпочтение пейзажу, который станет его излюбленным жанром. Наиболее известна из первых зрелых работ художника картина **«Ранняя весна»**, наполненная поэтической прелестью пробуждающейся природы.

В 1882 году Константин Коровин оставил Московское училище и поступил в Петербургскую Академию Художеств. Но уже через несколько месяцев был разочарован «духом академического обучения» и вернулся назад в Москву.

Как раз тогда в училище появился новый преподаватель Василий Дмитриевич Поленов, ставший для Коровина любимым учителем и духовным наставником. Именно от Поленова Коровин узнал об импрессионизме. В 1883 году Константин Алексеевич пишет очень характерную и яркую для его творчества картину **«Портрет хористки»**.

В этом произведении ощущалось веяние новой эстетики—стремление показать человека таким, какой он есть, в какое-то случайное мгновение, но показать полно, ярко и характерно. В произведении присутствует настроение, которое когда-то назвали чеховским…

В 1885 году благодаря Поленову, Константин познакомился с известным промышленником и меценатом Саввой Мамонтовым, который поддерживал талантливых людей. Именно в Мамонтовском кружке Коровин создал свои театральные декорации, например к опере Н.А.

Римского-Корсакова «Снегурочка», Константин открыл в себе дар театрального художника. В работе над декорациями пригодился опыт изучения архитектуры. В течение 16 лет его деятельность была связана с оформлением постановок Частной оперы Саввы Мамонтова. «Аида», «Фауст», «Орлеанская дева», и многие другие спектакли были поставлены при активном участии Коровина. Весь накопленный опыт он с успехом использовал позже, оформив около 150 постановок в театрах разных зарубежных городов: от Парижа до Мельбурна.

По инициативе С. Мамонтова Коровин вместе с Серовым едут на север (Архангельск, Мурманск, Норвегия, Швеция). Красоту северных мест запечатлел Коровин в большом количестве замечательных по колориту пейзажей. Здесь он создаёт целый ряд произведений—Северная серия. Но особый образ Константин Алексеевич воссоздаёт на большом полотне **«Гаммерфест. Северное сияние».** Этот пейзажный мотив воспринимается своеобразным прологом к удивительной зимней сказке.

Во второй половине 1880-х годов Коровин побывал во Франции, Италии, Испании. Важнейшим результатом зарубежных впечатлений явилось полотно **«У балкона. Испанки Леонора и Ампара»**. В этом произведении выразился мелодический строй живописи, колорит, основанный на тончайших градациях золотисто-коричневых, серебристо-серых тонов. На фоне тёплого в целом окружения контрастно выделяются холодноватым пятном фигуры девушек. Художник прекрасно передал тип национальной красоты, утончённую строгость чёрных и белых одежд, которые так к лицу черноволосым испанкам. Очень выразительны лица девушек—улыбающиеся и одновременно задумчивые.

«Испанки» Коровина—бесспорно самое значительное его произведение 1880-х годов. В нём соединились тонкость колористического видения, особая музыкальность живописного языка и мастерство портретиста. С этой картиной в 1889 году он впервые выступил у передвижников на их семнадцатой выставке в Петербурге. Полотно часто экспонировалось и на других выставках, в том числе на Всероссийской в Нижнем Новгороде в 1896 году и на международных, оно принесло известность художнику. На всемирной выставке 1900 года в Париже «Испанки» Коровина были отмечены золотой медалью.

Следует сказать о дружеских отношениях Коровина и Шаляпина, которые привели к созданию целого ряда портретов знаменитого певца. Шаляпин ценил живопись Коровина, называя художника «Паганини в живописи». Один из портретов великого певца написан в Отрадном в

1905 году. Свободная, почти эскизная манера письма, непринуждённость позы портретируемого передают атмосферу спокойного и радостного настроения, отдыха, дачного уюта.

Артистизм художника достигает вершины. На это повлияла работа в театре. Это хорошо видно в многочисленных натюрмортах художника. Например, **«Розы и фиалки»**: Коровин мастерски передаёт яркое, красочное настроение, некоторую материальность, ощутимость и вещественность предметов. То же самое можно сказать о натюрморте **«Рыбы, вино и фрукты».** Это очень оригинальная, эффектная работа, наполненная свободой цвета, насыщенностью, эмоциями.

В 1921 году Коровин, больной и имеющий на попечении сына-инвалида, улучшить здоровье которого могли в парижских клиниках, переехал в Париж. Здесь должна была состояться выставка его работ. Но картины были похищены, и художник остался без каких-либо средств. Он вынужден был соглашаться на любую работу. В короткий срок за незначительную плату Коровин написал сорок картин. Выставка его работ всё-таки состоялась.

К Парижскому периоду относится этюд **«В мастерской художника»**. Усталая поза натурщицы выражает печаль. Это настроение поддерживается и атмосферой серого дождливого парижского дня. Неяркий свет, отливающий перламутром, зелёные пятна ковра на полу, затухающие коричнево-красные краски… Коровину удалось создать настроение печали, напряжения, вдохновения. В этой работе есть что-то неуловимое, дерзко-небрежное, грубоватое, но в то же время загадочное, непонятное…

Здесь, в Париже, Коровин открывает новую нишу импрессионизма (до него этим не занимался никто, даже французские художники) — он пишет **ночной Париж**. В этих городских пейзажах подчёркнуто случайное построение композиции, стремление к усиленному звучанию цвета, свободная манера живописи. Работы парижского периода наиболее импрессионистичны. Коровин мастерски фиксирует впечатления от многокрасочной, яркой и переменчивой жизни большого города.

Наиболее яркая и характерная работа этой серии «**Париж. Улица Венеция» (1927).** Эта работа строится на контрасте цветов, на обилии декоративных деталей и предстаёт как некое театрализованное зрелище. Глядя на картину, зритель погружается в таинственную сферу жизни города с его ярко освещенными витринами, разноцветными огнями фонарей, создающими пестрый калейдоскоп света и теней.

К работам этой же серии можно отнести более ранние картины Коровина, такие как **«Парижское кафе».** Эти работы наполнены светом, контрастами, декоративными деталями. Написаны они в простой, свободной и непринуждённой манере.

Ночной Париж—это пик, вершина импрессионизма Коровина. Константин Алексеевич отдаст написанию работ из этой серии последние дни своего жизненного и творческого пути.

Константин Алексеевич Коровин был невероятно стойким и преданным своему делу человеком. В тот момент, когда от импрессионизма отошли все художники того времени, когда импрессионизм просто стал не моден, Коровин оставался верным своему стилю до конца дней.

Его искусство, опирающееся на традиции русского реализма XIX века, было не только некой параллелью французскому импрессионизму, но и всегда имело свои, лишь ему присущие черты. Коровин полагал, что его живопись—прямое проявление артистического темперамента, присущей ему манеры видеть мир.

Литература:

1. Воронихина Л., Михайлова Т. Русская живопись XIX века. Книга д/ чтения с ком. и словарём. «Русский язык».—М.: 1990, 161-162 сс.
2. http://kkorovin.ru/

ОБРАЗ ИТАЛИИ В ТВОРЧЕСТВЕ РУССКИХ ХУДОЖНИКОВ НАЧАЛА 19 ВЕКА

Автор: Блинова Ирина,
Руководитель: Лохтина М.П.,
кандидат философских наук,
преподаватель МХК,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Выбрать такую тему мне подсказала, можно сказать, сама судьба, ведь я училась в единственной в России школе с углублённым изучением итальянского языка! Там нам прививали любовь к Италии, итальянскому искусству, культуре! А когда на четвёртом курсе на занятиях по МХК я увидела картины наших русских художников, которые изображали пейзажи Италии, я поняла, что обязательно должна написать об этом!

Романтическое начало итальянских работ русских художников выражается в поэтическом восприятии Италии как некоего счастливого мира, где человек сливается с солнечной, доброжелательной природой в мерном, неторопливом течении своих будней, в своем спокойном и свободном бытии. В таком истолковании страны много от русской лирической поэзии первой четверти 19 века, рисовавшей Италию как землю обетованную, родину искусства, страну, с которой в известной мере ассоциируются к тому же и республиканские идеалы Древнего Рима.

Италия стала для русских художников-романтиков «землей обетованной» (К. Брюллов). Для них Италия была тем единственным местом, где вдали от давящей петербургской атмосферы, вдали от гнетущей мелочной опеки российской бюрократии они могли творить свободно. Влекло в Италию и великое искусство минувших веков.

В 1816 году академия сочла возможным возобновить заграничные командировки художников. Одним из первых за границу отправляется Кипренский. Поездка в Италию для русского художника – явление традиционное, однако следует иметь в виду, что в романтической литературе складывался особый образ этой южной страны – страны обетованной, олицетворяющей счастье и свободу. Казалось, в Италии климат благоприятствует развитию вкуса. Политический режим не давит на человека. И человек развивается свободно, оставаясь естественным на фоне прекрасной и пышной природы. Кипренский, чувствительный к настроениям своего времени, разделял подобные умонастроения. Через год из Рима, где он окончательно поселился, Кипренский прислал свою первую заграничную картину «Итальянский садовник» (1817), встреченную в Петербурге как новый, неожиданный и радующий поворот в творчестве Кипренского. Подкупала прежде всего блестящая, законченная эмалевая живопись, сильный свет, озаряющий форму и, наконец, весь миловидный облик юноши с выражением неги и даже томности на красивом лице. Картина Кипренского, казалось, заключала в себе благодатную атмосферу Италии.

России понравились “Молодой садовник” (1817) и “Девочка в маковом венке с гвоздикой в руке (Мариучча) (1819).

В откликах писалось: “Молодой садовник, склоня голову на зеленый дерн, в котором разбросаны полевые цветики, отдыхает. Миловидное лицо его загорело от работы, черные волосы упадают с чела, тихий ветерок обвевает их, наслаждение отдыха так прелестно в чертах

его, что эта очаровательная картина кажется написанною по вдохновению грации Рафаэля”.

О другой картине писалось: “Это произведение прелестно. Милое, невинное личико представлено так мило, так естественно, что не можно довольно им налюбоваться”.

В этих картинах, столь простых с виду, предстает Италия, современная и идеальная.

Романтизму в русской пейзажной живописи был свойственен в основном светлый характер - в нем часты мотивы задумчивой мечтательности, ожидания, надежды, того, что Пушкин называл "томленьем упования". Русский романтический пейзаж был неразрывно связан с тем великим подъемом национальной культуры, вершиной которого была поэзия Пушкина. Однако, в отличие от русской литературы, где романтизм как стиль принял более развитые формы, в живописи его стилистические черты менее отчетливы - большую роль играет здесь интерес к реальному, объективному облику мира, непосредственное наблюдение натуры. Именно стремление к непосредственному отражению действительности отчетливо ощутимо в романтической пейзажной живописи.

Главной же темой Щедрина была природа Италии, где этот рано умерший художник провел почти всю свою творческую жизнь.

На большинстве его картин С.Щедрина мы видим уголки Италии. Пейзажи Щедрина населены городским людом, самым незатейливым, написанным всегда, как природа, с натуры.

Итальянские виды Щедрина пользовались большим успехом за границей и на родине. В своих картинах художник умело использовал и сочетал традиции классической и романтической живописи, постоянно совершенствовал свою живописную манеру, экспериментируя со светом и тенью, использовал типично романтическую тему вечернего освещения.

В 1821 году в Петербурге усилиями энтузиастов было учреждено Общество поощрения художников, главной целью которого было всеми возможными средствами помогать художникам и способствовать широкому распространению всех изящных искусств.

Карлу и Александру Брюлловым была оказана честь стать первыми пенсионерами Общества в Италии.

Кроме картины “Последний день Помпеи”, с которой Брюллов предстает гением мировой живописи, есть еще одна линия в его творчестве: это серия картин из итальянской жизни: “Итальянское утро”

(1823), “Итальянский полдень” (1827), “Девушка, собирающая виноград в окрестностях Неаполя” (1827). Они отнесены к так называемому “итальянскому жанру”.

Первой работой «итальянского жанра» Брюллова стала небольшая картина «Итальянское утро» (1823). На ней юная девушка умывается перед струёй фонтана. Все здесь полно очарования и молодости, все говорит о счастье бытия: легкий, еще не насыщенный зноем воздух, зелень сада, едва стряхнувшая с себя ночную темноту, по-утреннему прохладный камень фонтана, свежесть воды, серебристой струёй сбегающей по желобку, молодая женщина с обнаженной грудью, склонившаяся над водой...

Эта картина, присланная в Россию, имела необыкновенный успех у современников. Брюллову хотелось не просто показать свою героиню в разное время суток, но связать с представлением о времени дня этапы человеческой жизни. И вот однажды он привел к себе в мастерскую модель, какой у него еще не было: невысокую плотную женщину, далеко не классических пропорций, уже пережившую свою юность, но с первого взгляда покоряющую зрелой красотой, ярким блеском широко поставленных глаз, брызжущей через край жизненной силой. У себя в саду в винограднике он поставил лестницу — женщина, позируя ему, будто и впрямь, собирает виноград. Так появилась одна из самых известных картин Брюллова «Полдень» (1827). От женщины, любующейся на этом полотне сочной гроздью, веет безудержной радостью. Полдневное солнце, пробившееся сквозь пышную листву, ласкает ее нежное лицо, вспыхивает в голубоватых белках искрометных глаз, в золоте серег, отсвечивает на полуобнаженной груди. Ее зрелая красота под стать налитой солнцем и соками земли кисти винограда. Зенит дня, зенит жизни природы, зенит человеческой жизни — все представлено здесь и сливается в единой гармонии.

В заключении этой серии художник пишет картину «Девушка, собирающая виноград в окрестностях Неаполя». В ней ощущение радости бытия. В его триптихе мы ощущаем идею слияния человека с природой, столь характерную для многих романтиков.

Примерно с середины XIX века все сильнее начинает ощущаться влияние реализма. Это отразилось и в работах пейзажистов. Очень показательны в этом смысле работы А. Иванова. Ему принадлежит создание нового способа цветового решения, который позволил художникам по-новому изображать окружающую реальность.

Природа Италии поразила художника с первого взгляда. Серьезно Иванов начал работать над пейзажем, когда принялся за картину «Явление Христа народу». Уже в конце 1836 г. он пишет пейзажи в окрестностях Рима. Его внимание привлек город Субиако в Сабинских горах. «Пирамидальный городок», – называл его художник С. Щедрин. Особенно много сил было положено им на изучение деревьев. В местечке Аричча, неподалеку от Альбано, находился огромный парк. Страстно и самозабвенно он принялся за изучение растительного мира, о котором имел недостаточно ясное представление. В его этюдах можно увидеть, как могучие стволы выбрасывают ветви, от которых отделяются ветки и завершаются листьями. Детально переданы каждая веточка, каждый листик, но сохранено общее впечатление о дереве как о чем-то целом. В могучих деревьях парка Киджи художник замечает плавный ритм в наклонах стволов, в круглящихся кронах. Ясно различимы отдельные деревья, и вместе с тем несколько деревьев составляют группы, все они сливаются в лесной массив. В окрестностях Рима он приходит на одно и то же место и пишет при разном освещении равнину, завершенную грядой далеких гор. Иванов писал пейзажи в силу искреннего убеждения, что без них «никак нельзя» и они пойдут на пользу его большой картине. Но его пейзажи выходят за рамки вспомогательной роли и имеют самостоятельную ценность. Иванов, который считал себя «историческим» живописцем, незаметно для себя становился подлинным пейзажистом.

Романтический образ Италии оказал большое влияние на дальнейшее развитие русского искусства. Когда мы смотрим на картины этих художников, в нашем сознании возникает чудесный мир, гармоничный и прекрасный.

Список используемой литературы:

1) Гамильтон Д. Александр Иванов. Наша история. 100 Великих Имён» №27, 2010г.

2) Грачева И.И. Девочка в маковом венке. «Наука и жизнь» №7, 2003 г.

3) Усачева С.В. Сильвестр Щедрин. «Великие имена» №10, 2007 г.

4) Чертков А.Д. Брюллов. «Великие Художники» №23, 2012 г.

5) Вениамин. Русские таланты в Италии. Щедрин, Сильвестр Феодосиевич – М., 2011. / http://veniamin1.livejournal.com/61290.html

6) Ежерец Н.Е. В краю «высоких вдохновений». Александр Пушкин и Сильвестр Щедрин. – М.:Из-во Русское искусство, 2006. / http://www.russiskusstvo.ru/news/a1101/

7) Киле П.А. Ренессанс в России и мировая культура XVIII – XX вв./ Карл Брюллов (1799-1852) – М.:Из-во Эпоха Возрождения, 2007. / http://www.renclassic.ru/Ru/35/50/93/

8) Киле П.А. Ренессанс в России и мировая культура XVIII – XX вв./ Орест Кипренский (1782-1836) – М.: Из-во Эпоха Возрождения, 2007. / http://www.renclassic.ru/Ru/35/50/92/

9) Кузнецов Э. Д. Биография Александра Андреевича Иванова. – М., 2011. / http://www.c-cafe.ru/days/bio/1/058.php

10) Машковцев Н. Г. Искусство первой половины XIX века // Очерки по истории русского искусства. – М.: Из-во Академии художеств СССР, 1954. / http://artclassic.edu.ru/catalog.asp?cat_ob_no=13008&ob_no=18844

ВЫ БЫЛИ ДЕТИ И ГЕРОИ, ВЫ ВСЁ МОГЛИ... (К 200-ЛЕТИЮ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1812 ГОДА)

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

200 лет назад русский народ одержал великую победу в войне с Наполеоном. В войне, которую назовут Отечественной, победили не числом и умением, а прежде всего силой духа! Огромные нравственные приобретения, сделанные русским обществом, до сих пор вызывают восхищение. Сколько ярких страниц в истории 1812 года, сколько героев! Среди блистательной плеяды молодых, отважных генералов Александр Алексеевич Тучков 4-й занимает особое место. Не только потому, что он прославился своей храбростью во время Бородинского сражения, не только потому, что Марина Цветаева воспела его в своём знаменитом стихотворении, но и потому, что его имя и судьба неразрывно связаны с судьбой Маргариты Михайловны Нарышкиной, жены, вдовы молодого генерала, хранительницы памяти о муже, обо всех погибших на поле Бородина.

Рассказав историю любви Александра Тучкова и Маргариты Нарышкиной, мы хотели показать высоту духа, красоту человеческих отношений, которые освещают и согревают наши души, учат любви, состраданию, терпению.

Военная галерея Зимнего Дворца. Портреты генералов — героев войны 1812 года. Портрет молодого офицера, необыкновенный, запоминающийся. Тучков 4-й. Марина Цветаева о нем писала:

Ах, на гравюре полустёртой,
В один великолепный миг,
Я видела, Тучков-четвёртый,
Ваш нежный лик.
И Вашу хрупкую фигуру,
И золотые ордена...

Прекрасный облик генерала соответствовал красоте внутренней. Вот как об этом пишет в «Письмах русского офицера» Ф.Глинка, также участник Бородинского сражения и поэт: «В этих чертах, особливо на устах и в глазах есть душа! По этим чертам можно догадаться, что человек, которому они принадлежат, имеет сердце. Имеет воображение, умеет и в военном мундире мечтать и задумываться!» Александр Алексеевич Тучков назывался в армии Тучковым-четвертым, поскольку ко времени получения им генеральского звания в русской армии уже служили три генерала Тучкова. Это были старшие братья Александра - Николай, Павел и Сергей. Александр родился в Киеве 7 марта 1778 года. В 17 лет начал службу в артиллерийском батальоне и в 23 года, получив чин полковника, принял командование 6-м артполком. В 1801 году он оставил службу и отправился в Европу, «желая усовершенствовать свои познания и ознакомиться с европейскими государствами». После приезда в Россию вновь поступает на военную службу, и с этих пор его судьба будет связана с армией.

В 1806 году Тучков женится на Маргарите Нарышкиной, руки которой он ждал 4 года. Родители, расстроенные первым неудачным замужеством дочери, долго не соглашались на её брак с молодым красивым офицером. Влюблённые тайно переписывались. Александр посылал стихи, написанные по-французски, каждая строфа заканчивалась словами: «Кто владеет моим сердцем? Прекрасная Маргарита!». И вот наконец весенним погожим днем 1806 года в Москве, в храме на Пречистенке, состоялось венчание красавицы Маргариты Нарышкиной и самого молодого генерала России Александра Тучкова. Но тихое семейное счастье Тучковых продлилось лишь год: весной 1807 года Наполеон вторгся в Пруссию, и Александру Тучкову было приказано спешно явиться в месторасположение своего полка.

Маргарита верила, что Александр ей послан Небом. Она дорожила каждой минутой своего счастья и боролась за него, а потому приняла неожиданное для всех, в том числе и для мужа, решение: сопровождать его во всех военных походах. Жена командира стала настоящим подарком судьбы для всех солдат: была им и за повара, и за лекаря. Никто никогда не слышал от нее жалоб и упреков, хотя походная жизнь была крайне тяжела. В ее гардеробе был только старый мужской мундир, пропахший костром, да грубые солдатские штаны. Ее волосы быстро выгорели на солнце, а лицо обветрилось. Но Маргарита была счастлива — ведь она находилась рядом с любимым и ежедневно спасала жизнь десяткам раненых. В 1811 году, после рождения наследника Николая, муж уговорил Маргариту вернуться домой и посвятить себя воспитанию сына.

Незадолго до отъезда Маргарита увидела пророческий сон, о котором вспоминала впоследствии: «Нечто особенное, можно сказать, роковое, влекло меня к Бородину, и место сие было мне указано, когда ещё никто не слыхал, что есть урочище Бородинское. Я была вполне счастлива... когда однажды мне приснилось, за год до моей горькой потери, будто отец мой приносит ко мне в спальню моего младенца и говорит: «Вот всё, что тебе осталось!» И в то же время мне послышался тайный голос: «Участь твоя решается в Бородине!» Когда же совершилось страшное событие, я была при отце моём, и он действительно пришёл мне объявить о потере мужа, с младенцем на руках, говоря: «Вот всё, что тебе осталось!»

На Бородинском поле у средней Семеновской флеши Александр повёл в бой свой Ревельский полк. Вот как описывает его подвиг очевидец: "Под огнем ужасных батарей Тучков закричал своему полку: "Ребята, вперед!" Солдаты, которым стегало в лицо свинцовым дождем, задумались. "Вы стоите? Я один пойду!" Схватил знамя - и ринулся вперед. Картечь расшибла ему грудь...» Геройски погиб в Бородинском сражении и старший из братьев Тучковых, Николай. Попал в плен средний - Павел. Узнав о судьбе своих сыновей, матушка их, Елена Яковлевна, без крика и слез опустилась на колени, сказала: «Твоя, Господи, воля...» Потом попросила поднять ее: глаза больше не видели. Отыскали лучшего лекаря. Но она сказала: «Не надо. Мне не на кого больше смотреть...»

А ослепшая от слез Маргарита через два месяца после сражения отправилась на поле Бородина и в сопровождении лишь монаха-отшельника долго искала тело своего мужа среди сотен изувеченных

трупов. Не найдя ничего, кроме фамильного перстня с рубином, она решила построить на поле храм в память о своем муже и всех, кто сложил свою голову в этом сражении. Для этого Маргарита продала все свои драгоценности, заложила имение в Туле, и к 1820 году Спасская церковь (по имени иконы, которую передал ей муж) была закончена. Несчастной женщине пришлось пережить ещё одно страшное горе. В 1826 году умер от скарлатины её 15-летний сын, её единственная отрада. Вне себя от горя несчастная Маргарита привезла его тело на Бородинское поле, похоронила в склепе Спасской церкви и поселилась в старой избушке. Она была близка к помешательству, буквально почернела от горя.

Все изменилось в судьбе Маргариты Тучковой после долгой беседы с митрополитом Филаретом, который сумел убедить бедную женщину, что она ведет жизнь нехристианскую, ведь ее личная боль — это лишь часть общей боли: «Господь дает тебе знак: послужи страждущим, коими кишит грешная земля наша». Совет священника был услышан. Затеплился огонек, зажженный Маргаритой Михайловной, люди потянулись к нему. В 1833 году около храма жило уже 70 человек, и император Николай I разрешил назвать это поселение на Бородинском поле «Спасо-Бородинским богоугодным общежитием». Все свои деньги Тучкова вкладывала в него, в нем видела смысл своей жизни. Шло время, но оно не сглаживало горя Маргариты Михайловны. По предложению митрополита Филарета она принимает монашеский постриг с именем Мелания. Николай I разрешает преобразовать общежитие в Спасо-Бородинский монастырь, и матушка Мелания становится в нём настоятельницей игуменьей Марией. Жизненный подвиг игумении Марии сродни подвигу тех, кто «положил душу за други своя». Она сумела встать выше личного горя, наполнить ростками любви к Богу многочисленные сердца обратившихся к ней людей. Она не была святой, не являла чудеса исцеления, но сделала столько добра, что, когда ее хоронили, все монахини так плакали, что не могли петь, и погребение прошло без хорового пения, положенного по православному обряду. Своей бессмертной и вечной любовью она воздвигла мужу лучший памятник. Храм, выстроенный ею, до сих пор стоит на Бородинском поле.

Литература:

1. Глинка Ф.Н. «Письма русского офицера».
2. Цветаева М.И. Час души. Харьков, 2006. 253с.
3. www.liveinternet.ru

4. Кайдаш С. Вечная любовь Маргариты Тучковой. // «Наука и религия», 1990, №3.

ЧТЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ МОЛОДЕЖИ.

Авторы: Андреева Мария,
Пешкина Анна,
Руководитель: Ищенко И.А.,
преподаватель русского языка,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Движение времени, всечеловеческого прогресса духа и техники, не терпящего обращения вспять, естественным образом сопровождается трансформацией взглядов, убеждений, стереотипов, острием своим направленных на расстановку приоритетов нравственности и культуры, этики и морали в сознании современного им поколения. Как известно, любое общество живет своими ценностями. В философском смысле понятие «ценность» означает высокую социокультурную значимость того или иного общественного предмета, явления или символа. Ценности являются не только ориентиром жизни человека, определяющим его цель и стремления, но и выступают в качестве механизма социального контроля для поддержания порядка, демонстрации здорового образа жизни. В современных условиях реформирования социально-экономических условий и, соответственно, системы образования одной из важнейших задач современных учебных заведений является воспитание высоконравственной личности, способной самостоятельно оценивать окружающую реальность и определять свой жизненный выбор, руководствуясь высокими идеалами. В реализации этой задачи большая роль принадлежит литературе, формирующей духовный мир и ценностные ориентации учащихся. Чтение книг – это один из способов познать мир, человечество, самого себя. Неслучайно русская классическая литература уделяла такое внимание кругу чтения своих героев. Роман А. С. Пушкина “Евгений Онегин” подробно описывает историческую эпоху первых десятилетий XIX века, изображает российскую действительность, формирующую ценностные идеалы молодого поколения того времени. В качестве одного из главных факторов, влияющих на мировоззрение и систему ценностей героев, А. Пушкин особенно выделяет литературные интересы действующих лиц

романа. Все представители молодого поколения: Онегин, Ленский, Татьяна – имеют свою библиотеку, свой круг чтения. В литературе, как в зеркале, отразились зарождение, формирование и укрепление свободомыслия, непокорности, бунтарства самой передовой части дворянской молодежи. Таким образом, исследование истоков, сформировавших натуры героев, позволяет сделать вывод о приоритетной роли чтения в процессе становления личности, поскольку именно литература всегда была тесно связана с жизнью общества, отражала в художественной форме самые волнующие проблемы своего времени, вырабатывала способность к обобщению, критическому анализу, выработке знаний на основе предшествующего опыта. К сожалению, начало третьего тысячелетия отмечено серьезными негативными явлениями в культуре, среди которых — «глобальное» падение интереса к чтению, особенно в молодежной среде. Кризис чтения связан с бурным развитием компьютерных технологий, растущим влиянием Интернет-культуры. Сильный и агрессивный конкурент книги — телевизионный экран. Такая ситуация характерна и для развитых стран. Так, по данным немецкого «Общества чтения», молодежь в Германии проводит за книгой только 9 минут в день, притом, что телевизор смотрят около 135 минут. Читает молодежь мало и редко, предпочитая развлекаться в виртуальных пространствах. А ведь давно известна истина: от того, что и как читает молодежь, зависит будущий интеллектуальный и экономический потенциал общества. Ибо, как сказал Дени Дидро, «люди перестают мыслить, когда перестают читать». Современные исследования подчеркивают, что внимание к книге в молодежной среде заметно упало. В России, где статус чтения всегда был традиционно высок, такое положение вызывает особую тревогу культурной общественности и опасения за сохранение интеллектуального потенциала нации. Этим объясняется пристальное внимание к проблемам чтения, целенаправленное изучение интересов читателей.

Данные опросов первой половины 2000-х показывают, что чтение, несмотря на падение интереса, по-прежнему входит в число ценностей молодежи России. По утверждению сотрудников Центра чтения РНБ, лишь 4% молодых людей решились признать, что не любят читать, а каждый третий ответил, что читает регулярно. Подавляющее большинство респондентов всероссийского исследования «Преемственность поколений: диалог или конфликт?» (2001 г.) не согласились, что в наше время читать книги не обязательно, так как все,

что нужно можно найти в других источниках; наоборот, они считают, что без книг нельзя воспитать культурного человека. А 44% респондентов исследования «Проблемы социального здоровья молодых россиян» (2005 г.) в свободное время предпочитают читать книги – большее число предпочтений собрали лишь занятия спортом и просмотр телевизионных передач. В 2006 г. сотрудники Левада-центра по заказу фонда «Пушкинская библиотека» провели в 26 городах России опрос школьников (с 1-го по 9-й класс) и их родителей. В частности, респондентам предлагали согласиться (или не согласиться) с рядом суждений, касающихся отношения к чтению. Исследователи приводят, в частности, следующие цифры: в таблице указан процент ответивших)[1]:

Суждение	5 класс	9 класс
Мне нравится читать	81	64
Я читаю потому, что этого требуют учителя и родители	27	42
Ненавижу читать, скучное занятие	4	19
Чтение сейчас никому не нужно	6	10

Мы задались вопросом, какое место занимает чтение в жизни студентов нашего колледжа, и решили продолжить это исследование. Было опрошено более 50 человек, студентов II курса. Результаты опроса представлены в таблице:

Суждение	5 класс	9 класс	студенты II курса
Отношение к чтению			
Мне нравится читать	81	64	49
Я читаю потому, что этого требуют учителя и родители	27	42	30
Ненавижу читать, скучное занятие	4	19	7
Чтение сейчас никому не нужно	6	10	2

Нам представляется очень важным проанализировать мотивы чтения, потому что за утверждением «люблю читать» могут стоять совершенно разные вещи. У одних молодых людей это глубокая сущностная потребность, у других – отношение к чтению как к развлечению, не влияющему на реальную жизнь, у третьих (а их больше всего) четкая позиция не выработана, у них доминирует эмоциональная реакция, сопереживание герою. На вопросы «Почему вы читаете?» мы

получили следующие ответы (ключевые слова): «интересно, нравится, люблю» - 55%, «познавательно, узнаю новое» - 60%, «для учебы» - 80%, для общего развития, для общения, для эрудиции» - 38%, для отдыха, развлечения» - 40%, «заставляют, задают»-20 %. В результате нами были сделаны выводы: у студентов прослеживается функциональное отношение к чтению (читать для успешной учебы, для развития, для общения), которое распространяется и на научно-популярную литературу, и на художественную. Преобладание в чтении молодых людей деловых, функциональных мотивов[2] (в частности, связанных с получением образования), постоянный рост значимости подобных мотивов отмечается исследователями и практиками в течение уже нескольких десятилетий. Все большую роль в формировании круга чтения играют и чисто развлекательные мотивы. Развитие медиакультуры, бурный рост интернет-технологий «сдвигают» традиционную структуру чтения – как массового, так и «элитарного»; в особой степени это касается, конечно, молодежи. Вот, например, как описывает сложившуюся ситуацию В.П. Чудинова – автор множества публикаций по проблемам детского и подросткового чтения: «Чтение подрастающего поколения становится все более функциональным и утилитарным. Подростки все чаще читают как взрослые: с одной стороны, чтение – это получение нужной для учебы информации, с другой – это „легкое чтение“ как развлечение (чтение иллюстрированных журналов, комиксов, книг с более легкими, простыми и короткими текстами, как правило, невысоких художественных достоинств)». Итак, фактически все приведенные данные (как и результаты ряда других исследований) рисуют следующую картину: 70–80% опрошенных читают в связи с учебными целями; примерно каждый второй называет те или иные мотивы, связанные с познанием, самообразованием; каждый четвертый – связанные с эмоциональным и эстетическим удовольствием; 30–40% – мотивы, связанные с отдыхом, развлечением. Таким образом, несомненно, чтение – это явление такого же масштаба, как письменность, литература, театр, живопись и пр. По уровню «выхода» творческой энергии чтение мало в чем уступает другим творческим: читатель не только осваивает окружающий мир, но и создает свой. Творческое чтение порождает зачастую новую реальность, как воображаемую, видимую лишь самому читателю, так и вполне осязаемую, доступную всем – так происходит, например, при экранизации художественного произведения, постановке пьесы – недаром во многих случаях говорится о «новом

прочтении» произведения. Кроме того, чтение (книги ли, фильма ли) является пока единственной технологией освоения накопленного человечеством знания в самом широком значении этого слова.

Книга всегда была и будет зеркалом человеческого разума и души. Наши устремления проявляются в чтении, ведь чтение – это, по сути, сотворчество. Что бы ни хотел выразить автор в своей книге, каждый прочитавший ее будет иметь об это собственное уникальное мнение. Чтение – это важнейшая стратегия жизни мыслящего человека. Читать необходимо всю жизнь.

Литература:

1. Чтение школьников и культурные ресурсы семьи: Электронный ресурс http://www.levada.ru/press/2007031401.html.
2. Малахова Н.Г. «Я читаю потому, что мне немного нравится читать». О мотивах чтения подростков // Homo legens – Человек читающий. – М.: Школьная библиотека, 2006. – С. 241–251, http://www.rusreadorg.ru/issues/hl/hl3-19.htm.

ГОТФРИД ВИЛЬГЕЛЬМ ЛЕЙБНИЦ И РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК

Автор: Селезнева Анастасия,
Руководитель: Сметанин К.Ю.,
преподаватель философии,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Развитие образования и педагогики России в XVIII в. определили реформы Петра I, которые имели не только социально-политический, но и просветительский характер. Символично, что Петр всю свою жизнь учился. Велик вклад Петра I в развитие просвещения, начиная с выпуска первой русской газеты и кончая открытием Академии наук. И не менее значим его вклад в развитие образования. Именно в эпоху Петра были заложены основы современной школы.

Открываются новые начальные школы. В начале века было создано четыре новых типа начальной школы: цифирные школы, по указанию Петра I с 1714 г. в России начинают открываться цифирные училища, «русские» адмиралтейские школы и гарнизонные школы, «русские школы» при горных заводах Урала. В Москве и Петербурге появились воспитательные дома для сирот. Было положено начало женскому образованию в столице, открылись двери Смольного института

благородных девиц. Насчитывалось 550 учебных заведений с 62 тыс. учащихся. Однако Россия продолжала отставать от стран Европы как по числу учебных заведений, так и по уровню грамотности населения. Научные исследования в XVIII в. приобрели систематический характер. Это стало возможным благодаря появлению научных и учебных центров. Важнейшим из них была Петербургская Академия наук.

Открывая Академию наук и университет, завозили из-за границы не только профессоров, но и студентов для университетов.

По проекту Петра, академия существенно отличалась от всех родственных ей зарубежных организаций. Она была государственным учреждением; её члены, получая жалование, должны были обеспечивать научно-техническое обслуживание государства. Все студенты обязаны были работать по «распределению» государственных служб. Академия соединила функции научного исследования и обучения, имея в своем составе университет и гимназию.

В конце XVIII — начале XIX веков, в связи с организацией сети университетов и научных обществ, функции академии изменились, её деятельность стала носить исследовательский характер. В 1803 году принят новый устав Академии Наук, определивший функции академии, как ведущего научного учреждения страны, состоявшего из физико-математического и историко-филологического отделений (Академический университет и гимназия прекратили существование).

В 20-х годах XIX в. для Академии в Санкт-Петербурге было выстроено специальное здание. В 30-х годах на базе коллекций Кунсткамеры были организованы Ботанический, Зоологический, Этнографический, Минералогический, Азиатский, Египетский и Нумизматический музеи. Впоследствии некоторые из них стали соответствующими отделами Эрмитажа и других всемирно известных музеев. 1 января 1839 г. состоялось открытие Пулковской астрономической обсерватории, которая сразу же заняла ведущее место в мировой астрономической науке. Первым её директором был В. Я. Струве, вторым — его сын О. В. Струве.

В 1804 г. Академия наук начала издание нового печатного органа — «Технологического журнала, или Собрания сочинений и известий, относящихся от технологии, и приложения учиненных в науках открытий к практическому употребления», выходившего под таким названием до 1815 года, а в период 1816—1826 гг. под именем его «Продолжения».

К числу крупнейших математиков XIX века принадлежит Пафнутий Львович Чебышев. Им созданы новые направления в математическом анализе, теории функций, теории вероятностей и теории чисел, решены труднейшие задачи большой давности, не поддававшихся усилиям его предшественников.

Биологические науки в Академии в XIX в. представляли: К. М. Бэр - основоположник сравнительной эмбриологии животных, А. О. Ковалевский - основатель эволюционной эмбриологии, А. С. Фаминцын — создатель эволюционной физиологии растений и автор гипотезы «симбиогенеза».

Трудами академика В. И. Вернадского заложены основы новых наук — геохимии, а позднее радиохимии и радиогеологии. Его учение о биосфере и ноосфере играет сегодня большую роль в решении экологических проблем. Крупнейшим открытием, относящимся к истории Земли, стало установление новой системы палеозоя, названной Пермской.

Академик Я. К. Грот установил нормы русского правописания, которые сохранялись до реформы 1918 г., а также составил словарь, не утративший значения до сих пор.

В состав Разряда изящной словесности избирались и почетные академики из числа писателей, художников и литературных критиков. Во время первых выборов в январе 1900 г. были избраны общепризнанные «властители дум» России — Л. Н. Толстой, А. Ф. Кони, А.М. Жемчужников, В. Г. Короленко, А. П. Чехов, В.С. Соловьев, В. В. Стасов. В последующие годы почетными академиками стали К. С. Алексеев (Станиславский), И. А. Бунин, А. Н. Веселовский и другие. И хотя вокруг выборов иногда возникали бурные споры и даже скандалы, как это было при избрании А.М. Горького, деятели литературы и искусства высоко ценили избрание их почетными академиками, рассматривали его не только как проявление внимания Академии наук к отечественной культуре, но и как акт общероссийского признания.

Российская академическая наука – это большой и самый очевидный вклад нашей страны в развитие мировой науки.

Каково же происхождение нашей науки? Кто ее основатель? Кто воспитатель и «детоводитель»? Многие выдающиеся личности из нашей страны из других стран влияли на российские умы, но начала академической науке во многом заложены именно во времена «царя реформатора» Петра I.

Благодаря увлечениям молодого царя немецкой культурой, его поездкам по Европе, его желанию наверстать техническое отставание России, стало возможным создание высшего государственного учебного заведения – Российской Академии Наук. Созданию и развитию «Академии» способствовал один немецкий философов, который спланировал структуру академии и принципы работы. Этого философа звали Готфрид Лейбниц, - один из выдающихся умов всех времен.

На ход истории Академии, а значит и российской науки, повлияла личная встреча царя Петра с философом Лейбницем в 1697 году во время путешествия Петра I по Европе. Первая их встреча была лишь знакомством и не имела каких либо последствий. Но во время торжеств в 1711 году, посвящённых свадьбе наследника престола Алексея Петровича с представительницей правящего ганноверского дома, принцессой Брауншвейгской Софией Христиной, состоялась их вторая встреча. На этот раз встреча имела заметное влияние на императора. В следующем году Лейбниц имел продолжительные встречи с Петром и, по его просьбе, сопровождал его в Теплиц и Дрезден. Это свидание было весьма важным и привело в дальнейшем к одобрению Петром создания Академии наук в Петербурге. От Петра Лейбниц получил титул тайного юстиции советника и пенсию в 2000 гульденов. Лейбниц выдвинул идею распространения научных знаний в России, предложил проект научных исследований в России, связанных с её уникальным географическим положением, таких как изучение магнитного поля Земли, отыскание пути из Арктики в Тихий океан. Также Лейбниц предложил проект движения за объединение церквей, которое должно было быть создано под эгидой русского императора. Лейбниц был очень доволен своими отношениями с Петром I.

В течение всей своей философской биографии, а особенно с конца 1670-х гг., Лейбниц стремился осуществить «алгебраизацию» всего человеческого знания путем построения универсального «философского исчисления», позволяющего решить даже самые сложные проблемы посредством простых арифметических операций. При возникновении споров философам «достаточно было бы взять в руки перья, сесть за свои счетные доски и сказать друг другу (как бы дружески приглашая): давайте посчитаем!».

«Истины разума» таковы, что противоположное им невозможно, т. е. содержит в себе противоречие и не может быть «помыслено» ясно и отчетливо. Подобные истины выражают «абсолютную», или

«метафизическую» необходимость. Что же касается «истин факта» (являющихся выражением «физической» или «моральной» необходимости, не отрицающей свободу человеческой воли), к примеру, высказывания «солнце завтра взойдет», то они могут быть объяснены из принципа достаточного основания.

Этот принцип распространяется Лейбницем не только на сферу знания, но и на бытие. В мире, полагает он, нет ничего, что не имело бы достаточного основания. Нередко Лейбниц трактует этот закон в «целевом» смысле, когда поиски достаточного основания сводятся к отысканию ответа на вопрос, почему данной вещи лучше быть именно такой, какая она есть. Закон достаточного основания широко используется Лейбницем для решения самых разных философских проблем: обоснования невозможности существования в мире двух одинаковых вещей (принцип «тождества неразличимых»), доказательства бытия Бога, утверждения наличного мира в качестве наилучшего и т. д.

Интересно, что реальный мир, по Лейбницу, состоит из бесчисленных психических деятельных субстанций — монад, находящихся между собой в отношении предустановленной гармонии, а существующий мир создан богом как «наилучший из всех возможных миров».

Особым успехом пользовались его метафизические теории. В начале XVIII века в Германии возникает школа Христиана Вольфа, во многом базировавшаяся на философских идеях Лейбница. Вольфовская школа стала одним из столпов европейского Просвещения.

Ученик Лейбница Христиан Вольф (1679-1754), выдающийся «предтеча» всей современной научной классической философии, теории которого господствовали в европейских университетах вплоть до появления «Критики чистого разума» Канта.

В многочисленных трудах, изданных на немецком и латинском языках, Вольф пытался создать систему философских и научных знаний, или «разумных мыслей о Боге, мире, человеческой душе и всех вещах вообще», т.е. построить завершенную систему метафизики, основанную на ясных понятиях и строгих правилах логически доказательного мышления. Считая высшей задачей философии достижение пользы и блага людей, их умственного и нравственного совершенства, он вел активную научную и педагогическую деятельность, внеся заметный вклад в распространение в Германии просветительских идей, естественно-научных и философских знаний, в развитие светской национальной

системы образования, немецкой философской терминологии и т.д.

Христиан Вольф пользовался широкой популярностью в Европе, был членом пяти крупнейших академий, в т.ч. и в России, где его идеи благодаря деятельности Михаила Васильевича Ломоносова, Феофана Прокоповича и других его учеников сыграли важную роль в развитии российской культуры, становлении академической науки и университетского образования.

Его философские рассуждения имели заметное влияние на русского ученого, М. В. Ломоносова (1711-1765). Все научное мировоззрение великого русского ученого-энциклопедиста было основано на метафизике Христиана Вольфа и Лейбница. Благодаря усилиям великого ученого, а также деятельному участию графа И.И. Шувалова в 1755 г. Был открыт Московский университет.

Следовательно, можно с точностью сказать, что личность и сама философия Лейбница не только оказало большое влияния на Российского императора Петра I, но и на всю российскую науку в целом через Христиана Вольфа и Ломоносова.

В заключении можно сказать, что создателями российской науки и культуры XVIII в. стали выходцы из-за границы. В течение всего столетия иностранцы оказывали сильнейшее влияние на становление российской цивилизации. Благодаря им были создана система образования, они стояли у истоков организации Академии наук, внесли огромный вклад в развитие русской архитектуры, науки, философии, скульптуры, живописи, театра, музыки. В большинстве своем это были талантливые и увлеченные своим делом люди, которые принесли немало пользы России, передавая русским людям свой опыт, свое мастерство.

III СЕКЦИЯ
«ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В МЕТОДОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ»

ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Автор: Микова Арина,
Руководитель: Стратичук А.В.,
преподаватель иностранного языка,
Выборгский институт (филиал)
АОУ ВПО "ЛГУ им. А. С. Пушкина"

Для детей среднего школьного возраста (V—VII классы) характерны выраженные в разной форме элементы «взрослости», проявляющиеся в стремлении к самостоятельности, отказе от помощи, недовольстве контролем над своей деятельностью. У подростков происходят изменения в развитии памяти. Она приобретает опосредованный, логический характер. Учащиеся этого возраста характеризуются повышенной общительностью.

