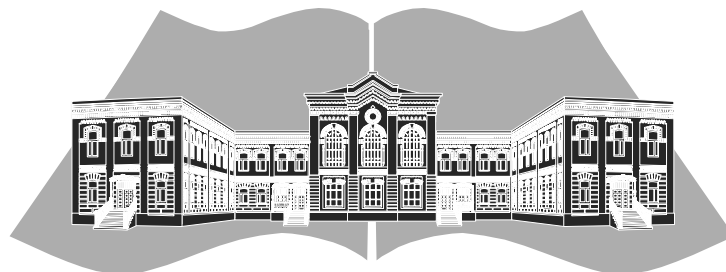


**Министерство образования Московской области  
Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
Московский государственный областной гуманитарный институт**



# **ТРУДЫ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**

**Сборник  
материалов и докладов  
по итогам  
научно-исследовательской  
работы студентов**

**Редакционно-издательский отдел МГОГИ  
2012**

УДК 06  
ББК 76.125  
Т 78

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
Московского государственного областного гуманитарного института

***Ответственный редактор:***

***Бухаренкова О.Ю.*** – кандидат исторических наук,  
доцент кафедры истории МГОГИ

***Редакционная коллегия:***

***Яковлев М.В.*** – кандидат филологических наук, доцент МГОГИ  
***Старых Л.В.*** – кандидат филологических наук, доцент МГОГИ  
***Воробьева Н.Г.*** – кандидат педагогических наук, доцент МГОГИ

**Т 78** Труды молодых ученых. Сборник материалов и докладов. – Орехово-Зуево: Изд-во МГОГИ, 2012. – 204 с.  
ISBN 978-5-87471-141-2

Сборник «Труды молодых ученых» содержит материалы выступлений студентов и учащихся школ г.о. Орехово-Зуево – участников ежегодной научно-практической конференции «День науки», проводившейся в Московском областном гуманитарном институте в 2012 году. Вошедшие в сборник статьи охватывают широкий круг проблем современного научного знания.

УДК 06  
ББК 76.125

© ГОУ ВПО Московский  
государственный областной  
гуманитарный институт, 2012  
© Оформление.  
Редакционно-издательский  
отдел ГОУ ВПО Московский  
государственный областной  
гуманитарный институт, 2012

ISBN 978-5-87471-141-2

## ОТ РЕДКОЛЛЕГИИ

Современные требования к подготовке специалиста предполагают, прежде всего, развитие навыков самостоятельной работы, формирование общекультурных компетенций, связанных со способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, логически верно и аргументировано строить устную и письменную речь. Реализация этих основополагающих задач высшего образования возможна только в условиях развития вузовской научной деятельности студентов. Участие студентов в научной работе, уровень их выступлений и статей свидетельствует о степени сформированности у них общекультурных и профессиональных компетенций.

В сборник вошли материалы выступлений студентов и аспирантов Московского государственного областного гуманитарного института в рамках мероприятий, проводимых в период декады вузовской науки и научно-практической конференции «День науки», а также лучшие работы участников факультетских научно-практических конференций за 2012 год. Настоящий сборник подводит итог творческой и научно-исследовательской деятельности студентов за истекший период.

Статьи, вошедшие в сборник, охватывают широкий круг актуальных теоретических и практических вопросов разных отраслей знаний. Отобранные работы характеризуются высоким уровнем теоретической подготовки, глубоким анализом литературы и источников по теме, проблемностью изложения материала, новизной и самостоятельностью сделанных выводов. Авторы некоторых статей стремились выявить не только теоретическую, но и практическую значимость проводимых ими мини-исследований. Представленные работы получили высокую оценку руководителей секций, в том числе и за использование мультимедийных презентаций и других современных информационно-коммуникативных технологий.

Публикация данных материалов направлена на углубление и расширение теоретических знаний по отдельным предметам; развитие практических навыков работы над научными статьями; стимулирование развития творческого потенциала студентов и аспирантов; укрепление и расширение связей факультетских научных студенческих объединений.

Редколлегия выражает надежду, что собранные материалы вызовут интерес в студенческой среде, будут способствовать расширению кругозора и формированию профессиональной компетентности студентов, станут стимулом для продолжения исследований в виде курсовых и выпускных квалификационных работ, а также дальнейшей научной деятельности.

**АКИМКИН ИЛЬЯ,**  
ученик 7 класса МОУ СОШ №22.  
*Руководители: Куликова Т.А.,*  
учитель общественных дисциплин  
МОУ СОШ № 22 г.о. Орехово-Зуево;  
*Лунина Г.В.,*  
доцент кафедры социальной  
педагогике МГОГИ

### ***ДЕТИ – ЦВЕТЫ ЖИЗНИ?!***

Часто от взрослых я слышу слова: «Дети – цветы жизни». Под таким названием проводятся детские конкурсы, благотворительные акции в помощь детям. И в то же время в средствах массовой информации есть много шуток по поводу этих слов, например: «Дети – цветы жизни, собрал букет – подари бабушке».