В данном контексте применяемый в системе обучения метод проектов играет особую роль, в определенной степени открывая перед учениками механизмы взаимодействия в так называемой «взрослой жизни», так как в современном мире понятие «проект» как способ организации профессиональной деятельности и взаимодействия в обществе становится все более популярным. В нашем исследовании мы обратились к методу проектов с использованием компьютерных технологий как наиболее мотивирующей и комфортной среды, составляющей весомую часть повседневной жизни современных школьников.

Целью обучения иностранному языку в современной школе является развитие личности, способной использовать иностранный язык как средство общения в диалоге культур, желающей участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке. Поэтому в нашей работе особое внимание уделяется формированию социокультурной компетенции учащихся не только на уроках английского языка, но и во внеклассной работе.

Социокультурная компетенция – это умение осуществлять свое речевое поведение в соответствии со знаниями национально-культурных

особенностей страны изучаемого языка, а также правил речевого и неречевого поведения в типичных ситуациях общения. Формирование данной компетенции предполагает овладение учащимися определенным объемом лингвострановедческих знаний и умений, а также знаний о природно-климатических, экономических и общественно-политических особенностях страны изучаемого языка, о социальной культуре, структуре, национальной психологии, поведенческих и мотивационно-ценностных особенностях нации – носительницы языка.

В ходе обучения английскому языку в 7-х классах мы закладывали основы страноведческой и лингвострановедческой компетенции в рамках изучаемых тем «Music of Great Britain» и «Literature of Great Britain». Для этого учащиеся знакомились с культурой страны изучаемого языка, ее историей, традициями и современной жизнью. Процесс обучения строился на основе новых технологий: проектная деятельность, обучение в сотрудничестве, игровые и информационно-коммуникационные технологии. Комплексное использование данных технологий, как показывает опыт, развивает интерес учащихся к иноязычному общению, расширяют его предметное содержание. Ученикам предоставлялась возможность самим поработать над материалом на заданную тему: The British Invasion (The Rolling Stones, Queen, Sir Elton John etc.), Literature heritage of Britain (William Shakespeare, Rediard Kipling , Oscar Wilde etc.)

Работа начиналась с предъявления общей темы проекта и обсуждения возможных проблем, предлагаемых учащимся для исследования (наводящие вопросы, видеоряд, способствующий определению проблем). Далее следовало определение задач для выполнения проекта, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.

Затем учащиеся занимались самостоятельной работой над проектом по своим индивидуальным темам, обращаясь за консультациями к учителю. Процесс завершился творческим представлением разработанных проектов и последующим коллективным обсуждением и конкурсом на самого внимательного слушателя.

Таким образом, материал не только самостоятельно изучался самим школьником, но и выносился на представление товарищам, а яркое оформление в форме компьютерной презентации способствовало лучшему запоминанию материала.

В ходе работы над проектом учащиеся заочно знакомились с британскими музыкальными исполнителями прошлого и авторами

всемирно известных произведений. Результатом стала не только коллекция из более чем двух десятков презентаций и докладов о великих британцах, но, что важнее, пробуждение интереса учащихся к изучению английского языка, к проведению исследовательских работ по страноведению. Несомненно, произошло расширение культурного кругозора, эрудиции школьников, развитие их творческой активности, духовно-нравственной сферы, эстетических вкусов. А сквозь призму полученных страноведческих знаний учащиеся могли глубже постигать культуру своей страны.

Литература:

1. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 272с.
2. Теслина, О.В. Проектные формы работы на уроке английского языка. // ИЯШ, 2002.- № 3. - С.41-46. [Текст]
3. Туркина, Н.В. Работа над проектом при обучении английскому языку. [Текст] // Н.В. Туркина. - ИЯШ, 2002. - № 3. - С. 46-48
4. Ефимова, Н.Б. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения английскому языку. // http://pedsovet.org/component/optino,com_mtree/task,viewlink/link_id,4099/Itemid,118/

ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНИХ КЛАССАХ

Автор: Привалов Дмитрий,
Руководитель: Шугалей Е.И.,
преподаватель иностранного языка,
Выборгский институт (филиал)
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»

В последние годы роль письма в обучении иностранному языку постепенно увеличивается, письмо начинают рассматривать как резерв в повышении эффективности обучения иностранному языку.

Письменная речь - творческое коммуникативное умение, понимаемое как способность изложить в письменной форме свои мысли. Для этого надо владеть орфографическими и каллиграфическими навыками, умением композиционно построить и оформить в письменном

виде речевое произведение, составленное во внутренней речи, а также умением выбрать адекватные лексические и грамматические единицы.

На сегодняшний день школьная практика показывает наличие проблем, связанных с обучением письменной речи. К этим проблемам относятся недооценка роли письма в обучении английскому языку, отведение письму чисто вспомогательной роли, сосредоточение внимания преподавателей на грамматической правильности речи, отсутствие систематической работы над данным умением, нарушение логики высказывания, недостаток знаний лингвокультурных особенностей письменной речи.

Согласно новому стандарту, в средней школе ученики должны овладеть умением писать поздравления, личные письма с опорой на образец с употреблением формул речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка.

Мы считаем, что эффективность обучения данным видам письменных работ на уроках иностранного языка может быть повышена за счет возможностей самих уроков, которые на среднем этапе можно полностью посвящать обучению одному виду речевой деятельности, а также, и в первую очередь, за счет четко выверенной системы упражнений, которая могла бы подготовить учащихся к самостоятельному выполнению письменного задания.

Для этого мы предлагаем сначала использовать упражнения, обучающие определению стиля письменного высказывания и характерных для него грамматических, лексических, синтаксических явлений. Например: 1) Read extracts from different pieces of writing about films, and decide whether the language is generally formal or informal. Circle the appropriate word above each extract.

2) Circle the sentences which would be appropriate for this kind of letter.

3) Different types of writing have different types of style. Look at these extracts from different pieces of writing and write T or F.

Следующим этапом является выполнение упражнений на закрепление структур разных видов письменных работ. Пример формулировки задания: Even though you can’t read the words, you can still say what kinds of composition these are. Match the diagrams to the composition type and write why.

Перед тем как приступать к планированию собственного письменного высказывания, ученикам полезно проделать упражнения на

изучение модели письменного высказывания: Study the model composition. Underline any suggestions that the writer makes. What language does he use?

Таким образом, подходя к этапу самостоятельного написания письменной работы, учащимся остается только выполнить подготовительные упражнения на основе конкретного задания, которые помогут им определить содержание их высказывания. Приведем пример задания и упражнений:

Read the composition question and do the exercises that follow:

You saw an interesting film at the cinema last night. Write a letter to your penfriend explaining why you enjoyed the film so much and recommend that they see it.

Answer the following question using your imagination. Discuss your answers with the class.

5. What's the name of your penfriend?
6. What will you refer to from their last letter, or what will you ask them, before you mention the film?
7. Who did you go to the cinema with?
8. What was the name of the film you saw?
9. What kind of film is it?
10. Who is in it?
11. What is it about?
12. Why did you particularly enjoy it?
13. Why do you think your friend will enjoy it?
14. What reason will you give for ending your letter?

Circle the sentences which would be appropriate for this kind of letter. There might be more than one sentence in each group which is appropriate.

Paragraph 1

a) I am writing to thank you for your letter.
b) Thanks a lot for your last letter.
c) I'm writing to thank you for your last letter.

Paragraph 2

a) Anyway, a bunch of us went to the cinema last night.
b) My news – I went to the movies last night with Michail and Ludmilla.
c) I would like to describe an interesting film I saw at the cinema last night.

Paragraph 3

a) Bruce Willis was great as the baddie!

b) Furthermore, we were all extremely impressed by both the quality of the acting and the direction.

c) I'd therefore recommend that that you see it as soon as you get the chance.

Paragraph 4

a) To conclude, the film was marvelous.

b) Well, I'd better go now as I've got to do some homework.

c) That's all from me for now. I'll be in touch again soon.

Closing expressions

a) Yours,

b) Yours faithfully,

c) Yours sincerely,

d) Take care,

e) Lots of love,

f) Bye for now!

Плюсы такой методики заключаются в том, что мы решаем проблемы учеников при написании работ: снимаем трудности с оформлением, делением текста на части и выбором стиля, а также наполнением письменного высказывания конкретным содержанием.

Литература:

1. Malcolm Mann, Steve Taylore-Knowles. Учебное пособие для подготовки к ЕГЭ по английскому языку: Чтение. Письмо. – Macmillan, 2006. – 223 с.
2. Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Просвещение, 1991.
3. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики / Под ред. И.В.Рахманова. – М., 1974.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АССОЦИАТИВНЫХ СВЯЗЕЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Автор: Новикова Ирина,

Руководитель: Альшевская З. В.,

преподаватель методики русского языка

Выборгский институт (филиал)
ОАУ ВПО «ЛГУ им. А. С. Пушкина»

К трудным темам по орфографии относится правописание непроверяемых безударных гласных в словарных словах. Изучение этой темы сводится к элементарному запоминанию, а у школьников гораздо меньше, чем у взрослых, развиты воля и сознательность, еще слабо развиты произвольное внимание и произвольное запоминание. Эффективнее всего в младшем школьном возрасте для запоминания написания словарных слов будет использование эмоциональной и образной памяти. Человек лучше всего запоминает те факты, которые связаны с уже имеющимися сведениями, поэтому в качестве средства, которое поможет решить проблему запоминания непроверяемых написаний, мы выбрали метод ассоциативных связей. Под ассоциацией понимается связь между объектами или явлениями в психике человека, которая при появлении в сознании одного из объектов, включенных в ассоциацию, влечет появление другого объекта.

Особый интерес при изучении русского языка представляет оригинальная научная методика, разработанная учеными-психологами – эйдетизм. Эйдетизм — это одна из разновидностей образной памяти, которая запоминает яркие, наглядные образы, а затем с лёгкостью воспроизводит их. Эйдетика помогает нейтральную и неинтересную информацию преобразовать в значимую, эмоционально окрашенную.

Благодаря преобразованию учебного материала в форму наглядного, зрительного образа или сопоставлению его с уже имеющимися знаниями по принципу ассоциаций, обеспечивается системность, сознательность усвоения новых знаний, вызывается интерес к уроку. Правило, изучаемое не только при помощи логики, но и воображения, эмоций, удерживается в памяти прочнее, дольше.

Если связи между объектами нет, то ее необходимо придумать. Связь может быть любой: сказочной, фантастической, абсурдной, смешной.

Практической разработке и применению ассоциативных связей на уроках русского языка посвящены работы Матюгина И.Ю., Рыбниковой И.К., Соболевой О.Л., Агафонова В.В.

Эти авторы выделяют 3 основных метода: метод графических ассоциаций, метод звуковых (фонетических) ассоциаций и комбинированный метод.

Метод графических ассоциаций больше других нравится детям. При запоминании написания словарного слова надо сделать рисунок, обозначающий само слово, и обыграть в нем запоминаемую букву. Так на рисунках в слове коромысло две безударные гласные О повисли на коромысле вместо вёдер. Безударную О в слове болото напомнит клюква, в слове конверт – печать на нём, а в слове охота - мишень. Эти картинки хорошо запоминаются и легко вспоминаются.

Эффективность этого метода основана на том, что мозг ребёнка значительно лучше запоминает зрительные образы (картинки), чем абстрактные символы (буквы).

Считается, что человек лучше запоминает правописание слова, когда рисует его сам, поэтому лучше рисовать свои иллюстрации к запоминаемым словам. В этом случае запоминанию помогает кинестетическая память.

К графическим относится и приём «Буквы-образы», основанный на схожести форм букв с различными предметами, животными, растениями, людьми. Для каждой из букв, с правописанием которой в словах могут возникнуть сложности, нужно найти похожие на нее по форме предметы в окружающем мире, иными словами — придумать ассоциации.

Для того чтобы запомнить правописание трудного слова с помощью метода фонетических ассоциаций, надо подобрать к запоминаемому слову созвучное (ключевое) слово так, чтобы оно содержало некоторую часть запоминаемого и чтобы в нем запоминаемая буква слышалась отчетливо: «КАСтрюлю надели вместо КАСки», «Я не БЕГаю и много ЕМ. Поэтому такой толстый», — сказал БЕГЕмот.

К звуковым приёмам относятся каламбуры: Взгляни скорей на г**о**р**и**зонт: там между г**о**р увидишь зонт! На солнце зонт г**о**р**и**т огнём, вот буквы «**О**» и «**И**» на нём.

Еще один фонетический прием — это использование ассонанса:

К**а**к-то в б**а**р зашёл б**а**р**а**н, б**а**р**а**б**а**ня в б**а**р**а**б**а**н.

Комбинированный метод заключается в одновременном использовании графического и фонетического методов. Этот метод нужен лишь для тех слов, в которых надо запомнить две и больше букв.

Комбинируем несколько приёмов и в тех словах, где надо запомнить не только безударную гласную, но и место ударения в слове. Для запоминания ударения можно использование рифмы Ивана Милых: Произнося «договор», ударяйте не в «дог», а в «вор». Звучание слова

«вор» помогает запомнить место ударения, а рисунок ошейника дога в виде буквы о – запомнить её написание.

Использование средств мультимедиа является тоже комбинированием.

Техника «Цепочка-сюжет» заключается в последовательном увязывании слов друг с другом так, чтобы между двумя соседними словами образовывалась яркая ассоциативная связь. Так, например, составлена цепочка слов с орфограммой «Непроверяемая безударная гласная А». Общая черта – графическая (одинаковый конец одного слова является началом другого):

ГАЛАКТИ**КА**ССЕ**ТАЙГА**ЗЕ**ТА**ЛАНТ

Дети придумали к ней и смысловую цепочку: «В Галактике летательные аппараты в виде кассеты. Одна такая «кассета» упала в тайге. Об этом написали в газете. Это был талантливый корреспондент.»

На базе школы № 11 г. Выборга в ходе практики «Пробные уроки и занятия» был проведён эксперимент с целью выявления того, как использование образных ассоциаций способствует повышению орфографической грамотности третьеклассников. В эксперименте участвовало 22 ученика.

На первом этапе мы продиктовали детям список слов с непроверяемыми безударными гласными (слова не входят в программный список словарных слов данного класса). Выявили, что в диктанте допущено в сумме 372 ошибки (в сумме было записано 1276 слов). Слова, в которых ошибок было больше всего: мольберт (25 человек), коралл (23), омлет (19), фонтан (17), абажур (16), корыто (15), коридор (14), бокал (14), пломбир (13), монета (12), корона (12), коромысло (11), карниз (11), акваланг (11), карман (10), карета(10), палитра (10).

Для формирования навыка правописания провели 3 занятия, на которых применяли ассоциативный метод. Использовали фонетические приёмы: запомнили список слов с «карканьем вороны» - ма**кар**оны, **кар**тон, **кар**ета, **кар**усель, **кар**ман, **кар**ась, **кар**акуль, **кар**амель, **кар**акатица, **кар**дамон, с**кар**абей, мас**кар**ад, **кар**туз и др. Эти же слова отразили и графически в рисунках с вороной. Применили приём, предложенный Агафоновым В. В.,- сказки с ассоциациями. Сочинили нелепые истории, насыщенные словарными словами. Пример такой истории: Ворона сказала КАР и нарисовала КАРандашом КАРтину, на которой КАРась КАРаулил КАРусель, пеКАРь в КАРтузе ел маКАРоны с КАРамелью и КАРтошкой, а КАРакатица в КАРете ехала на масКАРад.

Такую же работу провели со словами, в которых услышали «кваканье лягушки». Для остальных слов использовали графические приёмы.

После проведения обучающих упражнений с использованием ассоциативных связей была допущена уже 91 ошибка (меньше почти в 4 раза). Значительно уменьшилось и количество ошибок в самых трудных словах. (Например, в слове мольберт – с 25 до 6, коралл – с 23 до 8). Некоторые дети за 3 занятия добились улучшения личных результатов: с 24 ошибок до 3, с 35 ошибок до 6.

Работа будет продолжена в ходе преддипломной практики. Можно предположить, что систематичная целенаправленная работа с использованием ассоциативных связей поможет достичь больших результатов в запоминании правописания слов с непроверяемыми безударными гласными.

Литература:

1. Агафонов, В.В. Неправильные правила для словарных слов — и не только. - http://www.metodika.ru/?id=82
2. Матюгин. И., Рыбникова, И. Методы развития памяти, образного мышления, воображения. - М.: Эйдос, 1996. - 52 с.

ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ НА УРОКЕ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Автор: Палагина Анна,
Руководитель: Антонова Л.Е.,
преподаватель психологии.,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Мышление – один из основных психических процессов человека. Анализ определений творческого (дивергентного) мышления показал, что это мышление, основанное на воображении; оно помогает создавать новые идеи, новый взгляд на вещи. Творчески мыслящий человек – это человек, который обладает способностью создать в воображении идеальное положение вещей или дел и осуществить его вплоть до создания практически полезного устройства. Именно такой человек нужен современному обществу.

Использование элементов проблемного обучения на уроках в современной школе, в частности – создания проблемных ситуаций – помогает развивать творческое мышление детей, т.к., по данным таких ученых, как Дж. Дьюи, В. Оконь, Д. В. Валькеев, И. Я. Лернер, Т. В. Кудрявцев, М. И. Махмутов, для развития творческого мышления у младших школьников необходимо вызвать у них интерес к изучаемому предмету, любопытство, создать условия для того, чтобы они повторили путь человечества в познании. Только через преодоление трудностей и решение проблем ребенок может полноценно войти и в мир творчества.

На детях младшего школьного возраста мы остановились потому, что такие особенности мышления детей этого возраста, как отсутствие штампов и стереотипов, благоприятны для творческого развития детей. Именно поэтому объектом проведенного нами исследования является развитие творческого мышления младшего школьника, а предметом – создание проблемных ситуаций на уроках как средство развития творческого мышления детей младшего школьного возраста. Мы предположили, что с помощью создания проблемных ситуаций учитель может активно развивать творческое мышление детей при условии, что проблемные ситуации регулярно создаются учителем во время уроков по разным учебным дисциплинам в течение длительного периода (не менее 1,5 – 6-и месяцев) и учитель умеет правильно организовать образовательную среду, которая стимулирует детей к разрешению этих ситуаций. Таким образом, мы поставили перед собой цель выявить развивающий потенциал проблемного обучения в развитии творческого мышления детей, определить типы проблемных ситуаций, наиболее эффективных в развитии творческого мышления младших школьников.

Суть проведенной нами экспериментальной работы заключалась в том, чтобы выявить уровень развития творческого мышления у конкретной группы детей с помощью батареи тестов, разработанных Дж. Гилфордом и адаптированных Е.Е. Туник (1) до и после формирующего эксперимента. За основу были взяты такие параметры творческого мышления, как беглость, гибкость, оригинальность.

Целью нашей экспериментальной работы являлось развитие творческого мышления детей 6,5 - 8 лет.

Эксперимент проводился в 1-«В» классе гимназии № 397 им. Г.В. Старовойтовой. В нем приняли участие 16 детей в возрасте от 6,5 до 8 лет. По итогам констатирующего эксперимента дети получили следующие баллы:

- беглость мышления (средний показатель) – 0,25 балла;
- гибкость мышления (средний показатель) – 0,09 балла;
- оригинальность мышления (средний показатель) – 1,6 балла.

Это говорит о среднем уровне развития творческого мышления детей.

Затем с детьми было проведено 10 уроков с использованием элементов проблемного обучения. Были использованы следующие методы: эвристическая беседа и метод решения исследовательских задач. Они были направлены, в первую очередь, на развитие гибкости и оригинальности мышления. Например, детям предлагалось придумать и описать несуществующее животное, рассказать о его возможных повадках. При этом обязательным условием было то, что в основу названия этого животного входило слово «стол», таким образом получалось что-то похожее на «столокот – это животное, которое имеет спину в форме стола для того, чтобы удобнее было спускаться с горки» и т.п.

По итогам контрольного эксперимента дети получили следующие баллы:

- беглость мышления – 2 балла;
- гибкость мышления – 0,5 баллов;
- оригинальность мышления – 3,4 балла.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов выявил, что показатель беглости повысился с 0,25 до 2 баллов, то есть на 1,75 балла; показатель гибкости – с 0,09 до 0,5 балла, то есть на 0,41 балла; показатель оригинальности – с 1,6 до 3,4 балла, то есть на 1,8 балла. Результаты достаточно значимые, так как каждый показатель увеличился, как минимум, вдвое.

Полученные нами данные свидетельствуют о достаточно высокой эффективности проблемного обучения в развитии творческого мышления детей. Особый интерес у детей вызывали приемы работы, направленные на развитие оригинальности и гибкости мышления. Важно то, что побочным результатом явилось повышение интереса к тем урокам, на которых использовались методы проблемного обучения.

Литература

1. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Туник Е.Е. ; С.-Петерб. гос. ун-т пед. мастерства. - СПб. : СПбГУПМ, 1997. - 34 с.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Автор: Медведева Н.А.,
Руководитель: Якимова М.С.,
Преподаватель географии,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

В последнее время проблема толерантности стала широко освещаться в средствах массовой информации, на государственном и международном уровне. Участились случаи нетерпимости по отношению к инакомыслящим людям со стороны враждебно настроенных оппонентов. При этом нередки случаи откровенных конфликтов, выливающихся в жестокие и кровавые столкновения. Подобная тенденция связана со снижением уровня терпимости к людям, жесткостью в отношениях, неумением тактично и грамотно излагать свою позицию, не задевая значимые аспекты жизни других людей.

Наибольший акцент следует сделать на подростковом возрасте, так как именно в этот период человек обретает пути и способы грамотной адаптации во взрослом мире. Мышление подростка еще впитывает в себя все с детской непосредственностью, но уже способно к грамотному анализу ситуации и вынесению соответствующих выводов из нее. Сейчас формируется мировоззренческая картина подростка, и все, что он впитает в себя, будет в будущем определять его жизненную позицию и способы поведения в обществе. В силу возрастных особенностей молодое поколение не имеет необходимых знаний, позволяющих с достаточной глубиной понимать современные этнопроблемы, не имеет общей культуры и психологической готовности к участию в них, в то же время молодые не ощущают той остроты неприязни и непримиримости к людям другой национальности, которые, порой, возникают у взрослого поколения (дети в основном не задумываются о национальности своих друзей, с которыми играют и учатся).

Особая роль в воспитании толерантности отводится педагогу, который владеет культурой межнационального общения, гуманистическими нормами межличностного взаимодействия, умеет учитывать в своей деятельности специфику и традиции того региона, в котором он трудится.

Воспитание толерантности невозможно в условиях авторитарного стиля общения «учитель - ученик». Поэтому одним из условий

воспитания толерантности является освоение учителем определенных демократических механизмов в организации учебного процесса и общения учеников друг с другом и с учителем.

Педагогическими условиями развития этнической толерантности подростков, на наш взгляд, выступают организация освоения ими умений межкультурного взаимопонимания и взаимодействия и использование педагогических методов, вызывающих рефлексию подростков.

В книге М.И. Рожкова, Л.В. Байбородовой, М.А. Ковальчука «Воспитание толерантности у школьников» выделены условия развития этнической толерантности.

По мнению авторов, успешность решения проблемы воспитания толерантности зависит от того, как в деятельности педагогов реализуется ряд принципов:

Принцип субъективности требует опоры на активность самого ребенка, стимулирования его самовоспитания, сознательного поведения и самокоррекции в отношениях с другими людьми.

Принцип адекватности требует соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации, в которой организуется воспитательный процесс. Задачи воспитания ориентированы на реальные отношения, складывающиеся между различными группами людей в данном социуме.

Принцип индивидуальности предполагает определение индивидуальной траектории воспитания толерантного сознания и поведения, выделение специальных задач, соответствующих индивидуальным особенностям и уровню сформированности толерантности у ребенка; определение особенностей включения детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности, как в учебной, так и во внеучебной работе, предоставление возможности каждому учащемуся для самореализации, самораскрытия.

Принцип рефлексивной позиции предполагает ориентацию на формирование у детей осознанной устойчивости системы отношений школьника к какой-либо значимой для него проблеме, вопросу, проявляющихся в соответствующем поведении и поступках.

Принцип создания толерантной среды требует формирования в учебном заведении гуманистических отношений, в основе которых лежит реализация права каждого на своеобразное отношение к окружающей среде, самореализация в различных формах. Создание толерантной среды предлагает взаимную ответственность участников педагогического

процесса, сопереживание, взаимопомощь, способность вместе преодолевать трудности. Этот принцип также означает, что в классе и социальном окружении доминируют творческие начала при организации учебной и внеучебной деятельности, при этом творчество рассматривается учащимися и педагогами (2).

Таким образом, анализ различных подходов позволяет нам выделить наиболее значимые социально-психологические условия развития этнической толерантности личности:

- Воспитание толерантности в семье.
- Воспитание толерантности в сфере образования и воспитания.
- Воспитание толерантности в средствах массовой информации.
- Воспитание толерантности в сферах различных услуг.

На основе проведенного анализа социально-психологических условий нами были выделены самые основные условия:

1. Просвещение. Знакомство детей и подростков с культурами разных народов.
2. Формирование позитивного ценностного отношения к культурному многообразию и негативного отношения к проявлениям национализма, шовинизма.
3. Организация накопления позитивного опыта межэтнического взаимодействия и общения. (1)

В ходе анализа литературы были выделены основные понятия:

Толерантность – это уважение, принятие и ценностное отношение к богатому многообразию культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

Этническая толерантность – это уважение, принятие и ценностное отношение к богатому многообразию этнических культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

Воспитание толерантности подрастающего поколения может успешно осуществляться при посещении подростками тренинговых занятий, где каждый подросток может с легкостью и удовольствием увидеть и осознать свои плюсы и минусы, достижения и поражения. Благодаря тому, что ситуация тренинга учебная, ни один из участников не рискует уже сложившимися отношениями и взглядами, а приобретает и использует новый опыт.

Литература:

1. Грива О.А. Пути воспитания толерантной личности в поликультурном обществе.//Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика); Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – с. 244-251.
2. Рожков М.И., Байбородова Л.В., Ковальчук М.А. Воспитание толерантности у школьников: Учебно-методическое пособие – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг: 2003. – с. 192 – (Методика воспитательной работы).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Автор: Гринёва Анастасия,
Руководитель: Мишкичева И.Ю.психолог
ГОУСПО Педагогический колледж№8

Профессиональное самоопределение — важнейший этап социализации личности. Также оно является результатом профориентационной работы. Оно влияет не только на её профессиональную составляющую, но также на весь образ жизни человека. В связи с этим необходимо в процессе профессиональной подготовки уделять внимание жизненным приоритетам, ценностям, взглядам молодых людей, а также их социальному самочувствию, настрою[1 с.37].

Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущего педагога-воспитателя наиболее важно, т.к. основное назначение учебного заведения — это профессиональная подготовка специалиста к выполнению социальной роли в едином социально-экономическом пространстве. Процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций у студентов становится успешным, если воспитываются интерес к учебным предметам, профессиональные потребности, ценности и творческая активность педагогической деятельности. А профессиональный интерес, в свою очередь, способствует формированию направленности личности в профессии, которая характеризуется как

иерархия или совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности.

Формировать профессиональную направленность у студентов — это значит укреплять у них положительное отношение к будущей профессии: интерес, склонности и способности к ней, стремление совершенствовать свою квалификацию после окончания колледжа, удовлетворять свои основные материальные потребности и потребности в саморазвитии, постоянно занимаясь избранным видом профессионального труда, развивать идеалы, взгляды, убеждения, престиж профессии в собственных глазах будущего специалиста. Но на первоначальном этапе обучения в колледже студенты достаточно часто не представляют себе смысла и ценности педагогической профессии: получение образования они не связывают с будущей профессиональной деятельностью. Поэтому, подготовка к ней должна включать в себя целенаправленную работу по построению у них иерархии профессиональных смыслов[1 с.50].

Нами была разработана программа по профессиональному самоопределению студентов колледжа « Моя будущая профессия».

Цель программы: выявить особенности представлений студентов о профессиональной деятельности воспитателя, определить мотивационно-ценностное отношение студентов к педагогической деятельности, актуализировать в сознании студентов свой образ воспитателя.

В ХОДЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ БЫЛИ ВЫЯВЛЕНЫ ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ ПОСТУПЛЕНИЯ В КОЛЛЕДЖ:

- *ВОЗМОЖНОСТЬ ПРИОБРЕТЕНИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ;*
- *ВОЗМОЖНОСТЬ ЗАНИМАТЬСЯ ЛЮБИМЫМ ДЕЛОМ.*

Для начала учёбы результаты положительные, и есть «фундамент» для дальнейшей работы.

Наиболее интересными оказались занятия: «Его величество Интерес»,

«Мой темперамент. Кто я?», «Мотивы выбора профессии воспитателя», «Воспитатель Детского Сада: идеал и реальность», «Идеальный ребёнок», «Умение ставить цели и достигать их», «Я в конфликте», «Педагогическая ситуация», «Детский Сад будущего»

В своей работе по профессиональному самоопределению студентов мы использовали технологии активного обучения: игровое проектирование, кейс-технологии, ролевые игры, дискуссии.

На занятие «Детский Сад будущего» использовался метод игрового проектирования. Студенты объединились в небольшие группы для работы

над проектом. При этом проект должен был представлять собой не загадочные фантазии, а выстроенную в виде конкретной разработки реальную картину будущего. Образ детского сада мог быть представлен в любой творческой форме.

Результаты сравнивались в условиях презентации каждого проекта, а затем обсуждались инновационные идеи и подходы.

При составлении портрета идеального воспитателя студенты работали в микрогруппах (2-3 человека). Каждая группа представляла «свой» образ воспитателя. Представление носило творческий характер (демонстрация рисунков, проигрывание ситуаций и т.п.).

На занятии «Педагогические ситуации» мы использовали кейс-технологии или метод анализа ситуаций.

Этот метод помогал активизировать работу студентов.

Целями данной технологии выступают: развитие навыков анализа и критического мышления, соединение теории и практики, представление примеров принимаемых решений, формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределённости. Также в ходе подобной работы происходит повышение коммуникативных навыков, презентационных умений, формирование интерактивных умений, которые позволяют эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения, приобретаются экспертные умения и навыки, обучающиеся учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимые знания для решения ситуативной проблемы, изменяют мотивацию к обучению.

Метод ситуационного упражнения (задачи) заключается в том, что обучаемому предлагается текст с подробным описание сложившейся ситуации и задача, требующая решения. Каждый студент получает карточку с описанием ситуации. Например: Мама увидела у сына 5 лет игрушку, которую она ему не покупала. На вопрос о том, где он ее взял, сын ответил, что «нашел». Должна ли мама уличать сыны в воровстве? Как ей поступить в данной ситуации?

Иногда в тексте предлагаются уже осуществленные действия, принятые решения для анализа их правомерности. При использовании этого метода больше внимания уделяется индивидуальному подходу к проблеме и ее решению

Одну и ту же ситуацию можно проанализировать разными методами: и методом ситуационного упражнения или традиционного анализа, и методом кейса, а можно разыграть ситуацию в ролях, т.е. осуществить инсценировку.

На занятии «Умение ставить цели и достигать их» было выявлено, что лишь 30% студентов ставят перед собой цели, связанные с педагогической практикой и работой.

Изучив позиции, занимаемые в конфликтах, можно прийти к заключению, что около 80% студентов предпочитают позицию избегания и уступчивости, при том что наиболее успешной является позиция сотрудничества. Отсюда следует, что для наибольшей готовности к педагогической работе, студентам необходимо научиться занимать именно позицию сотрудничества. На своих занятиях мы пытались этому научить, применяя метод проигрывания ролей и выбирая наилучшие пути разрешения конфликта.

В работе со студентами мы старались показать положительные стороны их будущего образования и работы по специальности. Многие соглашались с тем, что их профессия — одна из самых сложных, благородных, интересных и необходимых, но факт малооплачиваемости снижал их интерес к ней. На занятиях мы старались привести студентов к осознанию того, что эта работа хотя и сложная, но стоящая затрачиваемых усилий, если подходить к ней с душой. Для позитивного отношения студентов к профессии воспитателя детского сада необходима дальнейшая работа по профессиональному самоопределению.

Ещё раз подчеркнём, что то, как человек себя определит в мире профессий, какую работу выберет, влияет на всю его жизнь. В любом случае, педагогическое образование поможет практически в любой области их жизни.

Библиография.

1. Ахияров, К.Ш., Амиров, А.Ф. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей / К.Ш. Ахияров, А.Ф. Амиров // Педагогика. - 2002. - № 3. - С.50-54.
2. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников: учебное пособие для студентов / Н. Н. Захаров. М. Просвещение. 1988.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Автор: Никифорова Ксения,
Руководитель: Якимова М.С.,
преподаватель
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Развитие познавательного интереса является одной из актуальных проблем современной образовательной школы. Актуальность этой проблемы можно объяснить тем, что методика и практика обучения все больше стали обращаться к личности обучающегося.

Познавательный интерес – это особая избирательная направленность личности на познание и избирательный характер, выраженный в той или иной предметной области знаний. Проблема формирования познавательных интересов младших школьников – одна из важнейших задач современной школы. Как известно, стойкий познавательный интерес формируется при сочетании эмоционального и рационального в обучении [1].

Формирование и развитие познавательных интересов – часть широкой проблемы воспитания всесторонне развитой личности. Если определить эту проблему более конкретно, то ее можно сформулировать так: должен быть путь, с помощью которого можно, добиваясь полноценного усвоения учащимися школьной программы, обеспечивать развитие их познавательных возможностей, не допуская при этом перегрузки. Именно эта задача наиболее остро стоит перед школой, т. е. школа должна найти оптимальные пути ее решения.

Условия, соблюдение которых способствует формированию, развитию и укреплению познавательного интереса младших школьников:

1. Максимальная опора на активную мыслительную деятельность учащихся. Главной почвой для развития познавательных сил и возможностей учащихся, как и для развития подлинно познавательного интереса, являются ситуации решения познавательных задач, ситуации активного поиска, догадок, размышления, ситуации мыслительного напряжения, ситуации противоречивости суждений, столкновений различных позиций, в которых необходимо разобраться самому, принять решение, выбрать определённую точку зрения.

2. Учебный процесс должен проходить на оптимальном уровне развития учащихся. В реальном процессе обучения учителю приходится иметь дело с тем, чтобы постоянно обучать учащихся множеству умений и навыков, в постоянном усложнении учебного труда, в овладении всё более сложными

и более совершенными умениями, позволяющими решать более трудные задачи познания, в этом состоит суть развивающего обучения, неуклонно укрепляющего познавательные силы, интерес и стремления школьника.

3. Создание благоприятной эмоциональной атмосферы познавательной деятельности учащихся [2].

4. Благоприятное общение в учебном процессе. Стремление к общению с товарищами, с учителем само по себе может быть сильным мотивом учения и в то же время способствовать укреплению познавательного интереса.

Проведенный анализ научной литературы свидетельствует об интенсивности исследований психолого-педагогических основ развития познавательного интереса школьников как важного средства активизации обучения: изучалась его роль в формировании общей направленности личности учащегося; определялись условия и факторы, влияющие на его становление и развитие; выявлялись периоды наиболее интенсивного развития этого качества личности; изучалась предметная направленность и осознание познавательного интереса учащимися разных возрастных групп (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.К. Дусавицкий, Л.В. Занков, В.А. Крутецкий, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Н.А. Менчинская, Н.Г. Морозова, А.Н. Прядехо, Л.С. Рубинштейн, Л.М. Фридман, Г.И. Щукина, С.Г. Якобсон и др.)

Несмотря на то что проблема развития интереса к учению у школьников исследуется различными авторами на протяжении десятилетий, она и сегодня является одной из актуальных и сложнейших психолого-педагогических проблем.

Эффективным средством формирования познавательных интересов младших школьников являются творческие задания, дидактические игры, проблемные задания и интегрированные уроки.

Благодаря проведению дидактических игр, интегрированных уроков, созданию проблемных ситуаций, использованию творческих заданий на уроках, сильные ученики смогут в еще большей степени развернуть свое творческое мышление, а слабые ученики, решая нестандартные задачи, посильные для них, смогут обрести уверенность в своих силах, научиться управлять своими поисковыми действиями, подчинить их определенному плану.

Литература:

1.Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под ред. Г.И.Щукиной. - М.: Просвещение, 1984. - 176 с.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. — 464 с.

ИЗУЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ РОДНОГО КРАЯ

Автор: Михалкинская Анна,
Руководитель: Камыгина А.М.,
преподаватель музыки,
Выборгский институт (филиал)
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»

ГОРДОСТЬ ЛЮБОГО НАРОДА СОСТАВЛЯЮТ ПАМЯТНИКИ АРХИТЕКТУРЫ, ЛИТЕРАТУРА, ЖИВОПИСЬ, МУЗЫКА, А ЕСЛИ ЭТОГО НЕТ – ЭТО ПРИЗНАКИ НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ НАЦИИ.
Д. ЛИХАЧЕВ

Одной из основных задач, стоящих на современном этапе перед учителем, является воспитание у младших школьников любви к Родине, родному краю. Представление о Родине начинается у детей с картинки, слышимой ребенком музыки, окружающей его природы, жизни знакомых улиц. Год от года оно расширяется, обогащается, совершенствуется. Большое значения для формирования, расширения и углубления представлений о родном крае, патриотических чувств имеет применение в учебно-воспитательном процессе местного краеведческого материала. Младших школьников полезно знакомить с успехами родного им края, так как сведения краеведческого характера более близки и понятны им и вызывают у них познавательный интерес.

Формирование нравственности невозможно без погружения в культуру и традиции малой Родины. Очень важно знать свой город, гордиться людьми, оставившими неизгладимый след в его истории.

История города Выборга и Выборгского района как многонационального региона сложна и многообразна: она вбирает в себя историю стран, прилегающих к его территории. Выборг - город четырех культур: шведской, ингерманландской, финской, русской.

Если внимательно изучить развитие музыкальной культуры города Выборга с XIX века по наше время, можно убедиться, что Выборгская

земля вдохновляла многих композиторов, поэтов, художников Финляндии и России.

Музыкальная культура – часть общей культуры человека, именно через образцы народной и профессиональной музыки учащиеся смогут познакомиться с карело-финским фольклором, музыкальной жизнью родного города. Важно познакомить ребят с композиторами, которые жили и творили в городе Выборге или приезжали с концертами, а также с музыкой, звучавшей на Выборгской земле в разные исторические периоды. Таким образом решается проблема приобщения ребенка к искусству на личностно-значимом для него художественно-музыкальном материале родного края.

В разные годы на Выборгской земле жили и творили Ян Сибелиус и Тойво Кууло, Оскар Мериканто и Эмиль Сивори, Евгений Аленев и Петр Акимов, останавливались М.И. Глинка и Н. А. Римский-Корсаков.

Замечательные звуки рождались на земле Тойвайоки (Большое Поле), именно там в 1867-1872 г.г. находилась дача известного русского композитора Н. А. Римского-Корсакова.

Ряд авторов упоминают о том, что в 1881 г. в усадьбе Суур-Мерийоки (Харитоново) жил на даче А.Н. Глазунов. На Выборгской земле Глазуновым были написаны 4 романса, 9 фуг, несколько вариаций, финал квартета, симфоническая фантазия «Лес». Возможно, именно здесь и была написана его Первая симфония.

Антон Степанович Аренский, тяжело заболевший туберкулезом, в 1905 г. по совету друзей поселился в санатории неподалеку от Перьярви (Кирилловское). Здесь композитором написана музыка к произведению Шекспира «Буря» и к поэме Пушкина «Бахчисарайский фонтан».

Известная всем история рассказывает о посещении Выборга в конце 1829 года супругами Дельвиг, а также их друзьями М.И.Глинкой, О.М.Сомовым и А.П.Керн во время увеселительной прогулки к водопаду Иматра. В заметках путешественников рассказывается, что в пути композитор Глинка внимательно прислушивался к вознице, который тихонько что-то напевал. На одной из почтовых станций Михаил Иванович не выдержал: взял бумагу, карандаш, попросил финна спеть одну из понравившихся песен и записал ее. Мелодия ее послужила впоследствии основой для создания баллады финна в опере «Руслан и Людмила».

Наш город был связан с музыкой и в суровые годы войны, и в советские времена, и в настоящее время в Выборге звучит музыка. В

июне 1989 года состоялся I Международный детский фольклорный фестиваль «Руны Балтики», на который приехали музыкальные, фольклорные и танцевальные коллективы стран Балтийского моря. Девизом фестиваля стали слова Рериха: «Дума о культуре есть Врата в Будущее». Цель фестиваля – духовное возрождение города, пробуждение интереса к основам культуры.

Возможность более активно включать материалы по музыкальной культуре родного края в практику воспитания и обучения появилась в последние годы в связи с принятием новых образовательных стандартов, в соответствии с которыми возможно включение в программу музыкального развития младших школьников национально-регионального компонента. Изучив и проанализировать программу по музыке Д.Б. Кабалевского, а также репертуарный сборник «Мелодии Выборгской земли» (автор-составитель – Почетный работник образования Камыгина А.М.), мы составили примерный музыкальный репертуар для включения в программу регионального воспитания школьников начальных классов. В качестве примера приведем включенные в программу произведения:

1 класс

Глинка М.И.

1. «Полька»
2. «Попутная песня»
3.Романс «Венецианская ночь»
4. «Детская полька».

Римский — Корсаков Н.А.

«Со вьюном я хожу».

Карело-финские песни (на русском языке)

1. «Зайка»
2. «Дед Мороз»
3. «Осень»
4. «Почтальон»

2 класс

Глинка М.И.

1. Ария Сусанина из оперы «Иван Сусанин»
2. «Арагонская охота»
3. Романс «Жаворонок»

Римский-Корсаков Н.А

1.Пляска скомороха из оперы «Снегурочка»

2.Три чуда из оперы «Сказка о царе Салтане»
3.Тема Шехеразады из оперы «Шехеразада»
4. «Ай, во поле липенька» (хор из оперы «Снегурочка»)

Карело-финские песни (на русском языке)

1. Песни о зиме.
2. Почтальон.
3.Мурка заболела.

4 класс

Сибелиус

Вальс №1, №2, №3, №4

Тойво Кууло

Грустный вальс (Фрагмент)

Нами разработаны фрагменты уроков музыки по ознакомлению с культурой родного края. Мы считаем, что музыкальная культура родного края может занять свое достойное место и стать действенным средством личностного и музыкального развития учащихся.

Литература:

1. Воронина, Л. В. Интегрированный подход в изучении культуры родного края на уроках музыки. [Электронный ресурс] / http://festival.1september.ru/articles/530352/
2. Камыгина, А. М. Мелодии Выборгской земли [Текст]/ А. М. Камыгина // Репертуальный сборник. – 2006.– С. 3-32.

ЗНАКОМСТВО С ЖАНРОМ НОНСЕНСА КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ЧТЕНИЮ

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

Проблема приобщения детей к чтению давно является одной из значимых проблем. Она рассматривается в разных аспектах: с точки зрения возрастной категории, тематических, жанровых признаков. В нашей работе мы исследуем влияние жанра нонсенса на читателей дошкольников.

Существует ли связь между понятиями нонсенс и литература? Принято считать, что в литературном произведении, особенно в детском, важен смысл. Но в литературе бывают также произведения, не претендующие на смысл в привычном нам виде. Смысл в них совсем другой, необычный, мы его подчас не можем распознать, он нам не открывается. Мы видим не смысл, а бессмыслицу, абсурд, нонсенс. Впору просто отмахнуться от такой нелепицы. Но литературоведение проявляет к нонсенсу растущий интерес. Во второй половине XIX века нонсенс был признан жанром.

Термин «нонсенс» встречается в различных словарях, но нас интересует нонсенс как понятие филологическое. Нонсенс (англ. Nonsense, от лат. non – нет и sensus – смысл) — высказывание, лишённое смысла, бессмыслица. Термин «нонсенс» очень близок по смыслу термину «абсурд» (нелепость, несообразность). И всё же они различаются. В чём же их основные отличия? Писатели-абсурдисты в своих произведениях стараются опровергнуть, развенчать какую-то, по их мнению, изначально ложную идею, в которой их современники не видят «ничего такого, что бы противоречило здравому смыслу». Абсурдисты, как правило, отрицают. Нонсенс же отличается тем, что не стремится исправить или образумить мир. Он не разрушает идеи или смыслы. Это некая замкнутая на себе, закрытая система — игра ума. Добавим, что в русском языке почти буквально термину «нонсенс» соответствует слово «бессмыслица». Могут дополнить этот синонимический ряд и фольклорные термины: нелепица, небывальщина, перевёртыши.

Наиболее ярко нонсенс представлен в культуре Великобритании. Его расцвет приходится на Викторианскую эпоху, известную своей строгостью, поклонением морали, долгу, вниманием к общественному мнению и другими ограничениями, определявшими жизнь англичан в XIX веке. Основателями традиции нонсенса считаются Эдвард Лир (1812-1888) и Льюис Кэрролл (1832-1898).

Нонсенс демонстрирует непредсказуемость жизни, её непостижимость при помощи традиционной логики, её свободную игру. Он восходит к фольклору и занимает едва ли не ведущее место в литературе для детей и в детских играх. Дети свободны по своей природе, у них нет груза жизненного опыта, для них мир нонсенса — естественная среда обитания. Они наслаждаются игровыми стишками, считалками, и чем они бессмысленнее, тем лучше. Нонсенс — очень понятный и интересный для детей жанр, поэтому дети охотно и увлечённо будут

читать произведения в этом жанре, психологически и эмоционально им близком.