Я задумался: а что же в самом деле означает это выражение? Какой смысл вкладывают взрослые в эти слова? Почему нас, детей, называют «цветами жизни»? Может быть, дети обладают какими-то особенными правами?

Эти вопросы помогли обозначить цель исследования: установить, в каком контексте – вопросительном или утвердительном – может пониматься выражение «дети – цветы жизни».

Задачи исследования:

- 1) Узнать, откуда пошло и что означает выражение «дети – цветы жизни».
- 2) Узнать, каковы были отношения к детям в разные исторические эпохи.
- 3) Узнать, какими правами обладают дети в нашей стране.
- 4) Определить, как понимают и оценивают реализацию некоторых своих прав мои сверстники.

Крылатое выражение «дети – цветы жизни» не является достоянием какой-то одной культуры, оно принадлежит культурам разных стран, всему человечеству.

Изначально это выражение в одном из рассказов Максима Горького звучало так: «Дети – живые цветы земли». Однако задолго до М. Горького этот образ использовали другие писатели. Например, австрийский юморист XIX века Моисей Сафир, немецкий педагог и просветитель Фридрих Фрёбель.

По моему мнению, детей не случайно сравнивают с цветами. Цветы делают жизнь на земле светлее и прекраснее, цветами всегда восхищаются, их дарят тем, кого любят. Цветы называют «улыбкой солнца», «душой ангела». Детей, особенно маленьких, родители называют «ангелами». Детями, как цветами, часто любят. Я думаю, что дети приносят в жизнь взрослых радость, наполняют ее теплом и смыслом.

В прежние времена ребенок воспринимался взрослыми не только как будущий кормилец, но и как серьезная обуза. Первобытные племена освобод-

ждались от детей в периоды голода. Древние спартанцы уничтожали физически слабых младенцев, считая, что они приносят несчастье родителям.

В эпоху Средневековья, раннего Нового времени, власть родителей над детьми была абсолютной и основывалась на жестоких методах воспитания. Например, в «Домострое» – своде житейских правил и наставлений 16 века – говорится: *«Казни сына своего от юности его, и покоит тя на старость твою и даст красоту души твоей; и не ослабляй, бия младенца: аще бо жезлом биеши его, не умрет, но здравие будет, ты бо, бия его по телу, а душу его избавляеши»*. В этот период истории дети должны были беспрекословно подчиняться воле взрослых.

Телесные наказания применяли не только в семье, но и в школе, в университете. Учитель не мыслился без розог. На картинах его обязательно изображали с плетью в руках.

В начале 18 века телесные наказания становятся более легкими. Появляется понятие о человеческом достоинстве ребенка. В России, по указанию Петра I, выходит пособие для обучения и воспитания детей дворянского сословия «ЮНОСТИ ЧЕСТНОЕ ЗЕРЦАЛО». При этом неограниченность родительской власти сохраняется.

В 19 – н. 20 в. дети с раннего возраста привлекались к труду. Дети немущих родителей работали с 5-летнего возраста по 14–16 часов в день. Они рано выросли.

Не случайно известный персонаж стихотворения Николая Некрасова «Мужичок с ноготок» уже в 6 лет считает себя полноправным мужиком.

В первой половине 20 века изменился тип общества. Общественное производство стало отнимать много времени у женщин, поэтому воспитание детей стало заботой государства. В нашей стране стали создаваться детские организации – октябрятские, пионерские и комсомольские. Детей втягивали в общественно полезную работу, воспитывали патриотизм, ответственность, чувство коллективизма. Не забывали и о развитии интереса детей к науке, технике, искусству. Можно сказать, что дети в СССР, действительно, были главной заботой государства, им уделялось много внимания. Но при этом нельзя сказать, что дети обладали какими-то особыми правами.

Проблема обеспечения прав детей начала разрабатываться в мире уже с 20-х годов 20 века.

В современной России права детей находятся под особой защитой государства.

С начала девяностых годов Правительство нашей страны приняло целый ряд законов, призванных обеспечивать права детей.

**Основным документом, который определяет права ребенка в нашей стране, является Семейный кодекс.**

Я обратил внимание на тот факт, что в Семейном кодексе записаны права детей и не перечислены обязанности детей. Это значит, что дети находятся в привилегированном положении. Но рано или поздно все дети станут

взрослыми. Поэтому я считаю, что детей необходимо приучать к порядку и ответственности с самого раннего возраста.

Права человеку (ребенку) даны для того, чтобы обеспечивать его развитие, достойную жизнь. Мне стало интересно, что думают о правах ребенка мои ровесники. В седьмых классах во время анкетирования, ученикам было предложено ответить на 4 вопроса.

Анализ показал:

1) лучше всего ученики седьмых классов знакомы с такими правами, как право выражать свое мнение, жить и воспитываться в семье;

2) лишь треть опрошенных считают, что их права соблюдаются всегда, а остальные участники опроса считают, что их права соблюдаются не всегда или не соблюдаются вовсе;

3) для большинства опрошенных самым главным в отношении родителей являются любовь и честность;

4) треть опрошенных признались, что им не хватает общения с родителями.

Проведенные исследования позволяют сделать следующие выводы:

1) детей называют «цветами жизни», потому что они делают жизнь на земле светлее и прекраснее;

2) дети не всегда считались важной частью общества. Во все времена дети рано взрослели и много работали. К проблемам детства ученые и педагоги пристально обратились лишь в 30-е годы 20 века;

3) в Российской Федерации дети обладают особыми правами. Правовая основа гарантий прав ребенка заложена в статье 38 Конституции России и в Семейном кодексе;

4) современные семиклассники в большей мере знакомы с правами ребенка, при этом большинство считают самым главным – право на любовь и внимание своих родителей.

К сожалению, во многих современных семьях детям уделяется недостаточно внимания, и они остаются один на один со своими проблемами.

Главное, в чем я убедился, – для моих ровесников, как, наверное, и для всех других детей в мире, очень важны семья, любовь и внимание родителей. Без любви и заботы дети, как и цветы, могут быстро завянуть. Поэтому в понимании выражения «дети – цветы жизни» может быть только одно значение – утверждающее!

АЛИЕВА Л.И.,  
студентка факультета психологии, 3 курс.  
Научный руководитель: Зеленкова Т.В.,  
к.п.н., доцент кафедры возрастной  
и педагогической психологии

## ***ВЛИЯНИЕ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА И СТИЛЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА СПОСОБЫ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ У СТУДЕНТОВ***

Коммуникативная компетентность студентов педагогических специальностей является одним из системообразующих факторов их профессии. Проблема исследования особенностей характера и межличностных отношений, их влияния на поведение человека в конфликтной ситуации является актуальной для формирования коммуникативной культуры и профилактики конфликтов. Большую часть времени студенты, как правило, находятся в постоянном общении и взаимодействии со своими сверстниками. Поскольку включенность в жизнь социума неизбежно предполагает столкновение с различными конфликтными ситуациями, у каждого человека на основе личностных характеристик и собственного опыта складываются индивидуальные способы выхода из конфликтных ситуаций, что дает возможность прогнозировать поведение конкретного человека.

Целью настоящего исследования было выяснить, в какой степени индивидуальные особенности студентов оказывают влияние на способы разрешения конфликтов.

Конфликт в психологии определяется как «столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций, отдельно взятого эпизода в сознании, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанных с отрицательными эмоциональными переживаниями» (Психологический словарь, 1986).

Мы предположили, что человек в ситуации конфликта использует одни и те же способы выхода из нее, так как на предпочтение того или иного пути оказывают влияние особенности личности человека и его стиль взаимодействия с окружающими людьми. В связи с этим было решено проверить экспериментально гипотезу о взаимосвязи качественных характеристик личности, особенностей взаимодействия с другими людьми и способом разрешения конфликта.

Для исследования личностных особенностей были определены типы акцентуаций характера (по К. Леонгарду). Для исследования характеристик человека как субъекта человеческого взаимодействия – стили межличностных отношений (по Т. Лири). Способы разрешения конфликтов изучались в русле концепции К. Томаса. Выбор этих характеристик для измерения был продиктован принципом комплексности в изучении явлений.

Исследование проводилось со студентами 3 курса психологического факультета. Всего в исследовании участвовало 37 человек. В качестве диагностических методик использовались:

- опросник Леонгарда-Шмишека для изучения акцентуаций характера, тест «Диагностика межличностных отношений» (ДМО) Л.Н. Собчик;
- тест К. Томаса «Способы разрешения конфликтов»;
- тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС).

В качестве статистического метода обработки данных использовался корреляционный анализ Пирсона.

Результаты исследования показали, что студенты, имеющие возбудимый тип характера, из всех способов разрешения конфликтных ситуаций чаще предпочитают сотрудничество. Несмотря на вспыльчивость, они видят в других людях способ выхода из ситуации, которые могут помочь им справиться с тем негативным чувством, которое у них плохо контролируется.

Студенты, имеющие циклотимный тип характера, предпочитают избегание. Этот человек испытывает перепады настроения: то повышенное, то подавленное. Так как в подавленном настроении ему не хватило бы сил как-то улаживать конфликт, то он предпочел бы вовсе его избежать. А если конфликт уже произошел, он скорее всего постарается уйти от проблемы и от того человека, с кем возник конфликт.