Одним из первых русских писателей, кто обратил внимание на интерес, который проявляют дети ко всякого рода нелепостям, был К.И.Чуковский. Он пришёл к выводу, что «тяга к нарушению установленного порядка вещей наблюдается не только в русском фольклоре», а например, ещё и в английских народных детских песнях. Он отметил, что особое удовольствие от игры в перевёртыши получают малыши в возрасте «от двух до пяти». Дети не только читают или слушают фольклорные нелепицы, но и сами пытаются их создавать в разговоре со взрослыми. Почему же это происходит? Ведь «многие песни как будто к тому и стремятся, чтобы перемешать, перепутать те немногочисленные данные опыта, на коих для ребёнка слагается мир». Небывальщина необходима ребёнку лишь тогда, когда он хорошо утвердился в «бывальщине», считает К. Чуковский. А значит, по мнению писателя, «всё это непосредственно связано с познанием реальной жизни: ведь этим путём малыши закрепляют завоевания своего житейского опыта», т. е. педагогическая ценность перевёртышей неоспорима, а естественная расположенность ребёнка к этому игровому жанру позволяет использовать его в приобщении малышей к чтению. Кстати, и в своём творчестве Чуковский нередко прибегает к приёму «перевёртышей». Это и «Чудо-дерево», и знаменитая «Путаница», и другие стихи и сказки.

Традиции нонсенса нашли яркое отражение в поэзии обэриутов. Даже название группы, аббревиатура ОБЭРИУ, по мнению авторов, должна восприниматься читателем как знак бессмыслицы и нелепицы. Своей творческой задачей они поставили создать «реализм необычайного». Исходной точкой провозглашалось детское видение мира: «Ребёнок мудр, потому что он не знает условных, привнесённых в жизнь порядков». Приход поэтов группы «ОБЭРИУ» в детскую литературу не был случаен. Причина заключалась в сближении их исканий с алогизмом детской жизни. Поэты со своими странными стихами многим казались сумасшедшими. Но эти стихи очень нравились и до сих пор нравятся детям. Конечно, идея о текучем состоянии мира была неизвестна маленьким читателям. Но вот порезавшая лапу кошка, которая «отчасти идёт по дороге, отчасти по воздуху плавно летит» с помощью воздушных шариков, была всем понятна и симпатична: хоть и странным нелогичным образом, но восстанавливалась справедливость: кошке было не больно.

До Хармса никому не приходило в голову назвать самовар, неодушевлённный предмет, по имени-отчеству. А в одном из первых стихотворений, которое поэт принёс в только что созданный детский журнал «Ёж», появился добрейший Иван Иваныч Самовар, «трёхведёрный Самовар», очень мудрый и справедливый: всех он чаем напоил, а вот Серёже не досталось: «лежебокам не даёт». С восторгом дети читают стихотворение Ю.Владимирова «Барабан», опять же не вникая в то, что поэт виртуозно на протяжении всего стихотворения имитировал барабанную дробь, «чтобы передать текучесть звуков, образующих речь». Они просто наслаждаются удивительным ритмом стиха:

Кто продырявил барабан, барабан?
Кто продырявил старый барабан?
Барабанил в барабан барабанщик наш,
Барабанил в барабан тарабарский марш.

Эстетическое значение стихов обэриутов — в мощном напоре праздничного настроения, в карнавальной отмене условностей. Фольклорный детский перевёртыш выступает в качестве манифеста нового отношения к Слову.

Раскованность, граничащая с озорством, любовь к художественной игре стала основой поэзии таких «шестидесятников», как В.Берестов, И.Токмакова, Р.Сеф, Г.Сапгир, Ю.Мориц, Э.Успенский, В.Голявкин, Г.Цыферов. Элемент занимательности и неожиданности, который способен заинтересовать ребёнка и исподволь научить его чему-нибудь полезному, всегда присутствует в стихах и прозе Э.Успенского. Во многом, как ритмически, так и содержательно, стихи Успенского ориентированы на литературные и фольклорные традиции. Принцип перевёртышей лежит в основе стихотворения «Память» («Ехал кактус на окне,/ Вёл старушку на ремне,/ А собачка в это время / Мыла Ваню на коне...»). В стихотворении «Рыжий» радостная нелепица абсурдных обвинений («Рыжий! Рыжий! Конопатый! / Убил дедушку лопатой!») создаёт особую смеховую стихию, способную снять всё негативное, что несёт ребёнку его несколько нестандартная внешность. Сказки-потешки Успенского («Жил-был один слонёнок», «Пластилиновая Ворона») нагромождают одно явление на другое, нарушая привычные связи, расширяют мир ребёнка, делая его открытым для фантазий.

Б.Заходер — поэт с особым, игровым отношением к Слову. Ассоциации, каламбуры, перевёртыши, логические игры рождаются

будто на бегу и застывают в стихах: «Под собой не чуя ног, / Скачет резвый рапунок». (Этот загадочный конёк ведёт родословную от пушкинской строки: «И умер бедный раб у ног».) В речевой памяти ребёнка появляется маленький рапунок, а в стихах Заходера, в его Вообразилии живут и большие рапуны, а ещё Кавот и Камут, южный Ктототам. Из-за опечатки в слове меняются местами Кит и Кот. Герои переводных произведений Б.Заходера — Мэри Поппинс, Питер Пэн, Алиса и, конечно, Винни-Пух — давно стали частью русской детской культуры.

Детская литература последнего десятилетия также активно обращается к жанру нонсенса. Это так называемая игровая литература (А.Усачёв, Тим Собакин).

Литература:

1. Гриценко, З.А. Методика приобщения детей к чтению. М., 2008.
2. Лейтес, Н. Нонсенс и литература. // Филолог, 1911, № 10.
3. Чуковский, К.И. «От двух до пяти». – М., 1990.

«РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЯХ У УЧАЩИХСЯ 5 КЛАССА (СРЕДНЕГО ЗВЕНА)».

Автор: Старостин Дмитрий,
Руководитель: Самойленко И.Г.,
преподаватель педагогики
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

«... Вечером слушаю сказки - и вознаграждаю тем недостатки проклятого своего воспитания. Что за прелесть эти сказки! Каждая есть поэма!».

(А.С. Пушкин)

Народные сказки воспитывают ребенка в традициях народа, сообщают ему основанное на духовно-нравственных народных воззрениях видение жизни. Роль русских народных сказок в воспитании, становлении духовного и нравственного мира ребенка неоценима. Строятся эти сказки по определенному ритму, тому самому, который организовывал жизнь людей сезонными сельскохозяйственными работами, сезонными изменениями в жизни и годовым кругом. Русский народ бережно хранил

и передавал из поколения в поколение не только сюжет, но и речевые обороты сказок.

Язык сказок, насыщенный афоризмами, повторами и эпитетами, поэтичен, он утончает и возвышает душу слушающих. Недаром такие ценители русского слова, как А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, В.А. Жуковский, верили в преображающую силу сказок. А русские мыслители — И. А. Ильин и Е.Н. Трубецкой – видели в сказке отражение души русского народа.

Цель и задачи данного исследования:

- выяснить уровень знаний учащимися русских народных сказок
- показать важность изучения русского фольклора детьми
- активизировать познавательные интересы учащихся

Объём исследуемого материала: учащиеся 5 классов ГБОУ СШ № 298, в количестве 89 человек.

Учащимся предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Каких русских сказочных героев Вы знаете?
2. В какой области современной России появился персонаж сказок - Снегурочка?
4. Место происхождения каких героев сказок Вы знаете?
5. Об истории происхождения каких героев сказок Вам хотелось бы узнать?

Обсуждение полученных результатов:

Среди 5 классов ГБОУ СШ № 298 был проведен опрос. В результате его обработки выявлены следующие результаты:

1. Каких русских героев Вы знаете?

Чаще всего были названы: Баба Яга, Кощей Бессмертный, Колобок, Курочка Ряба и Иванушка Дурачок.

2. В какой области современной России появился персонаж сказок – Снегурочка?

Верных ответов не было.

3. Место происхождения героев каких сказок Вы знаете?

Большинство учащихся знают только родину деда Мороза – Великий Устюг.

2,2% написали, что Мышка Норушка из города Мышкина (Ярославская обл.)

4. Об истории происхождения каких героев сказок Вам хотелось бы узнать?

Дети ответили, что им интересно узнать о происхождении таких героев, как Баба-Яга, Кикимора и Кощей Бессмертный.

Результаты проведенного опроса говорят о том, что дети мало интересуются данной темой. Несколько респондентов относили к героям русских народных сказок Золушку и Чиполлино.

Согласно пожеланиям детей мы провели 3 классных часа, на которых рассказали детям о происхождении этих сказочных персонажей. Стоит отдать должное ребятам, они с удовольствием включились в этот проект и сами подготовили сообщение об одном из наиболее любимых персонажей русского эпоса.

Баба-Яга

Сказка знает несколько образов Бабы-Яги. Она воительница, похитительница, советчица, повелительница, колдунья и предсказательница. Встретив доброго молодца, Яга начинает его испытывать, стращать, и если молодец ничего не испугался, то лесная ведьма готова ему помощь. Впрочем, испытания начинаются задолго до посещения Бабы-Яги. Сначала необходимо суметь добраться до избушки, повернуть ее к лесу задом, к себе передом, знать заклинание, чтобы войти, не уснуть (спят живые, умершие не спят и по этому признаку отличают «своих» от «чужих»). Кроме того, пришельцу предстоит исполнить все трудные поручения Бабы-Яги с помощью ранее приобретенных волшебных средств и волшебных помощников: собрать разбежавшихся кобылиц, добыть какой-либо спрятанный предмет и т.п.

В избушке Яги обязательно присутствует печка. Она топится обычно, чтобы изжарить непрошеного гостя, чтобы испытать его на прочность и стойкость. Истопить баньку у Яги означает старинный русский обычай очиститься от всего нехорошего, а уж только потом вести переговоры с Бабой-Ягой.

После мытья в бане и трапезы герой получает новый статус – он считается умершим. И Яга говорит с ним уже на другом языке – языке загробного царства, которым герой овладел в ходе магических действий. Только теперь она дает ему советы, которым он должен будет следовать, чтобы довести дело до конца.

Родиной Бабы-Яги ученые считают село Кукобой Ярославской области. Несколько лет назад там был создан музей данного персонажа.

Кикимора

Кикиморы любят шутить с людьми и иногда появляются в виде покинутого на пути ребенка; подобранные и пригретые людьми, они

убегают, насмеявшись над ними. Её представляли по-разному: как хозяйку избы, жену домового или лешего. Кикимора болотная или лесная обвинялась в похищении детей, вместо которых оставляла зачарованное поленце. Присутствие её в доме можно было легко определить по мокрым следам.

Считалось, что Кикимору можно увидеть перед особыми событиями, значимыми для членов семьи, часто на пороге. Если она плачет или громко стучит коклюшками для кружевного плетения, это предвещает беду, если прядёт, то следовало ожидать чью-то смерть. Если вопросить кикимору, то та может ответить стуком.

Пойманную Кикимору можно было превратить в человека, если выстричь на её темени волосы в виде креста. Однако навсегда останется какой-либо напоминающий о прошлом недостаток: заикание, сутулость, слабый ум.

Родиной Кикиморы считают город Киров.

Кощей Бессмертный

Старославянское слово «кощь» (кошть) переводится как « сухой, худой, тощий». Имя сказочного антигероя, скорее всего, воспринималось как мифологический образ окостеневшей, замерзшей от лютого мороза природы.

Бессмертен ли Кощей Бессмертный? Очень бы ему хотелось навсегда заковать землю в ледяной панцирь и властвовать над снежными тучами, скрывшими животворное солнце, не способными принести теплые весенние дожди.

Ревниво охраняет Кощей неправедно обретенное им богатство. Не зря иссохших от скупости скряг называют на Руси Кощеями.

Но в сказке Кощею в конце концов приходит смерть. Тем или иным путем герой узнает его тайну. Оказывается, далеко-далеко, на море-океане, на острове Буяне, стоит зеленый дуб, под тем дубом зарыт железный сундук. В том сундуке спрятан заяц, в зайце — утка, в утке — яйцо, в яйце — иголка. В ней-то и хранится Кощеева смерть.

В одиночку, лишь своими силами, не смог бы богатырь погубить всесильного врага. Когда добрался он до заветного острова, увидел и дуб и железный сундук на нем, пригодилась ему подмога животных, которых пожалел, не убил он на своем пути. Медведь выворотил дуб, сорвал с сундука запоры. Волк догнал и принес зайца. Ястреб поймал утку. Щука достала со дна морского оброненное уткой яйцо. Вся живность, не меньше людей мечтающая о весеннем возрождении природы, была

заодно с героем. Тому осталось лишь разбить яйцо и переломить иглу. И Кощею Бессмертному пришел конец...

Родиной Кощея считается город Старица в Тверской области. Несколько лет назад в музее города была создана экспозиция, посвященная Бессмертному.

По итогам изучения сказочных героев среди ребят была проведена обобщающая беседа, на которой проверялось то, что они узнали нового и что осталось в их памяти.

Ребят очень заинтересовали музеи, посвященные сказочным героям. Многие учащиеся сказали, что с удовольствием бы их посетили. Нам кажется, что путешествие по Сказочной Карте России полезна не только тем, что ребята узнают о русском эпосе, культуре своего народа, но и потому, что они будут путешествовать по России и узнавать другие регионы. А в современном мире это значит достаточно много.

И в заключение хочется дать несколько рекомендаций родителям и классным руководителям:

1. Вместе с детьми посещать музеи сказочных героев (это развивает кругозор ребенка, окультуривает его)
2. Проводить беседы, посвященные русским народным сказкам, концентрировать внимание на их важности.
3. Рекомендуем классному руководителю продолжить изучение Сказочной Карты России.

Список использованной литературы:

Т.Д. Зинкевич - Евстигнеева «Путь к волшебству» - СПб. «Златоуст», 1998.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ

Автор: Григорьева Тамара,
студентка 5-А группы
Руководитель: Кирилюк Е.Ф.,
Заслуженный учитель РФ,
преподаватель психологии
ГБОУ СПО педколледж №1 им.Н.А. Некрасова

В общей системе речевой работы в детском саду обогащение словаря, его закрепление и активизация занимают очень большое место. И это закономерно. Слово — основная единица языка, и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. Вместе с тем познавательное развитие, развитие понятийного мышления невозможно без усвоения новых слов, выражающих усваиваемые ребенком понятия, закрепляющих получаемые им новые знания и представления. Поэтому словарная работа в детском саду тесно связана с познавательным развитием.

Сегодня, в XXI веке, общество предъявляет новые требования к образованию. На первый план выдвигается идея саморазвития личности, её готовности к самостоятельной деятельности. Меняются функции педагога. Теперь он уже не информатор, а организатор интеллектуального поиска, эмоционального переживания и практического действия. (1, с.5)

Воспитателю в ДОУ необходимо хорошо знать особенности детей дошкольного возраста и осуществлять их обучение на специфических видах деятельности, близких к их природным особенностям. В раннем возрасте это предметная деятельность, а в дошкольном возрасте – это игра. Как показывают исследования Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, решающее значение в развитии речи детей имеет игровая деятельность. В раннем возрасте она только закладывается. Автор одной из первых отечественных педагогических систем дошкольного воспитания Е.И.Тихеева заявляла о новом подходе к дидактическим играм. Эффективность дидактических игр в воспитании и обучении детей Е И. Тихеева напрямую ставила в зависимость от того, насколько они созвучны интересам ребёнка, доставляют ему радость, позволяют проявлять свою активность, самостоятельность. (2 ,с.22)

В основу разработки оригинальных дидактических игр мы положили концепцию Д.И. Воробьёвой о гармоничном развитии дошкольника. Наиболее эффективно реализовать заложенный в ребёнке потенциал возможно лишь в системе партнёрского, равномерного творческого содружества детей и воспитателя, когда он является старшим добрым и опытным товарищем, готовым прийти на помощь (но лишь тогда, когда эта помощь действительно нужна).

Создавая дидактические игры, нам удалось управлять развитием детей, мы побуждали их активно действовать в свободной деятельности и в специально созданных условиях передачи детям социального опыта .

Мы старались строить свою работу так, чтобы поддерживать у

детей жизненный тонус, уверенность в себе, решительность в действиях и поступках, целенаправленность, общительность, мажорное состояние духа, создавали среду, в которой ребёнок чувствует себя достаточно комфортно и спокойно.

Итак, словарь детей мы обогащали в живом речевом общении при узнавании предметов, наблюдаемых в действительности или представляемых по картинкам. Следовательно, работа велась практическим методом имитации, приёмами опоры на реальные объекты или на картинку. Ребёнок быстро и прочно запоминает слова, обозначающие предметы или явления, которые его заинтересовали. Но это происходило в том случае, если мы соблюдали методические правила произнесения слов: 1) говорили достаточно громко, чтобы ребёнок расслышал слово; 2) произносили чётко, т.е. энергично и правильно артикулируя; 3) соблюдали правила орфоэпии, избегая искусственного произношения, утрирующего тот или иной звуковой компонент слова; 4) старались вставлять это слово в предложения так, чтобы показать возможно больше его грамматических форм. В течение недели в группе третьего года жизни дети осваивали до 5 слов. Процесс усвоения слов родного языка происходил одновременно с «исследованием» предметов, соответствующих этим словам: ребёнок предметы осматривал, трогал, ощупывал, поглаживал, прислушивался, как они звучат, пробовал на вкус, нюхал. Предмет, на котором ребёнок сосредоточил своё внимание, входил в его сознание через все пять чувств: зрение, слух, обоняние, вкус, осязание. Это чувственное познание мира развивало эмоциональную сферу ребёнка: ребёнок оказывался способным испытать не только крайние состояния: «прекрасно» - «отвратительно», но и всю гамму промежуточных чувств.

Работа по развитию речи проводилась в двух направлениях:

1) углубления знаний о предмете;

2) активизации словаря.

Были использованы приемы:

- интонационное выделение педагогом нового слова;
- речевой образец (для воспроизведения детьми слова, короткой фразы);
- повторение воспитателем нового слова в разном контексте;
- объяснение происхождения (этимологии) слова.

Для активизации словаря использовались следующие методические приемы:

* вопросы к детям, требующие ответа-констатации (что? где? какой?) и ответа-размышления (как? почему? зачем?);
* косвенный подсказ известного ребенку слова;
* задания на подбор прилагательных;
* договаривание детьми слов, недосказанных воспитателем;
* как назвать вторым словом? (морковь — овощ, чашка — посуда, шуба —одежда);
* что это может быть? (сделана из дерева — ложка, матрешка, пирамидка; можно пришить — пуговицу, кнопку; можно есть — хлеб, огурец, яблоко, помидор).

Речь детей раннего возраста развивается в процессе подражания. Возможности естественной среды, в которой растёт ребёнок, являются развивающим потенциалом. Основная единица языка – слово, и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса языка ребёнка.

Список литературы

1. Д.И. Воробьёва «Гармония развития» Интегрированная программа интеллектуального, художественного и творческого развития личности дошкольника». - СПБ «Детство-Пресс», 2003.
2. Е.И. Тихеева «Развитие речи детей». – Москва, «Просвещение», 1981.

ВОЛОНТЁРСТВО КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ВОСПИТАНИЯ СОЦИАЛЬНО - ЗРЕЛОЙ ЛИЧНОСТИ.

Автор: Чикина Екатерина,
Руководители: Самойленко И.Г.,
преподаватель педагогики,
Ильюшкина Т.Н.,
преподаватель возрастной анатомии, физиологии и гигиены
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

"Нет, не делайте запасов из любви и доброты.
И на черный день грядущий не копите милосердья..."
Б.Ш.Окуджава

Волонтер - это человек, который бесплатно помогает нуждающимся людям или некоммерческой организации. Бесплатно - не значит даром. В ответ он получает новую профессию, или избавление от

одиночества, или чувство нужности кому-то. Другими словами, доброволец - человек, который делает добро по доброй воле.

Волонтером может быть каждый – независимо от возраста (исключением могут быть воспитательные учреждения; совершеннолетие часто требуется также для работы волонтерами в больницах), образования, материального статуса и т.п.

Волонтерство - это возможность поделиться своими знаниями и опытом, или полностью отвлечься от работы и развивать свои интересы. Поэтому у любого человека есть причины для занятия этим благородным делом.

Занятие волонтерской деятельностью формирует восприимчивость на нужды другого человека и создает основу для выбора: больше иметь или лучше быть.

Современное понятие волонтерства в России начало формироваться в 90-е годы, одновременно с зарождением различных некоммерческих, общественных и благотворительных организаций, которые занялись просветительской деятельностью, созданием условий для добровольцев и благотворительностью как таковой.

Волонтерство является показателем уровня гражданской активности, установки на общественную деятельность.

В задачи современных общественных и благотворительных организаций входит популяризация волонтерства, пропаганда идей добровольчества и создание позитивного имиджа волонтера.

В нашем колледже волонтёрское движение существует уже 6 лет и работает по трём направлениям:

- Здоровый образ жизни
- Формирование нравственности
- Благотворительность

Волонтёры, пропагандирующие ЗОЖ, используют в своей работе следующие формы работы: классные часы, инсценировки, встречи с интересными людьми, разработка внеклассных занятий, проведение интересных игр, организация акций.

Другая часть волонтёров разрабатывает занятия для начальной школы. Их деятельность направлена на формирование нравственных качеств подрастающего поколения.

Те, кто выбрал работу с детскими домами, реабилитационными центрами и больницами, с удовольствием проводят праздники в детских домах, реабилитационных центрах, домах малютки, в онкологическом

отделении детской больницы на Песочной и травматологическом отделении детской больницы № 5 Санкт-Петербурга.

1 марта 2012 года в стенах педколледжа стартовал проект «Поправляйся!». Цель проекта - помочь детям, которые оказались в больнице в результате травм.

Самые милосердные волонтёры 1-3 курса каждый понедельник, среду и пятницу с 16 до 18 часов в течение 2-х месяцев (с 01.03.12г. по 30.04.12г.) приходят на отделение, беседуют с детьми, читают, рисуют, лепят, играют, поддерживают нуждающихся в заботе больных детей и подростков, делясь своим душевным теплом. В конце апреля детей больницы ждёт праздничный концерт, подготовленный силами студентов-волонтёров.

Новое пополнение студентов нашего колледжа - студенты-первокурсники - как раз те люди, которые могут стать волонтёрами, поэтому мы решили провести исследование, **целью** которого является:

1. Популяризация волонтёрства в колледже и Санкт-Петербурге
2. Пропаганда здорового образа жизни среди студентов колледжа

Объём исследования:

В исследовании приняли участие **90 человек**, что составляет 3\4 от всех первокурсников.

Обсуждение полученных данных:

Студентам было предложено ответить на следующие вопросы:

Дайте, пожалуйста, определение: волонтёр – это…

86,8 % опрошенных считают, что это активный человек, помогающий безвозмездно людям в сложной жизненной ситуации, занимающийся благотворительностью.

6,6 % назвали волонтёра одним словом - доброволец, и они правы, так как волонтёр в переводе с английского означает – доброволец. Остальные обучающиеся - **6,6 %** - не знают, кто такие волонтёры.

Какими качествами должен обладать человек, занимающийся волонтёрской деятельностью?

Вот здесь ребята нас очень удивили, так как перечислили **54 положительных качества**, которые они наблюдают у волонтёров. Это: адаптивность, альтруизм, активность, бескорыстие, благородство, выдержка, великодушие, гуманизм, доброта, добросовестность, добрая душа, добропорядочность, дружелюбность, забота, искренность, креативность, коммуникабельность, культура поведения, любящий

людей, милосердие, мужество, надёжность, неравнодушие, отзывчивость, ответственность, открытость, отзывчивость, осознанность действий, пунктуальность, понимание, проницательность, приветливость, пунктуальность, смелость, сострадание, справедливость, сожаление, сердобольность, самопожертвование, совестливость, с адекватной самооценкой, терпимость, толерантность, трудолюбие, упорство, уважение, целеустремлённость, честность, человечность, человеколюбие, чувствительность, щедрость, развито шестое чувство.

На вопрос **«Кому может помогать волонтёр?»** студенты ответили следующим образом: нуждающимся в помощи, независимо от возраста и статуса - **44,4 %;** детям в детских домах - **39,9%;** инвалидам- **27,7%;** пожилым людям (ветеранам) - **21,1%;** бездомным животным - **15,5%;** бедным людям (бездомным) - **8,8%;** не знают - **7,7%;** пациентам в больницах - **6,6%;** защищать окружающую среду- **2,2%;** заключённым - **1,1%;** беженцам -**1,1%.**

Из диагностических данных мы видим, что большинство студентов знают, чем занимаются волонтёры. Но оказались и такие студенты, для которых волонтёрство в новинку.

На последний вопрос **«Хотел бы ты заниматься волонтёрской деятельностью?»** студенты ответили так: да, хотел (а) – **45, 5%;** возможно- **11,1%;** нет- **32.3%;** затрудняюсь ответить- **11,1%.**

Исходя из проведённого исследования, мы можем сделать **следующие выводы:**

-большинство студентов Некрасовского педколледжа № 1 имеют чёткое представление о деятельности волонтёров;

-считают, что волонтёр - человек, безвозмездно помогающий людям и животным;

-студенты предложили более **50 качеств**, присущих волонтёру и доказывающих, что им может быть только высоконравственный человек;

-не каждый студент готов заниматься данным видом деятельности, так как эта работа требует дополнительных сил, времени и самоотдачи.

Волонтёрство очень распространено в экономически развитых европейских странах, где люди стараются прийти на помощь нуждающимся и этим проявить лучшие человеческие качества. Мы отмечаем, что теперь и в нашей стране и, конкретно, в Некрасовском педколледже есть молодые, энергичные, здоровые люди, способные нести радость окружающим. Считаем, что участие в волонтёрском движении – показатель социальной зрелости личности!

РАЗРАБОТКА ВЕЛОСИПЕДНОГО МАРШРУТА ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА ПО ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Автор: Суров Олег,
Руководитель: Загашев И. О.,
преподаватель психологии,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Современный педагог дополнительного образования с дополнительной подготовкой в области туристско-краеведческой деятельности должен быть компетентным в организации и проведении туристических походов для детей и подростков. Важно планировать и организовывать такие маршруты, которые не только учитывают возрастные особенности подростков, но и способствуют физическому и личностному развитию детей.

Существует несколько видов туризма, которые можно предложить для подростков: экологический, исторический, горный, водный и др. Автор этого исследования занимается велосипедным туризмом, участвуя в деятельности организации «Вело Питер». Именно этим обусловлен выбор объекта исследования.

Велосипедный туризм (велотуризм) — один из видов туризма, в котором велосипед служит главным или единственным средством передвижения. Понятие «велосипедный туризм» многозначно и относится как к одному из видов активного отдыха, так и к разновидности спортивного туризма (1) Почему же именно этот вид туризма, как мы предполагаем, наиболее подходит для подросткового возраста?

Во-первых, одной из задач подросткового возраста является достижение независимости от родителей (2, с. 600). В условиях велотуризма подростки – на время – оказываются отделенными от родителей. Им нравится чувствовать себя самостоятельными, пусть и под контролем опытного тренера.

Во-вторых, подростки любят проявлять свою волю, самостоятельно определять свой путь. Велотуризм создает условия, при которых на каждом этапе можно менять маршрут, уточнять его. Велосипеды легки, поэтому можно воспользоваться временно другими видами транспорта: автобусом, поездом. Например, в маршруте, разработанном автором

статьи, велогруппа, доехав до Хельсинки, может обсудить несколько вариантов направлений: Иматра, водопад, окрестности Хельсинки.

В-третьих, ведущая деятельность подростков – это общение со сверстниками. В процессе поездки можно останавливаться, общаться, что-то обсуждать, а главное – помогать друг другу. Например, прибыв на пароме в Росток (Германия), мы можем остановиться в недорогом кемпинге и провести там небольшой коммуникативный тренинг.

В-четвертых, подросткам важно самоутверждаться в глазах сверстников. Велосипедный туризм помогает это сделать разными способами: кто-то, кто физически сильнее, может показать физическую силу, помогая другим. Кто-то может показать знание иностранного языка, общаясь с местными жителями. Кто-то может показать умение ориентироваться на местности, а кто-то – знание истории тех мест, по которым едет группа. Педагогу, ведущему группу, необходимо заранее знать особенности детей, чтобы планировать их участие на разных этапах маршрута. Планируется разработать такой маршрут, чтобы на каждом этапе кто-то из детей активно вел какой-то блок. Велосипедные группы неизменно привлекают внимание окружающих. А это и надо подросткам!

В-пятых, подростки заинтересованы в информации об окружающем мире, в постоянной смене впечатлений. Некоторые из них получают впечатления от компьютерных игр, но велотуризм предполагает постоянную череду впечатлений, новых переживаний: вниз по Рейну почти на каждом километре встречаются замки, кирхи, средневековые постройки, небольшие города.

Помимо психологических достоинств велосипедного туризма, он дает возможность для физического развития детей, а именно развития выносливости, мышечной силы и дыхательной системы. Педагогу дополнительного образования нужно заранее знать особенности здоровья детей. Группу обязательно должны сопровождать врач и веломастер. Организация веломаршрута подразумевает оформление медицинской страховки и продумывание возможных трудностей на пути следования. Общество «Вело Питер», например, бронирует автомобили на возможном маршруте, чтобы в случае непредвиденных ситуаций воспользоваться машинами.

Сам маршрут утверждается специалистами.

Выводы:

1. Велосипедный туризм помогает подростку реализовать свои возрастные задачи и интересы.

2. Велосипедный туризм является формой разностороннего развития подростка.

3. Педагог дополнительного образования в области туристско-краеведческой деятельности может достичь не только спортивных, но и педагогических целей в организации велосипедного маршрута.

Литература:

1. Велосипедный туризм / http://ru.wikipedia.org/wiki/

2. Крейг Г. Психология развития. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 992 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА СТУДЕНЧЕСКОЙ ЛЕНИ

Автор: Володин Даниил,
Руководитель: Загашев И. О.,
преподаватель психологии
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Какого студента называют ленивым? Анализ высказываний преподавателей и студентов педагогического колледжа показывает, что ленивым называют тех студентов, которые:

- не выполняют в срок какие-то требования преподавателя,
- отказываются выполнять какие-то дополнительные задания помимо основной программы,
- пропускают без уважительных причин занятия.

Если следовать логике таких обвинений, то ленивый студент – это тот, который не соответствует ожиданиям учителей, их требованиям. Тем не менее, известны случаи, когда студент, с точки зрения преподавателей, ленив, но в повседневной жизни он активно работает, помогает родителям, близким. Так ленив или нет такой студент? Сразу вспоминается ситуация из рассказа Ю. Я. Яковлева «Багульник» (3), в котором учительница, воспринимавшая одного ученика как ленивого, узнала, что тот по ночам кормит собак и не высыпается. Она сразу изменила к нему отношение на противоположное.

Сам термин «лень» определяется в Википедии как «отсутствие или недостаток трудолюбия, предпочтение свободного времени трудовой деятельности. Традиционно расценивается как порок, поскольку считается, что ленивый человек является нахлебником общества» (2). Но можно ли назвать ленивым юношу, который прогуливает уроки, не делает домашние задания, но ежедневно встает в 5 утра и два часа усиленно занимается физическими упражнениями, а по вечерам занимается с маленьким братом?

Происхождение слова «лень» связано с древнеславянским словом, означающим медлительность, вялость, спокойствие. Может, ничего плохого в лени и нет?

Проблема лени традиционно обсуждается в психологии воли. Еще в Древней Греции изучали волю. Например, Платон считал, что воля – это «некая способность души, определяющая и побуждающая активность человека». (1, с.5). А Аристотель связывал волю с разумом (1, с.5). В «Божественной комедии» Данте лень находится в 5 круге ада! Между тем, в научных психологических словарях и учебниках слово лень, а иногда и воля – не изучаются, так как считается, что эти явления связаны с мотивацией. Так что же такое – студенческая лень?

Для ответа на этот вопрос, сначала надо рассмотреть возрастные особенности волевого поведения в юношеском возрасте. Психолог А.И. Высоцкий (1, с.174) показал, что для юношей и девушек главным в проявлении воли является так называемая самостимуляция. Они упорны в том, что считают важным в данное время. А это не всегда связано с учебой, например компьютерные игры, спорт, любовь и так далее. Второй момент, который он выделяет, - это влияние сверстников. Юноши и девушки ориентированы на цели, которые одобряются значимыми для них сверстниками. Поскольку эти влияния неустойчивы, поэтому и волевое поведение юношества часто бывает неустойчивым.

Очень важным для развития волевого поведения является опыт преодоления трудностей. Поэтому у тех, у кого в детстве было много обязанностей, занятий спортом, реже проявляется ленивое поведение.

С точки зрения этапов волевого поведения, лень – это задержка человека на этапе борьбы мотивов. То есть студент готов выполнять какую-то деятельность, у него есть цель, но потом он вступает на фазу борьбы мотивов. Здесь ему нужна помощь педагога или наставника, который поможет ему проявить упорство и перейти от этапа борьбы мотивов к этапу реализации цели. То есть человек не ленивый, а он

просто много всего хочет сразу! Студент понимает, что нужно сдать задолженность, но у него есть еще несколько целей: посмотреть фильм, пообщаться, помочь близким, друзьям и т.д. И в итоге – он не делает ничего!

Какие же могут быть психолого-педагогические рекомендации по преодолению студенческой лени на основе научных данных?

1. Студента должны окружать люди, поощряющие его волевое поведение.
2. Некоторым студентам нужен наставник, который будет иногда заставлять переходить от стадии борьбы мотивов к стадии реализации. Иногда нужно просто начинать что-то делать. Психолог А.А. Крылов назвал это стадией «врабатывания».
3. Нужно понимать, что ленивый человек проявляет волю, но в другой области, поэтому нельзя однозначно его ругать только за что-то одно!
4. Лень иногда проявляется в сопротивлении бессмысленным делам. Нужно помочь студенту осознать смысл выполняемых действий.

Литература:

1. Ильин Е.П. Психология воли. СПб: Издательство «Питер», 2000. – 288 с.

2.Лень/http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B5%D0%BD%D1%8C

3. Яковлев Ю.Я. Багульник / http://sovmult.ru/index/0-3659

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ 1 КЛАССА НА УРОКАХ КРАЕВЕДЕНИЯ

Автор: Казакова Алина,
Руководитель: Якимова М.С.,
преподаватель географии,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Начальная школа — наиболее ответственный период в жизни человека. Именно в младшем школьном возрасте начинается целенаправленное обучение и воспитание, основным видом деятельности

ребенка становится учебная деятельность, которая играет решающую роль в формировании и развитии всех его психических свойств и качеств. Младший школьник первого класса— еще маленький человек, но уже очень сложный, со своим внутренним миром, со своими индивидуально-психологическими особенностями.

Основная цель учителя всегда и при любых обстоятельствах остается неизменной: все ученики должны получить глубокие и прочные знания, быть всесторонне развиты и хорошо воспитаны. При этом каждый школьник должен иметь возможность развиваться в соответствии со своими склонностями и способностями, полностью реализуя природный потенциал.

Все эти способности развиваются, совершенствуются, приобретают индивидуальную окраску не сами по себе, а в активной познавательной деятельности.

Развитие ребенка происходит только в деятельности. Только собственными силами можно усвоить опыт и знания, накопленные человечеством, развить свои интеллектуальные и другие способности. К таким способностям относятся: ощущение, восприятие, внимание, память, мышление и воображение.

На сегодняшний день проблема развития памяти младших школьников является актуальной и социально значимой. Человеку надо много знать и многое помнить, с каждым годом все больше и дольше.

Невысокая успеваемость первоклассников всегда огорчительна и для родителей, и для учителей. Не менее досадны затруднения в усвоении большого объема информации. Все чаще со всех сторон слышатся жалобы на плохую память. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря своей памяти, человек выделился из животного мира и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой высшей психической функции немыслим.

Мир меняется быстрее, чем мы способны заметить, особенно в области производства и трансляции знаний. Диссонанс между увеличением объёма знаний и способностью человека их обрабатывать требует адекватного ответа со стороны системы образования. К сожалению, в практике школьного обучения не обращается достаточного внимания на формирование у школьников адекватных, рациональных

приёмов и способов запоминания. Без целенаправленной специальной работы приёмы запоминания складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными.

Проблемой развития памяти занимались с древности: великий мыслитель-философ Аристотель, отечественный физиолог И.П. Павлов, советские психологи Н.Ф. Добрынина, А.А. Смирнова, С.Л. Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, и в настоящий момент проблема памяти продолжает волновать умы известнейших психологов мира А.Р. Лурия, Н. Ланда, Н.Ф. Талызина, А.И. Раева, Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера и др.

Проблема, касающаяся формирования и развития образной памяти младшего школьника, является одной из актуальных проблем XXI века.

Память младшего школьника достаточно развита - легко и прочно он запоминает то, что его особенно поражает, что непосредственно связано с его интересами. У младшего школьника более развита наглядно-образная память. Он лучше, быстрее запоминают и прочнее сохраняет в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. В процессе обучения повышается эффективность осмысленного запоминания, развивается словесно-логическая память.

Но что же такое наглядно-образная память? Наглядно-образная память – это память на представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи, вкусы и др. Суть образной памяти заключается в том, что воспринятое ранее воспроизводится затем в форме представлений. Благодаря образной памяти, человек запоминает различные образы: предметов, людей, животных, явлений природы, например грозы. Эти образы формировались у нас на основе предшествующего опыта в процессе различных ощущений (зрительных, слуховых, осязательных, обонятельных, тактильных). А что как не игра привлечет внимание и заинтересует детей 6-7 лет, которые только начинают понимать, что такое учеба. Таким образом, игра вполне оправданно может быть тем инструментом преподавания, который активизирует мыслительные процессы образной памяти, что позволяет сделать учебный процесс привлекательнее и интереснее, заставляет волноваться и переживать, что формирует мощный стимул к овладению знаний по краеведению.

Игра наряду с трудом и учением — один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования. По определению, игра — это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в

котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Значение игры невозможно ограничить только развлекательно-рекреативными возможностями. Игра, являясь развлечением, отдыхом, способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию и в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде, воспитании.

Игра дидактическая [греч. didaktikos — поучительный] — специально созданная игра, выполняющая определенную дидактическую задачу, скрытую от ребенка в игровой ситуации за игровыми действиями. Дидактические игры составлены по принципу самообучения, когда сама игра направляет ребенка на овладение знаниями и умениями и является одной из методических разновидностей обучения. (К.Н. Поливанова)

Условно можно выделить несколько типов дидактических игр на уроках краеведения, сгруппированных по виду деятельности учащихся

- Игры-путешествия.
- Игры-поручения.
- Игры-предположения.
- Игры-загадки.
- Игры-беседы (игры-диалоги).

Педагоги и психологи занимаются данной проблемой, но не применяют на практике. Необходимо отметить, что, согласно современным психологическим данным, умственное развитие младших школьников имеет большие резервы. В массовой школе эти резервы практически не используются. Многолетние исследования, проведенные под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, показали, что у современных детей, в силу принципиально новых социальных условий их развития, можно формировать более широкие и более богатые умственные способности, чем это было до сих пор.

Литература

1. Акимова, М. К. Упражнения по развитию мыслительных навыков младших школьников / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. — Обнинск, 1993. – 92 с.

2. Баранова, Э.А. Введение в детскую психологию: учеб. пособие / Э. А. Баранова. - СПб.: Речь, 2006. - 174 с.

РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ НОРМАЛЬНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ: УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У СТУДЕНТОВ И ПАЦИЕНТОВ

Автор: Ермохина Надежда,
Руководитель: Якуничева О.Н.,
преподаватель психологии,
ГБОУСПО Медицинский колледж им.В.М. Бехтерева

ГОЛОВА БЕЗ ПАМЯТИ — ВСЕ РАВНО,
ЧТО КРЕПОСТЬ БЕЗ ГАРНИЗОНА.
НАПОЛЕОН I

Самое удивительное и загадочное явление в известном нам мире – мы сами. Человек отличается от животных тем, что умеет накоплять, закреплять, сохранять и передавать соответствующую информацию. Эта необходимая сторона психической деятельности составляет то, что называют памятью.

Память – форма психического отражения, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении прошлого опыта.

Благодаря памяти, человек имеет представления о воспринятых ранее вещах или явлениях, в результате чего содержание его сознания не ограничивается наличными ощущениями и восприятиями, но включает в себя и приобретенные в прошлом опыт и знания. Мы запоминаем наши мысли, сохраняем в памяти, возникшие у нас понятия о вещах и законах их существования.

Большинство людей думает, что, улучшив свою память, они сделают из своей головы фотоаппарат или магнитофон, и других преимуществ не видят.

Но развитие памяти это не только память…

Итак, чего достигает человек, тренируя память?

1. Внимание. Необходимость контролировать ход своих мыслей, постоянная концентрация на объектах запоминания приводит к улучшению внимания. В результате человеку становится легче сосредоточиваться на текущих делах и проблемах.
2. Мышление. Развитие памяти улучшает мышление за счет того, что постоянно приходится работать с мысленными объектами, придумывать связывающие их ассоциации. В результате развивается ассоциативное мышление, ответственное за обобщение и абстракцию, использование, которого помогает целостному восприятию реальности и

интуитивному решению проблем. Ну и, разумеется, сама способность к запоминанию помогает мышлению.

3. Воображение. Связывая объекты, приходится создавать невероятное. Уже через некоторое время после начала занятий можно заметить, что при решении своих проблем начинаешь использовать методы, раньше казавшиеся нестандартными. А неразрешимые проблемы вдруг получают простое и элегантное решение.

4. Защита мозга человека от возрастных изменений. То, что мы не используем, мы теряем. Если продолжать использовать свой мозг, давать ему нагрузку, то его состояние, как минимум, не будет ухудшаться. Ухудшению способностей мозга можно воспрепятствовать, решая кроссворды или логические задачи. Выполняя упражнения по развитию памяти, также можно воспрепятствовать ухудшению умственных способностей - памяти, концентрации внимания, мышления и пр.

Как видим, развитие памяти помогает не только памяти, но и способствует гармоничному развитию других способностей человека.

Лучше всего запоминается то, что возникает в качестве препятствия, затруднения в деятельности. Запоминание материала, данного в готовом виде, осуществляется с меньшим успехом, чем запоминание материала, найденного самостоятельно, в ходе активной деятельности. То, что запоминается хотя бы и непроизвольно, но в процессе активной интеллектуальной деятельности, сохраняется в памяти прочнее, чем то, что запоминалось произвольно.

Для студентов медицинского колледжа необходимы знания в области тренировки памяти людей, т.к. некоторые заболевания приводят к амнезии: акромегалия, пангипопитуитаризм, болезнь Альцгеймера, Болезнь Ниманна Пика…

Также расстройства памяти наблюдаются у людей с такими заболеваниями, как гипертония, сахарный диабет, пороки сердца.

При работе с такими больными мы используем различные упражнения.

1. Метод Цицерона

Этот метод хорошо подходит для людей с болезнью Альцгеймера. Само заболевание характеризуется частичной или полной потерей памяти, многие больные не могут запомнить не только инициалы лечащего врача, но и свои тоже. Суть этого метода заключается в том, что мы записываем слова на листе бумаги и размещаем их в комнате,

квартире, палате. Находясь в этом помещении и занимаясь любыми делами, пациент замечает и непроизвольно запоминает их. Существует лишь одно условие – табличек с названиями должно быть не больше 7 (это связанно с объемом внимания).

2. «Логические закономерности»

Лучше подходят для людей с болезнью Ниманна Пика, поскольку этим больным требуется лишь тренировка памяти. Два упражнения в чем-то похожи между собой. В первом нужно расположить перед пациентом предметы в определенной последовательности, чтобы он, рассуждая, запомнил, как они лежали, затем перемешать предметы и попросить пациента заново разложить их в первоначальном порядке. «Запоминание отдельных слов»

Упражнение заключается в том, что мы диктуем пациенту 30 слов, логически не связанных между собой, а он записывает их смысловые синонимы. Через 10 минут по смысловым синонимам пациент восстанавливает изначально заданные слова.

Память необходимо развивать и самим студентам, чтобы научится запоминать больший объем информации. В этом нам способствуют различные упражнения. Но все - таки вернемся к так нами любимым шпаргалкам. Рассмотрим один из вариантов.

Пиктограмма – «шифрованные шпаргалки»

Пиктограммы могут составлять ТОЛЬКО люди с образной памятью. Результативность данного метода достаточно высокая. Важно только одно условие – в шпаргалке не должно быть слов!

Практически все наши студенты используют такие шпаргалки в учебных целях, даже на таких клинических дисциплинах, как реанимация или хирургия, и многие преподаватели разрешают пользоваться ими и на экзамене. И цель оправдывает средства: за ответы мы получаем «отлично», крайне редко «хорошо».