И, наконец, тот, кто имеет демонстративный тип характера, никогда не пойдет на компромисс, поскольку самооценка демонстративного студента далека от объективности. К тому же, в любом конфликте он активно отстаивает свои права. Ему нужно внимание, и он ставит свои интересы выше других, поэтому при каждом удобном случае студент с таким характером постарается привлечь внимание своей бескомпромиссностью.

Было выяснено, что стиль межличностных отношений, сформированный у студентов в результате опыта взаимодействия на основе их индивидуальных особенностей, гораздо больше влияет на выбор способа выхода из конфликта, чем акцентуации характера. Так, например, студенты, которые в общении проявляют независимо-доминирующий стиль и лидерство, в конфликте предпочитают соперничество. Имеющие покорно-застенчивый стиль – сотрудничество, зависимо-послушный – приспособление, недоверчиво-скептический – компромисс.

Результаты показали также, что приспособление как способ разрешения конфликтов, используют студенты доброжелательные, с ответственно-великодушным, сотрудничающе-конвенциональным и зависимо-послушным стилем межличностного взаимодействия. В то время как сотрудничество для выхода из конфликтной ситуации вряд ли будут использовать студенты с чертами лидера, зависимо-послушные и независимо-доминирующие.

Полученные данные были проверены с точки зрения статистической значимости и достоверности, поэтому вполне правомерно сделать вывод, что гипотеза о том, что особенности характера и межличностных отношений оказывают влияние на поведение студентов в конфликте, подтвердилась.



Выводы, сделанные на основании полученных результатов, могут использоваться как определенный научный результат относительно конкретной группы и как практическое знание, повышающее коммуникативную компетентность студентов и обогащающее их информированность об особенностях конфликтного поведения.

**БАЗАНОВА Н.С.,**

студентка факультета математики,  
физики и экономики, 5 курс.

*Научный руководитель: Жаворонкова И.М.,*  
ст. преподаватель кафедры математики и физики

## **ФРАКТАЛЫ**

Геометрия встречающихся в природе объектов самых различных размеров – от атомных масштабов до Вселенной – занимает центральное место в моделях, которые мы строим в различных областях естествознания. Сложной и нерегулярной может быть и динамика реальных природных систем. Фракталы – подходящие средства для исследования поставленных вопросов. Термин относится к некоторой статичной геометрической конфигурации, такой, как мгновенный снимок водопада. Интерес к фракталам вызван удивительными геометрическими узорами, которые можно получить на компьютере, исследуя свойства фракталов как математических объектов. На данный момент нет строгого и полного определения фрактала. Следуя Бенуа Мандельброту, мы принимаем точку зрения, согласно которой фракталы должны определяться в терминах фрактальной (дробной) размерности. Отсюда и происхождение слова *фрактал*.

Понятие дробной размерности представляет собой сложную концепцию, которая излагается в несколько этапов. Прямая – это одномерный объект, а плоскость – двумерный. Если хорошенько перекрутить прямую и плоскость, можно повысить размерность полученной конфигурации, при этом новая размерность обычно будет в некотором смысле дробной. С помощью самоподобия можно сконструировать множество дробной размерности наиболее простым образом.

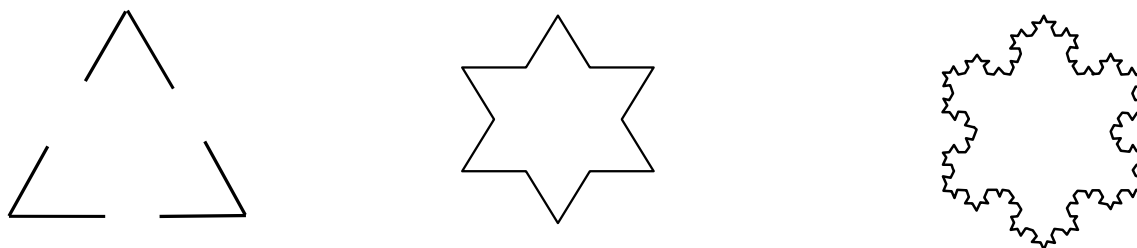
Мандельброт сузил свое предварительное определение, предложив заменить его следующим: «*Фракталом называется структура, состоящая из частей, которые в каком-то смысле подобны целому*».

В более широком смысле под фракталами понимают множество точек в евклидовом пространстве, имеющих дробную метрическую размерность (в смысле Минковского или Хаусдорфа), либо метрическую размерность, строго большую топологической.

Рассмотрим геометрические фракталы. Фракталы этого класса самые наглядные. В двухмерном случае их получают с помощью некоторой ломаной (или поверхности в трехмерном случае), называемой «*генератором*». За один шаг алгоритма каждый из отрезков, составляющих ломаную, заменяет-

ся на ломаную-генератор, в соответствующем масштабе. В результате бесконечного повторения этой процедуры получается геометрический фрактал.