Упражнение «Фотографическая память»

Это один из методов и способов запоминания, о котором мечтают все люди. Он доступен людям, у которых от природы яркие образы. При ответе такие люди не вспоминают, что было на картинке , а продолжают видеть ее. У некоторых представляемая картинка может оживать, выходить из плоскости, они могут чувствовать запахи, звуки. Еще один интересный факт, если показать слайды один за другим. Люди, обладающие этим видом памяти, воспроизводят все слайды вместе, как бы на одном экране. Но не больше 7-10.

Способности к этому виду памяти возможно развить! Ее нужно тренировать изо дня в день.

Запоминание имен.

Запоминание имен – это то, что пригодиться как в медицинской практике, так и в педагогической. Ведь самое приятное для человека, когда его называют по имени, он вольно или невольно начинает слушать Вас, а самое главное вслушиваться и понимать.

И так три основных правила запоминания имени собеседника:

1. Повторите несколько раз имя Вашего собеседника про себя…
2. Попробуйте мысленно записать имя и таким образом «увидеть» его…
3. Проведите аналогию, с каким-нибудь Вашим знакомым или родственником…

Проблема развития памяти является очень важной для человека. Без памяти невозможно нормальное функционирование личности, общества.

Ведя здоровый образ жизни, мы замедляем свое физиологическое старение, а развивая свои психические процессы, мы замедляем старение психики!

Литература

1. Ительсон Л.Б. Лекции по общей психологии М.2002г
2. Римская Р., Римский С. Практическая психология М.2003г
3. А.Р. Лурия «Маленькая книжка о большой памяти» М.2004г

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СЕСТРИНСКОГО УХОДА ЗА ДЕТЬМИ

Авторы: Барышева А., Фирфарова Г.,
Руководители: Гулова С.А., Казакова Т.Ф. ,
ГБОУ СПО медицинский колледж им. В.М.Бехтерева

Сестринский процесс (СП) Литература:

1. Каменецкая Н.П. Коммуникативный подход в обучении грамматике (на примере рифмованных текстов) // Иностранные языки в школе, 2008, № 6. С. 33 – 40.

2. Каменецкая Н.П. Коммуникативные приемы обучения грамматике на уроках английского языка. // Иностранные языки в школе, 2005, № 8. С. 39 – 42.

3. A plane is (fast) than a train,

4. A BIKE IS (SLOW) THAN A TRAIN.
5. A DUCK IS (BIG) THAN A FROG,
6. A CAT IS (WEAK) THAN A DOG.

– систематический, логический подход к предоставлению сестринского ухода пациенту.

Он (СП) подразумевает использование научных методов определения медико-санитарных потребностей пациента и на этой основе отбор тех из них, которые могут быть наиболее эффективно удовлетворены посредством сестринского ухода. Медицинская сестра в сотрудничестве с другими членами медицинской бригады и людьми, пользующимися уходом, определяет задачи, их первоочередность, вид необходимого ухода и сестринскую помощь. После этого медсестра проводит оценку полученных результатов.

Этапы СП

1. Этап «Обследование пациента» включает в себя:
   - Сбор необходимой информации:
   - Анализ собранной информации
   - Определение явных и скрытых проблем человека и его потребностей в уходе
   - Разработка первоочередных задач ухода
   - Обсуждение с пациентом, где это возможно, его выявленных потребностей и намеченных приоритетов
2. Этап «Выявление проблем»
3. Этап «Определение целей сестринского вмешательства и планирование действий медсестры и ухода»
   - Определение совместно с человеком желаемых результатов ухода
   - Определение типа сестринского вмешательства, необходимого человеку
   - Обсуждение с ним плана ухода
   - Знакомство других (родственников и членов бригады) с планом ухода
4. Этап «Реализация»
5. Этап «Оценка результатов вмешательства».

СП в педиатрии имеет свои отличительные черты, обусловленные особенностями психологии детей.

Уход за больным ребенком требует, помимо хорошей профессиональной подготовки, большого терпения, умения и любви к детям. При уходе за больными детьми необходимо учитывать специфику возрастного периода. С точки зрения психологии важно иметь представление: соответствует ли степень психологического и физического развития возрасту пациента. У часто болеющих детей, особенно в раннем возрасте, обнаруживается задержка в психическом и физическом развитии.

Известно, что есть оптимальные возрастные сроки для развития тех или иных умений. Если в этот временной промежуток ребёнок в силу болезни, недостатка общения их не приобретает, то в будущем это сделать еще труднее. Более того, вследствие недостатка общения, ребёнок может утратить и ранее приобретенные навыки.

У детей дошкольного и младшего школьного возраста нередко отмечаются различные страхи – фобии (темноты, одиночества, белых халатов), невротические реакции (недержание мочи, кала и.т.д.). Иногда свое пребывание в больнице ребёнок расценивает как наказание за совершенный проступок, чувствует себя обиженным и одиноким, становится возбужденным, плаксивым или, наоборот, замыкается в себе.

Таким образом, болезнь влияет не только на физиологическую, но и на познавательную и поведенческую сферу деятельности ребенка. Поэтому на медицинском персонале лежит ответственность не только за скорейшее выздоровление ребёнка, но и за его психическую реабилитацию. Слабость психических процессов определяет тяжелую и медленную адаптацию (привыкание) детей к больничным условиям, отрыву от обычной обстановки, близких людей.

Медсестра, работающая с детьми, должна постоянно проявлять заботу и внимание, таким образом, в какой-то степени компенсировать отсутствие родителей.

Учитывая характерную для детей выраженную взаимосвязь психического и соматического состояний, особенно важно в процессе ухода создать положительный эмоциональный фон, устанавливая с ребёнком доверительные отношения, исключающие обман.

Психологическая среда в детском лечебном учреждении должна помогать детям чувствовать себя, как дома. Игры и занятия способствуют нервно-психическому развитию, а доброе и тёплое отношение медсестры, обращение по имени, которым ребёнка называют дома, облегчают адаптацию к новым условиям. Особенности сбора информации,

выявления проблем пациентов детского возраста, без которых невозможно организовать правильный уход, можно показать на примере наших исследований.

Объектом исследования были реакции пациентов детского возраста на сестринские вмешательства, субъектом – дети, находившиеся на излечении в хирургических отделениях ДГБ №1 (детской городской больницы), из которых:

- 10 детей – с острым аппендицитом
- 10 детей – с ожогами 2-й степени
- 10 детей – с диагнозом «ущемленная пахо - мошоночная грыжа
- 20 детей - дети в день выписки из стационара.

В процессе работы мы определили, что при сборе информации первоначально возникают проблемы для самой медсестры, т.к. на первое место у всех больных без исключения выступал страх, который мешал сбору информации.

Практически у всех детей, поступающих в хирургическое отделение, независимо от диагноза (будь то аппендицит, ожоги или ущемленная пахо - мышечная грыжа), присутствовал ярко выраженный болевой синдром.

Но страх, испытываемый детьми, был вызван не только резкой болью. Здесь важно отметить, что в связи с психологической и вегетативно-соматической незрелостью и неуравновешенностью детей, влияние неблагоприятных условий больничной среды на их психологическое и соматическое состояние более выражено. Попадая в больницу, ребёнок переживает еще и дополнительную стрессовую ситуацию на адаптацию, на которую уходит какое-то время: ребёнок оказывается оторван не только от обычной обстановки, но и близких людей, лишается их психологической поддержки.

Дети становились тревожными, беспокойными, плаксивыми, либо подавленными. Общение с детьми, находящимися в таком состоянии, было невозможно.

В этих случаях основным источником информации были родители или близкие родственники пациентов, которые также требовали особых навыков деонтологического подхода. Наиболее частой реакцией близких являлось беспокойство, озабоченность, страх за ребенка и исход заболевания, и от того, как медсестра умела выбрать правильный тон в

беседе, подобрать убедительные аргументы, помочь объективно оценить ситуацию, зависело, насколько полно она могла собрать информацию.

Другим источником информации были собственные наблюдения медсестры, которые включали в себя целый набор сенсорных восприятий. Чтобы оценить изменения состояния ребёнка, медсестре необходимы знания клинической картины многих заболеваний и умение применять их на практике.

На практике были применены предложенные ВОЗ (Европейским региональным бюро) учебные материалы по сестринскому делу «Лемон».

Практическое использование данных методов уменьшения боли и чувства страха у детей помогли создать психологический фон, необходимый для общения с ребёнком при сборе информации. Были использованы пять методов, основанных на том, что расслабленному ребёнку было легче справиться с болью или чувством страха и что этому способствует концентрация внимания на чем-нибудь другом.

Метод «Участие»: ребёнка поощряют принять участие в проводимой процедуре, например, выбирая место для инъекции, помогая в его стерилизации или выборе пластыря.

«Десенсибилизация»: ребёнку помогают принять процедуру в расслабленном, а не в тревожном состоянии. Хорошие результаты в этом отношении, например, давали игры с безопасными шприцами, куклами или общение с другим пациентом, который до него подвергался этой процедуре. На этой стадии может помочь использование сенсорных раздражителей, таких как, например, запах тампонов, смоченных спиртом.

«Отвлекающие факторы»: огромную помощь может оказать выяснение у ребёнка того, что он любит и затем использование знания этого. Для маленького ребёнка отвлекающим фактором может служить любимая сказка или песенка, шутка или книжка с сюрпризом. Пускание мыльных пузырей или сдувание воображаемого перышка также способствует отвлечению ребёнка и глубокому дыханию. Для ребёнка постарше - хорошим отвлекающим фактором может явиться личный плеер, мобильный телефон, мини- приставки и т.п.

«Расслабление»: помимо глубокого дыхания, расслаблению способствует массаж и поглаживание. Ребёнку может стать легче от сильного сжимания чьей-либо руки и последующего медленного ослабления сжатия руки.

Метод направляемых мысленных образов: Как и в случае гипноза, ребёнок не лишается контроля над своими органами чувств: он может продолжать слышать внешние шумы, такие, как телефонный звонок. Этот метод включает концентрацию внимания с последующим постепенным расслаблением. Затем с помощью направляемых мысленных образов ребёнку внушается, что боль ослабла. После завершения процедуры ребёнка возвращают в состояние полного бодрствования. При этом методе создаются направленные мысленные образы, но не используют гипноз, но, тем не менее, этот процесс должен происходить только под наблюдением квалифицированного медицинского работника.

Описанные выше методы помогают детям справиться с болью и чувством страха в процессе ухода за ними, уменьшить страдания от процедур, выполняемых в лечебно – профилактических учреждениях (заборы крови, инъекции лекарственных средств и т. д.).

Важным моментом в этом процессе является объяснение ребёнку в доступной для него форме сути его заболевания, помощь в адекватной оценке его состояния: дети в силу особенностей психики не всегда могут правильно определить свое состояние – иногда возникают упорные мысли о тяжести заболевания, о невозможности излечения.

Важно установить с ребёнком эмоциональную связь, необходимо, чтобы он ощутил заботу, внимание, сочувствие. Тогда это даст необходимые результаты: улучшится психическое состояние ребёнка, что не только благотворно повлияет на физическое здоровье, но и позволит медсестре собрать всю необходимую информацию.

У пациентов детского возраста, которые отказывались от речевого контакта, были успешно использованы методы, также предложенные программой «Lemon».

В случаях, когда дети не могли точно выразить свою боль словами, определить её интенсивность и иногда даже ее локализацию, для определения местонахождения болей ребёнку предлагался рисунок, изображающий двух человек в полный рост, находящихся к зрителю: один – лицом; другой – спиной. Глядя на картинку, ребёнок мог точно показать локализацию боли.

Для оценки интенсивности болей у детей использовалось изображение лица: ребёнку предлагали рисунки, изображающие лица, выражающие разную степень боли и страха, и ребёнок показывал, какое лицо, изображенное на картинке, в большей мере отражает его ощущения.

Кроме того мы использовали идею цветных рисунков: предлагали на выбор несколько картинок, в которых преобладал тот или иной цвет. При этом красный цвет отражает интенсивность боли.

Практическое использование нашими студентами методов, предложенных программой «Lemon», позволило создать позитивный эмоциональный фон, который оказал благотворное воздействие на состояние соматического здоровья детей и тем самым ускорил сроки их выздоровления:

- в случае с аппендицитом – на 45,3%
- с ожогами – на 26%
- с диагнозом «ущемление пахо - мошоночной грыжи» - на 44%

Таким образом, учитывая особенности психологии пациентов детского возраста, медсестра при организации ухода за больными может успешно применять психологические методы уменьшения боли и чувства страха у ребёнка, которые дают хорошие результаты. Они могут использоваться как самостоятельно, так и в сочетании фармакологическими средствами. Эти методы требуют времени, настойчивости и терпения. Их результатом может быть уменьшение боли, чувства страха и волнения у пациентов, и потому их применение в тех случаях, когда это возможно, следует считать вполне обоснованным.

Выводы:

1. Методы, предлагаемые программой «Lemon», способствуют более полному сбору информации о больном ребёнке, выявлению его проблем и оказанию максимально эффективной помощи пациентам детского возраста.
2. В практику ухода за пациентами детского возраста необходимо значительно активней внедрять сестринский процесс.
3. Для работы с пациентом детского возраста должна быть подготовлена специально обученная медсестра, которая, в первую очередь, должна хорошо знать особенности психологии разных периодов детского возраста.
4. Во время практических занятий в лечебно – профилактических учреждениях педиатрического профиля нам необходимо развивать такие качества, как сострадание, милосердие, и стараться как можно больше принести пользы практическому здравоохранению.

IV СЕКЦИЯ
«ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ И КОРРЕКЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Автор: Осипова Мария,
Руководитель: Чернышева Ж.В.
преподаватель педагогической психологии,
ГБОУ СПО Педколледж №8

В последнее время вопросы о снижении детской тревожности приобрели большое значение ввиду довольно широкого распространения среди детей этого неблагополучия.

Тревожность участвует в механизме саморегуляции, способствует мобилизации резервов психики и стимулирует поисковую активность. Известно также, что за границами своих оптимальных значений тревога оказывает негативное влияние на поведение и деятельность личности. Постоянные переживания тревоги фиксируются и становятся свойством личности – тревожностью.

Тревожность как устойчивая характеристика диагностируется уже в трехлетнем возрасте, поэтому изучение детской тревожности стоит в ряду особо актуальных проблем, так как именно она может нарушать ход личностного развития человека.

Для решения поставленных исследовательских задач, таких, как анализ теоретического материала по проблеме исследования, подбор диагностических методик, разработка коррекционной программы и рекомендаций для педагогов и родителей, нами была проанализирована психолого-педагогическая литература по теме исследования, исходя из данных которой, мы смогли выявить следующие закономерности.

Прежде всего, стоит отметить что, в старшем дошкольном возрасте активно развивается эмоционально-волевая сфера ребёнка. Чувства и эмоции становятся более сложными, приобретают глубину и устойчивость, важнейший их источник – отношения с другими людьми. Существует такой фактор, как идентификация себя с авторитетным взрослым или персонажем сказки. Происходит становление иерархии мотивов. Формируются устойчивые эмоциональные реакции. Поэтому в этом возрасте огромное влияние на ребёнка могут оказать любые

внешние воздействия. Некоторые из них ведут к формированию эмоциональных нарушений, в частности тревожности.

Рассматривая это понятие, мы работали с несколькими различными его определениями, здесь приведено одно из них.

Итак, тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и в таких, которые к этому не предрасполагают.

Интерес к проблеме тревожности нашел отражение в работах многих отечественных и зарубежных ученых, таких как Е.И.Рогов, Р.В. Овчарова, А.М.Прихожан, Е. Савина, Н. Шанина, Мэри Аворд из США, Р. Тэммпл, В. Амен, М. Дорки.

Принято разделять тревожность как устойчивое образование личности и тревогу как ситуативное проявление беспокойства. У дошкольников тревожность, чаще всего, носит ситуативный характер, поэтому все коррекционные мероприятия направлены на то, чтобы тревожность не стала постоянным свойством личности.

Тревожность определяет многие нарушения поведения на более поздних этапах жизни человека, является важнейшим фактором сопротивления на пути реализации социальных потребностей личности. Изменения в структуре личности под действием тревожности происходят не сразу, а по мере закрепления отрицательных личностных установок. Первые признаки тревожности начинают появляться ещё в раннем детстве, но только к 6-7 годам тревожность начинает формироваться как устойчивое свойство личности.

Интересно то, что в зависимости от половой принадлежности ребёнка тревога направлена на разные ситуации: мальчики боятся физического насилия, девочки – осуждения окружающих.

Среди причин, вызывающих детскую тревожность, на первом месте, по мнению Е. Савиной, – это неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с матерью. Таким образом, тревожность ребенка во многом зависит от уровня тревожности окружающих его взрослых.

Существует мнение, что учебная тревожность начинает формироваться уже в дошкольном возрасте. Этому могут способствовать как стиль работы воспитателя, так и завышенные требования к ребенку, постоянные сравнения его с другими детьми.

К появлению тревожности у ребёнка могут предрасполагать особенности нервной системы, такие как меланхолический темперамент. Тревожные дети чаще всего выполняют только те действия, к которым привыкли, в успешности результатов которых они действительно уверены.

А. М. Прихожан на основе своих исследований и многолетней работы с тревожными детьми разработала систему профилактики и коррекции тревожности, в которую входят: работа с родителями, работа с педагогами и непосредственная работа с детьми. Крайне важно при коррекции тревожности использовать ведущую деятельность детей, особенным эффектом обладают игры драматизации. Необходимо также применять методы арт-терапии.

В основном практические психологи (Лютова Е.К., Монина Г.Б. и другие) рекомендуют проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях: повышение самооценки; обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях; снятие мышечного напряжения.

Анализ отечественной и зарубежной литературы по теме исследования, знакомство с опытом психологов и педагогов позволили нам составить коррекционную программу для детей подготовительной группы ДОУ №76 Красногвардейского района.

Для выявления особенностей, уровня тревожности у детей 6-7 лет нами были проведены следующие диагностические методики: тест тревожности Р.Тэммпла, М.Дорки, В.Амена «Выбери нужное Лицо», методика «Несуществующее животное», методика исследования самооценки «Лесенка» (Т.Д.Марцинковской), опросник Лаврентьевой Г. П. и Титаренко Т. М. «Уровень тревожности ребенка».

После обработки результатов диагностики выяснилось, что 40% (4 человека) обладают высоким уровнем тревожности, оставшиеся 60% (10 человек) показали средний уровень тревожности, то есть от 20 до 50 по интерпретации Р.Тэммпла, М.Дорки, В.Амена.

В связи с учётом особенностей развития детей группы нами была разработана программа снижения уровня тревожности, которая включает в себя подборку игр, занятий и упражнений. Ввиду того, что в работе воспитателя группы преобладал авторитарный стиль, мы постарались включить в коррекционную работу как можно больше упражнений и игр, направленных на снятие мышечного напряжения. Также с целью психологического просвещения родителей мы разработали несколько

консультаций для них. Были спланированны и проведены просветительские беседы и с воспитателями.

Вся коррекционная работа с детьми была спланирована так, что на протяжении недели в первую половину дня проводились игры и упражнения на повышении самооценки и на снятие мышечного и эмоционального напряжения. В конце недели, как правило, проводились различные релаксационные упражнения. Во вторую половину дня планировались занятия, во время проведения которых во внимание принималась не только коррекция тревожности, но и воспитание доброжелательных отношений среди детей.

Нам удалось качественно изменить и сам педагогический процесс. Поскольку во время проведения диагностики у многих детей обнаружилась защитная агрессия по отношению к взрослым, нами было принято решение изменить подход к детям на более гуманистичный.

В целом дети отнеслись к предложенным играм и занятиям позитивно, хотя вначале им было сложно раскрепоститься, присутствовал страх сделать неправильный шаг, некоторые игры были сложны для восприятия детей данной группы. Но постепенно дети стали вести себя более естественно, повысился позитивный эмоциональный тон в группе.

После выполнения плана коррекционной работы была проведена повторная диагностика, которая включала в себя организованное нами наблюдение и рисуночную методику «Кактус».

Все эти диагностические мероприятия показали, что уровень тревожности детей снизился в достаточной мере. Так, например, дети, обладавшие на момент первой диагностики высоким уровнем тревожности (Софа, Инна, Миша, Стёпа), снизили его до среднего. Те дети, которые показали средний уровень тревожности, теперь обладали более низким. Двое мальчиков (Виталик и Ваня) продолжили находиться на среднем уровне тревожности.

Исходя из всего описанного выше, можно сделать вывод, что мы достигли цели, поставленной нами в начале исследования. Уровень тревожности детей подготовительной группы ДОУ № 76 Красногвардейского района существенно снизился, также стало формироваться доброжелательное отношение детей друг к другу и к взрослым. С помощью перехода с авторитарного на демократический стиль воспитания мы смогли наблюдать за повышением этики группы.

В заключении важно отметить, что в настоящее время проблема эмоционального неблагополучия ребенка становится все более

актуальной в силу развития современного общества с многочисленными стрессами окружающего мира, информационными потоками, которые не всегда полезны для развивающейся личности ребенка, и вовремя начатая коррекционная работа существенным образом может повлиять на этот не всегда благоприятный ход событий.

Литература:

1. Изард К. Е. «Эмоции человека». М., 2001.

2. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб., 2009.

3. Психолог в детском дошкольном учреждении. Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т. В. Лаврентьевой. М., 1996.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Автор: Артемова Кристина,
Руководитель: Чернышева Ж.В.
преподаватель педагогической психологии,
ГБОУ СПО педколледж №8

С древнейших времен педагоги ищут способы наилучшего обучения детей. Ставятся задачи определить такие методы и технологии, чтобы оно протекало быстро и качественно, с разумными затратами сил учителей и учеников. Испробовано уже многое. Среди проблем, обращающих на себя внимание современных исследователей, все большее значение приобретают те, которые связаны с поисками путей повышения качества и эффективности целенаправленного воспитания и обучения в условиях модернизации Российского образования.

Актуальность проблемы изучения особенностей и формирования внимания у детей младшего школьного возраста определяется, прежде всего, тем, что именно в этом возрасте совершенствуются все характеристики внимания.

Внимание – это важнейший динамический показатель всех психических процессов. Именно поэтому внимание можно рассматривать как основу успешной познавательной деятельности.

Внимание имеет огромное значение в жизни человека. Оно – необходимое условие выполнения любой деятельности. Именно внимание делает все наши психические процессы полноценными; только внимание даёт возможность воспринимать окружающий нас мир.

Но внимание – это не только условие успешной деятельности. Оно может многое сказать и об общем складе личности, о социальной направленности человека. Проблема внимания традиционно считается одной из самых важнейших и сложных проблем научной психологии.

Теоретическим основанием для разработки этой проблемы послужили работы Павлова И. П., Сеченова И. М., Ухтомского А. А. (физиологические основы внимания); Гильбуха Ю. З., Гальперина П. Я., Кобыльницкой С. Л. (прикладные исследования внимания); Волокитиной М. Н., Матюхиной М. Ч. (исследования внимания с учётом возрастных особенностей).

Исследователями были выделены как особенности развития внимания в детском возрасте, так и психолого-педагогические условия, способствующие активизации данного процесса.

Важно отметить, что понимание значимости проблемы у педагогов есть, но использование игры непосредственно в учебном процессе и вне его не ведется достаточно систематически.

В связи с вышесказанным целью нашего исследования является активизация внимания младших школьников посредством использования дидактических игр в учебной и внеучебной деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сделать следующие выводы:

Внимание — это процесс сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирования другой.

Видами внимания являются: природное внимание, социально обусловленное, непосредственное, опосредованное, непроизвольное, произвольное, чувственное и интеллектуальное.

Свойства внимания: объём, концентрация, устойчивость, избирательность, распределение.

Особенностями внимания детей младшего школьного возраста являются низкая переключаемость внимания, недостаточная произвольность и концентрация, небольшой объем, зависимость от индивидуально-типологических особенностей личности ребенка.

Психолого-педагогическими условиями для развития внимания являются:

- разнообразие сообщаемого материала,
- последовательность его раскрытия и изложения,
- использование дидактических игр и игровых упражнений,
- единые взгляды и требования на процесс развития особенностей внимания педагога и родителей.

Для выявления особенностей внимания учащихся нами были проведены следующие методики:

- «Корректурная проба» (буквенный вариант) – методика используется для определения объема внимания и концентрации.
- Методика изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона - Рузера).
- Методика изучения уровня внимания (авторы П. Я. Гальперин, С. Л. Кабылицкая).

Приведем результаты проведенных методик.

Первая методика, которая была проведена – методика "Корректурная проба" (буквенный вариант). Анализ результатов показал, что объем внимания в норме у всех детей, что составляет 100%.

Анализ уровня концентрации внимания показал, что у 7 детей уровень концентрации внимания высокий, что составляет 90% от общего количества испытуемых; у 2 детей уровень концентрации внимания низкий, что составляет 10% от общего количества испытуемых.

Вторая методика, которая была проведена – методика «Пьерона - Рузера».

Анализ результатов показал, что у 6 детей высокий уровень устойчивости внимания, что составляет 67% от общего количества испытуемых; у 3 детей средний уровень устойчивости внимания, что составляет 33% от общего кол-ва испытуемых.

Третья методика, которая была проведена, – методика изучения уровня внимания (авторы П.Я.Гальперин, С.Л.Кабылицкая). Анализ результатов показал, что у 4 детей средний уровень внимания, что составляет 45%; у 2 детей низкий уровень внимания, что составляет 22% от общего количества испытуемых; 3 детей отказались от выполнения задания, что составляет 33%.

Вышеописанные выводы и проведенная диагностика позволили нам составить программу «Будь внимательным!», направленную на развитие внимания учащихся.

Данная программа включала в себя как проведение классных часов по заявленной тематике, так и использование дидактических игр на уроках.

Цель – развитие особенностей внимания детей младшего школьного возраста.

Из достаточно большого количества игр хочется выделить две игры:

«Найди 10 отличий» и Хлоп-топ. Эти игры понравились детям, они с удовольствием играли и просили повторять их практически ежедневно. Нами было замечено, что ежедневное проведение таких и игр и упражнений дало результаты достаточно быстро, дети активнее включались в работу на уроке, легче было управлять их вниманием.

Повторная диагностика показала некоторое улучшение показателей. Значительные сдвиги мы увидели в концентрации и переключении внимания.

Подводя итог практической части исследования, мы отмечаем, что программа, которую мы разработали, помогла нам достичь намеченной цели.

Результаты стали заметны после проведения второго внеклассного занятия и серии игр на уроках математики. По окончании практики были заметны изменения в лучшую сторону. Дети могли быстрее сосредоточиться, и им было легче выполнять задания. Таким образом, можно сделать вывод о том, что дидактическая игра является действенным средством для развития особенностей внимания младшего школьника. Вышесказанное позволяет нам утверждать, что гипотеза, поставленная нами в начале исследования, доказана.

В заключении позволим себе отметить, что развитие внимания ребенка, его способности к целенаправленной, организованной деятельности — процесс достаточно длительный, но необходимый для полноценного психического развития.

Немало хлопот учителям начальных классов доставляют невнимательные дети. Иногда отсутствие внимания становится серьезным препятствием для развития и обучения ребенка, когда эрудированный, начитанный ребенок не дает хороших результатов, так как его неумение сосредоточиться, слушать, контролировать себя на разных этапах выполнения задания, ненужная спешка приводят просто к катастрофическим результатам в учебе. Поэтому работа над совершенствованием всех свойств внимания так необходима именно в младшем школьном возрасте.

Литература

1. Данилова Е.Е., Дубровина И.В., Андреева А.Д. Младший школьник. Развитие познавательных способностей. М., Просвещение, 2003.

2. Монина Г.Б., Панасюк Е.В. Тренинг взаимодействия с неуспевающим учеником. СПб, 2003.

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МИКРОКЛИМАТА ШКОЛЫ И КОЛЛЕДЖА НА ВОЗМОЖНОСТЬ ВЕДЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Автор: Серая Татьяна,
Руководители: Ильюшкина Т. Н.,
преподаватель биологии,
Самойленко И. Г.,
преподаватель педагогики
ГБОУ СПО педколледж №1им.Н.А.Некрасова

В списке основных болезней, которыми особенно часто страдают российские школьники, одно из первых мест занимают нервно-психические заболевания. Многие ребята и их родители знают, что эти проблемы приобретаются за годы обучения, и избавиться от них в дальнейшем очень сложно. Неврозы, нервные срывы, депрессии, заниженная самооценка – эти слова стали привычными в обиходе современных неврологов после осмотров и бесед с обучающимися. «Я не хочу жить – мне надоели вечные обидные насмешки со стороны своих одноклассников», – эту страшную фразу, к сожалению, за всю свою школьную жизнь я слышала настолько часто, что стала задумываться: из-за чего это происходит? Почему в одних классах дети сплочённые, а в других – ненавидят друг друга, начиная с начальной школы? Почему такое реже встречается в средних специальных учебных заведениях и в университетах? В чем отличие? Эта проблема стала предметом моего исследования.

К задачам исследования можно отнести следующие:

- изучить психологический микроклимат педагогического колледжа №1 им. Н.А. Некрасова и школ, где обучались наши студенты-первокурсники;

- определить личностные и профессиональные качества, которые ценят студенты в преподавателях;

- дать рекомендации студентам по поддержанию здорового микроклимата в учебных группах и обсудить ценный педагогический опыт по его поддержанию в педагогической практике.

Как часто можно услышать из уст учеников такие фразы: «Как не хочется идти в школу!» или «Как мне не нравится наш класс!». А почему так происходит? Да все очень просто – в классе не создан психологический микроклимат.

Что такое психологический климат?

По мнению психолога В.М. Шепеля, психологический климат – это эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе их симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей.

В исследовании приняли участие студенты шести групп первого курса Некрасовского педколледжа №1 в количестве 87 человек, что составляет **80%** от всех обучающихся на первом курсе. Им предлагалось ответить на несколько вопросов по поводу их личного отношения к микроклимату их бывшей школы и колледжа, сравнить их и выделить важнейшие качества, которые должны быть у учителя для создания лучшей обстановки в классе и группе.

По данным исследования стало известно, что **70%** опрошенных студентов 1 курсов не смогли объяснить, как психологическая обстановка в классе, группе влияет на физическое здоровье. **57,4%** студентов уверены, что в колледже приятно находиться. И только **3,2%** высказали свое неудовлетворение группой, поставив 3 балла из 9 за психологический микроклимат в своей группе.

А ведь мало кто знает, что психологическая обстановка в детском, студенческом коллективе влияет не только на психику, но и на физическое здоровье. Это, прежде всего, отражается на неврологическом состоянии – постоянные головные боли, шум в ушах, головокружение, бегающие перед глазами мурашки, перенапряжение; вместе с этим повышение артериального давления – гипертензия, другие сердечно-сосудистые заболевания. Эти проблемы со здоровьем, безусловно, влияют на качество учебной деятельности.

Люди по-разному переживают и выражают свои эмоции. Каждый человек, начиная с рождения, реагирует на все по-своему. Это объясняется типом высшей нервной деятельности и темпераментом. Некоторые всем довольны, другие с легкостью огорчаются, из-за любой неприятности плачут.

Психотравмирующие ситуации, которые вызывают у человека отрицательные эмоции: гнев, страх, раздражение, испуг и т.д., – неблагоприятно действуют на его здоровье. И наоборот, радость вызывает у человека подъем жизненных сил, прилив положительной энергии и укрепляет организм.

В настоящее время учеными доказано, что эмоции очень сильно влияют на здоровье человека. Известно, что отрицательные эмоции снижают работоспособность мозга, сужают сознание. Чем больше негатива в человеке, тем сложней ему сосредоточиться на чем-то полезном и важном. Жизнь современного учащегося немыслима без негатива, но ограждать обучающегося от этого невозможно и не нужно. Ведь его мозг находится в постоянном развитии, напряжении как мышцы на руке после тренировки. Но не секрет, что для молодого человека особенно вредны постоянные отрицательные эмоции, т.к. они снижают его трудоспособность и устойчивость перед конфликтными ситуациями. Для него важно не сохранение только положительных эмоций, а их динамичная смена.

Живя в XXI веке, мы получаем все больше и больше информации. Общение становится более быстрым и интенсивным, случаются эмоциональные перегрузки, и, вследствие этого, выделяют две основные группы проблем:

1) нарушение сна, головные боли различного характера, сердечно - сосудистые нарушения;

2) раздражение, депрессия и т.д.

Что нужно делать для формирования и поддержания психологического микроклимата в классе? Вот некоторые рекомендации психологов.

1. Ребенок должен постоянно ощущать себя счастливым, помогите ему в этом.

2. Каждый урок должен оставлять в душе ребенка только положительные эмоции.

3. Дети должны испытывать ощущение комфорта, защищенности, интереса педагога к их личности.

Исходя из проведённого исследования и анализируя ответы на вопрос о качествах, которыми должен обладать педагог, хочется отметить, что студенты считают важными внимательность (77%), коммуникабельность (63,2%) и ответственность за психологическое состояние детей (58,6%). Варианты, предложенные студентами, также

связаны с психологическим климатом. Это – чувство юмора (18%), умение понимать состояние детей (18%) и, конечно, доброта (18%).

В колледже по данным опроса обстановка в плане психологического микроклимата, а значит и возможности ведения здорового образа жизни, лучше. Это свидетельствует о профессионализме преподавателей, знании и выполнении ими рекомендаций психологов. Студенты заняты в разных общественных организациях, клубах, кружках, что помогает им развиваться, самосовершенствоваться, добиваться успехов, тем самым повышая свой личный статус среди сверстников. Товарищество, взаимоподдержка в группе, умение жить интересами других – вот та основа, на которой строится позитивный психологический микроклимат в коллективе, располагающий к ведению здорового образа жизни.

Литература:

1. Гамезо М., Петрова Е., Орлова Л. Возрастная и педагогическая психология. 1989. 277 с.

2. Пискунов А. История педагогики.1998. 304 с.

ОДНА ИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИВЛЕЧЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПРОБЛЕМЕ СОХРАНЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ СВОЕГО ЗДОРОВЬЯ

Автор: Лукина Валерия
Руководитель: ИльюшкинаТ.Н.,
преподаватель естествознания,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Возрастающие психоэмоциональные и физические нагрузки обучающихся в современной школе делают задачу сохранения и укрепления здоровья школьников одной из приоритетных. Официальная статистика продолжает угрожающе свидетельствовать об ухудшении здоровья детей. По данным Министерства здравоохранения России, 90% школьников имеют отклонения различной степени в состоянии здоровья, у 60% наблюдаются мозговые дисфункции, а 35% хронически больны. Лишь 5-10% детей приходят в школу с диагнозом «здоров».

К сожалению, давно сложившийся традиционный метод организации школьного образования не учитывает необходимости решения проблемы сохранения и укрепления здоровья школьников и, более того, способствует ее усугублению.

Эффективность позитивного воздействия на здоровье школьников определяется не столько качеством используемых приемов и методов, сколько их грамотной встроенностью в общую систему обучения и воспитания, направленную на благо здоровья учащихся. Реализация здоровьесберегающих принципов на всех уровнях образовательного процесса позволяет укрепить здоровье учащихся, воспитать у них культуру здоровой жизни.

Выполнение следующих простых постулатов на протяжении всей школьной жизни – рациональное чередование труда и отдыха; регулярное и полноценное питание, не менее 4-5 раз в день в одни и те же часы; занятия целенаправленной двигательной (физической) нагрузкой не менее 6 часов в неделю; пребывание на свежем воздухе не менее 2-3 часов в день; строгое соблюдение гигиены сна – способствует укреплению здоровья, повышает жизненные силы, обеспечивает качественное функционирование всех систем органов долгие годы.

В связи со своими возрастными и психологическими особенностями ученики младших классов лучше воспринимают серьёзный материал о здоровьесбережении в игровой познавательной форме, элементы состязания всегда повышают интерес к деятельности. Учитывая это, мы поставили цель разработать игровую компьютерную презентацию с познавательными элементами в форме викторины для привлечения школьников младших классов к вопросам сохранения и укрепления своего здоровья. При правильном ответе на вопрос в качестве поощрения даётся занимательный материал, касающийся разных возможностей организма, подкрепленный интересными научными фактами.

Например, вопрос «Какое лучшее средство от хвори?» дает возможность учащимся проверить свои знания или узнать, какое средство лучше помогает при лечении. В качестве поощрения дается занимательный материал.

Также в презентации есть вопрос, касающийся питания, например, «В каком из перечисленных продуктов содержится витамин С?» Особенно высока концентрация витамина С в свежих фруктах, овощах или ягодах: шиповнике, зеленом горошке, черной смородине, красном перце, ягодах облепихи, брюссельской капусте. Витамин С помогает сохранить здоровыми кожу, кости, сердце, иммунную систему, кишечник.

Есть вопрос, касающийся того, как можно уберечь себя от стресса, также при правильном ответе даётся занимательный материал.

В презентации затронуты правила здорового образа жизни. Образ жизни, который ведет человек, напрямую связан со здоровьем, продолжительностью жизни. Так что же делать? Ответ прост. Если в ваши планы входит прожить здоровую, счастливую жизнь, соблюдайте правила, которые описаны в презентации.

Таким образом, мы считаем, что участие в данной викторине даст учащимся стимул для сохранения своего здоровья, привлечёт их к решению данной проблемы.

Мы предлагали ответить на вопросы викторины людям разных возрастов, оказалось, что сразу правильно ответили далеко не все. Следовательно, проводить просвещение в области здравоохранения необходимо и важно учитывать при этом возрастные особенности людей. Младшие школьники – люди ищущие, активные, заинтересованные, и подача материала в игровой форме позволит привлечь их к проблеме сохранения и укрепления своего здоровья.

Быть здоровым – значит управлять своим телом и своей психикой. Без управления собой жизнь теряет качество и утрачивает смысл. Поэтому управление здоровьем – это управление жизнью!

Литература:

- В.Д. Сонькин. Законы растущего организма. М., 2001. 134 с.
- Н.К. Смирнов. Руководство по здоровьесберегающей педагогике. М., 2000. 112 с.
- В.И. Кирпичев. Физиология и гигиена младшего школьника 1-4 классы. М., 2003. 76 с., 84 с.

ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Автор: Ордуханова Сабина,
Руководитель: Телятникова Г.Б.,
магистр психологии, преподаватель психологии
Санкт-Петербургский медицинский колледж

Будущее, безусловно, за молодым поколением. Но только здоровый человек с хорошим самочувствием, полный оптимизма, психологически устойчивый, с высокой умственной и физической работоспособностью способен активно жить, успешно преодолевать профессиональные и бытовые трудности и достигать поставленные цели. В настоящее время

одной из приоритетных задач, стоящих перед педагогами, является сохранение здоровья детей в процессе воспитания и обучения, а одним из главных аспектов является формирование представлений о здоровом образе жизни.

Здоровый образ жизни – образ жизни отдельного человека, позволяющий укрепить здоровье и не допустить болезнь.

Каковы составляющие здорового образа жизни?

Вот основные из них:

- воспитание с раннего детства здоровых привычек и навыков;

- окружающая среда, безопасная и благоприятная для обитания, знания о влиянии окружающих предметов на здоровье;

- отказ от курения, употребления наркотиков, употребления алкоголя.

- питание умеренное, соответствующее физиологическим особенностям конкретного человека, информированность о качестве употребляемых продуктов;

- движение, физически активная жизнь, выполнение специальных физических упражнений с учётом возрастных и физиологических особенностей;

- гигиена организма, то есть соблюдение правил личной и общественной гигиены, владение навыками первой помощи;

- закаливание.

На физиологическое состояние человека большое влияние оказывает его психоэмоциональное состояние. Можно выделить следующие аспекты здорового образа жизни:

- эмоциональное самочувствие (умение справляться с собственными эмоциями, проблемами);

- интеллектуальное самочувствие (способность человека узнавать и использовать новую информацию для оптимальных действий в новых обстоятельствах, позитивное мышление);

- духовное самочувствие (способность устанавливать действительно значимые, конструктивные жизненные цели, стремиться к ним и достигать их, оптимизм).

Но эту базу создает не только семья, но и детский сад, школа. Самым важным является формирование здорового образа жизни у детей дошкольного возраста.

Главное в образовательном процессе – валеологическое воспитание.

Валеология – наука о здоровом образе жизни, сохранении, формировании здоровья, управлении им. Применительно к дошкольному образованию валеология ставит своей целью обучение детей основным правилам и норма укрепления здоровья и привития навыков здорового образа жизни через активный труд, рациональный отдых, закаливание, занятия физкультурой и саморазвитием, рациональное питание, личную гигиену, своевременное обращение к врачу.

Основной целью является воспитание физически и нравственно здорового человека. Это возможно только в том случае, если ребенок не просто выполняет требования родителей, педагогов и врачей, но и готов активно творить своё здоровье, применяя знания и умения в согласии с законами природы и бытия.

В социально-психологическом плане это требует формирования определенного ценностного отношения, освоения ценностей физической культуры и здорового образа жизни. Для этого используются игровые методы и приемы, яркое нестандартное оборудование и новые формы работы.

Для развития интеллектуального аспекта детям в доступной форме необходимо дать знания по валеологии. С этой целью предполагается внедрение новых технологий воспитания и обучения.

Формирование представлений о здоровом образе жизни невозможно без развития физических качеств, двигательных умений и навыков, а также использования физического потенциала. Тело для растущего человека – особая реальность, которой ему предстоит овладеть. Педагогический процесс следует строить таким образом, чтобы мир телесных движений открывался детям в качестве особой, «необыденной» действительности. Особое внимание должно уделяться организации спортивных секций и кружков на базе дошкольного учреждения, совместных мероприятий для детей и их родителей и для персонала дошкольного учреждения.

Развитие валеологических представлений невозможно без реализации оздоровительного аспекта. Это позволит развивать компенсаторные функции, устранять недостатки в физическом развитии, повышать сопротивляемость организма к неблагоприятным факторам внешней и внутренней среды. К сожалению, увеличение числа детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата требует создания условий для коррекционной работы, организации проведения комплекса

мероприятий по лечебной физкультуре, проведения индивидуальных занятий в тренажерном зале.

Во многих дошкольных группах детского сада создаются «уголки здоровья», где дети получают знания валеологического характера. В игровой форме ребенок познает себя, порой избавляется от страхов или комплексов, связанных с отношением к телу, учится анализировать свое состояние здоровья, самочувствие, поведение. Валеологические занятия позволяют ребенку давать себе объективную оценку, помогают освоить навыки сохранения и укрепления здоровья.

В систему работы с детьми входит и активное использование технологии обучения здоровому образу жизни. Обучение идет через все виды деятельности ребенка во время пребывания его в дошкольном учреждении и поддерживается родителями дома. Формы организации обучения могут быть различны: уроки здоровья, игры, игровые ситуации, беседы, акции, театрализованные представления, чтение художественной литературы, рисование.

Начиная с младшей группы необходимо проводить занятия по здоровому образу жизни, на которых детям следует давать представление об индивидуальности человеческого организма, знакомить со строением некоторых частей тела и основных органов чувств, условиями их охраны и гигиены. Детей подводят к пониманию того, какие факторы влияют на укрепление здоровья человека.

Работа с детьми должна строиться в направлении личностно-ориентированного взаимодействия с ребенком, акцент должен быть сделан на поощрении поисковой активности самих детей. Следует побуждать их к творческому отношению при выполнении заданий. Занятия должны содержать познавательный материал, соответствующий возрастным особенностям детей, в сочетании с практическими заданиями (тренинг, оздоровительные минутки – упражнения для глаз, для осанки, дыхательные упражнения), необходимыми для развития навыков ребенка.

Основным результатом работы по воспитанию потребности к здоровому образу жизни у детей является то, что к концу дошкольного возраста дети способны понимать здоровье широко, как красоту, счастье, успешность, а так же осознают, что здоровье находится в их руках.

Быть здоровым – естественное желание каждого человека. Основы физического и психического здоровья закладываются в детском возрасте. Важно с самого детства формировать у человека стремление к здоровому образу жизни. Надо учить ребенка любви к себе, к людям, к жизни.

Только человек, живущий в гармонии с собой и с миром, будет действительно здоров.

Литература:

1. Лобанова И.Н. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни // Начальная школа плюс До и После. 2007. № 1. Стр. 23 – 24.

2. Сизова Н.О. Валеология. СПб, 2008. 96 с.

3. Спринц А.М., Михайлова Н.Ф., Шатова Е.П. Медицинская психология с элементами общей психологии, СПб, 2009. 447с.

Электронные ресурсы:

4. Валеологическое воспитание детей дошкольного возраста. Электронный документ // http://www.7ka.info/vospitanie/vospitanie-detei/2675-2011-04-27-22-08-55.html. (дата обращения 8.03.2012)

5. Щербак Т.И., Полторабатько В.В. Валеологическое воспитание детей дошкольного возраста. Электронный документ // http://doshvozrast.ru/metodich/konsultac52.htm (дата обращения 10.03.2012)

Я - ВОЛОНТЕР. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОМОЩИ БЕСПРИЗОРНЫМ ДЕТЯМ

Автор: Рожнова Людмила,
Руководители: Косарева И.В.,
преподаватель русского языка и литературы
Телятникова Г.Б.,
магистр психологии, преподаватель психологии
Санкт-Петербургский медицинский колледж

Региональное общественное движение «Петербургские родители» – это сообщество людей, объединенных желанием помогать детям, оставшимся без попечения родителей по той или иной причине. Это люди, которым не безразличны судьбы этих детей, чем они живут, что их радует, что их огорчает. Это люди, которые знают, что чужих детей не бывает.

Нас много, мы все разного возраста и национальности. Есть совсем молодые девушки, как я, которые ещё учатся в колледже, и есть взрослые, у которых свои семьи, дети, работа. Но все мы с радостью находим время для ребят из детских домов, домов ребенка, интернатов и больниц.

Направлений в нашей работе очень много. Это и мастер-классы по творческим занятиям, кулинарные мастер-классы, организация экскурсий

и сопровождение ребят, проведение праздников, координация работы в подшефных учреждений, организация акций в супермаркетах, аптечных сетях, организация сестринского ухода за детьми из детских домов, которые попадают в больницы города.

Я еще молодой волонтер, но я пришла в «Петербургские Родители» осознанно, понимая, что это неправильно, когда в обществе есть дети, у которых нет родителей, дома, как у меня.

Чтобы лучше понимать работу в движении, знать, как правильно себя вести и с ребятами, и с их воспитателями, как правильно разговаривать на акциях, я прошла «Школу волонтера».

Когда участвуешь в акции по сбору средств, иногда очень трудно подойти к незнакомому тебе человеку, постараться привлечь его внимание и, главное, донести до него информацию о наших детях так, чтобы он не отмахнулся от меня, как от назойливой мухи, а выслушал и захотел тоже сделать что-нибудь для незнакомого ребенка.

Конечно, мне приходилось сталкиваться с тем, что мне говорили: «Да отстаньте, самим не хватает» или «А сама-то ты чем помогла детям?» Но были люди, которые искренне желали помочь и делали это.

Помню, как на акции в «Буквоеде» по сбору книг один молодой иностранец купил огромную книгу сказок с красивыми иллюстрациями. Он рассказал, что очень любит приходить в этот магазин, покупать для своей тещи книги и рад, что сегодня он купил книгу и для русского ребенка.

Помню, как компания курсантов из Мореходного училища очень серьезно отнеслись к моему рассказу о детях, и каждый из них внес посильную сумму в специальный ящик для пожертвований.

Во время акций в сети аптек «Первая помощь» было так трогательно смотреть, когда какая-нибудь старушка, узнав о нашем мероприятии, идет и покупает, пусть недорогие, лекарства и, немного смущаясь, складывает их нам в коробки. Наши старики не любят фотографироваться, они стараются помогать, не афишируя это.

Перед праздниками часто приходиться ездить в разные районы города на встречу с дарителями. Это порой не так просто, как может показаться в первый момент. В группе «Просто стать волшебником» в «ВКонтакте» координаторы детских домов и интернатов создают темы, касающиеся работы с детьми или рассказывают, что ребята хотели бы получить в подарок на день именинника или на Новый год. Находятся

дарители, которые покупают подарок, а работа волонтера заключается в том, чтобы помочь координатору забрать подарки.

У нас много отзывчивых людей, которые стараются купить ребенку очень хороший подарок, выбирают его с любовью и даже переживают, понравится он ему или нет. После праздников мы размещаем фотографии и рассказываем о том, как прошел праздник, и каждый из дарителей может увидеть довольное лицо ребенка.

Я и сама участвовала в нескольких праздничных мероприятиях. Волонтеры сами писали сценарий, подбирали игры, конкурсные задания и музыку. Дети очень любят такие мероприятия. Они проходят шумно, весело. У нас нет проигравших или выигравших, у нас есть активные участники.

После выступления ребята обычно приглашают нас пить чай. Нередко они сами готовят что-то для нас. В детском доме № 3 очень любят готовить салаты и горячие бутерброды. Ребята очень гостеприимны, всегда зовут в гости, не только на праздники, но и просто так. Рассказывают о своей жизни, показывают свои любимые игрушки и книги. Стараются узнать о волонтерах побольше. И я понимаю, что для них важно не то, что мы пришли со сластями и подарками, а что мы пришли с ними общаться, что мы интересуемся их жизнью.

Особенно шумно и весело проходят «Большие игры». В какой-нибудь интернат или детский дом приезжает большая команда волонтеров. Некоторые из них становятся сопровождающими команд, а кто-то создает себе уголок, например, вигвам индейского шамана или пляж старого пирата. Ребята, разбившись на команды, начинают переходить из одной станции к другой, выполняя задания. На таких мероприятиях мне часто приходится выступать помощником. За время пока ребята участвуют в конкурсах, надо успеть накрыть праздничные столы, украсить столовую или приготовить в каком-нибудь тайном месте подарки, которые потом под общий смех будут розданы ребятам.

Работа в коррекционных детских домах намного тяжелее для волонтеров, так как это всегда работа с больными детьми. Но они не отталкивают, не замыкаются в себе, а наоборот, готовы общаться. Они очень искренние и добрые дети, пусть они не совсем такие, как их здоровые сверстники.

Наша организация координирует детские учреждения не только Санкт-Петербурга, но и Ленинградской области. Для этих поездок

создаются специальные команды, ищутся авто-волонтеры, которые на своем личном транспорте отвозят детям подарки и необходимые вещи.

Есть специальная команда волонтеров, которые приходят к детям в больницы. Они стараются приходить на целый день. Волонтеры занимаются с детьми, читают, играют, порой выполняют простые медицинские манипуляции. Постоянно такие волонтеры нужны в НИИ ДОИ им.Г.И.Турнера. Там лежат дети, которые не могут ходить. Они очень скучают в одиночестве. Ведь нередко в палате рядом с ними лежат домашние дети со своими мамами или бабушками. А они одни. И здесь нужны волонтеры, способные подарить ребенку из детского дома тепло и заботу.

«Нет чужих детей», – так часто говорят у меня в семье. Раньше я не совсем понимала, что мои родители хотят сказать этой фразой. Но когда стала волонтером, многое для меня стало понятным. Действительно, нет чужих детей. Есть дети, которым нужна наша любовь и поддержка.

РАБОТА УЧИТЕЛЯ С ЛЖИВЫМИ ДЕТЬМИ

Авторы: Берг Оксана, Шерухнова Елена,
Руководитель: Шомшина В.А.,
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

В работе учителя очень часто встречаются дети, которые в силу особенностей своего воспитания или развития требуют пристального внимания. К такой категории детей, на наш взгляд, относятся лживые дети.

Что же такое ложь? Ложь – намеренное искажение истины, неправда, обман (Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.Толковый словарь русского языка, 1999). С понятием ложь связано понятие нечестность. Под нечестностью следует понимать преднамеренную ложь, т. е. сознательное утверждение учеником неправды или отрицание того, что есть в действительности.

Когда ребенок понимает, что сказанное им не соответствует действительности, но вопреки этому продолжает настаивать на своем – он лжет. Лживость детей бывает вызвана разными причинами: боязнью наказания, стремлением во что бы то ни стало привлечь к себе внимание окружающих, желанием прикрыть совершившего проступок товарища, подражанием родителям, стремлением самоутвердиться в среде

сверстников, потребностью в большей самостоятельности и др. Многие дети лгут, чтобы избавить себя от осуждения и критики.

Чем опасна ложь? Нечестность в младшем школьном возрасте встречается часто. В ней нет ничего опасного до тех пор, пока она не выходит за известные пределы, где уже начинает портить жизнь человеку и окружающим, превращается в социально опасное явление.

Нечестное поведение не опасно до тех пор, пока не закрепляется как устойчивая форма поведения. Закрепление нечестного поведения ведет к формированию более общей особенности человека – склонности к манипулированию другими людьми с целью достижения своих конкретных целей. Именно из маленьких безобидных врунишек вырастают крупные мошенники, шулеры, авантюристы, проходимцы.

Ребенок рано начинает понимать, что люди падки на ложь. Наблюдая, он определяет, в каких случаях ложь достигает цели, а в каких нет. Постепенно он заменяет грубую ложь тонкой, почти незаметной полуправдой. Все это сочетается с лицемерием, лестью, заискиванием. Детская лживость опасна, когда сочетается с другими серьезными нарушениями поведения – агрессивностью, инфантильностью, девиантным поведением.

Задача учителя в работе с такими детьми заключается в том, чтобы помочь им усвоить, что правду можно и нужно говорить, не опасаясь последствий. Для искоренения лживости надо обратить особое внимание на воспитание у таких детей честности и смелости, готовности мужественно перенести наказание за совершенный проступок. Следует проявлять уважение к правдивости ребенка, сообщить ему, что лживость – презренное качество человека, отягощающее дурной поступок. Учитель сам должен быть примером честности и искренности. Никогда не следует оставлять без последствий проступок, маскируемый ложью. Но надо избегать таких средств наказания, которые вызывают у ребенка чувство страха и глубокой подавленности.

Можно выделить следующие признаки лжи: ребёнок старается не смотреть вам в глаза; начинает что-то говорить и вдруг быстро подносит руки ко рту; потирает глаз; часто покашливает во время разговора; потирает подбородок или виски; неосознанно прикасается к носу; подергивает мочку уха; почесывает шею или оттягивает воротник; при разговоре держит руки в карманах.

Как же следует работать учителю с такими детьми? Вот некоторые рекомендации:

1. Объяснять детям, что ложь – это плохо! Таких людей не любят и не уважают.
2. Если ребёнок всё-таки обманул, набраться терпения и дать шанс ребенку исправиться.
3. Не оставлять лживый проступок безнаказанным.
4. Хвалить, поощрять, если ребёнок исправился.
5. Создавать атмосферу честности и правды при обучении и воспитании.
6. Не применять грубых методов.
7. Не провоцировать ложь.
8. Доверять детям.
9. Внушать детям мысль, что ложь не бывает во благо, это удел трусов.

Помимо работы с лживыми детьми учителю целесообразно проводить работу со всем классом по профилактике лжи. В такой работе помогут следующие приёмы:

1. Проводить беседы на тему «Поступай с другими так, как хочешь, чтобы поступали с тобой».
2. Создавать атмосферу честности и правды при обучении и воспитании.
3. Доверять детям, пока их вина не доказана.
4. Создавать общественное мнение, не принимающее ложь ни при каких условиях.
5. Своевременно выявлять склонность к лживости.

Нечестность и детская лживость могут быть преодолены. Но для этого требуется систематическая и целенаправленная коррекционная и профилактическая работа учителей и родителей.

Литература.

1. Николаева Е. И. Как и почему лгут дети? СПб., 2011. 176 с.
2. Экман П. Психология лжи. СПб., 2011. 304 с.
3. Марголина А. Милый лжец // http://www.7ya.ru/article/Milyj-lzhec.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА

Автор: Колосова Наталья,
Руководитель: Кирилюк Е.Ф.,
преподаватель психологии,
заслуженный учитель РФ
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Подростковый возраст является одним из самых сложных периодов жизни человека, т.к. именно в этом возрасте ребёнок начинает осознавать себя как личность, включённую в социум. Необходимый опыт общения с людьми ребёнок получает в семье. Межличностные отношения родителей друг с другом и родителей с ребёнком формируют паттерн поведения – тот самый образец, набор стереотипных поведенческих реакций или последовательности действий, ту модель поведения в семье, по которой ребёнок в будущем будет строить отношения в своей собственной семье со своим будущим супругом, а также с окружающими его людьми. Именно поэтому очень важно понимать, какое влияние оказывает психологический климат семьи на формирование личностных ценностей, жизненных приоритетов и уровня притязаний и, как следствие, поведения и отношений в социуме. Важной задачей для педагогов является понимание того, как именно психологическая атмосфера в семье, отношения между членами семьи и отношение к самому ребёнку, т.е. психологический климат семьи, влияет на формирование мировоззрения подростка.

Психологический климат определяет устойчивость внутрисемейных отношений, и его можно определить как характерный для той или иной семьи более или менее устойчивый эмоциональный настрой, который является следствием семейной коммуникации, то есть возникает в результате совокупности настроения членов семьи, их душевных переживаний и волнений, отношения друг к другу, к другим людям, к работе, к происходящим событиям (2, с. 37). Для благоприятного психологического климата характерны следующие признаки: сплочённость, возможность всестороннего развития личности каждого её члена, высокая доброжелательная требовательность членов семьи друг к другу, чувство защищённости и эмоциональной удовлетворённости, гордость за принадлежность к своей семье, ответственность. Важными показателями благоприятного психологического климата семьи являются

стремление её членов проводить свободное время в домашнем кругу, беседовать на интересующие всех темы, вместе выполнять домашнюю работу, подчёркивать достоинства и добрые дела каждого. Такой климат способствует гармонии, снижению остроты возникающих конфликтов, снятию стрессовых состояний, повышению оценки собственной социальной значимости и реализации личностного потенциала каждого члена семьи. В случае, когда члены семьи испытывают тревожность, эмоциональный дискомфорт, отчуждение, говорят о неблагоприятном психологическом климате в семье. Всё это препятствует выполнению семьёй одной из главных своих функций — психотерапевтической, снятия стресса и усталости, а также ведёт к депрессиям, ссорам, психической напряжённости, дефициту в положительных эмоциях.

Для ребёнка семья — это среда, в которой складываются условия его физического, психического, эмоционального и интеллектуального развития. В неполной семье присутствует необходимость эмоциональной компенсации отсутствия одного из родителей. Сегодня имеется тенденция увеличения количества неполных семей.

Психологический климат неполной семьи во многом определяется болезненными переживаниями, возникшими вследствие утраты одного из родителей. Большинство неполных семей возникают по причине ухода отца. Статистические исследования свидетельствуют, что в силу названных причин дети из неполных семей, по сравнению со сверстниками из полных семей, имеют более низкую школьную успеваемость, более склонны к невротическим нарушениям и противоправному поведению. Однако неполная семья, хотя и сталкивается с рядом объективных трудностей, тем не менее, обладает достаточным потенциалом для полноценного воспитания детей (2, с. 42).

В последнее время наблюдается прирост количества подростков с поведением, отклоняющимся от общепринятых социальных норм, т.е. девиантным. Девиантное поведение – следствие неудачного процесса социализации личности: в результате нарушения процессов идентификации и индивидуализации человека такой индивид легко впадает в состояние "социальной дезорганизации", когда культурные нормы, ценности и социальные взаимосвязи отсутствуют, ослабевают или противоречат друг другу. К основным формам девиантного поведения относятся прежде всего преступность, алкоголизм и наркомания, а также самоубийства, проституция (1, с. 22). В изучении причин отклоняющегося поведения существуют разные теории. Девиантное

поведение подростков не соответствует закономерностям "взрослого" отклоняющегося поведения.

Для того, чтобы сделать практические выводы о влиянии психологического климата неполной семьи на возникновение девиантного поведения, мы исследовали группу подростков из 17 человек, обучающихся в школе Пушкинского района Санкт-Петербурга. В ходе констатирующего эксперимента мы поставили перед собой следующие задачи: выявить состав и характеристику неполных семей; выявить роль отца в воспитании подростка в неполной семье; выявить зависимость поведения подростка от стиля родительского воспитания в неполной семье. Беседа с подростками и их родителями показала, что подростки, в чьих семьях доброжелательные, доверительные отношения, довольны своей жизнью, не предъявляют претензий к родителям, у них позитивный взгляд на мир и положительные стремления. Матери этих ребят являются для них авторитетом, объектом для подражания, вызывают чувство гордости. В семьях, где родители уверены в своих силах, где родители всячески пытаются противостоять упаднических настроениям в себе, стараются находить выход из сложных жизненных ситуаций, где принято поддерживать друг друга, сложились доброжелательные отношения, налицо благоприятный психологический климат. Между членами семьи есть взаимопонимание. Дети в таких семьях более уверены в себе, знают, что их любят, чувствуют себя нужными. Такие подростки более открыты, позитивно смотрят на жизнь. Их интересы и склонности направлены на созидание. Присутствуют правильные нравственные ориентиры. Склонность к девиантному поведению не наблюдается.

Абсолютно противоположное отношение к родителям в тех семьях, где, судя по рассказам подростков, налицо дисгармония внутрисемейных отношений, вызванная непониманием друг друга, отсутствием теплоты, доверия в отношениях. Закономерность этого чётко прослеживается по наличию девиантного поведения у подростков из таких семей. В семьях, где родители осуществляют гиперопеку над детьми, ведут себя авторитарно, либо налицо попустительский стиль воспитания, возникает непонимание, часто происходят конфликтные ситуации. Психологический климат в таких семьях нельзя назвать благоприятным. Такие подростки демонстративны, вспыльчивы, раздражительны и, как закономерность, склонны к девиантному поведению. Невнимание,

безразличие к детям, отсутствие родительской любви и тепла является предпосылкой в возникновении девиантного поведения.

Мы предложили родителям ряд рекомендаций по предупреждению возникновения девиантного поведения: соблюдать доверительные отношения с ребёнком, знать его потребности, интересы, не критиковать и не высмеивать подростка, хвалить. Хорошим способом сближения в семье, восстановления эмоциональной близости является совместный отдых – походы, путешествия. В случае возникновения сложностей в воспитании ребёнка необходимо обращаться за помощью специалистов.

В ходе проведённого исследования мы выяснили, что то, что ребёнок видит вокруг себя, тот микросоциум, который его окружает, оказывает непосредственное влияние на его психику. Семья является главным фактором, формирующим личность. И даже неполная семья при правильном подходе к воспитанию ребёнка в состоянии сформировать полноценную личность. Склонность к девиантному поведению у подростков может возникнуть из-за невнимания родителей, недостатка терпения, любви, следовательно, психологический климат семьи оказывает непосредственное влияние на жизнь подростка, на всё его будущее.

Литература:

1. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков [Текст]/ Л.Б.Шнейдер. М., 2007. С. 22-58.

2. Ковальчук М.А. Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитация [Текст] / М.А. Ковальчук. М., 2010. С. 12-43.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ПИЩЕВЫХ АДДИКЦИЙ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Автор: Смирнова Валерия,
Руководитель: Архипова А. А.,
преподаватель ГБОУ СПО ПК№8

Современная социальная педагогика – это, прежде всего, практико-ориентированная область социально-педагогической помощи и поддержки людям, переживающим различного рода социальные проблемы и составляющих различные по своей природе группы «социального риска». В своем исследовании мы акцентировали внимание на одном из важнейших направлений современных комплексных научных

исследований – профилактике аддиктивного поведения несовершеннолетних.

Аддиктивное поведение выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Употребление того или иного вещества, изменяющего психическое состояние, принимает такие размеры, что начинает управлять жизнью человека, делает его беспомощным, лишает воли к противодействию аддикции. В своей работе мы остановились на изучении особенностей развития пищевых аддикций у подростков. Актуальность изучения аддиктивного поведения у детей связана с наблюдающейся на сегодняшний день эпидемией развития зависимостей. Между тем, у родителей и педагогов отсутствует понимание механизмов развития этих состояний. Некоторые вообще не видят проблемы в аддиктивном переедании, а у большинства складывается впечатление о возможности решения проблемы посредством использования «простых» способов: запретов, наказаний, пропагандистских кампаний, принудительного лечения и др. Отсутствие до последнего времени действенных профилактических программ создало предпосылки к угрозе здоровья и развития подрастающего поколения на уровне проблемы национальной безопасности страны.

Современный подход к решению проблемы предполагает приоритет профилактической работы, ведение которой должно начинаться ещё в подростковом возрасте, при этом особое внимание должно уделяться профилактической работе в условиях образовательных учреждений. Обращаясь к вопросу организации профилактики пищевых аддикций в условиях ОУ, важно отметить, что такая работа может быть осуществлена лишь на уровне первичной профилактики.

ОУ обладает уникальными возможностями для проведения работы по профилактике аддиктивного поведения. В частности, имеет огромное влияние на формирование и развитие личности ребёнка, доступ к семье ребёнка и механизмы воздействия на семейную ситуацию, располагает квалифицированными специалистами (педагогами, психологами, социальными педагогами), способными обеспечить ведение в образовательном учреждении эффективной работы по профилактике различных видов отклонений, в том числе социальных, к числу которых мы относим аддиктивное поведение.

Однако, несмотря на осознание значимости и востребованности профилактической работы, на сегодняшний день можно выделить ряд противоречий, затрудняющие ее течение в образовательных учреждениях:

1. Несмотря на то, что общество прикладывает огромные усилия по формированию здорового образа жизни, процент детей, которые становятся зависимыми от употребления химических веществ либо определённых видов деятельности, возрастает.

2. Следует отметить недостаточное осмысление сущности проблемы аддиктивного поведения в педагогике, что ведет к нехватке научных разработок по данной проблеме и конкретных методических средств для ее решения воспитательными средствами.

3. ОУ имеет потенциал для решения проблемы на уровне профилактической работы, который не реализуется в достаточной степени.

Таким образом, поиск эффективных средств решения обозначенных проблем в области социальной педагогики определяет значимость и актуальность нашего исследования.

В ходе теоретического анализа основных исследовательских подходов к сущности аддиктивного поведения, нами было определено, что в современной науке данное понятие рассматривается многоаспектно и межпредметно. Исходя из цели нашего исследования, мы выделили социально-педагогический аспект категории аддиктивного поведения. Проанализировав работы Колеченко А.К., Кулакова С.А., Менделевича В.Д., Шабалиной Н.А., мы определили, что аддиктивное поведение – это форма девиантного поведения, характеризующаяся непреодолимой подчиненностью собственных интересов интересам другой личности или группы, чрезмерной и длительной фиксацией внимания на определенных видах деятельности или предметах, становящихся сверхценными, снижением или нарушением способности контролировать вовлеченность в данный вид деятельности, а также невозможностью быть самостоятельным и свободным в выборе поведения. Характерными особенностями аддиктивного поведения являются: бессознательная значимость аддиктивного вещества или поведения; самообман, с помощью которого аддикт рационализирует свои действия; прогрессирующая привязанность к злоупотреблению разными веществами; опасность декомпенсации или самоубийства в ситуациях запрета.

Таким образом, становится очевидно, что последствия аддиктивного поведения напрямую связаны не только с изменением физического здоровья человека, но и нарушением его социального взаимодействия, приводящего к ситуации социальной дезадаптации. Пищевые аддикции относятся к группе социально приемлемых, так как пища является самым доступным объектом аддикции. Систематическое переедание или, напротив, навязчивое стремление к похудению, вычурная избирательность в еде, изнурительная борьба с «лишним весом» – эти и другие формы пищевого поведения весьма распространены в наше время. Исследователи видят причину нарушения пищевого поведения с переживанием дефицита защищенности и любви. Пища бессознательно выбирается человеком для защиты от стресса, страхов. Ритм аддикций коррелирует с уровнем фрустрации и определяется порогом переносимости затруднений. Постепенно аддиктивный ритм становится более частым, а естественные отношения с людьми отступают на второй план. Ситуации, вызывающие аддиктивную реализацию поведения детей и подростков, становятся все более разнообразными: все, что вызывает душевное беспокойство, тревогу, чувство психологического дискомфорта, провоцирует тягу к пище.

При обращении к проблеме профилактики аддиктивного поведения несовершеннолетних, нам важно было определить факторы, способствующие развитию данной формы девиантного поведения в подростковом возрасте. Очевидно, что на появление и развитие аддикций влияют как социальные факторы (объективные: ценности, привитые воспитанием, окружающая социальная среда, культурный уровень, изменение состава семьи и др.), так и субъективные. В своем исследовании мы сосредоточили внимание в большей степени на анализе действия субъективных факторов. Условно факторы, детерминирующие подобное поведение нами были разделены на две группы: возрастные и личностные. К возрастным факторам относятся реакции эмансипации и группирования; протестная реакция; стремление к рискованному поведению; кризис идентичности личности. Личностными факторами являются: отчуждение; нарушение мотивационно-потребностной сферы подростка; стремление уходить от ответственности в принятии решений; скрытый комплекс неполноценности, сочетающийся с внешне проявляемым превосходством; сниженная переносимость трудностей повседневной жизни наряду с хорошей переносимостью кризисных ситуаций; тревожность.

Приоритет первичной профилактики заключается в позитивной профилактике, которая ориентируется на потенциал здоровья, раскрытие ресурсов психики и личности, помощь в самореализации человека. Таким образом, цель профилактической работы состоит в формировании у учащихся стратегической мотивации и черт совершенствующейся социальной успешности личности, способной самостоятельно справляться с психологическими затруднениями и проблемами.

Основными направлениями профилактической работы в ОУ являются: формирование установки на свободное поведение; выявление подростков группы риска, оказание им социально-педагогической и психологической помощи; организация досуга школьников; усиление защитных механизмов личности; освоение просоциальной активности, осуществление общественной деятельности; помощь в решении эмоциональных проблем; пропаганда здорового образа жизни; формирование ценностного отношения к себе, личной ответственности за свое поведение.

В стенах школы представляется возможным собрать как подростковую, так и родительскую аудиторию. Ведущими методическими средствами работы социального педагога с родителями, на наш взгляд, могут стать: проведение бесед, обучающих семинаров, тренингов, направленных на знакомство родителей с особенностями возраста детей, обучение способам эффективного взаимодействия с ними, развитие эмпатии, оптимизацию детско-родительских отношений. Безусловно, важно осуществлять подобную работу и с педагогами, нацеливая их, прежде всего, на своевременное выявление проявлений эмоционального неблагополучия ребенка.

Базой практического исследования стало ГБОУ СОШ № 323 Невского района г. СПб. В реализации профилактической программы приняли участие 19 учащихся 10 класса (9 девочек и 10 мальчиков в возрасте 15 лет). Результаты констатирующей диагностики выявили большую склонность к аддиктивному поведению у девочек, в частности, к пищевой аддикции.

Нами была составлена программа, которая была реализована в ходе преддипломной практики. Программа включала в себя 10 занятий и была ориентирована на групповую работу с подростками. Ведущей целью социально-педагогической работы стало развитие у школьников ценностного отношения к себе и к окружающим. Основными

методическими средствами программы стали игры, беседы, элементы тренинговой работы.

Реализация содержания программы увлекла школьников и позволила включить их в совместную работу по знакомству с собой и своими одноклассниками. Идея о том, чтобы научить подростков тому, «чему в школе не учат», была активно воспринята учащимися, поэтому достаточно успешно прошли занятия по теме «Правильное пищевое поведение: что это?», в ходе которых ребята самостоятельно готовили блюда и обсуждали то, каким должен быть режим и состав питания в их возрасте. Анализ и обсуждение основных причин развития аддикций проходило на занятиях об эмоциях, которые переживают школьники, ценностях, доминирующих в их классном коллективе. Особым успехом пользовалось и занятие «Мой образ в глазах окружающих», посвященное имиджу каждого ученика, особенностям его внешности, ее ресурсах для использования в межличностном взаимодействии. Рефлексия ребят по данному занятию продемонстрировала востребованность обсуждения и, самое главное, обучения подростков не только принимать свои внешние данные, но и обучения умениям подчеркнуть свои достоинства одеждой, косметикой, обучить различным стратегиям самопрезентации.

Очевидно, что ограниченность сроков преддипломной практики не предоставляет возможности наблюдать эффекты от проделанной работы. Однако, включенное наблюдение, проводимое нами в ходе каждого занятия, отзывы ребят и специалистов ОУ позволяют отмечать положительные тенденции в поведении школьников, в социально-психологическом климате класса. Данная работа позволила нам продемонстрировать специалистам школы потребность подростков в социальном обучении и близком эмоциональном общении не только ребят между собой, но и с педагогами школы, основная задача которых заключается в преодолении ценностной отчужденности ученического коллектива и педагогического, что, к сожалению, отмечается во многих образовательных учреждениях. Это позволит создать условия для профилактики аддикции школьников.

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АНТИНАРКОТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Автор: Законникова Алеся, Кемпи Наталья,
Руководитель: Ермакова Е.А.,
преподаватель методики и технологии
работы социального педагога
ГБОУ СПО педагогического колледжа №8

Каждый из нас ежедневно сталкивается с разнообразными проявлениями социально нежелательного поведения: агрессией, вредными привычками, противозаконными действиями. Специалисты, занимающиеся подобными проблемами, многие годы ищут ответы на ряд вопросов: "Каковы причины такого поведения? Что заставляет человека вновь и вновь причинять вред себе и окружающим? Как избежать этого?

В последние годы в стране резко обострилась проблема аддиктивного поведения. Аддиктивное поведение подростков и молодежи вызывает живой интерес у социальных педагогов, психологов, врачей, педагогов, работников правоохранительных органов. Это серьезная социальная проблема, поскольку в выраженной форме может иметь такие негативные последствия, как утрата работоспособности, конфликты с окружающими, совершение преступлений. Кроме того, это наиболее распространенный вид девиации, так или иначе затрагивающий любую семью. В большинстве стран мира проблема аддиктивности касается подросткового возраста. Процесс возникновения у подростков аддиктивного поведения требует особого рассмотрения, так как главные формы проявления аддиктивности у подростков (алкоголизм и наркомания) в последние годы возрастают и эта проблема наиболее актуальна в настоящее время.

По данным ВОЗ, наркомания и алкоголизм перестали быть сегодня медицинскими или моральными проблемами только отдельных лиц. Они затрагивают здоровье, благополучие и безопасность всего населения, более того, влияют на национальное развитие, другими словами, наркомания и алкоголизм - это трагедия не только семьи, но и общества в целом и решать ее необходимо совместными усилиями.

Наркомания, алкоголизм, токсикомания, курение и связанные с ними проблемы стоят сейчас в одном ряду с такими распространенными заболеваниями, как сердечнососудистые и онкологические, а по экономическому и социальному ущербу даже превосходят их.

Таким образом, в последние годы проблема наркомании у подростков – одна из острейших проблем современного российского общества.

Существуют множество определений термина наркомании, но все они так или иначе подразумевают, что это болезнь, которая проявляется во влечении к постоянному приему в возрастающих количествах наркотических средств вследствие стойкой психической и физической зависимости от них с развитием синдрома лишения — абстиненции — в случае прекращения их приема.

Следует иметь в виду, что молодые люди рассматривают наркотики как часть своей среды и нередко не умеют противостоять соблазну однократного употребления или давлению группы, а в некотором случае и давлению торговцев.

В рамках теоретического исследования мы рассмотрели научно-методические подходы к организации профилактической работы. Работа такого специалиста, как социальный педагог, ориентирована прежде всего на первичную профилактику.

Нами была разработана и реализована программа по формированию у студентов педагогического колледжа устойчивого антинаркотического мировоззрения, которая подразумевала создание отряда волонтеров. Студенты, которые выразили желание заниматься волонтерской деятельностью, на наш взгляд, являются носителями устойчивого антинаркотического мировоззрения, так как осуществляли свою работу среди сверстников на добровольной и безвозмездной основе.

Под мировоззрением мы понимаем систему взглядов на объективный мир и место человека в нем, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации.

В программе представлены два модуля. Основная проблематика занятий и мероприятий в первом модуле проходит под девизом **«От чистого истока к прекрасному Далеко…»** и направлена на формирование положительного «образа Я», развитие навыков самоуважения и эффективного общения, постановки и достижения тактических (ближайших перспектив) и стратегических (далеких перспектив) целей, мотивирование на здоровый образ жизни, развитие навыков адаптивного поведения в конфликтных и стрессовых ситуациях

и способности противостоять внешнему воздействию, принимать обоснованные решения.

Занятия и мероприятия, планируемые во втором модуле, будут направлены на осмысление проблемы наркомании путем предоставления объективной научной информации о психоактивных веществах, причинах и последствиях наркомании, знакомство со способами самозащиты от вовлечения в употребление наркотиков, формирование активной позиции неприятия наркотиков и других вредных привычек. Цикл занятий и мероприятий пройдет под девизом: **«Прекрасное Далеко, не будь ко мне жестоко…».**

«Хочешь почувствовать себя человеком — помоги другому!» – это девиз волонтеров.

Волонтерство – социально ценная деятельность студентов, способствующая развитию социальной активности и социального творчества молодежи. Волонтеры – добровольные помощники, осуществляющие свою деятельность на безвозмездной основе.

Мы и наши волонтеры ориентируемся на развитие и формирование таких навыков, как социальное обучение и социальное закаливание, которые помогут нам укрепить антинаркотическое мировоззрение.

Социальное закаливание – система мер, используемых для повышения устойчивости человека к неблагоприятному воздействию факторов окружающей среды за счет тренировки адаптационных механизмов и воспитания такого личного качества, как автономность, понимаемого как устойчивость в поведении и отношениях, которая соответствует представлению личности о себе, ее самооценке, способности к самостоятельному выбору способа решения социальных проблем, к сохранению человеком своей индивидуальности и реализации готовности к осознанному поведению, что в конечном итоге и видится результатом реализации данной программы. Кроме того, участие студентов в профилактической работе должно способствовать снижению числа студентов первокурсников, приобщенных к курению в стенах колледжа. Одновременно студенты выпускного курса в ходе своей деятельности укрепят и разовьют традиции волонтерского движения в колледже.

Социальное обучение – активное обучение социально-важным навыкам. Под жизненными навыками понимают:

- умение общаться, поддерживать дружеские связи и конструктивно решать конфликты в межличностных отношениях,

- навыки самоконтроля, уверенного поведения,

- изменение себя и окружающей ситуации,

- способность принимать решения и брать на себя ответственность, отстаивать свою позицию и интересы.

Значительная часть молодежи весьма низко оценивает эффективность проводимых взрослыми мероприятий и критически относится к деятельности, осуществляемой в данном направлении различными государственными и общественными организациями. Выходом из сложившейся ситуации может стать создание профилактических программ, ориентированных на привлечение самих молодых людей к работе со своими сверстниками. Как показывает опыт мировой практики, эта работа может быть достаточно эффективной.

Реализацию программы мы начали с начала учебного года вдвоем, сейчас к нашей деятельности присоединились 8 человек среди первых курсов, а это значит, что эти добровольцы являются носителями устойчивого антинаркотического мировоззрения. Нашу работу в следующем году будут продолжать старшие курсы в качестве наставников.

Литература:

1. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения). М., 2006. 288 с.

2. Коробкина З.В., Попов В.А. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи. М., 2002. 192 с.

3. Лисовский В.Т., Колесникова Э. А. Наркотизм как социальная проблема. СПб., 2001. 200 с.

ПЕТР ВЕЛИКИЙ И РОССИЯ

Авторы: Москвина Екатерина,
Баранова Валерия,
Руководитель: Ленчицкая Н.Б.,
преподаватель естествознания,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Говорить о роли Петра I в преобразовании России, с одной стороны, просто, с другой, – нет. У специалистов нет единого мнения о том, что первый император России был ее реформатором. Одни считают, что был, другие – нет. И обе стороны приводят достаточно аргументов,

подтверждающих их убеждения. Но мы не беремся в этом разбираться. Наша задача – выяснить, по мере возможности, какую роль в развитии здравоохранения и становлении сельского хозяйства России сыграл Петр.

Знакомая всем фраза – «Петр I был всесторонне образованным человеком» – нашла подтверждение и в нашем исследовании. Мы с детства знаем, что благодаря его воле возник наш город, который недавно вернул себе первоначальное имя – Санкт-Петербург. Знаем также, что морской флот – детище Петра. Что и изменение быта русского народа связано с Петром I. Да и другие его начинания нашли позитивное продолжение в последующие века.

Но что нас особенно удивило – сам Петр радел также и за развитие сельского хозяйства страны. Мы нашли много примеров, доказывающих это.

Основной отраслью допетровской России являлось примитивное и отсталое сельское хозяйство. Главными культурами того времени были рожь и овес. А скот был малопродуктивным. Основными орудиями труда оставались соха, серп, борона. Петр I своим указом (1721 г.) предписывал крестьянам во время жатвы вместо серпа использовать косы и грабли. Для этого представителей крестьянских общин отправляли за границу учиться косить. По указу царя вводились и новые культуры (в основном все завозилось из Голландии): табак, виноград, тутовые и фруктовые деревья, лекарственные растения, подсолнечник (в течение нескольких десятилетий украшал сады), картофель. Заинтересовавшись рисом, Петр послал за ним в Аравию.

Петр I имел большие познания и в ботанике. Его можно назвать основным озеленителем нашего города. Огромное количество садовых растений завезено было по его воле. Мало кто из нас знает, что это тюльпаны, лилии, розы, бархатцы, нарциссы, сирень, лавр благородный, кипарис, инжир и даже липы и лиственницы. Особенно любил Петр душистые травы, выписывал их семена и приказывал сажать вдоль дорожек. И это еще не весь перечень.

Петр I своим указом приказал разводить на Руси новые породы скота – молочные коровы и овцы-мериносы. Племенной скот завозился из Голландии (Голштинская молочная порода), мериносовые бараны завозились из Испании и Силезии. Сам Петр даже разработал инструкцию по содержанию овец!

При Петре I появились и первые конные заводы, для которых завозились племенные голландские, датские, арабские породы жеребцов

и кобыл для создания отечественных пород лошадей. В итоге появились отечественные породы: мезенская, обвинская, донская. Последняя принимала основное участие во всех военных баталиях, которые вел Петр I. Выведенные породы лошадей будут использованы для создания будущего орловского рысака – истинно русской породы и гордости России.

Всесторонние знания российский император проявил и в здравоохранении страны. Петр был не только образованным человеком, он был одержим созданием новой России, России, которую будут все уважать. Изучая материалы, мы были поражены тем, как один человек может сочетать в себе столько знаний и способностей! Будет не совсем правильно сказать, что только при Петре I началось создание здравоохранения страны. Уже при Иване III и Иване IV (Грозном), примерно за 200 – 100 лет до Петра, принимались меры по борьбе с эпидемиями и медицинскому обеспечению армии. А в 1581 г. открылась и первая придворная аптека. Но это были лишь незначительные шаги в здравоохранении, которые не касались простого народа.

Все изменилось с приходом Петра к власти. Он один из первых правителей проявил заботу о простых своих подопечных.

Важное значение для системы социальной защиты населения имели указы Петра I «Об определении в домовыя Святейшего Патриарха богадельни нищих, больных и престарелых» (1701 г.) и «Об учреждении во всех губерниях гошпиталей» (1712 г.), в котором, в частности, предписывалось «по всем губерниям учинить гошпитали для самых увечных, таких, которые ничем работать не смогут, ни стеречь, также и зело престарелым; также прием незазрительной и прокормление младенцам, которые не от законных жен рождены». Из этих указов мы видим, что император проявлял заботу не только о больных, но и о подкидышах. Именно Петр I обеспечил государственную поддержку проводившимся Православной Церковью, многими ее монастырями мерам в помощи «подкидышам» и по призрению сирот и незаконнорожденных. Особенно активно поддерживал он начинания новгородского митрополита Иова. Еще в 1706 г. митрополит Иов открыл на берегу реки Волхов три больницы, а также дом для прохожих и «дом для незаконнорожденных и всяких подкидных младенцев» – первый в России воспитательный дом для сирот и незаконнорожденных детей. Для этого «дома подкидных младенцев» был выделен целый монастырь в г. Колмово.

Чтобы иметь собственных, более квалифицированных медиков, требовалось готовить их в своей стране. С этой целью были открыты специальные учебные заведения – лекарские (медицинские) школы. Указом Петра I, подписанным 25 мая 1706 г., предписывалось: «За Яузою рекою против Немецкой слободы в пристойном месте… построить гошпиталь», где «больных лечить и врачов учить было можно». Московский военный госпиталь, при котором тоже была организована госпитальная школа, – первое государственное лечебное учреждение в России – сохранился до настоящего времени (Главный военный госпиталь им. Н.Н. Бурденко).

По указу императора Петра I в Санкт-Петербурге на Выборгской стороне для оказания медицинской помощи «служивым людям» в 1715 году были учреждены Военно-сухопутный и Адмиралтейский госпитали (это будущая Российская Военно-медицинская академия (1881 г.)). Закладывая морской (Адмиралтейский) госпиталь в Петербурге, Петр I сказал: «Здесь изнеможенный найдет себе помощь и успокоение, которого ему доселе недоставало, дай только Боже, чтобы никогда многие не имели нужды сюда быть привозимы!»

Еще при жизни Петра I в стране было создано более 10 госпиталей и свыше 500 лазаретов.

Развивавшаяся медицина требовала обеспечения населения лекарствами. Поэтому много внимания уделялось увеличению количества аптек. На Красной площади по указу Петра I в 1699–1701 гг. была построена Главная Аптека (здание разобрано в 1874 г. при строительстве Исторического музея). С 1721 г. частные аптеки начали открываться в Петербурге и других губернских городах.

Но необходимо было и отечественное лекарственное сырье. Указом 11 (22) февраля 1714 года Петр I повелел учредить Аптекарский сад на одном из островов, лежащих близ Санкт-Петербурга – Вороньем (впоследствии остров стал называться Аптекарским). Главная цель этого сада состояла в выращивании лекарственных трав для нужд города. В 1719 г. в Петербурге был открыт Аптекарский сад. В настоящее время это Ботанический сад Санкт-Петербурга.

В 1720–1721 гг. в Петербурге по указу Петра I на Аптекарском острове был основан первый в России завод «казенных врачебных заготовлений» как мастеровая изба лекарских инструментов – государственное производство по изготовлению лекарственных средств из отечественного сырья.

В течение всего XVIII в. деятельность государства в области здравоохранения была направлена на борьбу с эпидемиями, на расширение сети лечебных учреждений в городах и увеличение численности медицинских кадров.

Анализируя источники информации, мы задались вопросом: если бы не своевременные преобразования Петра I, на что была бы похожа современная медицина? Узнали бы мы «второй хлеб» (картофель)? А масло подсолнечника? А знаменитую донскую породу лошадей и орловского рысака?

Мы привели только некоторые примеры деятельности Петра I в становлении медицины, фармации и сельского хозяйства.

Можно сколько угодно спорить, был ли Петр Великий реформатором или нет, но то, что он ускорил приход изменений не только в сельское хозяйство и медицину, очевидно.

V СЕКЦИЯ
«СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ»

МУЗЫКАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Автор: Шендрикова Екатерина,
Руководитель: Максимова Н.А.,
преподаватель музыки
ГБОУ СПО педколледж №1 им. Н.А.Некрасова

«Музыкальное воспитание-это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека»
В.А. Сухомлинский.

В. И. Логинова определяет дошкольный возраст как период активного освоения норм морали, формирования нравственных привычек, чувств, отношений, выделяя третий год жизни как переходной ступенью от раннего к дошкольному детству. (5)

В работе с детьми младшего дошкольного возраста существует целый ряд сложных вопросов, с которым воспитатель сталкивается ежедневно. Одними из самых актуальных являются вопросы, затрагивающие проблему поиска наиболее эффективных методов мотивации различных видов деятельности в работе с детьми младшего дошкольного возраста. Ведь если воспитатель способен

-организовать интересную, содержательную деятельности, в которой дети будут принимать активное участие,

-создать в группе атмосферу взаимного участия и заботы,

-активно мотивировать детей к проявлению доброжелательного отношения к сверстникам,

все это обеспечит формирование положительных взаимоотношений между дошкольниками в коллективе и планомерное усвоение образовательной программы для данной возрастной группы.

Исследования Ветлугиной Н.А. доказали, что музыка обладает свойством вызывать активные действия ребенка. Дети выделяет музыку из всех звуков и сосредотачивает на ней свое внимание. (1)

Следовательно, если музыка оказывает такое положительное влияние на ребенка уже в первые годы его жизни, то необходимо использовать ее как средство педагогического воздействия. К тому же музыка предоставляет

богатые возможности общения взрослого и ребенка, создает основу для эмоционального контакта между ними.

При выборе произведения для слушания следует опираться на то, чтобы они отвечали двум ведущим принципам:

- высокой художественности
- доступности.

Тогда музыка вызывает у детей интерес и положительные эмоции. Поэтому нас заинтересовала проблема использования музыкального сопровождения как средства мотивации деятельности детей младшего дошкольного возраста.

Наше опытно – экспериментальное исследование осуществлялось в ГДОУ № 71 кировского района г.Санкт – Петербурга в группе детей младшего возраста в период с марта 2011 года по настоящее время.

Мы в течении месяца наблюдали за реакцией детей на использование различных методов мотивации к разным видам деятельности (игра, труд, формирование КГН) и полученные данные фиксировались в протоколе.

Сравнительная характеристика исследований показала, что у половины детей

по результатам двух диагностик, находится на среднем уровне развитие мотивации деятельности, и у половины детей на низком уровне мотивации, на высоком уровне детей нет.

На основе результатов констатирующего эксперимента была разработана система работы по развитию мотивации деятельности детей младшего дошкольного возраста с учетом индивидуальных особенностей детей.

В основу системы были положены следующие дидактические принципы:

- учет индивидуальных особенностей детей,
- активности и сознательности,
- принцип последовательности,
- принцип доступности,
- принцип систематичности и последовательности.

Система работы включает в себя следующие направления:

1. Совместная деятельность с детьми.
2. Работа с родителями.
3. Организация развивающей среды.

Приведем пример применения музыкального сопровождение в режиме дня младшей группы

Таблица № 8

Время	Режимные моменты	Музыкальное сопровождение

7.00 - 8.00	Прием детей, осмотр, самостоятельная деятельность	«Кто ходит в гости по утрам» Сл: Б. Заходер, Муз: М. Вайнберг, «Тучка виновата» Сл. Ю. Энтина Муз. Д. Тухманова,
7.55.- 8.00	Утренняя гимнастика	«Марш», «Вальс», «Полька»,
8.00.- 8.20.	Подготовка к завтраку, завтрак	«Песенка паровозика» Муз: В.Юровский, сл:Г.Сапгир
8.20.- 9.00.	Самостоятельная деятельность	«Песенка друзей», муз.М. Старокадомским, сл. Михалкова С.В.
9.00.- 9.30.	Организованная образовательная деятельность (по подгруппам)	В зависимости от вида и темы деятельности

Как показало наше исследование использование более трех музыкальных произведений без перерывов, снижает эффект воздействия, дети утомляются, концентрация внимания понижается, подает интерес к деятельности.