Рассмотрим, например, снежинку Коха. В качестве нулевой итерации выбираем равносторонний треугольник. Затем каждую из сторон этого треугольника разделим на три равные части, уберем среднюю часть и в середине достроим равносторонний треугольник так, как изображено на рисунке. На следующем шаге такой же процедуре деления на три равные части и достраивания равностороннего треугольника подвергается каждая из сторон новой фигуры, и так до бесконечности. В результате возникает симметричная, похожая на снежинку, бесконечно изломанная кривая, которая представляет собой самоподобное множество, называемое снежинкой Коха. Она была так названа в честь шведского математика Helge von Koch, который впервые описал ее в 1904. Отличительной ее особенностью является то, что она, будучи замкнутой, тем не менее, нигде себя не пересекает, поскольку достраиваемые треугольники каждый раз достаточно малы и никогда не «сталкиваются» друг с другом, ее фрактальная размерность 1,26.

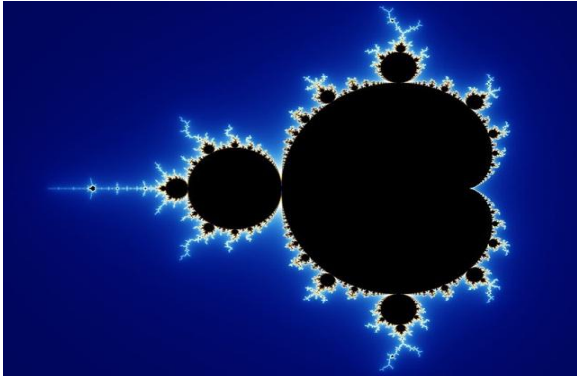


Регулярный фрактал, называемый «салфеткой Серпинского», получается последовательным вырезанием центральных равносторонних треугольников.

В результате получается «дырявая» фигура, состоящая из бесконечного числа изолированных точек. Фрактальная размерность салфетки Серпинского подсчитывается по формуле  $D = \frac{\ln 3}{\ln 2} = 1,5849$ . Аналогично салфетке Серпинского можно построить квадратный ковер Серпинского. Рецепт его создания состоит в следующем. Вначале берется квадрат с длиной стороны, равной единице. Затем каждая из сторон квадрата делится на три равные части, а весь квадрат, соответственно, на девять одинаковых квадратиков со стороной, равной  $1/3$ . Из полученной фигуры вырезается центральный квадрат. Затем такой же процедуре подвергается каждый из 8 оставшихся квадратиков и т. д. ( $D = \frac{\ln 8}{\ln 2} = 1,8928$ ). Примерами геометрических фракталов также являются Кривая Госпера, дерево Пифагора, дракон Хартера-Хейтуэя.

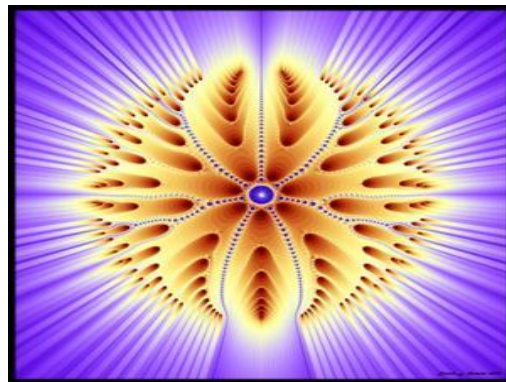
Следующая группа фракталов – это алгебраические фракталы. Это самая крупная группа фракталов. Получают их с помощью нелинейных процессов в  $n$ -мерных пространствах.

Множество **Мандельброта** – это множество таких точек  $c$  на комплексной плоскости, для которых итеративная последовательность  $z_0=0, z_n=z_{n-1}^2+c$  ( $n=1, 2, 3, \dots$ ) не уходит на бесконечность. То есть, это множество таких  $c$ , для которых существует действительное  $R$ , что неравенство  $|z_n| < R$  выполняется при всех натуральных  $n$ .

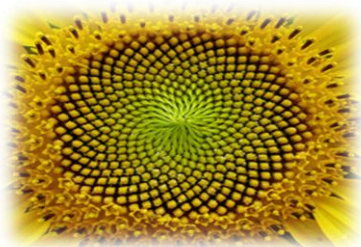


Множество Мандельброта является в некотором смысле фракталом. Его фрагменты не строго подобны исходному множеству, но при многократном увеличении определённые части всё больше похожи друг на друга.

Области с фрактальными границами появляются при приближенном нахождении корней нелинейного уравнения алгоритмом Ньютона на комплексной плоскости (для функции действительной переменной метод Ньютона часто называют *методом касательных*, который, в данном случае, обобщается для комплексной плоскости).



В повседневной жизни мы тоже можем встретить немало фрактальных объектов, например, лист папоротника, ракушки, цветы.



В моей работе приведены далеко не все области человеческих знаний, где нашла свое применение теория фракталов. Хочу только сказать, что со времени возникновения теории прошло не более трети века, но за это время фракталы нашли свое применение в конкретных областях данных. С помощью теории фракталов стали объяснять эволюцию галактик и развитие клетки, возникновение гор и образование облаков, движение цен на бирже и развитие общества и семьи и так далее.

**БАЛДИНА Н.А.**,  
студентка факультета математики,  
физики и экономики, 5 курс.  
*Научный руководитель: Ежкова В.Г.*,  
к.п.н., доцент кафедры математики и физики

## **ВНЕДРЕНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ КНИГ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

Современное общество перешло на новый уровень формирования информационной культуры. Мультимедиа технологии чрезвычайно быстро проникают в образование. На мой взгляд, использование мультимедиа технологий в учебном процессе – это требование времени. Одним из главных направлений процесса информатизации современного общества становится информатизация образования, поэтому внедрение в учебный процесс инноваций, включающих в себя и применение электронных книг, является неотъемлемой частью развития образования в целом.

*Электронная книга* или ридер (*разг.* цифровая книга, читалка; *англ.* e-book reader, digital book) – это отдельный вид планшетных компьютеров, которые предназначены для отображения текстовой и иной информации, представленной в электронном виде. Иными словами, ридер – технологичное устройство для чтения электронных книг. Существует этот прибор уже около десяти лет. Внешне ридеры напоминают книгу и весят несколько сотен граммов. При этом каждое устройство для чтения обладает огромной вместительностью: в свою память можно внести несколько сотен, а иногда и тысяч электронных книг. В основе отображения информации лежит технология E-ink (электронные чернила или электронная бумага), разработанная для имитации обычной печати на бумаге.

Как и любое другое устройство, электронная книга имеет ряд преимуществ и недостатков, которые могут повлиять на работу учащихся при их использовании.

*Плюсы использования ридеров на уроках:*

- компактность и портативность;
- возможность хранить всю литературу в одной книге;
- быстрый доступ к любой хранящейся в памяти книге;
- быстрый поиск информации в учебнике;
- заряда батареи достаточно для использования её на 8–9 уроках подряд;
- наглядность представления материала (использование цвета, иллюстраций, звука, видео, анимации...);
- быстрая обратная связь (встроенный тест – обеспечивает мгновенный контроль усвоения материала).

*Минусы использования:*

- отвлечение внимания от занятия;
- нагрузка для глаз учащихся;

– как любые электронные приборы, устройства для чтения электронных книг гораздо чувствительнее к физическому воздействию (повреждению), чем обычные книги.

Рассмотренные выше положительные и отрицательные стороны использования электронных книг на уроках являются общепринятыми. Но при корректном использовании многие минусы можно квалифицировать в плюсы. Многие офтальмологи советуют использование электронных книг, экраны которых покрыты специальной защитной пленкой. При этом нагрузка, оказываемая на глаза, сводится к нулю.

В последнее время все чаще проходят исследования в области использования электронных книг на уроках. В 25 школах из 7 субъектов Российской Федерации пройдет эксперимент по внедрению в процесс образования электронных книг. В данные устройства планируется загружать всю учебную программу (учебники и дополнительную литературу). Эксперимент будет направлен на учеников 6–7 классов.

В связи с этим я также решила включиться в данную программу и провести эксперимент по внедрению электронных книг в процесс обучения математике в рамках одного класса.

В начале своего эксперимента я провела опрос учащихся 8 класса «В» МОУ СОШ №20 г. Орехово-Зуево, в котором обучаются 30 человек, один из которых находится на домашнем обучении, задав следующие вопросы:

1. Используете ли вы электронные учебники при подготовке к уроку?
2. Хотели ли вы использовать электронные книги на уроках математики?

При ответе на первый вопрос 10 человек ответили «Да». На второй же вопрос ответили положительно 23 ученика. Таким образом, 30% учащихся уже используют электронные учебники при подготовке к уроку, а 77% учащихся хотели бы использовать электронные книги на уроках. При этом только один ученик уже применяет электронную книгу на уроке и считает «это удобной и практичной альтернативой бумажным аналогам».

Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать интерес учащихся к предмету, их активность на протяжении урока.

Эффективным оказалось использование ридеров при дифференцированном обучении с ориентацией на учеников с высоким уровнем развития познавательных интересов. Такие дети интенсивно и с увлечением самостоятельно работают с предложенными материалами при помощи электронной книги, в которую заранее мною загружено несколько заданий, направленных на стимулирование познавательной деятельности учащихся.