В течение недели одну и ту же деятельность должны сопровождать одни и те же музыкальные произведения, это необходимо для лучшего усвоения детьми поставленных задач.

Музыка создает определенное настроение, объединяет общими переживаниями, дисциплинирует детей. Такая организация требует от воспитателя большого мастерства, изобретательности, творческого подхода, чтобы суметь своевременно предложить детям спеть подходящую для этого момента песню, прослушать несколько произведений или поплясать вместе с ребятами.

Систематичное применение музыкального сопровождения помогает ребенку настроиться на выполнение конкретного задания, концентрируется внимание, активизируются мыслительные процессы, повышается эмоциональный отклик на происходящее.

Использовав такие методы мотивации деятельности, мы отметили ее успешность в формировании детского коллектива: дети трех лет, в основном общавшиеся только с родителями и воспитателем, под звуки знакомых хороводных песен охотно сами собираются в хоровод. После прослушивание песен о дружбе дети активно используют в своем лексиконе слова из песен: друг, дружба, мы вместе, начинают замечать, что хорошо, а что плохо: нельзя обижать ребят, мы друзья. Под музыкальное сопровождение охотнее вместе играют в образовательных центрах.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов показал, что уровень развития мотивации деятельности качественно изменился.

На основе результатов внедрения систематического использования музыкального сопровождения, как средства развития мотивации деятельности детей младшего дошкольного возраста было разработано методическое пособие для воспитателей и родителей по применению данных методов развития мотивации ребенка.

Методическое пособие состоит из 5 дисков с музыкой для определенных видов деятельности и приложения, в котором описывается тесная взаимосвязь воздействия музыкального сопровождения на повышения уровня развития мотивации деятельности, даны рекомендации по соблюдению режимных моментов, как в группе детского сада, так и дома, составлены комплексы игр – театрализаций с использованием записей русских народных песенок и потешек.

Литература

1. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду - М.: Просвещение, 2000г.
2. Зимина А. Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошк. возраста: учеб. пособие. – М.: ТЦ «Сфера», 2010. – 319 с. – Библиогр.: с. 316–317.
3. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. - М., 2005. - 192 с.
4. Немов Р.С. Психология. книга 1. - м.: «владос», 2002 . – 686с.
5. Дошкольная педагогика. Учебное пособие для студентов пединститутов / под. Ред. В.И.Логиновой – М.:Просвещение, 2001г.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ/ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Автор: Гуцашвили Тамара,
студентка 3 курса РГПУ им. А.И.Герцена.
Руководитель: Маслова Ю. А., к.п.н.,
доцент кафедры образовательных технологий в филологии,
ГОУ ВПО РГПУ им. А. И. Герцена

В условиях современного образовательного процесса «одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности в основной

школе является включение обучающихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность» (1, с. 172).

Проектная и исследовательская деятельность необходимы учащимся на протяжении всего образовательного процесса, поэтому важно не только грамотно реализовать с учащимися конкретный проект (или организовать исследование), но и мотивировать их к данной деятельности.

Рассмотрим пример организации такой работы в 6 классе.

Выбираем широкую тему для создания проекта (включить в такой проект учащихся можно и в последующие годы обучения), в рамках которого учащиеся будут заниматься исследовательской деятельностью и реализацией локальных проектов «Планета Русского языка».

На примере одного из тематических подпроектов, которые возможно включить в данную тему, рассмотрим этапы работы учителя. Проект, который предлагается создать, - «Страна Фразеология». Цель учителя-организатора такого проекта — обобщить знания учащихся по теме «Фразеологизмы», развить интерес к изучению русского языка, сформировать лингвистические, коммуникативные и общекультурные компетенции.

В общем виде работа над проектом предполагает 4 этапа: подготовительный, организационный, этап реализации проекта, этап представления и анализа результатов.

1. **Подготовительный этап**

Данный этап предполагает создание у учащихся мотивации к работе над проектом: «Страна Фразеология». Учитель может использовать такие методы работы, как беседа или дискуссия с привлечением информационных технологий. Так, например, учитель-куратор использует презентацию PowerPoint, предлагая учащимся наиболее интересные задания по фразеологизмам («Угадай фразеологизм по картинке», «Придумай историю с указанными фразеологизмами» и т.п.). Завершает такую дидактическую игру слайд с фразеологизмами, значение или происхождение которых учащиеся не знают. («Бить в набат», «Предать анафеме», «Дамоклов меч», и т. д.). Перед учащимися ставится вопрос о значении, применении, истории появления данных фразеологизмов. Таким образом, учитель переходит ко второму этапу работы над проектом — организационному.

3. Организационный этап

Учитель предлагает учащимся совместную работу по следующим вопросам:

1. Проблема - Мы не знаем значения фразеологизмов, историю их появления; не умеем правильно применять их в речи.

2. Почему проблема возникла?- Мало интересуемся историей языка, недостаточно много читаем, не задумываемся над значением устойчивых сочетаний.

3. Для чего нужно решать эту проблему? - Изучать язык интересно! Знание истории фразеологизмов поможет правильно определять их значение, а значит правильно использовать. Использование фразеологизмов сделает нашу речь богаче и красивее.

4. Путь решения проблемы - Узнать больше о фразеологизмах, обогатить свою речь.

5. Какие шаги предпринять? - Изучить историю появления и значения фразеологизмов; классифицировать фразеологизмы по разным параметрам; определить, когда и как можно применять фразеологизмы в речи; сделать свою речь более выразительной.

6. Что получим в итоге? - Электронная «Книга жизни фразеологизмов», в которую войдут наиболее «полезные» в речи фразеологизмы, их значения, история появления, иллюстрации, а также рекомендации к употреблению в речи и наши занимательные истории с использованием этих оборотов.

Затем, учитель поясняет учащимся общепринятую терминологию в организации работы над проектом: 1 пункт - постановка проблемы; 2, 3 — актуальность и решаемость проблемы; 4 — постановка цели проекта; 5 - формулирование задач; 6 — прогнозирование результатов.

С помощью учителя учащиеся составляют план реализации проекта и распределяют обязанности в рамках проектных групп.

Этапы реализации проекта и описание деятельности учащихся

1. Поиск и анализ материала

Учащиеся делятся на проектные группы. Каждый учащийся ищет фразеологизмы, которые кажутся ему наиболее интересными, красивыми, необходимыми в речи; историю появления и значение.

2. Комбинирование материала и обсуждение в группах

Отбор самых интересных фразеологизмов для книги.

3. Совместное обсуждение проекта учителем с учащимися

Определение общих параметров для классификации фразеологизмов (в зависимости от источников появления - крылатые выражения, сказочные, античные, библейские фразеологизмы; в зависимости от страны, где зародились — русские, зарубежные фразеологизмы и т. д.) и формы представления результата-электронной книги (презентация powerpoint/файл word + дополнение в виде небольшого фильма или видеоролика/создание книги с использование специальных программ и т.д.)

4. Работа в проектных группах

Структурирование информации о выбранном фразеологизме, подбор иллюстрации, составление рекомендаций по применению, написание небольшого рассказа о выбранном фразеологизме, оформление в соответствующем виде (согласно выбранному формату)

5. Презентация и публичная защита проектными группами итогов своей работы

Выступление каждой проектной группы в полном составе: ход работы над проектом, трудности, пути их решения и непосредственно результат работы.

6. Создание общей электронной версии «Книги жизни фразеологизмов»

Учащиеся с помощью учителя оформляют проекты в единую «Книгу жизни фразеологизмов» согласно выбранному формату.

7. Оценка собственной деятельности. Рефлексия. Обмен впечатлениями.

Учащиеся делятся впечатлениями о проекте, определяют положительные и отрицательные стороны.

С учетом особенностей класса, возможен вариант, когда каждому участнику проектной группы отводится своя роль (формат «творческая мастерская»). Примеры таких «ролей»: корректор, редактор, художник, эксперт (автор рекомендаций по использованию фразеологизмов), писатель и т.п.

3. Этап реализации проекта

На данном этапе учитель-куратор консультирует учащихся по возникающим вопросам, осуществляет информационную поддержку и контроль за работой учеников в рамках конкретных этапов.

На 1 этапе учитель может предложить учащимся использовать следующие источники для поиска информации: интернет-ресурсы, фразеологические словари, литературные источники (сказки, мифы).

После реализации учащимися 4 этапа работы для учителя условно наступает переход к заключительному этапу организации проекта.

4. Этап представления и анализа результатов.

На этапе 5 эксперты (учащиеся) оценивают презентацию и результаты работы проектных групп. Учитель озвучивает оценки за работу над проектом, а также по результатам «экспертизы» оценивает презентацию результатов.

Этап 6 - подведение итогов общей деятельности. Учитель предлагает ребятам создать диск «Планета Русского языка», на котором будут собраны результаты работы по локальным проектам, вследствие чего ребята получат конечный продукт — творческое обучающее пособие «Планета Русского языка».

Этап 7 предполагает беседу с учениками, в рамках которой учитель помогает выделить положительные и отрицательные стороны проекта, даёт рекомендации на будущее.

Итогами такого рода проектов следует считать не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие школьников, а также рост их компетентности в выбранной для проекта сфере, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, уяснение сущности творческой проектной работы.

Литература:

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа /Е. С. Савинов. — М.: Просвещение, 2011. 457 с.

«ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЙ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Автор: Егорова Валентина,
Руководитель: Митюкова И.В.,
ГБОУ СПО педагогического колледжа № 8

В системе образования особое место занимает начальная ступень обучения, в которой закладывается фундамент будущих знаний.

Одной из главных задач обучения в начальной школе является формирование у школьников понятий.

Понятие является одной из главных составляющих в содержании любого учебного предмета. С самого начала встреча с понятиями происходит у учащихся при изучении различных дисциплин.

«Главный недостаток школьного усвоения понятий – формализм», — считает психолог Н.Ф.Талызина. Суть формализма состоит в том, что учащиеся, правильно воспроизводя определение понятия, то есть осознавая его содержание, не умеют пользоваться им.

Вопрос освоения понятий очень сложен, поэтому их формирование в сознании учеников - широкая философская, психолого-педагогическая проблема, которая включает в себя характеристику понятия как логической категории, определение задач обучения, отбор содержания знаний и выявление оптимальных условий работы над понятием.

В любой науке понятие является важнейшим элементом системы научных знании занимает центральное место. Как высшая форма мышления, понятия составляют логическую основу законов и теорий. Это обусловливает ведущую роль понятий при усвоении системы научных знаний.

Возрастные особенности младших школьников диктуют учителю подбор средств обучения. И без наглядности при формировании понятий не обойтись.

Сегодня решить проблему наглядности на уроке поможет использование мультимедийных технологий.

О целесообразности использования ИКТ в обучении младших школьников говорят возрастные особенности, лучшее развитие наглядно-образного мышления по сравнению с вербально-логическим.

Возрастные особенности младших школьников: наглядно – образное мышление более развито, чем вербально – логическое; неравномерное и недостаточное развитие анализаторов диктуют использование ИКТ.

Определений термина «понятие» существует много. Мы выбрали более емкое определение. **Понятие** – это логически оформленная мысль, отражающая в обобщенной форме предметы и явления действительности и существенные связи между ними посредством фиксации общих и специфических признаков. Структура понятия проста: она состоит из самого термина и его определения. Собственно термин и его определение и является понятием.

Классификаций тоже существует множество. Понятия делятся на элементарные и составные, конкретные и абстрактные, эмпирические и теоретические, простые и сложные.

Но поскольку исследование основывалось на учебной дисциплине «Окружающий мир», то классификация здесь несколько иная.

В основе первой классификации лежит обществоведческое содержание – понятия экономики, политики, этики, историко-культурные, идеологии, географии; во второй – степень обобщенности общественного явления – частно – исторические, действующие на коротком промежутке времени; общеисторические, действующие на длительном промежутке времени; социологические, действующие на протяжении всей истории человечества.

Формирование понятий у младших школьников проходит на двух уровнях: первоначально на наглядно-образном уровне, затем на словесно-логическом уровне.

При формировании понятия сначала формируется представление о предмете, затем само понятие. Психологи еще в 50-е годы доказали, что понятия могут формироваться только в определенной последовательности: от

наглядных представлений – к первоначальным понятиям; от простых – к более сложным; от понятий, допускающих широкую конкретизацию с помощью наглядного материала – к понятиям, которые могут быть конкретизированы только через другое понятие.

Формируются понятия у младших школьников в результате таких операций, как анализ, синтез, абстрагирование, обобщение.

✓ Выделяются сначала отличительные признаки явления или предмета;

✓ затем идет сравнение по определенным параметрам явлений или предметов;

✓ потом выделение существенных признаков, характерных для группы явлений;

✓ в заключении обобщаются характерные признаки явления или предмета и обозначаются словами, т.е. дается определение.

Ещё К.Д. Ушинский заметил: «Детская природа требует наглядности». Современные компьютерные технологии предоставляют огромные возможности для успешного обучения младших школьников.

Мультимедиа - сравнительно молодая отрасль новых информационных технологий. Дословный перевод слова "мультимедиа" означает "многие среды" ("много", "среда"). Под этим термином понимается одновременное воздействие на пользователя по нескольким информационным каналам. При этом пользователю, как правило, отводится активная роль.

Мультимедиа - это интерактивные (диалоговые) системы, обеспечивающие одновременную работу со звуком, анимированной компьютерной графикой, видеокадрами, статическими изображениями и текстами.

Данную технологию можно рассматривать как объяснительно-иллюстративный метод обучения, основным назначением которого является организация усвоения учащимися информации путем сообщения учебного материала и обеспечения его успешного восприятия, которое усиливается при подключении зрительной памяти.

Мультимедиа программы представляют информацию в различных формах и тем самым делают процесс обучения более эффективным.

При подготовке к урокам учитель использует электронные ресурсы учебного назначения:

1. мультимедийные курсы,
2. презентации к урокам,
3. логические игры,
4. тестовые оболочки,
5. ресурсы Интернет,

6. электронные энциклопедии.

Чаще всего учитель создает презентации. К ним предъявляются педагогические требования:

1.Не загромождайте отдельный слайд большим количеством информации!

2.На каждом слайде должно быть не более двух картинок.

3.Размер шрифта на слайде должен быть не менее 24-28 пунктов.

4.Анимация возможна один раз в течение 5 минут (в нач. школе).

5.Вся презентация должна быть выдержана в одном стиле (одинаковое оформление всех слайдов: фон, название, размер, шрифт, начертание шрифта, цвет и толщина различных линий и т.п.).

Мультимедийные уроки помогают решить следующие дидактические задачи:

- усвоить базовые знания по предмету;
- систематизировать усвоенные знания;
- сформировать навыки самоконтроля;
- сформировать мотивацию к учению;
- оказать учебно-методическую помощь учащимся в самостоятельной работе над учебным материалом.

Образовательный аспект: восприятие учащимися учебного материала, осмысливание связей и отношений в объектах изучения.

Развивающий аспект: развитие познавательного интереса у учащихся, умения обобщать, анализировать, сравнивать, активизация творческой деятельности учащихся.

Воспитательный аспект: воспитание научного мировоззрения, умения четко организовать самостоятельную и групповую работу, воспитание чувства товарищества, взаимопомощи.

Приемы работы при формировании обществоведческих понятий:
сравнение рисунков, заполнение сравнительно-обобщающей таблицы, рисунки с педагогической ситуацией, сопоставление иллюстрации и текста учебника. При закреплении понятий можно использовать загадки, кроссворды, тесты.

Практическая часть исследования проводилась в 336 школе Невского района во 2 «А» классе. Первичная диагностика, направленная на выявление уровня понимания ряда обществоведческих понятий соответствующих возрасту, показала, что далеко не все дети могут обобщать полученные знания.

Проведенная серия уроков по «Окружающему миру» с вариативным использованием ИКТ подтвердила предположение, что разнообразные приемы

и методы работы в таком формате эффективно влияют на усвоение обществоведческих понятий у младших школьников.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ СРЕДЫ SCRATCH ДЛЯ СОЗДАНИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ ПОСОБИЙ К УРОКУ

Автор: Косик Екатерина,
Руководитель: Бирюкова О.В.,
преподаватель информатики,
Выборгский институт (филиал)
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»

Как сделать обучение в школе наиболее эффективным? Как обеспечить реализацию компетентностного подхода в образовании?

Современные педагоги убеждены, что обучение происходит наиболее эффективно, если человек вовлечен в продуктивную деятельность по созданию объектов, интересных и востребованных с точки зрения самого автора объекта, к тому же автор может организовать управление созданным объектом. Компьютерные технологии позволяют организовать такую продуктивную деятельность учащихся.

Еще в книге «Переворот в сознании» Пейперт писал о необходимости «объекта, при помощи которого лучше думать». Использование компьютеров в образовательном процессе, по мнению автора, должно облегчить обучение, так как компьютер является носителем зачатков культур, интеллектуальные продукты которых находятся в активно развивающемся мышлении (1, с. 20). Свои идеи Пейперт реализовал в проекте, разработанном группой ЛОГО из лаборатории искусственного интеллекта Массачусетского технологического института. Целью проекта была разработка среды, в которой дети могли бы научиться общению с компьютером. Результатом этого проекта стала обучающая среда, использующая язык Лого. Новая среда Scratch продолжает традиции Лого, но предоставляет большие возможности.

Scratch - это новая среда программирования, которая позволяет создавать собственные анимированные и интерактивные истории, игры и другие произведения, которые называются проектами. В этом названии отражается основная методическая идея программы – создание проектной среды, которая позволяет с помощью большого арсенала предложенных средств реализовать свои желания при создании проекта.

Разработчиками этого направления считают Митча Резника и Алана Кея. Цель деятельности группы разработчиков – помочь детям научиться думать более креативно и нестандартно, чем это может делать большинство взрослых.

Scratch (произносится «скрэтч») – это визуальная объектно-ориентированная среда программирования для обучения школьников младших и средних классов. Название «Scratch» произошло от слова «scratching» — техники, используемой хип-хоп ди-джеями, которые крутят виниловые пластинки взад-вперёд руками для того, чтобы смешать музыкальные темы.

Основными компонентами Scratch-программы являются объекты-спрайты. Спрайт состоит из графического представления — набора кадров-костюмов и сценария - скрипта. Для редактирования костюмов спрайтов в Scratch встроен графический редактор (англ. Paint Editor). Действие скретч-программы происходит на сцене размером 480x360 (условных) пикселей с центром координат в середине сцены.

Для программирования сценариев в Scratch используется drag-and-drop-подход: блоки из Окна блоков перетаскиваются в область скриптов.

По функциональному назначению блоки делятся на 8 групп, принадлежность блока к той или иной группе обозначается его цветом (движение, внешность, звук, перо, контроль, сенсоры, операции, переменные). У многих блоков имеется редактируемое белое поле для вводимых Scratch-программистом параметров.

Блоки стека сверху имеют выемку, а снизу — выступ, с их помощью они объединяются в группу блоков, называемую стеком. Стеки можно копировать и перемещать как единый блок. Особой разновидностью блоков стека являются управляющие конструкции, такие как циклы — они имеют С-образную форму и могут охватывать собой вложенный стек Scratch-блоков.

Блоки заголовков имеют выпуклый верхний край и выступ для объединения снизу — они образуют заголовки скретч-стеков. К блокам-заголовкам относятся блоки «когда …» из группы «Контроль», позволяющие организовать обработчики сообщений: внешних — от клавиатуры и мыши - и внутренних — передаваемых между спрайтами и позволяющих объектно-ориентированное программирование в smalltalk-стиле (2).

Основные особенности Scratch:

Блочное программирование. Для создания программ в Scratch вы просто совмещаете графические блоки вместе в стеках. Блоки сделаны так, чтобы их можно было собрать только в синтаксически верных конструкциях, что исключает ошибки. Различные типы данных имеют разные формы, подчеркивая их несовместимость. Вы можете сделать изменения в стеках, даже

когда программа запущена, что позволяет больше экспериментировать с новыми идеями снова и снова.

Манипуляции данными. Со Scratch вы можете создать программы, которые управляют графикой и смешивают графику, анимацию, музыку, другие звуки. Scratch расширяет возможности управления визуальными данными, которые популярны в сегодняшней культуре — например, добавляя программируемость похожих на Photoshop фильтров.

Совместная работа и обмен. Самое большое достижение — это общая среда и культура, созданная вокруг самого проекта. Созданными проектами можно обмениваться внутри открытого Интернет-сообщества через международный сайт http:/scratch.mit.edu/. Первоначально программа имела англоязычный интерфейс, но последние версии русифицированы. Программа входит в группу свободного программного обеспечения и доступна для скачивания на указанном сайте. Сайт проекта Scratch предлагает творческую аудиторию: вы можете посмотреть проекты других людей, использовать и изменить их картинки и скрипты, добавить ваш собственный проект. Регистрация необходима только в том случае, если нужно загрузить на сервер свой готовый проект (3).

В целом стоит отметить очень разносторонние и многовариантные возможности указанной среды программирования. Кроме того, решая поставленные перед собой задачи, легко ориентироваться в выборе необходимых команд, что работа по созданию проекта не вызывает затруднений, а наоборот, все время поддерживает живой интерес к процессу программирования. Просмотр, редактирование проекта тоже не вызывают затруднений. Все это позволяет говорить о программе Scratch как о мощном инструменте, дающем возможность осваивать программирование легко, интересно, используя всевозможные конструкции. Программа изначально создавалась для детей в возрасте от 8 до 16 лет. Но работа в ней может заинтересовать и взрослого человека.

Scratch предлагает низкий уровень — легко начать; высокий уровень – возможность создавать сложные проекты; широкие возможности — поддержка большого многообразия проектов. Разработчики Scratch уделили особое внимание простоте, иногда даже в ущерб функциональности, но с целью большей доступности. Эта простота позволяет легко освоить программу не только учащимся с целью изучения и закрепления определенного учебного материала, но и взрослым, в частности, учителям.

Конечно, описанные возможности программы Scratch в первую очередь позволяют использовать ее как элемент деятельностного подхода в

образовании. Так, например, можно использовать программу Scratch для организации проектной деятельности учащихся. Темы проектов могут быть самыми разными и охватывать не только урочное, но и внеурочное время, ведь организация самостоятельной работы учеников за стенами школы – это очень важный этап в формировании современного образованного, компетентного, развивающегося человека – человека 21 века.

Стоит отметить и другую возможность: создание ярких, анимационных дидактических материалов, место которым найдется на любом уроке в начальных классах. Назовем несколько тем, изучаемых в образовательной области «Ознакомление с окружающим миром», по которым возможно создание проектов в программе Scratch: процесс наблюдения за растением, животным, круговорот воды в природе, демонстрация Солнечной системы. С помощью Scratch увлекательным станет изучение правил дорожного движения, выполнение иллюстраций к сказкам, другим произведениям художественной литературы и даже к задачам.

Литература:

1. Пейпер С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. - М., 1989. - 224 с.
2. Скретч (язык_программирования) **[**Электронный ресурс**]**. - Википедия. **/** http://ru.wikipedia.org/wiki/

Полякова Л.А., Изучаем Scratch **[**Электронный ресурс**] /** http://www.uroki-scratch.narod.ru/p1aa1.html

ТЕХНОЛОГИЯ ПОИСКА ИНФОРМАЦИИ В СЕТИ INTERNET

Автор: Беров Андрей,
Руководитель: Бирюкова О.В.,
преподаватель информатики,
Выборгский институт (филиал)
АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»

Одной из отличительных черт современного информационного общества являются большие потоки информации, окружающие человека. Кроме того, больше половины работающего населения так или иначе связана в своей профессиональной деятельности с поиском, преобразованием, созданием или хранением информации.

Основная проблема работы с информацией заключается сегодня в том, чтобы выбрать из огромного количества информации именно ту, которая

необходима сейчас, и именно в той форме, которая наиболее удобна для дальнейшего использования. Человека, умеющего эффективно решать такие задачи, можно назвать компетентным в области поиска информации.

Ясно, что владение указанной компетенцией необходимо современному человеку, в том числе студенту. Каждому обучающемуся приходится заниматься поиском информации для выполнения учебных задач. Однако если оценить эффективность этого процесса (скорость, достоверность и качество), то, к сожалению, высокого результата мы не получим. Связано это с отсутствием знания технологии поиска информации в сети Internet.

Следует отметить, что Internet не единственный источник информации. Существуют и другие источники: базы данных, библиотечные каталоги и др. Они имеют заданную структуру, и пользоваться ими учат в библиотеке и на уроках информатики. Internet – это источник со сложно организованной структурой, поэтому поиску также следует учиться, и правил будет гораздо больше. Для того чтобы поиск в Internet был наиболее эффективным, необходимо обладать определенными знаниями о поисковых системах, on-line-базах и иметь практический опыт.

Обратимся к использованию поисковых систем. Речь пойдет об автоматизированной информационно-поисковой системе, то есть информационно-поисковой системе, реализованной на базе электронно-вычислительной техники (1, с. 3).

Огромное количество web-серверов по всему миру помогают ориентироваться нам в потоке информации. На этих серверах хранятся миллионы ссылок на разные темы. Именно этими ссылками мы и пользуемся во время поиска документа. Поиск можно производить при помощи каталогов web-серверов или через поисковые машины.

Работа с каталогами на web-серверах очень похожа на работу с библиотечными каталогами. Здесь ссылки разложены по разделам, затем по темам, имеют многоярусную структуру. Порядок поиска понятен, но не всегда удобен и может занимать много времени.

Использование поисковой машины (поисковой системы) основано на других принципах. Опишем их. Но прежде рассмотрим некоторые понятия.

Поисковый инструмент – это специальное программное обеспечение, основная задача которого состоит в обеспечении наиболее оптимального поиска информации в Internet. Они размещаются на специальных серверах и решают следующие задачи:

- непрерывный анализ web-страниц;

- сохранение результатов анализа на определенном уровне в зависимости от индексирования страницы;
- поиск документов по запросу пользователя;
- обеспечение удобного интерфейса для поиска информации и просмотра результатов поиска пользователем (2, с. 35).

Говоря о последнем, укажем, что внешне страница поисковой машины выглядит как web-страница, на которой имеется окно для введения запроса. Подобный способ отображения поисковой машины позволяет организовать диалоговый поиск – автоматизированный информационный поиск, при котором пользователь автоматизированной системы может формулировать информационные запросы в диалоговом режиме, корректировать их в процессе поиска и получать промежуточные результаты (1, с. 5). Напомним, что:

Запрос – это фраза или ключевые слова, записываемые пользователем в строке поиска. О правилах составления запроса разговор пойдет ниже.

Каждый из поисковых инструментов предлагает два способа поиска: простой и расширенный. Освоив критерии уточнения запроса и приемы расширенного поиска, можно увеличить эффективной поиска и достаточно быстро найти нужную информацию.

Перечислим некоторыми поисковые инструменты: Alta Vista, Yahoo!, Rambler, Яndex, Апорт, Google.

Одной из первых эффективных англоязычных поисковых машин стала Yahoo! (http://www.yahoo.com). Несмотря на англоязычный интерфейс, машина организует поиск документов и на кириллице. По сей день широко применяется. Имеет верхний каталог, в котором выделены несколько разделов. Поиск может быть организован по каталогам и по запросам. Каждому найденному объекту (книге, главе или другой единице информации) поисковая система присваивает индекс релевантности, т.е. соответствия данному запросу. Уровень релевантности объекта зависит от того, насколько часто встречаются в нем слова запроса, а также от расстояния между ними: чем чаще и ближе, тем выше уровень релевантности. По умолчанию результат поиска ранжируется в порядке убывания релевантности. Удобно использовать для поиска новостей, картинок и т.д.

Стратегии поиска все время совершенствуются. Так, Google (www.google.com), некоторое время назад считавшейся экспериментальной поисковой системой, сейчас пользуются более сорока миллионов человек ежемесячно. Секрет такой популярности в удачном алгоритме отбора документов. Создатели этого поискового инструмента решили оценивать соответствие документа запросу с помощью специального числа PageRank, по

смыслу похожего на индекс цитирования – чем больше ссылок на данный документ, тем больше это число. Кроме того, если сервер не находит запрашиваемой комбинации, то он пользуется тематическим каталогом Yahoo!. Результаты оказались наилучшими. Инструмент продолжает совершенствоваться: организован поиск документов формата .pdf, а также картинок (images.google.com) (2, с. 37).

Конечно, заслуживает внимания энциклопедия Википедия, которая переведет нас к разговору о словарях, энциклопедиях, переводчиках, библиотеках, сетевых изданиях и других on-line-базах.

Вернемся к поисковым машинам и инструментам. Технология поиска опирается на стратегию. Стратегия поиска – это определение последовательности операций, осуществляемых в процессе информационного поиска, с целью повышения его эффективности (1, с. 6).

Сразу оговоримся, что разговор будет идти о поиске по запросу. Другой вариант поиска – полнотекстовый – крайне редко производится. Полнотекстовый поиск — поиск документа в базе данных текстов на основании содержимого этих документов. (3)

Итак, несколько рекомендаций, применимых к любому поисковому инструменту:

- количество слов в запросе не должно быть слишком большим (4-6 слов достаточно);
- если вы ищете фразу, то ее следует взять в кавычки;
- при простом поиске существительные лучше употреблять в единственном числе и именительном падеже;
- используя форму расширенного поиска можно задавать расстояние в документе между словами поиска (подряд, в одном предложении, не очень далеко, на одной странице);
- можно указать, в каких частях страницы нужно вести поиск слов запроса (в теле, в заголовке, в ссылках);
- можно использовать в запросе логические операторы (OR, AND, NEAR, NOT и другие, например: +, -, ,□ **&**) (2, с.40).

Вот основные составляющие технологии поиска по запросу. Теперь остается освоить их и стать компетентным пользователем в области поиска информации.

Литература:

1. ГОСТ 7.73-96 СИБИД Поиск и распространение информации. Термины и определения. Минск, 1996, 11.

2. Бурмакина В.Ф., Фалина И.Н. Как готовиться к тестированию по проверке ИКТ-компетентности школьников. - М., 2007.
3. http://ru.wikipedia.org/wiki/Полнотекстовый_поиск.

VI СЕКЦИЯ
«ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА»

ТЕАТРАЛЬНЫЙ КРУЖОК КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Автор: Парфенова Екатерина,
Руководитель: Якимова М.С.,
преподаватель географии,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Влияние театральной деятельности на становление и развитие личности исследовали педагоги – психологи: Л.С.Выготский, А.В.Луначарский, Ш.А.Амонашвили, Д.Б.Эльконин, П.Я.Гальперин. Они доказали специфику художественно-творческой деятельности ребенка в различных сферах искусства в зависимости от возрастного развития.

Подростковый возраст требует к себе особого внимания. Это ответственный период становления личности, интенсивного роста внутренних творческих сил и возможностей подрастающего человека. Противоречивость, свойственная в той или иной мере каждому возрастному этапу, в подростковом возрасте составляет самую его суть.

Увеличение потока информации, крен в сторону изучения точных наук в школе во многом содействует ускорению умственного развития современных подростков. Это ускорение подчас приобретает односторонний характер и ведет к ослаблению эмоциональной сферы ребенка. Эмоциональная сфера, как известно, теснейшим образом связана с областью нравственных и эстетических чувств. Именно неразвитость сферы чувств нередко сопутствует серьезным нарушениям подростками этических норм.

При существующих средствах массовой информации нынешний подросток многое может услышать, увидеть, узнать. Однако в силу ограниченности его реального жизненного опыта, несформированности многих моральных принципов и оценок, далеко не все воспринятое им становится

фактом его сознания, приобретает личностный смысл. А без этого, как утверждают психологи, нет и истинного познания.

Возраст 11-14-ти лет – это сензитивный период для развития творческого мышления. У подростков усиливаются индивидуальные различия, связанные с развитием самостоятельного мышления, интеллектуальной активности, творческого подхода к решению задач.

Занятия театром в подростковом возрасте направлены на:

1. помощь в становлении самосознания подростка;
2. освоение пластических возможностей подростка (введение в театральные занятия элементов сценического движения, пантомимы, танца);
3. знакомство с основами сценической речи: артикуляционные упражнения, упражнения на правильное дыхание, логику речи;
4. развитие творческого мышления подростка и закрепление театральных технологических элементов в актерском мастерстве («оценка факта», «вес», «мобилизация» и т.д.);
5. знакомство с драматургией как видом искусства;
6. участие в эпизодических и небольших ролях студийного спектакля школы.

Постижение языка театрального искусства наиболее плодотворно в сочетании с восприятием театрального спектакля, со знакомством с искусством, так сказать, «изнутри», через собственное творчество. Большую роль здесь играет участие в любом виде самодеятельности.

Учащиеся, упражняясь в записи диалогов, монологов на микрофон, осваивают особый стиль коллективной работы, а также получают возможность прослушать, оценить, исправить свою работу. В радиотеатре существуют повествовательные и описательные фрагменты, при исполнении которых школьники поднимаются на новую ступень художественного чтения. Этой же задаче способствует работа в роли ведущего, от лица автора или героя. В работе над радиоспектаклем у подростков формируется стремление говорить красивым голосом и уметь слышать голосовые характеристики.

Чем позже подростки возвращаются из школы, тем меньше они ходят в кружки и секции.

Из числа подростков, которые возвращаются домой из школы до 15 часов, в кружках и секциях занимается 61%. Те же, кто приходит домой из школы после 15 часов, предпочитают оставаться дома: из них только 8% занимаются в учреждениях дополнительного образования.

51% подростков после уроков гуляют и общаются с друзьями, 49% - сидят в социальных сетях. 24% занимаются домашними делами, 18% читают книги и 15% ходят в кино, театры и музеи.

Таким образом, если подросток перегружен в школе, его внешкольная активность резко снижается. Главные конкуренты кружков и секций - прогулки с друзьями и социальные сети. 59% учеников 5-7 классов заявляют, что они занимаются в кружках и секциях. Вопреки расхожему мнению о том, что детям нечем заняться, посещение кружков остается наиболее популярным среди подростков способом проводить свободное время.

Результаты опроса свидетельствую о том, что свободное время у детей есть, но променять Интернет на кружок готов далеко не каждый.

Лидеры популярности - спортивные секции. Больше половины подростков, занятых в дополнительном образовании, ходят в спортивные

секции - 58%. После спорта наиболее популярным занятием в свободное время является музыка. Также ученики 5-7 классов занимаются изобразительным искусством, танцами, театральным творчеством и посещают языковые курсы.

Главная причина неучастия в кружках - предыдущий отрицательный опыт.

Почему подростки не ходят в кружки? Незанятые подростки называют разные причины. 26% заявляют, что ранее они занимались в кружках, но им стало неинтересно. 24% не могут назвать конкретных причин - «просто не хочу». Одна из причин - отсутствие свободного времени и информации о дополнительных занятиях. 14% незанятых подростков считает, что в городе вообще нет кружков и секций, которые могли бы их заинтересовать.

Главное в кружке - это друзья. При каких условиях незанятые подростки готовы пойти в кружки? Наиболее популярный ответ - «если там будут мои друзья». Таким образом, фактор позитивного общения со сверстниками для

учеников 5-7 классов более важен, чем конкретный вид деятельности. Условием участия является увеличение количества свободного времени и интересная деятельность, предлагаемая руководителем досуговой деятельности.

Спорт, туризм и танцы по-прежнему востребованы. Половина незанятых подростков заявляет, что хотела бы заниматься спортом. Высок уровень востребованности занятий, туризмом, танцами, экстремальным спортом, компьютерной графики.

Список используемой литературы:

1. Ромм Т.А. Становление и развитие социальной педагогики в России в конце 19 - начале 20 века. //Дисс….к.п.н.-М., 1995.- С. 37
2. Романов А.П. Детские и подростковые клубы в системе общественного воспитания в СССР.-М., 1990. С.20
3. Ромм Т.А. Ромм Т.А. Становление и развитие социальной педагогики в России в конце 19 - начале 20 века. //Дисс….к.п.н.-М., 1995.- С. 38
4. Ромм Т.А. Становление и развитие социальной педагогики в России в конце 19 - начале 20 века. //Дисс….к.п.н.-М., 1995.- С. 3

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В НЕКРАСОВСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ № 1. 1992-2012: ДВАДЦАТЬ ЛЕТ СПУСТЯ

Автор: Талапова Ксения,
Руководитель: Загашев И.О.,
преподаватель психологии,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Традиции – это общепринятые, исторически установившиеся способы взаимодействия участников педагогического процесса.

Инновации – это принципиально новые способы, методы взаимодействия преподавателей и учащихся, обеспечивающие эффективное достижение результата педагогической деятельности.

Инновационные процессы входят в противоречие с существующей традиционной подготовкой, однако между ними имеется диалектическая взаимосвязь, и можно утверждать, что в последнее десятилетие в педагогическом образовании сосуществуют две тенденции развития образования - традиционная и инновационная.

В 90-е годы в России начинается качественно новый период в развитии профессионального педагогического образования, связанный с конкретными преобразованиями его системы. На смену ранее созданным учебным заведениям, интегрирующим начальную и среднюю подготовку, к началу 21 века приходят новые типы учебных заведений профессионального образования: лицеи, колледжи, высшие профессиональные училища. В основу обновления современного российского педагогического образования положена личностно-ориентированная концепция. Появляются новые общепедагогические идеи: идеи субъектности, личностно-ориентированный

подход, фундаментализация подготовки, адаптивность организационных форм и технологий профессионального образования и инновационные формы организации методической работы.

Новое общество требует новых, квалифицированных кадров, т.е. в современной школе появляются инновации, и поэтому учителя, приходящие работать в обновленную школу, должны быть готовы к работе в новых условиях. Возникает необходимость и в подготовке учителей осваивать инновационные технологии.

В настоящее время выделяются три образовательные модели реализации современного педагогического образования: многоуровневая (традиционная), ориентированная на подготовку специалиста для одного определенного вида профессиональной деятельности; многоступенчатая, позволяющая выпускникам однопрофильных педагогических училищ (колледжей) продолжать обучение в вузе, начиная со 2-го или 3-го курса, по специально разработанной сокращенной программе, и многоуровневая система, соответствующая условиям непрерывного образования, которая в педагогических вузах России фактически начала реализовываться после принятия Закона РФ «Об образовании» в 1992 года.

Конечно, остались и традиции в педагогическом образовании. Содержательно традиционное обучение выстраивается как взаимосвязь двух автономных деятельностей: обучающей деятельности преподавателя и учебно-познавательной деятельности студентов; обучающиеся выступают как объекты управления, как исполнители планов преподавателя.

Выделяются основные этапы развития профессионального образования за последние 20 лет.

Основные педагогические идеи:

- Формирование профессиональных компетенций учащихся.
- Развитие субъектности учащихся.
- Фундаментализация профобразования.
- Прогностическое использование педагогической науки в области начального профобразования.

Основные методические идеи:

- Многоуровневое построение системы подготовки кадров.
- Индивидуализация образования.
- Разработка адаптивных технологий начальной профподготовки.
- Создание методической службы нового типа.
- Педагогическое творчество.

Доминирующая образовательная идея:

- Личностно-ориентированная (развивающая).

Ценностные ориентиры:

- Развитие личности ученика, субъектность участников образовательного процесса, общечеловеческие ценности.

Новообразования:

- Дифференциация учреждений начального профобразования по формам собственности и финансирования.
- Возникновение инновационных типов учебных заведений.
- Формирование различных теоретических концепций модернизации начального профобразования.
- Внедрение в учебный процесс различных новых технологий (например, мультимедийные)
- Дистанционное обучение
- Новые специальности
- Заочный и незаочный способ получения образования

Применяя инновации, невозможно полностью отказаться от традиционного подхода.

Традиционным в Некрасовском колледже осталась классно-урочная система. А если говорить об инновациях, то можно отметить следующие процессы: если до 1993 года училище, выпускало только учителей начальных классов, то с 1993 года появились различные отделения: Русский язык и литература, Иностранный язык и Преподавание в начальных классах. Позже открылось отделение Организация воспитательной деятельности. С 2011 года новые специальности: «Адаптивная физкультура», «Дошкольное образование», «Педагогика дополнительного образования», «Коррекционная педагогика».

Также в колледже существуют очная и заочная формы получения образования. Внедрены индивидуальный маршрут и технология дистанционного обучения для студентов. На очном уровне и средства обучения, например в большинстве кабинетах интерактивные доски. С 2011 года на сайте имеется ссылка на портал, который позволяет информационно поддерживать учебный процесс.

С целью изучения изменений, произошедших в колледже за последние 20 лет, была разработана анкета, участники которой должны были ответить на вопросы, затрагивающие такие аспекты, как учебный процесс, организация практики, организация воспитательной работы учебного заведения. В анкетировании принимали участие выпускники колледжа с 1992 до 2012 года по специальности «Преподавание в начальных классах».

Анализ результатов анкетирования показал, что, во-первых, изменилось название учебного заведения. Выпускники 1992 года начинали учиться ещё в Ленинградском педагогическом училище, а заканчивали уже высшее педагогическое училище.

Анализ мнений выпускников свидетельствует о качественных изменениях, произошедших в образовательной системе колледжа, повлекших за собой и изменения в отношении студентов к учебной деятельности.

Например, выпускники 1992–1993 годов отметили, что слабоуспевающими в группе можно было назвать не более трех человек, а у выпускников 2010 года – около трети группы. Опоздания на занятия, в 1992-1993 годах были редкими, а у студентов 2010 года выпуска всегда кто-то опаздывал. В 1992-1993 годах отчисленных были единицы, в 2010 году из каждой группы отчисляли.

Если говорить о структуре обычного учебного дня без практики, то результаты ответов очень похожи. Занятия обычно начинались в 9 утра, перерывы длились 10 минут. У студентов 1992-1993 годов выпуска занятия шли по 45 минут, иногда парами. У студентов 2010 года выпуска были и пары, и отдельные уроки, которые проводились в форме лекций, с использованием слайдов, учебных пакетов, раздаточного материала. И те и другие студенты сталкивались с проблемой перехода из первого корпуса во второй и наоборот. Система оценивания у выпускников 1992-1993 годов была обычная, пятибалльная, а у выпускников 2010 года - рейтинговая накопительная система оценивания результатов образовательного процесса.

Студенты разных лет выпуска после занятий оставались для посещения различных факультативов, кружков и репетиций, участвовали в творческой жизни колледжа.

Имеется одно важное различие в том, что у студентов 1992-1993 годов выпуска не было недель самообразования, в отличие от выпускников 2010 года.

Работу и учебу могли совмещать и те и другие опрашиваемые, но студенты 1992-1993 года выпуска работали после занятий, а на выпускном курсе до начала своих занятий, т.к. уроки проводились во вторую смену, а студенты 2010 года выпуска оформляли индивидуальный маршрут.

Экзамены и зачеты студенты сдавали одинаково. Выпускную квалификационную работу выпускники 1992-1993 года в отличие от выпускников 2010 года не защищали.

Практика у выпускников 1992-1993 годов и выпускников 2010 года похожа по своим видам. Единственное и очень важное различие в том, что

выпускники 2010 года имели возможность получить дополнительную подготовку в области психологии.

Из всего выше изложенного следует, что за последние 20 лет традиции и инновации в образовательной системе колледжа тесно переплелись.

Современные студенты, к сожалению, стали с меньшей ответственностью подходить к процессу обучения, чем студенты прошлых лет, но изменения, произошедшие в колледже, дают возможность получить образование студентам с различными возможностями и запросами.

Литература:

1. Спиваков А. История образования и педагогики. М., 2005г.
2. Сластёнин В. А. Педагогика профессионального образования. М., 2006г.

«ШКОЛА ПУШКАРСКОГО ПРИКАЗА» - ШКОЛА МАТЕМАТИЧЕСКИХ И НАВИГАЦКИХ НАУК

Автор: Гутарова Анна,
Руководитель: Гафарова М.А.,
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО Педколледж №1имени Н.А.Некрасова

Петр I, великий реформатор, придавал образованию первостепенное государственное значение. В своих циркулярах он требовал, чтобы подданные «сколь возможно, чтению и письму детей обучали». Важнейшим компонентом своих реформ Петр считал развитие европейски ориентированного, светского по характеру образования. В связи с этим было принято решение открыть государственные школы для подготовки образованных людей дворянских, купеческих и верхушки посада.

27 августа 1701 года в Москве открылась первая государственная школа «математических и навигацких наук». В нее было набрано 180 добровольцев, среди которых подростки 12 – 17 лет. Обучение в школе было бесплатное. Боле того, неимущие ученики (а такие тоже принимались в школу) получали денежное пособие на питание. В учебном заведении готовили кораблестроителей, капитанов, моряков, инженеров, артиллеристов, геодезистов, архитекторов, учителей, писарей, мастеровых и т.д.

Московская навигацкая школа состояла из трёх раздельных, но территориально объединенных школ: русской, цифирной и навигацкой:

- в русской школе учили грамоте и письму;

- в цифирной школе Леонтий Магницкий обучал началам арифметики, геометрии, тригонометрии.

- в навигацкой школе профессор математики Андрей Данилович Фархварсон обучал «высшей степени наукам»; навигация, ведение корабельного журнала, сферическая тригонометрия, практическая астрономия, элементарная геодезия и география, арифметика, геометрия, тригонометрия, навигация, артиллерия, навигация, фортификация, рисование, танцы.

Помещалась школа в Сухаревой башне – дом для школы подыскали такой, как просили учителя: «на высоком месте, чтоб можно горизонт видеть и примечать обсервацию и начертание и чертежи делать в светлых покоях».

Учащиеся получали кормовые деньги (3-5 алтын (9-15 копеек) в день), жили в школе или поблизости в наемных квартирах. За прогульные дни («неты») учащимся грозил очень высокий штраф: за первый день 5 руб. (очень крупная сумма по тем временам), за второй 10 руб., за каждый следующий по 15 руб. Штраф взыскивался при помощи правежа: публично били до тех пор, пока родители или товарищи не внесут денег. Если родители владели каким-либо имуществом, оно могло быть конфисковано на уплату штрафа за школьные прогулы. За побег из школы полагалась смертная казнь, родным за ходатайство об освобождении из школы их детей грозила каторга.

Учиться было трудно еще и потому, что преподаватели не знали русского языка, учебники, хотя и были переведены на русский язык, были написаны так непонятно, что их невозможно было пересказать своими словами – приходилось учить наизусть. Но, несмотря на все трудности, число офицеров, выпущенных русскими школами, год от года росло и уже к 20-тым годам XVIII в. Россия перестала приглашать иностранцев служить во флоте, ибо «своих русских офицеров довольно есть». Человек, окончивший Московскую навигацкую школу и позднее Морскую академию, был по своему времени не просто узким специалистом, но человеком всесторонне образованным, обладал способностью быстро ориентироваться при любых обстоятельствах, был энергичным и инициативным — деятелем «петровского склада».

Единой системы преподавания, в то время не было. Предметы изучались последовательно, единого времени экзаменов не было. Учеников переводили «из одной науки в другую по мере выучки». Методики изучения были примитивными и страдали крупными недостатками - степень успехов определялась числом вызубренных страниц.

Воспитанников старших классов навигацкой школы называли гардемаринами – «морской стражей». На судах гардемарины числились на

положении «нижних чинов». Но, несмотря на это, ценили честь, совесть, достоинство.

Из стен навигацкой школы вышло немало знаменитых исследователей, неутомимых путешественников, выдающихся географов, геодезистов и картографов. Получил образование И. К. Кирилов — выдающийся географ петровской эпохи, организатор и руководитель первых геодезических работ в России. В ней учились Ф. И. Соймонов, А. И. Кожин, М. П. Травин, создавшие первую русскую карту Каспийского моря, И. М. Евреинов и Ф. Ф. Лужин — участники первой научной экспедиции на Камчатку и Курильские острова. Школу закончили А. Д. Красильников — выдающийся астроном XVIII столетия, видный участник экспедиции В. Беринга, впоследствии профессор Академии наук; астроном Н. Г. Курганов, профессор математики и навигации морского корпуса; С. И. Челюскин — известный участник Великой Северной экспедиции. В Навигацкой школе начинали свое образование участники русских географических экспедиций XVIII века: А. И. Чириков, С. Г. Малыгин, Д. Л. Овцын, В. В. Прончищев, П. А. Чаплин, М. А. Головин, М. Я. Щербинин. В этой же школе учился М. С. Гвоздев — участник известной экспедиции Шестакова, открывший и впервые изучивший оба берега Берингова пролива.

ЧТО ТАКОЕ ПЕТРИШУЛЕ?

Автор: Смирнова Дарья,
Руководитель: Гафарова М.А.,
преподаватель педагогики
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Позади Немецкой лютеранской церкви св. Петра расположено пятиэтажное сооружение с портиком из шести грациозных колонн, напоминающее об эпохе барокко.

Это старейшее учебное заведение — Санкт-Петришуле (школа Святого Петра), основанное Корнелиусом Ивановичем Крюйсом (1655-1727) как школа для детей моряков, корабелов и служащих Адмиралтейства еще в 1710 году. Когда в 1730 году была выстроена кирка при «Невской першпективе», за нею возвели каменное здание школы, которое признают интереснейшим памятником русского барокко середины 18 века. Она не раз перестраивалась, улучшалась. В начале 20 столетия двухэтажный флигель вырос в пятиэтажное здание с актовым и спортивными залами, учебными кабинетами, библиотекой с 40 тыс. томов и красивой лестницей.

По тем временам это было оборудованное, предлагавшее хорошее образование учебное заведение. В нем объединялись гимназии (мужская, женская с педагогическим классом, коммерческое отделение), реальное училище и начальные классы для мальчиков и девочек.

Петершуле претерпевала многие изменения за столь длинную историю своего существования, но все же осталась самой главной немецкой школой города. Проследим исторические изменения школы.

В 1783 году заведение было переименовано в Главное училище св. Петра. Называли его также немецким и народным училищем. Обучение 250 мальчиков и 100 девочек велось раздельно, встречались они только в танцевальном классе. В училище преподавали русский, французский, немецкий языки и для желающих — латынь. Из других предметов — арифметику, алгебру, геометрию, тригонометрию, физику, историю, естествознание. За дополнительную плату обучали английскому языку и танцам.

Примерно через 60 лет школа стала носить гордое звание Гимназии св. Петра (Петришуле).

В начале 1862 года в стенах школы работал «Вольный университет», проходили собрания Вольного общества любителей словесности, наук и художеств, в середине XIX в. — заседания Петербургского общества врачей, где выступал Н. И. Пирогов.

После революции училище было преобразовано в единую трудовую школу №41. Первым ее директором был профессор Эрих Карлович Клейнберг, специалист по методике преподавания иностранных языков. Знакомиться с работой школы приезжал нарком просвещения А.В. Луначарский.

В 1920 году школу посетил знаменитый английский писатель Г. Уэллс. Состав учащихся, по традиции, оставался интернациональным. В довоенные годы здесь воспитывались вместе с ленинградцами дети коммунистов, эмигрировавших в СССР из зарубежных стран.

Среди преподавателей школы был Виктор Николаевич Сорока-Росинский (1882-1960) — Викниксор, герой книги Л. Пантелеева и Г. Белых «Республика Шкид», воспитанником школы —Даниил Иванович Ювачев (Хармс) (1905-1942).

В первые недели Великой Отечественной войны в этом здании был сформирован 266-й отдельный пулеметно-артиллерийский батальон народного ополчения Ленинграда. Суровой блокадной зимой 1941-42 годов здесь размещалась 2-я Ленинградская специальная средняя школа ВВС. В ноябре 1943 года, когда город еще сжимало блокадное кольцо, в стенах школы

открылось Училище мастеров-реставраторов, которое позднее выросло в высшее художественно-промышленное училище им.В.И. Мухиной.

С 1958 и по сей день школа - гимназия № 222 с углубленным изучением немецкого языка. Сегодня это платная немецкая гимназия (15000 – средняя стоимость обучения в месяц). В классе не более 15 человек. Учреждение активно включается в инновационные проекты, которые помогают ей реализовывать современные подходы к образованию, чтобы решать новые задачи. Но есть ценности, не зависящие ни от исторических эпох, ни от общественного устройства, это целостное, гармоничное развитие личности, возможное только при формировании у ребенка нравственных принципов.

За 300 лет своей работы школа выпустила в жизнь целую плеяду выдающихся людей, оставивших след в истории России и Петербурга. Старейшая школа гордится своими учениками, имена которых прочно вошли в историю отечественной науки и просвещения. В училище преподавали (в разные годы) исследователь Сибири Э. Г. Лаксман, поэты-радищевцы И. М. Борн, В. В. Попугаев, лицейский учитель А. С. Пушкина А. И. Галич; начал (1876) педагогическую деятельность физик О. Д. Хвольсон. В числе воспитанников — архитектор К. И. Росси, декабристы М. А. Фонвизин, А. Ф. Бригген, А. А. Крюков, историки Г. В. Форстер, А. И. Михайловский-Данилевский, композитор М. П. Мусоргский, врачи К. А. Раухфус, П. Ф. Лесгафт, художник Н. К. Сверчков, скульпторы Р. Р. Бах и др. поэты и литераторы Василий Туманский, Даниил Хармс, Эдит Седергран, Юрий Лотман, Лев Лосев; ученые Карл Раухфус (основатель педиатрии), Петр Лесгафт (основоположник научной системы физического образования), Иосиф Лагузен (основатель российской палеонтологии); композитор Модест Мусоргский; всемирно известные ювелиры братья Фаберже; основатель российского футбола Георгий Дюперрон; актеры и деятели кино Михаил Козаков, Лидия Федосеева-Шукшина, Роман Громадский, Николай Фоменко.

Литература:

1. Кириков Б.М., Кирикова Л.А., Петрова О.В. Невский проспект. Дом за домом [Текст] / Б.М.Кириков, Л.А.Кирикова, О.В.Петрова. – ЗАО «Центрполиграф»: ООО «МиМ-Дельта», Москва-СПб. – 2006.
2. Главное немецкое училище Святого Петра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.citywalls.ru/house1821.html

ФЕСТИВАЛИ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ФЕСТИВАЛЕЙ ЯПОНСКОЙ КУЛЬТУРЫ)

Автор: Баранова Дарья,
Руководитель: Докукина С.В.,
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Организация досуга школьников - важная педагогическая задача современной семьи и школы. Досуг – это не просто свободное время, предназначенное для отдыха, но и значимое средство воспитания и развития личности детей и подростков.

Инфраструктура досуга Санкт-Петебурга достаточно разнообразна. Возникает все больше новых форм для организации досуга как взрослых, так и детей. Примером такой современной формы могут стать Фестивали традиционной и современной японской культуры.

Цели поведения таких фестивалей:

- распространение информации об Японской культуре в российском обществе;
- развитие культурных связей между молодежью России и Японии;
- культурное сближение России и Японии, укрепление дружеских отношений и добрососедства между нашими государствами.

В ноябре 2002 года состоялся первый в Санкт-Петербурге фестиваль современной японской культуры, который получил название М.Ани.Фест.

Фестиваль – это, в первую очередь, конкурс, поэтому основную часть занимает конкурсная программа, в которой участники могут проявить себя, соревнуясь в разных номинациях:

1. Косплей-сценка (постановка по мотивам какого-либо аниме, манги или анимационной игры)
2. Дефиле (подиумный показ косплей костюмов персонажей из аниме, манги или игр)
3. Караоке (исполнение японских музыкальных композиций)
4. Арт (конкурс рисунков по мотивам аниме, или игр) и др.

Каждый фестиваль по-своему неповторим. Так, в 2004 году появились конкурсы, посвященные современной японской музыке, а в 2007 - конкурс фотографического косплея.

Если школьники чувствуют в себе желание и силы, а так же имеют возможность написать рецензию на аниме, фанфик или рассказ, то Газета "AnimeInfo" с удовольствием напечатает их труды.

Посвящённый всемирному Дню Анимешника, фестиваль AnimeDay создан для любителей творческого направления – АНИМЕ и включает в себя сценические представления, танцевальные постановки, насыщенную шоу-программу, большую дискотеку, весёлые конкурсы, настольные, компьютерные и подвижные игры, дружеское общение и атмосферу настоящего праздника.

Для поклонников азиатской музыки организуется Танцевальный фестиваль «Asia music festival Xarimau», в рамках которого встречаются танцевальные команды.

В этих фестивалях принимают участие люди всех возрастов, в том числе дети. Часто здесь можно встретить целые семьи поклонников японской культуры. Подобные фестивали отражают интересы современных школьников и являются одной из современных форм организации их досуга.

Такая форма позволяет участникам быть активными, проявлять свое творчество, взаимодействовать с другими людьми на основе общих интересов и погружаться в культуру иного народа.

МУЗЕИ ПЕТЕРБУРГА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ

Автор: Лапина Алена,
Руководитель: Докукина С. В.,
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Музеи – одна из основных составляющих инфрастуктуры досуга Петербурга. При организации досуга школьников любого возраста необходимо использовать этот уникальный ресурс. В нашем городе есть музеи, которые родились вместе с городом, а есть совершенно новые, которые ориентированы на самые современные запросы посетителей. В музеях представлены как традиционные программы (в основном, экскурсии), так и инновационные формы работы со школьниками. Проиллюстрировать это можно на примере некоторых музеев.

Российский Этнографический музей – один из наиболее известных в Петербурге. Здесь можно познакомиться с традициями, жилищем, бытом народов бывшего СССР. В музее школьники убеждаются, насколько многолика и красочна традиционная культура разных народов, что, несомненно, актуально для воспитания современных школьников.

Традиционно музей предлагает для детей разного возраста экскурсии по своим залам: обзорная, народы Севера, Народы Кавказа, Русские и др. Также достаточно давно работает в музее «Школа ремесел», в которой проводятся практические занятия с мастерами, где каждый желающий может сделать понравившийся ему сувенир своими руками. В программе овладение навыками гончарного дела, изготовление глиняных игрушек, низание бисера, плетение из лозы и бересты, роспись по дереву и керамике и другие виды творчества.

В последние годы появляются и новые формы. Например, игровые занятия для младших школьников, День рождения в музее (музыкально - игровое действие с обыгрыванием старинных обычаев встречи гостей и величальных обрядов), "Приглашаем в гости" (путешествие к берегам суровых северных морей, на вершины Кавказа, в пустыни Средней Азии и в русскую деревню) и др. В рамках новых программ дети могут заглянуть в чум, юрту, хату и избу, узнать обряды и обычаи гостеприимства разных народов, послушать национальную сказку. На игровой площадке музея можно делать все, что обычно не разрешено в экспозиционных залах: затеять шумные и веселые игры, прикоснуться к старинным вещам и даже поиграть с ними. Для самых маленьких гостей музея организуются экскурсии с элементами театрализации – игровые занятия («У зайчика была избушка лубяная...», «Теремок», "Приданое куклы Дуси и другие).

В Этнографическом музее гармонично сочетаются традиционные и инновационные формы взаимодействия.

Первый в России Океанариум появился в Петербурге в 2006 году. Океанариум – это прежде всего «подводный музей» с живыми экспонатами – обитателями водной среды. В Океанариуме каждый посетитель может погрузиться в атмосферу волшебного окружения подводного мира.

Океанариум как современный объект инфраструктуры досуга города предлагает посетителям активные формы взаимодействия. Перечислим некоторые из них. Во-первых, это конкурс «Большая регата», в рамках которого его участники отправляются в виртуальное путешествие по морям и океанам на виртуальных кораблях. Все остальное – команда, вахтенный журнал, флаг, четкий маршрут –реальное. В процессе «путешествия» они изучают подводный мир и морское дело, открывают новые страны и материки. Более 30 музеев и организаций города объединились для того, чтобы невозможное – ежегодное кругосветное плавание – сделать возможным. Конкурс проходит в течение учебного года и позволяет путешествовать и учиться (или работать) одновременно. Команды кораблей «Большой Регаты» - это дети и взрослые, одноклассники, однокурсники, коллеги или друзья,

большие и дружные семьи. География конкурса каждый год расширяется: к нему присоединяются другие города. Например, Москва и Калининград пригласили совершить виртуальную экскурсию по Государственному Дарвиновскому музею и музею Мирового океана. Конкурс проходит при поддержке Комитете по образованию при Правительстве Санкт-Петербурга. Во-вторых, в Океанариуме проходят познавательные занятия в учебном центре, на которых опытные педагоги, знакомят с многообразием подводного мира. Занятия организуют в учебном классе Океанариума и на экспозиции. Учебный класс оснащен современным лабораторным и мультимедийным оборудованием. В-третьих, каждый день в Океанариуме радуют посетителей шоу с тюленями и акулами, что традиционно вызывает огромный интерес публики.

Для развития личности ребенка важно правильно организовывать его досуг как в семье, так и в школе. При этом важно использовать и традиционные музейные экскурсии, и инновационные формы, которые предлагают музеи детям сегодня.

Литература:

1.www.etnomuseum.ru
2. www.planeta-neptun.ru

ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МУЗЕЙНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ

Автор: Комаров Сергей,
Руководитель: Докукина С.В.,
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Сейчас в Петербурге стали открываться новые музеи, которые предлагают современные интерактивные программы для посетителей. Это позволяет детям и взрослым быть не просто наблюдателями и слушателями, как на традиционных экскурсиях, а активными участниками процесса познания мира музея. Подобные программы решают важнейшие задачи организации детского досуга: развитие интереса к разным видам деятельности, самореализация, создание условий для активного взаимодействия с другими людьми. О некоторых таких музеях и будет наше выступление.

В августе 2009 года в Александровском парке открылся новый интерактивный музей-театр «Сказкин Дом». Музей уникален прежде всего

тематикой своих экспонатов: гости оказываются внутри волшебного города, среди героев популярных русских и зарубежных сказок. Современный интерактивный формат музея «Сказкин Дом» позволяет детям и взрослым побывать «в гостях» у сказочных персонажей. Здесь маленькие посетители могут посидеть на кроватях Трех медведей, в ступе Бабы-Яги, пролезть через печку в пещеру Кощея Бессмертного, услышать дыхание Змея Горыныча и др. Путешествовать по фантастическим интерьерам музея детям помогают герои любимых сказок.

Музей предлагает программы для детей от 1 года до 12 лет, в которых используются разные формы взаимодействия. Самые маленькие посетители становятся участниками театрализованных представлений по знакомым сказкам («Волк и семеро козлят», «Лисичкины сказки», «Коза-потешница»). Для детей от 5 до 7 лет организуются интерактивные музыкальные спектакли ("Сказка о глупом Мышонке", "Чудеса в решете").

Школьникам от 8 до 12 лет предлагается поучаствовать в игре-приключении «История Чудища Болотного», а также в героической спортивно-познавательной игре «Поиски Меча-Кладенца или Богатырская сила». Участники проходят серию испытаний и заданий и в процессе знакомятся с бытом и традициями Руси.

В музее «Сказкин Дом» посетители также могут побывать в Сказочном городе, который представляет собой это волшебный мир в миниатюре, где в крохотных домиках живут гномы, растут ягоды размером с мяч, веселятся три поросенка, а посетителей встречают добрая сказочница, Красная Шапочка и другие любимые герои.

В 2010 году в Петербурге открылся первый в России интерактивный музей занимательной науки «ЛабиринтУм», в котором посетителям наглядно демонстрируют принципы действия различных законов физики и объясняют природу происхождения самых удивительных и красивых явлений окружающего мира.

Музей разделен на семь тематических зон: «Зона логических задач», «Зеркальный мир», «Мир физических экспериментов», «Черная комната», «Водный мир»,а также зоны праздников и мастер-классов. Каждая зона «ЛабиринтУма» включает экспонаты, иллюстрирующие действие законов тех или иных областей физики - механики, оптики, динамики, электричества, магнетизма, а также различных природных явлений.

Для детей и взрослых музей предлагает следующие программы: «Чудеса Науки», «Таинственный мир электричества», «Волшебные жидкости», «Умнеем на ходу», «Поверь или проверь» и др. В рамках любой из программ

посетители становятся свидетелями и участниками уникальных опытов и экспериментов, могут сами провести мини-исследование, потренировать логику и проявить смекалку.

ЛабиринтУм – это открытая среда обучения, в которой каждый может познать себя, изучить мир вокруг, научиться взаимодействовать с другими людьми. Посещение музея формирует у ребенка собственное отношение к естественным дисциплинам и повышает интерес к познанию нового.

На примере этих двух музеев можно сделать вывод, что современные музейные программы, действительно, становятся интерактивными, что расширяет возможности взаимодействия с его посетителями. Особенно это актуально для детей: использование разнообразных интерактивных форм работы позволяет учитывать возрастные особенности, предоставляет возможность выбора программы с учетом индивидуальных интересов ребенка, а также отвечает современным потребностям юных мыслителей.

Литература:

1. http://www.labirint-um.ru/
2. www.skazkindom.ru

КУНСТКАМЕРА – ПЕРВЫЙ МУЗЕЙ РОССИИ

Автор: Якушечкина Любовь,
Руководитель: Докукина С.В.,
преподаватель педагогики,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Пётр I во время «великого посольства» в 1697—1698 годах осматривал крупные преуспевающие города Голландии и Англии. Увидел и заморские кабинеты «кунштов», то есть редкостей, чудес. Петра очень заинтересовали подобные новшества, поэтому он закупал целые коллекции и отдельные вещи: книги, приборы, инструменты, оружие, природные редкости. Эти предметы и легли в основу «государева Кабинета», а потом и Петровской Кунсткамеры.

Кунсткамера - первый государственный русский музей - был создан "для поученья и знания о живой и мертвой природе, об искусстве человеческих рук". Музей был задуман и создан с просветительскими целями.

Теперь в наши дни посетители имеют возможность ощутить атмосферу первого русского музея, ознакомиться с его уникальными коллекциями в том виде, в каком его представляли создатели музея.

Вот некоторые экспонаты музея, дошедшие до нас из той далекой эпохи:

- фрагмент ствола сосны, по преданию срубленной на месте закладки здания Кунсткамеры;

- гипсовая копия посмертной маски Петра I, снятая К.Б.Растрелли;

- гипсовая копия оттиска ладони Петра I;

- токарные резцы Петра, вырезанная им деревянная чаша для воды, им же выкованная железная полоса;

- один из комплектов хирургических инструментов Петра; часть коллекции удаленных им зубов; анатомические модели человеческих глаза и уха, вырезанные Петром из слоновой кости;

- измерительные инструменты Петра;

- костюм Петра;

- скелет француза Буржуа роста 2 м 27 см и другие.

Сегодня Кунсткамера предлагает разнообразные экскурсии и игровые занятия для детей всех возрастов, во время которых они имеют возможность познакомиться с традиционной культурой Северной Америки, Японии, Индии, Китая и Африки. На этих занятиях дети погружаются в атмосферу той или иной культуры, переживают захватывающие приключения, становятся героями сказки, наряжаются в национальный костюм, играют на редких музыкальных инструментах. Вот примеры некоторых программ: «Играем в эскимосов», «Вместе с Иссумбоси», «Ганеша-победитель», «Почему в Индии не боятся змей» и др.

Кунсткамера – уникальный музей Санкт-Петербурга. Он рождался вместе с нашим городом и до сих пор вызывает большой интерес у взрослых и детей.

Литература:

1. www.**kunstkamera**.ru

ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)

Автор: Ралло Кристина,
Руководитель: Сухорукова Т.М.,
преподаватель истории и права,
ГБОУ СПО педколледж №1 им. Н.А. Некрасова

Профессия учителя всегда была и остается почетной и уважаемой. На церемонии открытия Года учителя, которая состоялась в январе 2010 года в

Санкт-Петербурге, Президент Российской Федерации Дмитрий Медведев отметил, что проведение Года учителя в России - это дань уважения благородному учительскому труду.

Одной из важнейших задач государства в этой области является повышение престижа учительского труда, которое будет способствовать сохранению в школах лучших учителей и привлечению новых одаренных кадров, обладающих качественными и современными знаниями и желающих работать с детьми.

Проблема прихода молодых педагогов в систему образования стоит особенно остро. По статистике, в среднем от 7 до 12 процентов от общего числа выпускников педвузов приходят на работу в школу. Привлечение молодых педагогов в школу должно стать основным приоритетом государственной политики в области образования. Причины, по которым молодёжь не идёт в школу даже после окончания педагогических университетов, хорошо известны. Конечно, прежде всего, это социальный статус учителя, низкий уровень заработной платы, которая всё ещё не соответствует интенсивности и высокой ответственности учительского труда.

Министерство образования и науки РФ, Комитет по образованию Санкт-Петербурга реализуют систему мер социальной поддержки педагогических работников.

Цель нашего исследования – раскрыть основное содержание программы социальной поддержки молодых преподавателей. Для этого мы изучили тексты Закона РФ «Об образовании» 1992 года (5 гл. ст.55), проекта Закона РФ «Об образовании» 2012 года (ст.49), Социального кодекса Санкт-Петербурга 2011 года (ст.41). Базовым документом для сравнения мы выбрали Социальный кодекс Санкт-Петербурга в связи с тем, что именно в этом документе представлены конкретные меры помощи молодым педагогическим работникам.

Сравнительный анализ был проведён на базе текста 41 статьи Социального кодекса:

Первая, и одна их самых привлекательных его формулировок, звучит следующим образом:

1. Молодым специалистам до 30 лет, которые получили впервые высшее педагогическое или среднее профессиональное образование, поступившим на работу не позднее одного года после получения диплома государственного образца, имеющим 18 часов педагогической работы в неделю, предоставляется единовременная денежная выплата в размере от 6-8 базовых единиц.

(Базовые единицы используются для расчета должностных окладов и тарифных ставок работников государственных учреждений, финансируемых за счет

средств бюджета СПб. Размер базовой единицы устанавливается законом СПб «О бюджете Санкт-Петербурга на очередной финансовый год». Размер базовой единицы с 1 января 2012 года составит 7583 рубля).

В результате сравнительного анализа нормативных документов, касающихся молодых педагогических работников, данная информация была обнаружена только в указанном выше нормативном акте. Получается, что как только вы выезжаете за границу Санкт-Петербурга, этот пункт на вас не распространяется, т.к. информация в основных законах об образовании о нем отсутствует.

2. Правительство Санкт-Петербурга также обещает поддерживать молодых преподавателей в покупке учебной литературы, а именно:

Пункт 2. Предоставляется ежемесячная денежная компенсация расходов на учебную литературу в размере 100 рублей.

Путем несложного сравнения мы выяснили, что данная информация также содержится в главе 5, в статье 55 Закона РФ «Об образовании» 1992 года; и в статье 49 проекта Закона РФ «Об образовании» 2012 года.

Еще одно не менее интересное обещание правительства звучит следующим образом:

3. Специалистам со стажем до 3х лет предоставляется ежемесячная компенсация расходов на проезд (на всех видах городского пассажирского транспорта) в размере 50% от стоимости единого месячного проездного билета.

Информация, касающаяся компенсации оплаты за проездной билет, была обнаружена только в Социальном кодексе Санкт-Петербурга 2011 года.

Не менее интересным оказалось еще и предложение о компенсации отдыха молодого преподавателя:

4. Молодым специалистам, работающим в государственных образовательных учреждениях, предоставляется право на получение денежной компенсации для организации отдыха (1 раз в 5 лет в размере 2,5 базовой единицы).

Однако, такие блага обещают только жителям СПБ, т.к. данная информация была обнаружена только в указанном выше нормативном акте.

В случае же, если молодого преподавателя распределяют для работы в сельскую местность, на него распространяются дополнительные, особенные льготы, а именно:

1. В соответствии со статьёй 55 ФЗ «Об образовании», педагогические работники, проживающие и работающие в сельской местности, рабочих поселках (поселках городского типа), имеют право на предоставление компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения.

Разумеется, размеры компенсации устанавливает государство, и даже интересно, на что могут рассчитывать преподаватели.

Итак, подведем итоги, что же нам обещает правительство и министерство образования?

1. Единовременная выплата 6-8 базовых единиц.
2. 100 рублей в месяц на книги.
3. Компенсация 50% проездного первые 3 года.
4. Незабываемый, восстанавливающий силы отдых!
5. И особое отношение к преподавателям, которым посчастливится работать в посёлке!

Основной документ, которым руководствуется наше государство, наша великая Российская Федерация – Конституция РФ. В ней есть небольшая, но очень важная статья, статья № 7, которая гласит:

1. Мы живем в социальном государстве, политика которого направлена на создание условий для достойной жизни и свободного развития человека.

2. В Российской Федерации охраняются труд и здоровье людей, обеспечивается государственная поддержка семьи, материнства, развивается система социальных служб, устанавливаются пособия и иные гарантии социальной защиты.

Это написано в Конституции, поэтому правительство и граждане должны чувствовать себя защищёнными. Однако, к сожалению, из всего вышеперечисленного выполняется всего несколько пунктов, и даже их выполнение связано с определенными трудностями: они вовсе не вдохновляют выпускников связать свою жизнь с работой в сфере образования.

Таким образом, сравнивая тексты документов, мы пришли к выводу, что меры социальной поддержки молодых педагогических кадров настолько ограничены, что не привлекут молодых специалистов в образовательные учреждения, что мы и видим: молодых учителей гораздо больше привлекают коммерческие организации.

Литература:

1. http://www.rg.ru/2010/12/01/obrazovanie-dok.html
2.http://www.assembly.spb.ru/manage/page?tid=633200002&nd=458310868&nh=0&ssect=10
3. Социальный кодекс Санкт-Петербурга. 2011. 32-33 с.
4. http://www.constitution.ru/10003000/10003000-3.htm

VII СЕКЦИЯ
«ИССЛЕДОВАНИЯ УЧАСТНИКОВ КОНКУРСА «СТУДЕНТ ГОДА»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ “РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ” НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Автор: Григорьева Анастасия,
Руководитель: Коломенская М.В.,
преподаватель психологии высшей категории,
ГБОУ СПО педколледж №1 им. Н.А. Некрасова

Современного ученика чрезвычайно трудно мотивировать к познавательной деятельности, к поиску пути к цели в поле информации. Происходит это потому, что дети часто испытывают серьезные затруднения в восприятии учебного материала по всем школьным предметам, в том числе изучении английского языка. Причина этого в недостаточном высоком уровне развития мышления и прежде всего критического.

Поскольку в настоящее время школа призвана воспитать свободную, развитую и образованную личность, владеющую определенным субъективным опытом, способную ориентироваться в условиях постоянно меняющегося мира, формирование критического мышления в период расширения информационного пространства приобретает особую актуальность. Под критическим мышлением в обучающей деятельности понимают совокупность качеств и умений, обусловливающих высокий уровень исследовательской культуры студента и преподавателя, а также “мышление оценочное, рефлексивное”, для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логическое мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах. На уроках английского языка технология «Развитие критического мышления» приучает работать самостоятельно с различными источниками, находить и систематизировать информацию.

В технологии «Развитие критического мышления» выделяют три основные фазы:

I. Вызов-пробуждение имеющихся знаний, интереса к полученной информации, актуализация жизненного опыта.
II. Осмысление содержания (получение новой информации)
III. Рефлексия (осмысление, рождение нового знания).

Критическое мышление имеет 5 характеристик (Д. Клустер).

- Во-первых – это мышление самостоятельное
- Во-вторых – это мышление обобщенное

- В-третьих – это мышление проблемное и оценочное
- В четвертых – это мышление аргументированное
- В пятых – критическое мышление есть мышление социальное

Все эти характеристики являются несомненными условиями успешности в преподавании и изучении английского языка. (1)

Мы организовали исследование в Некрасовском колледже №1 на студентах пятого курса отделения иностранных языков, цель которого - оценить возможность использования технологии “Развитие критического мышления” на уроках английского языка в рамках преддипломной практики. Провели анкетирование, в которой приняли участие 50 будущих молодых специалистов.

На вопрос «Знакомы ли студенты с технологией «Развитие критического мышления?», 100% опрошенных дали положительный ответ. Это говорит о том, что Некрасовский колледж является одним из лидеров в инновационной области и все наши студенты имеют представление об одной из современных инновационных технологий образования.

Около 70% студентов пятого курса использовали приёмы технологии “Развитие критического мышления” на педагогической практике. Можно сделать вывод о том, что уровень подготовки студентов нашего колледжа позволяет использовать данную технологию на уровне практического применения.

При этом 56% студентов использовали приемы технологии «Развитие критического мышления» на каждом уроке в процессе педагогической практики, которая длилась месяц, на уроках английского языка в школах города, раз в неделю - 23%, раз в месяц 19% и никогда не использовали только 2%. Можно предположить, что будущие молодые специалисты считают эту технологию заслуживающей внимания, интересной и эффективной для обучения детей иностранному языку.

Студенты отделения иностранных языков отдали своё предпочтение, преподавая английский язык на практике в школе, таким приёмам развития критического мышления, как: “Ромашка Блума” (39%), на втором месте находится “Синквейн” (26%), затем с небольшим отрывом идёт “Кластер”(23%), технология “Fish Bone” получила (10%) и “Ментальная карта” (2%). Можно сделать вывод, что с точки зрения будущих специалистов эти приёмы наиболее эффективны в преподавании и обучению английскому языку в современной школе.

Также мы опросили студентов о частоте использования на уроках в колледже преподавателями учебных дисциплин приёмов технологии

“Развитие критического мышления”. Средняя оценка, которую студенты дали своим учителям составила около четырех баллов из пяти. И больше всего на своих уроках, обучая студентов, будущих учителей иностранного языка, используют эту технологию предметно-цикловые комиссии психологии, педагогики и иностранного языка. Известно, что технология не так давно стала известна в России, но уже начинает приобретать широкое распространение, значит она действительно эффективна, и с ней удобно работать. Поэтому преподаватели колледжа нашего с большим энтузиазмом внедряют технологию «Развитие критического мышления», а будущие молодые специалисты несут её в массы, тем самым, выводя обучение в РФ на новый уровень.

Используя технологию «Развитие критического мышления» на уроках иностранного языка, учитель развивает личность ученика, стимулирует интересы ученика, развивает у него желание практически использовать иностранный язык, а также учиться, делая тем самым реальным достижение успеха в овладении предметом. Технология “Развитие критического мышления” позволяет учителю создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества; возможность использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения. Работая в режиме технологии критического мышления, учитель перестает быть главным источником информации и, используя приемы технологии, превращает обучение в совместный и интересный поиск. (3)

Хотим подвести итог вышесказанного цитатой Ральфа Уолдо: «Вся жизнь — это эксперимент. И чем больше вы делаете экспериментов, тем лучше». Наши студенты и педагоги, как показало наше исследование, успешно следуют этим словам, активно внедряя современную инновационную технологию «Развитие критического мышления» при обучении будущих молодых специалистов в колледже и учащихся в школах английскому языку.

Литература:

1. http://scool97.ucoz.ru/metodika/mislenie.swf
2. http://festival.1september.ru/articles/596935
3. http://www.slideshare.net/Borisovna58/ss-2589688

«ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ЗА ИЛИ ПРОТИВ?»

Автор: Рыбина Наталья,
Руководитель: Торопова Ю.А.,
преподаватель психологии,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

В настоящее время многие образовательные учреждения переходят на такой вид обучения как дистанционное. Это обучение становится очень актуальным и необходимым как для преподавателей, так и для студентов, и занимает оно всё большую роль в модернизации образования.

Дистанционное обучение - это одна из форм обучения. Информационные технологии в дистанционном обучении являются ведущим средством. Это взаимодействие преподавателя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

В настоящее время перспективным является интерактивное взаимодействие с учащимся посредством информационных коммуникационных сетей, из которых массово выделяется среда интернет-пользователей.

Существует большое количество форм организации дистанционного обучения:

Чат-занятия — учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. Чат-занятия проводятся синхронно, то есть все участники имеют одновременный доступ к чату. В рамках многих дистанционных учебных заведений действует чат-школа, в которой с помощью чат-кабинетов организуется деятельность дистанционных педагогов и учеников.

Веб-занятия — дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей «Всемирной паутины».

Для веб-занятий используются специализированные образовательные веб-форумы — форма работы пользователей по определённой теме или проблеме с помощью записей, оставляемых на одном из сайтов с установленной на нем соответствующей программой.

От чат-занятий веб-форумы отличаются возможностью более длительной (многодневной) работы и асинхронным характером взаимодействия учеников и педагогов.

Вопрос	Студенты, которые еще не прошли дистанционный курс обучения	Студенты, которые находятся на дистанционном обучении	Преподаватели
1. Нужно ли дистанционное обучение в средних специальных образовательных учреждениях?	20 % считает, что дистанционное обучение нужно в средних специальных образовательных учреждениях, а 80% - не нужно;	60 % считает, что дистанционное обучение нужно в средних специальных образовательных учреждениях, а 40% - не нужно;	90 % считает, что дистанционное обучение нужно в средних специальных образовательных учреждениях, а 10% - не нужно;
2. Как Вы считаете, сложно ли Вам учиться на дистанционном обучении?	90% считает, что на данном обучении им будет не-сложно учиться, а 10% - сложно, в связи с нехватки современных программ для связи с преподавателями;	100% считает, что на данном обучении им сложно учиться, т.к. тяжело самоорганизовать себя, такой вид обучения расслабляет, большой объем материала, который сложно разобрать самостоятельно;	90% считает, что на данном обучении не-сложно учиться, а 10% - сложно, т.е. дистанционное обучение расхолаживает студентов;
3. Хотели бы Вы учиться на дистанционном обучении?	65% опрошенных студентов не хотели бы учиться на дистанционном обучении, а 35 % - хотели бы;	70% опрошенных студентов не хотели бы учиться на дистанционном обучении, а 30 % - хотели бы;	60% считают, что студенты хотели бы учиться на дистанционном обучении, а 40 % - не хотели бы;
4. Оцените эффективность дистанционного обучения? (по пяти бальной шкале)	65% дали оценку «3», 35% - «4»;	90% дали оценку «3» (требует много доработки), 10% - «4»;	4 балла
5. Как Вы думаете, для кого и где лучше использовать дистанционно обучение?	Дистанционное обучение подходит для тех, кто вынужден работать, кто из других стран, а также подходит для всех образовательных учреждениях;	Данный вид подходит для тех, кто вынужден работать, кто находится в «интересном» положении, для успешных студентов, которые умеют себя организовать;	Дистанционное обучение подходит для сильных и организованных студентов, для самостоятельных, работающих, жителей отдаленных населенных пунктов и для тех, у кого проблемы

			со здоровьем;
6. Скажите, Вы за или против дистанционного обучения? Почему?	90% за дистанционное обучение, потому что учебу можно совмещать с работой, можно выполнять работы в своем режиме. Также дистанционное обучении подходит для беременных, у кого семья, дети. И благодаря такому виду обучения студенты научатся организовываться себя самостоятельно.	80% против дистанционное обучение, потому что расслабляет, тот материал, который выдается студентам требует доработки, нет контакта с преподавателями и одногруппниками, не эффективное, т.к. полученная информация на дистанционном обучении намного отличается от той информации, которую дают на очном обучении; 20% за дистанционно обучение, потому что хорошая возможность начать работать.	90% за дистанционное обучение, потому что больше возможностей для обучения, также это возможность получать образование тем, кто физически не в состоянии присутствовать на занятиях; 10% против дистанционно обучение, потому что уровень сознания и ответственности у студентов низкий, поэтому на данном виде обучения могут учиться избранные – кто хочет и умеет себя организовывать.

Телеконференции — проводятся, как правило, на основе списков рассылки с использованием электронной почты.

Какой вид дистанционного обучения используется в нашем колледже? В нашем колледже есть неполное дистанционное обучение во втором семестре 4 курса на отделении начальных классов, а на 5 курсе – полный курс дистанционного обучения. Чаще всего студенты 4 и 5 курсов используется такой вид дистанционного обучения, как телеконференция. Многие преподаватели готовы принимать работы студентов по электронной почте и в то же время сразу оценивают выполненную работу.

Кто может учиться с помощью дистанционного обучения? Обучать с помощью систем дистанционного обучения можно любого. Нет никаких возрастных, территориальных, образовательных, профессиональных ограничений, почти нет ограничений по состоянию здоровья.

Обучаясь на 5 курсе отделения начальных классов, мы решили провести опрос среди студентов, которые находятся на дистанционном обучении, которые будут обучаться, а также узнать мнение о дистанционном обучении у преподавателей нашего колледжа разных дисциплин: педагогика, информатика, история, физическая культура. Опрос состоял из анкеты, в

которую входило всего 6 вопросов. Опрошены были преподаватели разных дисциплин, студенты 4 (10 человек) и 5 (12 человек) курсов отделения начальных классов. По итогу опроса получились следующие результаты:

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что большинство опрошенных «за» дистанционное обучение: больше возможностей для обучения всех, это возможность получать образование тем, кто физически не в состоянии присутствовать на занятиях, дистанционное обучение можно совмещать с работой, можно выполнять работы в своем режиме. И благодаря такому виду обучения студенты научатся организовываться себя самостоятельно.

РАЗНООБРАЗИЕ ПРИЁМОВ РАБОТ НАД ОШИБКАМИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ПРАВОПИСАНИИ

Автор: Шевчук Анастасия,
Руководители: Самоторкина Т.В.,
Якимова М.С.,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Каждый год практикующие учителя сталкиваются с большим количеством орфографических ошибок и неумением учеников самостоятельно провести работу над исправлением таковых, что указывает на низкий уровень самостоятельности в работах над ошибками у учащихся начальных классов.

Таким образом, выбранная нами тема актуальна, так как существует проблема низкой самостоятельности в повышении грамотности учащихся, а приёмы устранения этой проблемы изучены недостаточно.

Анализ орфографических ошибок, допускаемых учащимися, позволяет сделать вывод о том, что многие ошибки в работах учащихся сохраняются из начальной школы. Следовательно, необходимо начинать работу по увеличению самостоятельности в работах над ошибками еще в начальной школе, чтобы дети научились самостоятельно выполнять работу над ошибками наиболее подходящим для случая способом.

Проблема предупреждения ошибок существует с тех пор, как появилась методика преподавания, как она оформилась в науку. Все учителя ищут пути лечения и предупреждения этой болезни, имя которой безграмотность. Следует заметить, что абсолютно грамотных людей нет и знать всю грамматику и орфографию русского языка просто невозможно. Можно выучить правила, некоторые написания можно объяснить логикой, можно запомнить

исключения, но удержать в памяти все эти нагромождения в виде «так принято писать» невозможно.

В младшем школьном возрасте актуальным является формирование такого важного компонента учебной деятельности, как самостоятельность. Усиление произвольности психических процессов, развитие внутреннего плана действий и рефлексии в этом возрасте создают возможности для осуществления контрольно-оценочных и контрольно-корректировочных действий самими школьниками. Любые виды работ могут быть эффективными только тогда, когда они проводятся в определённой системе. Одним из приёмов повышения грамотности считаю развитие самоконтроля при самостоятельной работе над ошибками. Исправление ошибок в детских работах должно быть обучающим. Самый распространённый способ: учитель зачёркивает одну букву и надписывает другую, не отвечает этому требованию...

Что делать? Как научить? Как свести до минимума ошибки в работах детей? Проблема в том, что необходимо выработать приёмы работ над ошибками, такие, чтобы учащиеся могли запомнить их и использовать в самостоятельной работе над улучшением своей грамотности.

Большие затруднения для детей вызывает запоминание способов РНО встречающихся в письменных творческих работах.

Педагоги сталкиваются с проблемой выбора наиболее полного и адекватного способа, который бы получил отражение всех типично допускаемых ошибок.

В начальных классах закладываются основы грамотного письма. Одной из составных этого понятия является освоение орфографии и пунктуации, то есть системы правил и их применения, проверки орфограмм с помощью правил на основе понимания значений слов, грамматических форм, текста. В начальной школе изучается более половины важнейших правил орфографии.

Цель исследования: выявление влияния использования разнообразных приёмов работ над ошибками на повышение уровня самостоятельности учащихся четвертого класса.

Систематическая и целенаправленная работа по формированию самостоятельности в работах над ошибками оказывает положительное влияние на усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных программой, стимулирует творческую активность и самостоятельность мышления учащихся.

Психологические особенности младших школьников, их природная любознательность, отзывчивость, особая расположенность к усвоению нового, готовность воспринимать всё, что даёт учитель, создают благоприятные

условия для развития активности школьников. В деятельности и общении с взрослыми и сверстниками в этот возрастной период формируются такие волевые черты характера, как самостоятельность, уверенность в своих силах, настойчивость, выдержка. В связи, с чем актуальной проблемой становится поиск методов обучения, способствующих повышению творческой активности, мотивации школьников, развитию навыков самостоятельного решения учебных и жизненных трудностей.

Анализ педагогических и психологических исследований свидетельствует о том, что проблема стимулирования самостоятельности школьников привлекает многих исследователей. Значимыми для нашего исследования являются работы Т.В. Быстровой, Г.Ф. Гаврилычевой, А.А. Люблинской, А.Я. Савченко, Н.Н. Светловской и др.; диссертационные исследования Т.А. Капитоновой, З.Д. Кочаровской, А.И. Поповой, Г.П. Ткачук и др., посвященные вопросам развития познавательной самостоятельности учащихся начальных классов

Самостоятельность рассматривается в двух разных, но взаимосвязанных аспектах: как характеристика деятельности учащегося и как черта личности. Самостоятельность как характеристика деятельности учащегося в конкретной учебной ситуации представляет собой постоянно проявляемую им способность достигать цель деятельности без посторонней помощи.

Подводя итоги, можем сказать, что использование выведенных нами приёмов работ над ошибками способствует повышению уровня самостоятельности и формирует орфографическую зоркость учащихся, что способствует повышению уровня грамотности. При систематическом проведении РНО дети усваивают основные орфограммы, учатся определять место в слове, где возникают орфографические трудности, учатся самостоятельно видеть орфограммы, еще не изученные.

Эта работа помогает умственному развитию детей, развивает память, наблюдательность, зоркость, учит детей анализировать и синтезировать. Русский язык для большинства становится любимым предметом. И это немаловажно, дети начинают относиться к урокам русского языка с большим интересом. Исправление ошибок в детских работах должно быть обучающим. Ребёнок должен понимать, что ответственность за качество выполненной работы лежит на нём, и чем качественней он её сделает, тем вероятность допущения тех же ошибок в будущем.