На уроке при изучении темы «Решение неравенств с одной переменной» одному из учащихся, который проявлял особый интерес к нестандартным путям решения систем неравенств, я предложила выполнить самостоятельно несколько заданий с параметрами, которые были загружены в мой ридер. Таким способом поддержание интереса учащегося к предмету приве-

ло к тому, что он практически без посторонней помощи решил предложенные ему задания и вывел наиболее удобный для него способ решения систем неравенств с параметром. Подобных систем неравенств в учебнике нет, поэтому использование электронной книги с загруженными в нее разнообразными заданиями в этом случае оказалось очень эффективным и своевременным.

Учащийся, стремясь разобраться в столь трудном вопросе, реализовал свое желание быстрее и глубже продвигаться в образовании, что является немаловажным при индивидуальном подходе к обучению.

Анализируя свой опыт, я прихожу к выводу, что использование электронных книг в процессе обучения позволяет:

- сделать процесс обучения более интересным, увлекательным;
- индивидуализировать процесс обучения;
- использовать на уроке дифференцированный подход (в условиях этой технологии ученик имеет право на выбор содержания своего образования, уровня усвоения);
- повышать эффективность урока;
- повышать мотивацию учащихся к изучению математики.

Мною было замечено, что учащиеся с большим интересом включаются в работу с заданиями, которые были им предложены из других источников, таким образом, применение ридера на уроках помогает разнообразить учебный процесс.

Для того, чтобы использование ридеров на уроке было эффективным, необходимо соблюдения ряда требований:

- правильное определение дидактической роли и места использования электронной книги на уроке;
- использование продуманных организационных форм урока;
- учёт возрастных особенностей школьников;
- соблюдение санитарных норм при работе с электронной книгой.

Таким образом, использование ридеров на уроке способствует повышению качества знаний и расширяет горизонты школьной математики.

**БЕЛОХВОСТ А.С.**,  
студентка факультета психологии, 3 курс.  
*Научный руководитель: Зеленкова Т.В.*  
к.пс.н., доцент кафедры возрастной  
и педагогической психологии

## **ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КОРРЕЛЯТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОЩУЩЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У СТУДЕНТОВ**

Субъективное переживание одиночества – это сложный психологический феномен, связанный как с жизненными ситуациями, так и с характером личности. В зарубежной психологии эта проблема рассматривалась в трудах

А. Маслоу К. Роджерса, Х. Салливана, З. Фрейда, Э. Фромма, К. Хорни, Э. Эриксона К. Юнга. В отечественной психологии – в работах В. Асеева, А. Бодалева, И. Кона, Е.Т. Соколовой, Ю.М. Орлова.

В студенческой среде, особенно у студентов, проживающих в общежитии, возникновение ощущения одиночества часто связывают с особенностями социальной ситуации, характеризующейся уменьшением эмоциональной поддержки своих семей, формированием круга новых друзей и адаптацией к новым условиям обучения.

Высокий уровень переживания одиночества может негативно сказываться на развитии личности студента, приводить к невротическим состояниям, тормозить процесс становления профессионального самосознания. В связи с этим нами была поставлена исследовательская задача изучения эмоционально-личностных коррелятов переживания одиночества у студентов, обучающихся на разных курсах.

В исследовании участвовали студенты факультета психологии первого, второго, третьего курсов – всего 75 человек.

В качестве методов использовались психодиагностика и корреляционный анализ Пирсона. Для изучения эмоционально-личностной сферы были взяты следующие методики:

- методика потребности в ощущениях М. Цукермана;
- тест склонности к риску (К. Левитин);
- шкала враждебности Кука-Медлей;
- опросник аффиляции.

Для изучения ощущения одиночества – методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона.

Анализ результатов исследования проводился нами относительно пола студентов (девушки-юноши), возраста и курса обучения.

Результаты корреляционного анализа показали, что у юношей чувство одиночества связано с враждебностью и потребностью в ощущениях: чем больше враждебность к окружающим людям и чем больше у юношей потребность в ощущениях, тем сильнее ими переживается чувство одиночества.

У девушек чувство одиночества с возрастом усиливается, снижается потребность во взаимодействии с другими людьми. Ощущение одиночества связано с боязнью быть отвергнутыми со стороны других людей и, так же, как и у мальчиков, с враждебностью.

Анализ результатов показал, что у студентов 1 курса чувство одиночества связано с боязнью быть отвергнутыми со стороны значимых взрослых и сверстников. У студентов 2 курса чем больше боязнь быть отвергнутыми, тем больше они проявляются в стремлении к людям. У студентов 3 курса стремление к людям сопряжено со стремлением к риску и отсутствием враждебности.

Было также показано, что ощущение одиночества у самых старших по возрасту студентов из нашей группы (20–21 год) коррелирует с чувством враждебности, сопряженной с цинизмом и агрессивностью к окружающим.