Библиографический список

1. Архипова, Е.В. О методе моделирования и возможностях применения тестовых заданий при обучении орфографии./ Е.В. Архипова//Русский язык в школе. – 2003 - №2.- С. 3 – 9.
2. Алгазина, Н.Н. Система орфографических упражнений./Н.Н. Алгазина//Русский язык в школе. – 1988.- №2.- С.34-39.
3. Арет А.Я. очерки по теории самовоспитания. \ Фрунзе, 1961.- 1845с.
4. Бакурина Т.Н. Упражнения в правописании слов с безударными гласными в корне/Т.Н.Бакурина// Начальная школа. -2002- №2-С.56
5. Баранов, С.П. Принципы обучения. /С.П. Баранов. - М.: Просвещение, 1981. – 241с.

КОРРИГИРУЮЩИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ОСАНКИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Автор: Баканова Анастасия,
Руководители: Павская Е.М.,
Якимова М.С.,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Гимнастика, физические упражнения, ходьба должны прочно войти в повседневный быт каждого, кто хочет сохранить работоспособность, здоровье, полноценную и радостную жизнь. Древнее изречение Гиппократа в наш век проникновения во все сферы деятельности научно-технического прогресса становится в высшей степени актуальным.

Согласитесь, гимнастикой, утренней зарядкой сейчас мало кто занимается. И поэтому многие при ходьбе сутулятся, носят сумки на одном плече, и получается, что они уже сформировали себе неправильную осанку. Мы задалась вопросами: А как сформировать правильную осанку и что делать, если у ребёнка уже сутулая спина? Для работников детского сада это непраздные вопросы.

Осанку рассматривают в самых разных аспектах (осанка и психическое здоровье, осанка и карьера…). Осанка является предметом изучения таких наук, как медицина, физическая культура, военное дело, театральное искусство, эстетика, эргономика.

Как говорят многие врачи и педагоги, на рост, развитие, укрепление здоровья и формирование осанки оказывают влияние условия окружающей среды, условия, в которых развивается ребенок.

В Конвенции о правах ребенка подчеркивается, что современное образование должно стать здоровьесберегающим. В законе Об образовании сохранение и укрепление здоровья детей выделено в приоритетную задачу. Таким образом, проблема здоровья детей и подростков сегодня стоит настолько остро, что мы вправе поставить вопрос: «Что для нас важнее их физическое состояние или обучение?» Такая озабоченность вполне понятна. Так по данным Минздрава России, в начальной школе абсолютно здоровыми лишь являются 10-12% детей.

Наиболее ответственный период для формирования осанки у ребенка – с 4 до 10 лет, когда быстрыми темпами развиваются механизмы, регулирующие вертикальную позу.

Причины формирования неправильной осанки:

1. Продолжительная болезнь или хронические заболевания, ослабляющие организм;
2. Не соответствующая росту мебель;
3. Неудобная одежда и обувь.

В настоящее время известно, что проведение специальных комплексов физкультурных занятий значительно снижает вероятность появления и развития нарушений осанки и плоскостопия и в целом способствует формированию физически здоровой и полноценной личности ребёнка.

Мы провели опытно - экспериментальную работу с детьми

Цель констатирующего эксперимента: определить уровень формирования навыка правильной осанки и влияния на осанку корригирующих упражнений

Задачи:

1. Определить уровень сформированности навыка правильной осанки у детей 6-го года жизни в детском саду №74, Красносельского района;

2 . Проанализировать работу по формированию навыка правильной осанки.

Предметом нашего исследования являются дети 6 лет.

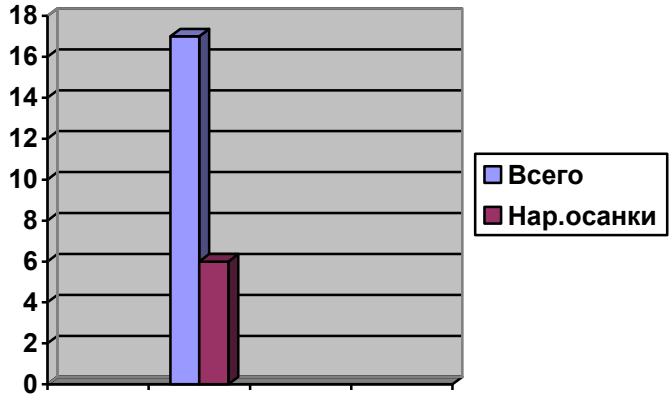
На первом этапе мы определили, сколько детей в группе с нарушение осанки.

Как диагностировать осанку у ребенка:

1. Осмотреть ребенка в дневное время при хорошем и равномерном освещении.
2. Сесть на стул на расстоянии 2-3 м от ребенка.
3. Внимательно посмотреть, симметрично ли расположены уши, лопатки, талия, складки под ягодицами и сами ягодицы.
4. Если они находятся на разной высоте, значит есть причина для

беспокойства.

Итог осмотра в Детском саду № 74 до экспериментальной работы с детьми:



Всего было осмотрено 17 человек, из них с нарушением осанки 6 человек.

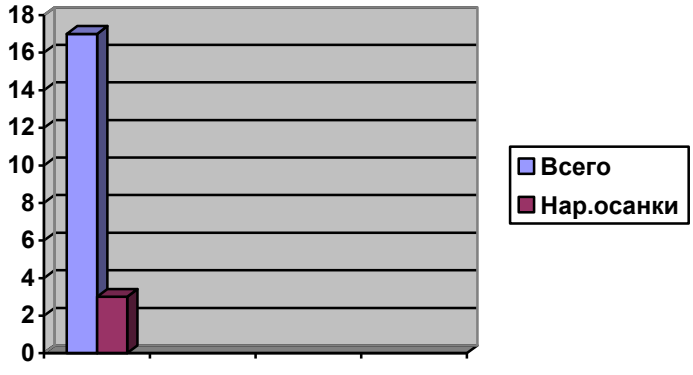
Как можно увидеть на этой диаграмме меньше половины детей имеют нарушения осанки. Но в нашей диагностике мы не учитывали тех детей, у которых вялая осанка, а это почти все дети. Мы провели ещё одну диагностику: выполняли с детьми корригирующие упражнения в течение 4 недель и наблюдали состояние осанки у детей. В нашем исследовании мы использовали следующий перечень упражнений.

Корригирующие упражнения:

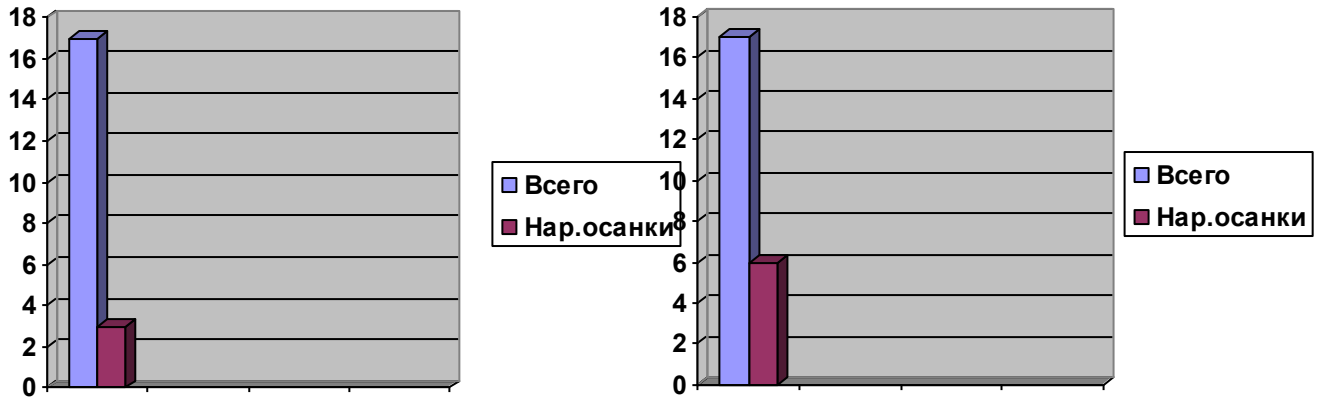
1. приседания, наклоны, повороты с гимнастической палкой;
2. прогибания и наклоны назад;
3. махи руками сверху - вниз через стороны
4. стоя у стены, поднимать поочередно прямые ноги вперед;
5. подтягивать к груди, согнутую в колене ногу;
6. махи назад – вверх прямой ногой, стоя лицом к опоре.
7. наклоны и повороты

ИСПОЛЬЗОВАЛИСЬ В ИССЛЕДОВАНИЕ И ДРУГИЕ УПРАЖНЕНИЯ.

Итог осмотра в Детском саду № 74 после экспериментальной работы с детьми:



Всего было осмотрено 17 человек, из них с нарушением осанки 3 человека.



Таким образом, мы убедились, что корригирующие упражнения действительно помогают сформировать правильную осанку. Эффективность методики доказана положительной динамикой изменений в группе при диагностике осанки.

Упражнения положительно влияют не только на осанку, но и конечно же на весь организм. Дети стали меньше болеть.

Задача дошкольных учреждений - предупредить заболевание опорно-двигательного аппарата.

Нарушение осанки, помимо значительного косметического дефекта, нередко сопровождается расстройствами деятельности внутренних органов: сердца, легких, желудочно-кишечного тракта, отрицательно сказывается на высшей нервной деятельности, сопровождается быстрым наступлением утомления, а нередко и головными болями.

Исправление нарушений осанки - процесс длительный. Поэтому занятия должны проводиться систематически, и обязательно подкрепляться выполнением физических упражнений в домашних условиях. Нужно вводить эти упражнения в утреннюю гимнастику, физкультурные занятия, ритмическую гимнастику, физкультурные минутки.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ ПЕДАГОГОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Автор: Соколова Е.
Руководитель: Якимова М.С.,
Преподаватель географии
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Урок, даже самый удачный, имеет один недостаток: он спрессован во времени и не допускают отвлечений, даже когда группа (класс) остро интересуется каким- либо вопросом, ибо есть установленный план. Другое дело - внеклассные занятия, в которых учитель не связан жёсткими временными и плановыми рамками.

В обязанности учителя технологии могут быть вменены руководство кружком технического творчества, клубом по интересам, факультативам, связанным с инвариантными направлениями технологии. Эта деятельность является продолжением целенаправленной работы по развитию творческих возможностей и способностей школьника, формированию его как личности.

Будучи органически связанной с учебной деятельностью, внеклассная работа в отличии от неё строится по принципу добровольности, а её содержание должно отвечать личным интересам школьника. Такой подход даёт возможность всесторонне учитывать их запросы, исходя из уровня развития школьников.

Если обратиться к источнику под редакцией В.Я. Никитина «Словарь педагогических терминов» то, Внеклассная работа - организация педагогом разных видов деятельности школьников во внеурочное время, обеспечивающих необходимые условия для социализации личности ребёнка.

Способности - индивидуально-психологические способности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определённого рода деятельности: не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, обнаруживается в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приёмами деятельности. Диагностика некоторых способностей проводятся с помощью тестов. Высокий уровень развития способностей выражается понятиями таланта и гениальности.

Творческая личность- личность, которая не боится конфликтов с собой и окружающей деятельностью. Её самая главная характеристика - смелость.

Но в толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведова есть такое определение:

Внеклассная работа - составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Направления, формы и методы. Внеклассная работа практически совпадает с дополнительным образованием детей. В школе предпочтение отдаётся образовательному направлению, организацию предметных кружков, научных обществ учащихся, а также развитию художественного творчества, технического творчества, спорта и др.

Считаю, свою тему актуальной, так как во внеклассной деятельности учителя технологии могут быть заложены огромные возможности для реализации и воспитательных, и развивающих, и формирующих активную жизненную позицию школьников задач. Вот почему этой стороне повседневной работы школьного учителя трудового обучения необходимо уделять первостепенно внимание как главной составляющей гуманистической воспитательной системы.

Проблема состоит в том, что мало уделяется внимания на интересные и насыщенные внеклассные занятия на уроках технологии при изучении раздела «кулинария» в 6 классах.

Цель: Определить наиболее эффективные педагогические условия проведения внеклассной работы в школе, позволяющие выявить творческие способности у учащихся 6 классов, в области технологии при изучении раздела «кулинария» с использованием подручного материала.

Чтобы решить проблему нужно провести исследовательскую работу и определить предмет, объект и область исследования:

Областью исследования является методика преподавания технологии.

Объектом исследования будет являться выявление творческих способностей у учащихся 6 классов на уроках технологии при изучении раздела «кулинария».

Предмет исследования- внеклассная работа на уроках технологии как фактор развития творческих способностей у учащихся 6 классов.

Из выше изложенного нами была сформулирована гипотеза: если бы по учебному плану в разделе «Кулинария» в 6-ых классах больше уделялось времени на внеклассную работу, то развитие творческих способностей у школьников было более эффективным.

Чтобы доказать гипотезу нужно решить следующие задачи:

1. Исследовать научно-методическую литературу по данной проблеме.

2. Разработать для доказательства гипотезы внеклассные мероприятия.

3. Внедрить внеклассное мероприятие в учебный процесс для развития творческих способностей.

Для проведения исследовательской работы мы прогнозируем следующие методы:

- беседа;
- тестирование;
- оценивание;
- рассказ;

Беседа как исследовательский метод позволяет глубже познать психологические особенности личности человека, характер и уровень его знаний, интересов, мотивов действий и поступков путём анализа данных, полученных в ответах на поставленные и предварительно продуманные вопросы.

Тестирование - это исследовательский метод, который позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определённым нормам путём анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий.

Оценивание - это исследовательский метод, связанный с привлечением к оценке изучаемых явлений наиболее компетентных людей, мнения которых, дополняющие и перепроверяющие друг друга, позволяют объективно охарактеризовать изучаемое.

Главная задача обучения состоит в том, чтобы не просто сообщить учащимся определённый объём готовых знаний, а научить их приходить к нужным выводам самим в процессе активного творческого поиска. И сама потребность в творческой деятельности не возникает вдруг. И надо постоянно формировать, опираясь на личные качества каждого учащегося. При изучении технологии в школе важно создать условия для возможно более полного развития творческих способностей учащихся.

Глава 1. Теоретические основы развития творческих способностей у учащихся.

1.1 Сущность внеклассной работы, её цели и задачи.

Внеклассная работа - это организация педагогом различных видов деятельности школьников во внеучебное время, обеспечивающих необходимые условия для социализации личности ребёнка. Внеклассная работа представляет собой совокупность различных видов деятельности и обладает широкими возможностями воспитательного воздействия на ребёнка.

Во-первых, разнообразная внеучебная деятельность способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребёнка, которые не всегда удаётся рассмотреть на уроке. Во-вторых, включение в различные виды внеклассной работы обогащает личный опыт ребёнка, его знания о

разнообразии человеческой деятельности, ребёнок преобретает необходимые практические умения и навыки. В-третьих, разнообразная внеклассная работа способствует у детей интереса к различным видам деятельности, желания активно учавствовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности. В-четвёртых, в различных формах внеклассной работы дети не только проявляют свои индивидуальные особенности, но и учаться жить в коллективе, т. е. сотрудничать друг с другом, заботиться о своих товарищах, ставить себя на место другого человека.

Таким образом, внеклассная работа является самостоятельной сферой воспитательной работы учителя, осуществляемой во взаимосвязи с воспитательной работой на уроке.

Цели и задачи внеклассной работы:

1) Формирование у ребёнка положительной «Я- концепции», которая характеризуется следущими факторами:

а) уверенностью в доброжелательном отношении к нему других людей;

б) убеждённостью в успешном овладении или тем или иным видом деятельности;

в) чувством собственной значимости;

2) Формированием у детей навыков сотрудничества, коллективного взаимодействия. Для скорейшей социальной адаптации, ребёнок должен, положительно относится не только к себе, но и к другим людям.

3) Формирование у детей потребности в продуктивной, социально-одобряемой деятельности через непосредственное знакомство с разлияными видами деятельности, формирование интереса к ним в соответствии с индивидуальностью ребёнка, необходимых умений и навыков.

4) Формирование нравственного, эмоционального, волевого компонентов мировоззрения детей. Во внеклассной работе дети усваивают моральные нормы поведения через овладения нравственными понятиями.

5) Развитие познавательного интереса. В данной задаче внеклассной работы отражается приемственность в учебной и внеучебной деятельности, т. к. внеклассная работа связана с воспитательной работой на уроке и в конечном счёте направлена на повышение эффективности учебного процесса.

1.2 Формы и функции внеклассной работы.

Формы внеклассной работы – это не условия, в которых реализуется её содержание. Форм внеклассной работы огромнейшее количество. Это многообразие создаёт сложности в их классификации, поэтому единой классификации нет. Предложены классификации по объекту воздействия (индивидуальные, групповые, массовые формы) и по направлениям, задачам

воспитания (эстетическое, физическое, нравственное, умственное, трудовое, экологическое, экономическое).

Особенностью некоторых форм внеклассной работы в школе является то, что используются популярные в детской сфере пришедшие из литературы - тимуровская, шевская работа, или из телевидения – КВН, что ?где? когда ?, угадай мелодию, поле чудес, огонёк и т. д..

Однако не продуманный перенос телевизионных игр и конкурсов в форме внеклассной работы может снижать качество воспитательной работы. Например игра «любовь с первого взгляда». Построена на сексуальном интересе к партнёру и может способствовать преждевременному развитию сексуальности у детей.

Подобная опасность таится и в конкурсах красоты «Мисс…..», где внешность выступает в качестве престижной упаковки, поэтому подобные конкурсы могут вызвать комплекс неполноценности у некоторых детей и отрицательно сказаться на формировании положительной «Я-концепции». Выбирая форму внеклассной работы, следует оценить и воспитательное значение с позицией её цели, задачи, функции.

Функции внеклассной работы. Цель и задачи внеклассной работы придают специфический характер функциям целостного педагогического процесса - обучающей, воспитывающей и развивающей. Обучающая функция внеклассной работы заключается не в формировании системы научных знаний, учебных умений и навыков, а в обучении детей определённым навыкам поведения, коллективной жизни, навыкам общения. Огромное значение во внеклассной работе имеет развивающая функция. Она заключается в развитии психических процессов школьника. Развивающая функция воспитательной работы заключается также в развитии индивидуальных способностей школьников через включения их в соответствующую деятельность.

1.3 Специфика содержания внеклассной работы. Её методы и средства.

Специфика содержания внеклассной работы характеризуется: во-первых, преобладанием эмоционального аспекта над информативным (для эффективного воспитательного воздействия требуется обращение к чувствам ребёнка, его переживаниям а не к разуму, вернее, к разуму через эмоции); во-вторых, в содержание внеклассной работы определяющее значение имеет практическая сторона знаний, т.е. содержание внеклассной работы направленно на совершенствование разнообразных умений и навыков. Во внеклассной работе совершенствуются учебные навыки (занимательная азбука, весёлая математика и т.д.) отрабатываются умения самостоятельной работы при поиске информации, организации различных внеклассных дел (вечер

сказок, викторина «мой любимый город») коммуникативные умения сотрудничать (коллективный труд, КВН, спортивные сюжетно-ролевые подходы, игры).

Познавательная деятельность детей во внеклассной работе предназначена для формирования у них познавательного интереса положительной мотивации в обучении совершенствования учебных навыков. Она является продолжением учебной деятельности с использованием иных форм.

Досуговая (развлекательная) деятельность необходима для организации полноценного отдыха детей, создания положительных эмоций, теплой дружеской атмосферы в коллективе, снятия нервного напряжения.

Оздоровительно-спортивная деятельность детей во внеклассной работе необходима для их полноценного развития, т.к. в младшем школьном возрасте, с одной стороны, наблюдается потребность в движении, а с другой стороны, от состояния здоровья младшего школьника зависит характер изменений в работе организма в подростковом возрасте. Спортивно-оздоровительная деятельность осуществляется в экскурсиях на природу, в спортивных подвижных играх, спартакиадах, походах.

Трудовая деятельность - отражает содержание различных видов труда; бытовую, ручную, общественную, полезную, обслуживающего. Для педагога предстоят определённые трудности в организации трудовой деятельности во внеклассной работе, но его усилия стоят того воспитательного результата, который даёт разнообразная систематическая трудовая деятельность школьников.

Творческая деятельность - предполагает развитие склонностей, интереса детей, раскрытие их творческого потенциала. Творческая деятельность отражается в таких формах, как концерты, конкурсы песни, чтецов, рисунков, театр, дизайн- клуб.

Содержание внеклассной работы не во всех школах одинаковое, на него оказывает влияние следующие факторы:

1)традиции и особенности школы;

2)особенности возраста, класса, индивидуальности детей;

3)особенности самого учителя, интересы, склонности, установки.

1.4 Требования к внеклассной работе. Организация внеклассной работы.

Исходя из особенностей внеклассной работ, назовём определяющие требования к ней: при организации проведения внеклассной работы обязательна постановка цели; перед началом необходимо определить ожидаемые результаты. Это помогает сформировать задачи таким образом,

чтобы они способствовали достижению общей цели- усвоению ребёнком социального опыта и формированию позитивной системы ценностей.

Во внеклассной работе необходим оптимический подход, опора на лучшее в каждом ребёнке.

1) Педагог организатор должен обладать высокими личностными качествами. Во внеклассной работе велика роль контакта педагога с учеником, установление которого невозможно без определённых личностных качеств педагога.

2) При организации внеклассной работы педагог должен быть в постоянном творческом поиске, подбирая и создавая новые формы, отвечающие сложившейся в классе ситуации.

Организация внеклассной работы. Для того чтобы данные требования могли быть реализованы в практической деятельности, предлагаем определённую последовательность организации внеклассной работы. Она может использоваться как при индивидуальной, так и при массовой работе.

1) Изучение и постановка воспитательных задач. Данный этап направлен на изучение особенностей школьников и коллектива класса для эффективного воспитательного воздействия и определение наиболее актуальных для сложившихся в классе ситуаций воспитательных задач.

2) Моделирование предыдущей внеклассной работы заключается в том, что педагог создаёт в своём воображении образ определённой формы. При этом следует использовать в качестве ориентиров цель, общие задачи, функции внеклассной работы.

3) Практическая реализация модели направлена на осуществление задуманной воспитательной работы в реальном педагогическом процессе.

4) Анализ проведённой работы направлен на сравнение модели с реальным воплощением, выявление удачных и проблемных моментов. Их причин и последствий. Очень важен элемент постановки задачи для дальнейшей воспитательной работы. Данный этап очень важен для корректировки воспитательных задач, содержания, форм и планирования дальнейшей внеклассной работы.

Из выше сказанного можно выделить следующее: развитие творческих способностей при изучении раздела « Кулинария» в 6 классе можно успешно осуществить через внеклассную работу учитывая программные требования продолжительности проведения внеклассных мероприятий учителя технологии чаще всего выбирают проведения методом проекта, начиная с более несложного задания для усложнения и выполнения это задание с каждым последующим мероприятием. При этом учитывая индивидуальные

способности учащихся, их желания выполнения задания, подбирая эффективные формы обучения. Такие как, индивидуальные, групповые, массовые. Я считаю, что только интересные внеклассные мероприятия способствуют развитию творческих способностей. Чем больше человек знает и умеет, тем легче ему удовлетворить потребность своего самовыражения в конкретном творчестве. Трудовые навыки, эстетическое осмысление предмета, творческие способности развиваются только в работе. Чтобы получить удовлетворение от результатов своего труда, от красивой и полезной жизни, человек должен уметь правильно выбрать и подготовить к работе всё необходимое, умело использовать технологические приёмы. Для этого нужна солидная подготовка, основу которой составляет трудовое обучение. Низкий его уровень в целом является серьёзным препятствием массовому развитию творчества.

Одним из путей повышения интереса к труду является соединение его с творчеством. Творческий замысел - это не осуществленный ещё образ возникающий сознании человека. А на сознание, в свою очередь, оказывает влияние очень многое: воспитание, жизненный опыт, особенности воображения и памяти, знания, накопленные человечеством, уровень жизни и общественные отношения в среде, где находится конкретный человек, его специальность, круг близких друзей и знакомых, функциональная, нравственная, эстетическая оценка предмета, реальная возможность осуществления замысла в тех или иных условиях.

Детское творчество - это эффективное средство воспитания, целенаправленный процесс обучения и развития творческих способностей учащихся в результате создания материальных объектов с признаками полезности и новизны. Внеклассные мероприятия на уроках технологии должны проводиться регулярно, для того чтобы у детей младших классов были более развиты творческие способности.

1. Литература.

2. 1. Тамберг Ю.Г., « Развитие творческого мышления ребёнка». – Спб., 2003.
3. 2. Теоретический и научно-методический журнал.» Воспитание школьников». № 9., 2008- 15-16 С.
4. 3. Иванов А.А. Проектирование / Школа и производство. – 2001 - № 6 С.3-10
5. 4. Калинин В. Лапшина С., « Как от благих намерений перейти к реальному делу?» / 1 сентября.- 2003.- № 38 – С. 3.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

Автор: Башмакова Дарья,
Руководитель: Якимова М.С.,
Преподаватель географии,
ГБОУ СПО педколледж № 1 им. Н.А. Некрасова

Как влияют психологические особенности учителя на процесс обучения?

То, насколько будет полноценным психическое и личностное развитие школьников, развитие их мотивов и потребностей, интересов и склонностей, самостоятельного творческого мышления, их самосознания, социальной активности и нравственной воспитанности, во многом зависит от учителя как личности, совокупности ее психологических качеств.

Что включает в себя психологический портрет педагога?

Педагогическая профессия относится к профессиям типа «человек – человек» со свойственными этой профессиональной схеме характеристиками человека. Структура профессионально необходимых качеств педагога может быть представлена характеристиками: объективными (профессиональные знания, профессиональные умения, психологические и педагогические знания), субъективными (психологические позиции, установки, личностные особенности). Психологический портрет педагога любой учебной дисциплины включает следующие структурные компоненты:

- ✓ индивидуальные качества человека, т. е. его особенности как индивида (темперамент, задатки и т. п.)
- ✓ личностные качества, т. е. его особенности как личности (социальной сущности человека);
- ✓ коммуникативные (интерактивные) качества;
- ✓ статусно-позиционные, т. е. особенности положения, роли, отношений в коллективе;
- ✓ деятельностные (профессионально-предметные);
- ✓ внешнеповеденческие показатели.

В структуре общих педагогических способностей выделяют три группы:

1) личностные способности, связанные с осуществлением воспитательной функции учителя (перцептивные способности, педагогическое воображение, способность саморегуляции психических процессов, эмоциональной сферы и поведения);

2) организационно-коммуникативные способности, связанные с осуществлением организаторской функции и общением (коммуникативные

способности, педагогический такт, организаторские, суггестивные способности);

3) дидактические способности, связанные с передачей информации обучаемым формированием у них активного, самостоятельного, творческого мышления (способность передавать информацию детям, экспрессивно-речевые способности, академические (познавательные) способности, распределение внимания).

Среди личностных свойств педагога одним из самых главных является темперамент.

Все люди отличаются особенностями своего поведения: одни подвижны, энергичны и эмоциональны, другие медлительны, спокойны, невозмутимы, кто-то замкнут, скрытен, печален. В скорости возникновения, глубине и силе чувств, в быстроте движений, общей подвижности человека находит выражение его темперамент – свойство личности, придающее своеобразную окраску всей деятельности и поведению людей.

Темперамент – это индивидуальные особенности человека, которые определяют динамику его психической деятельности и поведения.

Темперамент – это те врожденные особенности человека, которые обусловливают динамические характеристики интенсивности и скорости реагирования, степени эмоциональной возбудимости и уравновешенности. Типы темпераментов с точки зрения бытовой психологии можно охарактеризовать следующим образом.

Холерик – человек быстрый, иногда даже порывистый, с сильными. быстро загорающимися чувствами, ярко выражающимися в речи, мимике. жестах; нередко – вспыльчивый, склонный к бурным эмоциональным реакциям.

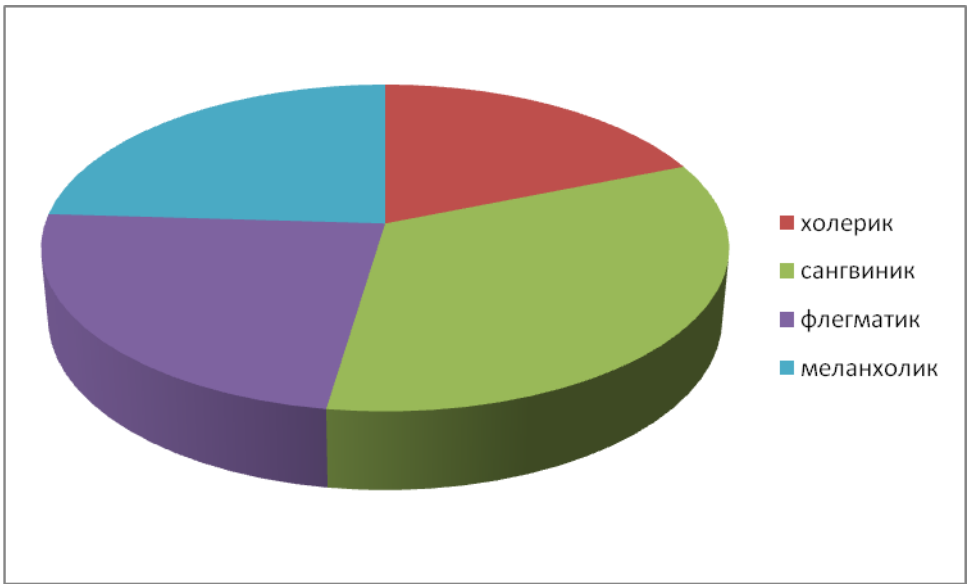
Сангвиник – человек быстрый, подвижный, дающий эмоциональный отклик на все впечатления; чувства его непосредственно выражаются во внешнем поведении, но они не сильные и легко сменяют одно другое. Меланхолик – человек, отличающийся сравнительно малым разнообразием эмоциональных переживаний, но большой силой и длительностью их. Он откликается далеко не на все, но когда откликается, то переживает сильно, хотя мало выражает свои чувства. Флегматик – человек медлительный, уравновешенный и спокойный, которого нелегко эмоционально задеть и невозможно вывести из себя. Чувства его внешне почти не проявляются.

Нами было проведено исследование темперамента личности будущего педагога дополнительного образования на базе группы 1-6.

В исследовании использовались следующие методики:

1. личностный опросник Г.Айзенка на определение типа темперамента;
2. методика выявления типологических особенностей личности (опросник К.Юнга);
3. опросник структуры темперамента В.М. Русалов (ОСТ).

Результаты исследования группы 1-6 показаны на следующей диаграмме:



К личности педагога предъявляется ряд самых серьезных требований. Среди них можно выделить главные, без удовлетворения которых невозможно стать высококвалифицированным учителем или воспитателем, и второстепенные, соответствие которым не обязательно для педагога, но делает его личностью, способной наилучшим образом обучить и воспитать другую личность. Как главные, так и второстепенные требования относятся к психологии деятельности и общения педагога, к его темпераменту, который проявляется в способностях, знаниях, умениях и навыках, полезным для обучения и воспитания детей.

Список литературы:

1. Аверин, В.А. Психология личности [Текст] / В.А. Аверин. - СПб.: Изд-во Михайлова В., 2001. - 191 с
2. Батаршев, А.В. Психология индивидуальных различий: от темперамента - к характеру и типологии личности
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – М., 2002. – 302 с.

ПЕТР I В НАРОДНОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Петр I не чаял души в Меншикове. Однако это не мешало ему частенько поколачивать светлейшего князя палкой. Как-то между ними произошла изрядная ссора, в которой Меншиков крепко пострадал - царь разбил ему нос и поставил под глазом здоровенный фонарь. А после чего выгнал со словами:

- Ступай вон, щучий сын, и чтоб ноги твоей у меня больше не было!

Меншиков ослушаться не смел, исчез, но через минуту снова вошел в кабинет...на руках!

***

Оделся как-то Петр 1 в солдатский мундир, да и зашел в кабак. Видит: сидит за столом печальный солдат.

- Что с тобой, братец? - спрашивает царь.

- Друг у меня помер, - отвечает солдат.

Пожалел его Петр и вопреки обычаю велел целовальнику подать две чарки водки. Выпили царь с солдатом, и захотел солдат отблагодарить своего благодетеля. А денег у него не было, и заложил он у кабатчика, за два штофа водки свой казенный тесак.

Петр его и спрашивает:

- Что ж ты наделал, дурья голова? А ну как государев смотр, что тогда?

- Эка невидаль - царь! Да что его и надуть нельзя?

С тем они и распрощались, а наутро царь приехал в тот полк, в котором служил его вчерашний сотрапезник.

- Выстроить полк! - приказал Петр.

Полк выстроили, и царь тут же признал солдата. А признав, велел ему: "Руби голову соседу слева!" Знал Петр, что рубить-то голову солдату будет нечем.

А у пропойцы-солдата тесак был, да только деревянный, сделанный вечером, наспех, из лучины.

- Ваше императорское величество! - взмолился солдат, - за что невинная душа пропадет?

- Руби, я тебе приказываю! - повторил Петр.

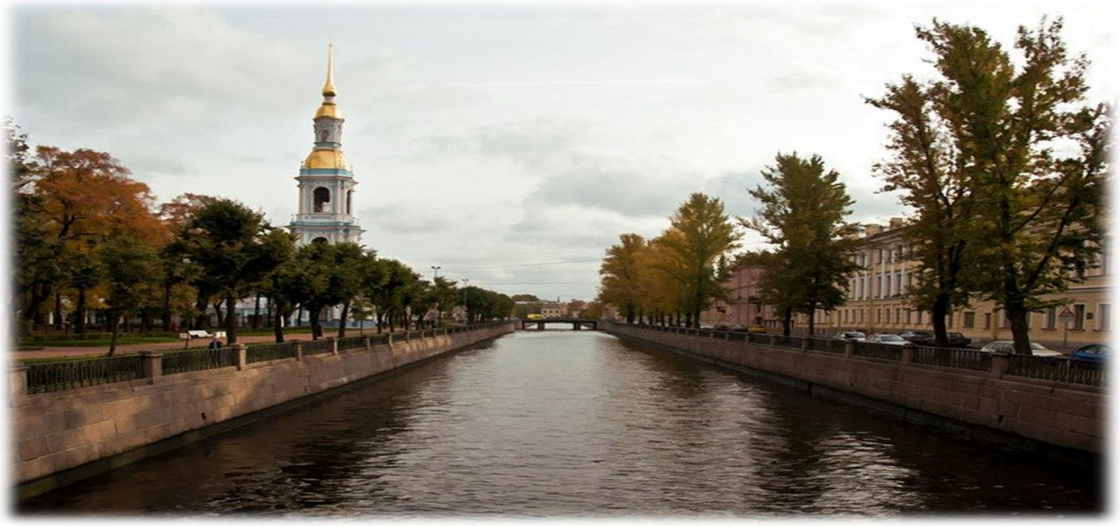
- Выполняю царский приказ! - прокричал солдат. - Только молю царя небесного помочь мне. Царь небесный! Ты выше царя земного! Сотвори чудо!

Не дай погибнуть невинной душе! Преврати железный тесак в деревянный! И с тем вытащил из ножен лучину.
Петр рассмеялся и одарил солдата серебряным рублем.

***

Петр I во время поездки за границу в 1716-1717 годах собрал хорошую коллекцию старых голландских мастеров: Рубенса, Ван Дейка, Рембрандта и других. В это же время Петр приказал послать в Италию Ивана Никитича Никитина (1690-1742), раньше учившегося живописи в Петербурге, для совершенствования в живописном мастерстве. Никитин три года проучился в Венеции и Флоренции и в 1719 году вернулся в Петербург, привезя с собой несколько своих картин.
Петр I, узнав о возвращении художника на родину, зашел к нему в мастерскую и, осмотрев его картины, спросил:
- Ну, Никитин, что же ты еще писать будешь?
- Ничего не буду писать, государь.
- Это отчего же?
- Пробовал продать хотя бы одну картину, никто и рубля не дает, - ответил Никитин.
Петр задумался ненадолго, а потом сказал:
- Приходи-ка завтра на ассамблею к Меншикову да принеси с собой все, что захочешь продать.
Никитин пришел, и по приказу царя один из шутов устроил аукцион, причем, как он ни старался, за первые восемь картин сумел выручить всего сорок девять рублей.
Девятой, предпоследней картиной оказалась "Рождественская ночь" - копия с известного полотна Корреджо. Высшую цену за нее дал богатый петербургский подрядчик Семен Степанович Крюков, производивший казенные работы и в том числе взявший подряд на строительство одного из столичных каналов.

Шут уже дважды ударил тростью, как вдруг раздался голос Петра:
- Триста рублей!
После многократного торга Крюков купил картину за пять тысяч рублей.
Когда же петровские вельможи Головин, Апраксин и Меншиков попытались торговаться и дальше, Петр сказал:
- А на вас, господа, много казенных недоимок. И лучше внесите-ка вы эти тысячи в казну.
А Крюкову Петр сказал:
- Спасибо, брат Семен. Из любви ко мне ты сделал то, что за границей делают из любви к искусству. Со временем то же будет и у нас, в России. А я тебя не забуду и велю твоим именем назвать тот канал, что ты прорыл.
Так в Петербурге появился Крюков канал и название свое сохранил до наших дней.



***

Петр I не любил носить нового платья, находил его всегда неловким; в бытность в Париже он решился, однако же, одеться потамошнему, но, когда примерил наряд, голова его не могла выдержать тяжести парика, а тело утомлено было вышивками и разными украшениями.
Обрезав кудри парика по-русски, он пришел ко двору в старом своем коротком сером кафтане без галунов, в манишке без манжет, со шляпою без перьев и черной кожаной через плечо портупее. Его новая одежда, странная и никогда не виданная французами, восхитила их, по его отъезде из Парижа они точно ввели ее в моду под названием НАРЯД ДИКАРЯ.

ТО АКАДЕМИК, ТО ГЕРОЙ,
ТО МОРЕПЛАВАТЕЛЬ, ТО ПЛОТНИК,
ОН ВСЕОБЪЕМЛЮЩЕЙ ДУШОЙ
НА ТРОНЕ ВЕЧНЫЙ БЫЛ РАБОТНИК

СОДЕРЖАНИЕ

Информация о научно-практической конференции студентов педагогических колледжей ……...…… 3
«Россия молодая…мужала с гением Петра» *Алексеева Е., Конфеткина А. Мазина П., Семёнова Л., Тришина В., Данилова Д., Свиридова В. ……* 4
I СЕКЦИЯ «Лингвистические и литературоведческие исследования» **25**
Балабанова Н. Развитие культурологической компетенции на уроках русского языка в средней школе……..... 25
Зернова М., Игнатьева У. Развитие лингвокультурологической компетенции у школьников……..... 29
Семенова Л. Ономастический портрет группы (опыт исследования)……..……... 32
Грищук С. Коммуникативные приёмы тренировки грамматического материала на уроках английского языка в начальной школе на примере рифмованных текстов…… 36
Давлетшина Н. Общеязыковые сведения на уроках русского языка как средство формирования лингвистической компетенции школьников…… 40
Соловьёва Д. Воспитание культуры речи: темные стороны русского языка ……...……... 43
Лихинина М. Ребёнок и мир в рассказах А.Платонова……... 47
Поленова О. Лексический аспект речевой манипуляции (на примере романа И.Ильфа и Е.Петрова «Двенадцать стульев»)…… 51
Новикова А. Факторы, определяющие переход с английского языка на русский, учащимися уровня «Intermediate»……. 54
II СЕКЦИЯ «Философские, исторические и культурологические исследования» …….. **56**
Ривкина Т. Декабристы и культура Сибири……... 56
Комарова Т. Импрессионизм К.Коровина……..…**…….** 60
Блинова И. Образ Италии в творчестве русских художников начала 19 века……..…… 64
Стогний И. Молодые генералы своих судеб…Тучков Четвертый……..... 69
Пешкина А., Андреева М. Ценностные ориентиры современной молодёжи… 73
Селезнева А. Готфрид Вильгельм Лейбниц и Петровская академия наук……..... 77
III СЕКЦИЯ «Инновационные подходы в методологии воспитания и обучения»…….. **83**
Микова А. Проект как средство формирования социокультурной компетенции на среднем этапе обучения английскому языку…… 83
Привалов Д. Приёмы обучения коммуникативной письменной речи на уроках английского языка в средних классах…..……... 85
Новикова И. Использование ассоциативных связей для формирования орфографического навыка на уроках русского языка……... 88

Палагина А. Проблемные ситуации на уроках как способ развития творческого мышления детей младшего школьного возраста…..... 92
Медведева Н. Формирование чувства толерантности у подростков на уроках краеведения……..…….. 95
Гринева А. Организация социально-педагогической деятельности по формированию профессиональной направленности студентов 1 курса педагогического колледжа…… 98
Никифорова К. Повышение уровня мотивации учения у младших школьников на уроках краеведения при проведении познавательных заданий……..…….. 101
Михалкинская А. Изучение музыкальной культуры родного края на уроках музыки в начальной школе……..…… 104
Веселова К. Жанр нонсенса как средство приобщения дошкольников к чтению……..…... 107
Старостин Д. Развитие культурологических компетенций на внеклассных занятиях у учащихся 5 класса (среднего звена)……..…… ….... 111
Григорьева Т. Методические рекомендации по развитию словаря детей раннего возраста……. 115
Чикина Е. Волонтёрство как одно из условий воспитания социально зрелой личности…….. 118
Суров О. Психолого-педагогические рекомендации к организации и проведению велосипедного зарубежного туризма для старших подростков.. 122
Володин Д. Феномен студенческой лени: психологический анализ…… 124
Казакова А. Развитие памяти младших школьников на уроках краеведения при использовании дидактических игр..... 126
Ермохина Н. Развитие памяти как возможность нормального функционирования личности: упражнения для развития памяти у студентов и пациентов……..…….. 130
Барышева А, Фирфарова Г. Особенности организации сестринского ухода за детьми……. 133
IV СЕКЦИЯ «Валеологические и коррекционные аспекты воспитания ребенка»…… **140**
Осипова М. Психолого-педагогические условия снижения уровня тревожности детей дошкольного возраста…….. 140
Артемова К. Дидактическая игра как средство развития внимания младшего школьника……..... 144
Серая Т. Влияние психологического микроклимата школы и колледжа на возможности ведения здорового образа жизни обучающимися……..……..... 148
Лукина В. Одна из возможностей привлечения младших школьников к проблеме сохранения и укрепления своего здоровья…….…… 151
Ордуханова С. Валеологическое воспитание детей дошкольного возраста……..……. 153
Рожнова Л. Практические аспекты помощи беспризорным детям……..…… 157

Берг О., Шерухнова Е. Особенности работы учителя с лживыми детьми…..…… 160
Колосова Н. Психологический климат неполной семьи как условие формирования девиантного поведения подростков……..... 163
Смирнова В. Деятельность социального педагога по профилактике пищевых аддикций у девочек – подростков в условиях ОУ……...…… 166
Законникова А., Кемпи Н. Организация деятельности социального педагога по профилактике наркозависимости студентов в педагогическом колледже.. 172
Москвина Е. Пётр I и здравоохранение России ……. 175
V СЕКЦИЯ «Современные информационные технологии в образовании»……... **180**
Шендрикова Е. Музыкальное сопровождение как средство мотивации деятельности детей младшего дошкольного возраста……... 180
Гуцашвили Т. Использование современных информационных технологий при организации проектной/исследовательской деятельности школьников на уроках русского языка……..... 183
Егорова В. Использование мультимедийных технологий на уроках «Окружающий мир» для формирования понятий у младших школьников..... 187
Косик Е. Использование проектной среды Scratch для создания методических пособий к уроку……. 191
Беров А. Технология поиска информации в сети Internet…….. 194
VI СЕКЦИЯ «Образовательная среда Санкт-Петербурга»……. **198**
Парфенова Е. Современные методы привлечения подростков в организации дополнительного образования детей……. 198
Талапова К. Сравнительный анализ восприятия образовательного процесса в Некрасовском педколледже №1. 1992 – 20126 двадцать лет спустя…….. 203
Гутарова А. «Школа пушкарского приказа» - школа математических и навигацких наук……. 207
Смирнова Д. Что такое Петришуле?..... 209
Баранова Д. Фестивали традиционной культуры как современная форма организации досуга школьников (на примере Фестиваля японской культуры)…… 212
Лапина А. Музеи Петербурга: традиции и инновации в организации досуга школьников……. 213
Комаров С. Возможности современных музейных программ для организации досуга школьников…….. 215
Якушечкина Л. Кунсткамера – первый музей России…… 217
Ралло К. программы социальной защиты работников образования: сравнительный анализ четырёх правовых документов…….. 218
VII СЕКЦИЯ Исследования участников конкурса «Студент года»……. 218

Григорьева А. Использование технологии «развития критического мышления» на уроках английского языка…….. 222
Рыбина Н. Дистанционное обучение: за или против……..... 225
Шевчук А. Изучение самостоятельности в работе над ошибками у детей 11 лет……..... 228
Баканова А. Корригирующие упражнения как основа формирования осанки у детей…… 231
Соколова Е. Разработка и проведение внеклассных занятий по специальности «Педагогика дополнительного образования»……... 235
Башмакова Д. Анализ психологического портрета будущего педагога дополнительного образования…….. 243
ПЕТР I В НАРОДНОМ ФОЛЬКЛОРЕ …… **246**