Таким образом, результаты проведенного исследования показали взаимосвязь ощущения переживания одиночества с эмоциональными и личностными характеристиками студентов. Полученные результаты имеют как научное, так и практическое значение: они показывают возрастную динамику ощущения одиночества у студентов и те личностные характеристики, которые могут выступать мишенями для психотерапевтической и консультационной работы со студентами, переживающими стрессовые ситуации.

**БЛИЗНЕЦОВА О.С.,**  
студентка английского отделения факультета  
иностраных языков и переводоведения, 3 курс.  
*Научный руководитель: Павлова О.Н.,*  
ст. преподаватель кафедры английского языка

### ***ГЛАВНЫЕ ГЕРОИ РОМАНОВ УИЛЬЯМА СОМЕРСЕТА МОЭМА***

Недаром говорят: «Чужая душа – потемки». Иногда, чтобы разобраться в сложностях человеческих чувств и переживаний, нам следует обращаться к произведениям великих мастеров художественного слова. На мой взгляд, говоря о писателях, создававших яркие образы людей с их переживаниями, мыслями, трудностями и проблемами, нельзя не обратить внимание на творчество широко известного писателя Уильяма Сомерсета Моэма. В своих романах он затрагивал темы, которые остаются актуальными и в наше время. «О человеке можно писать всю жизнь, и все равно сказать ничтожно мало», – не уставал повторять Моэм.

Сам он называл себя «одним из ведущих писателей второго ряда». Выступая как романист, новеллист, драматург и критик, он достиг большой популярности за присущее ему мастерство рассказчика, правдивость, отточенность литературной формы, основанной на принципе простоты, ясности и благозвучия. В вопросах формы писатель был так же взыскателен, как и в отношении содержания своей прозы. Он был профессионалом в хорошем смысле, писал каждый день, и только дряхлость положила конец этой привычке, с годами превратившейся в потребность. Он жестко следовал реалистическим принципам композиции и построения характера, которые полагал наиболее отвечающими складу своего дарования: «Сюжет, который автор рассказывает, должен быть ясным и убедительным; он должен иметь начало, середину и конец, причем конец должен естественным образом вытекать из начала... Так же как поведение и речь персонажа должны вытекать из его характера». Поэтому проза Моэма эмоционально выразительна при всей естественности, простоте, отсутствии стилизованных украшений и орнаментальности.

Моэм никогда не тяготел к исключительному, полагая, что самое интересное и неожиданное заключено в повседневном. Его интересовали контрасты, которые он обнаруживал в людях, в их характерах и действиях. Изучая человеческую природу на протяжении всей жизни, писатель признавался,



что и на склоне лет воспринимал человека как загадку и всегда остерегался судить о людях по первому впечатлению. Моэм рассматривал писательство и как способ заработать на жизнь, и как ремесло и труд, не менее, но и не более почетные и достойные, чем прочие честные ремесла и работы. «Стиль книги должен быть достаточно прост, чтобы любой сколько-нибудь образованный человек мог читать ее с легкостью...». Моэма легко читать, но за этой легкостью кроются кропотливая работа над стилем, высокий профессионализм, культура мысли и слова. Легковесность проблематики, облегченность художественных решений тут решительно ни при чем, однако упреки в том и другом и по сей день высказываются по его адресу.

Парадоксальное сочетание вещей, казалось бы, не сочетаемых, было в высшей степени свойственно Моэму, человеку и писателю. Связанный рождением и воспитанием с верхушкой «среднего класса», именно этот класс и его мораль он сделал главной темой во многих его произведениях. Один из самых состоятельных литераторов своего времени, он обличал власть денег над человеком. Скептик, утверждавший, что люди ему в принципе безразличны и ничего хорошего ждать от них не приходится, он был особенно чуток к прекрасному в человеке и ставил доброту и милосердие превыше всего.

Нравственная и эстетическая критика мира буржуа почти во всех произведениях Моэма выливается, как правило, в очень тонкое, едко-ироническое развенчание снобизма, опирающееся на тщательный отбор характерных словечек, жестов, черт внешнего облика и психологических реакций персонажа. Эстетствующий сноб Элрой Кир («Пирог и пиво»), помощник губернатора Гонконга Чарльз Таунсенд и его жена Дороти («Узорный покров», 1925), – образы первого ряда, но писатель не упускает случая выявить социальный феномен на уровне персонажей второго, третьего, десятого плана, и каждый раз ему хватает для «моментального» портрета пары фраз, неожиданного сравнения, одного-двух штрихов или единственной детали.

Моэм находит вечные ценности, способные придать смысл жизни отдельного смертного человека, в Красоте и Добре. В его произведениях важна самобытность метода его художественного мышления, то, как именно он, У. Сомерсет Моэм, на своем материале и во всеоружии собственного стиля приходит к открытию известных истин о человеке и искусстве. В разных романах это происходит по-разному.

Красота «прекрасно прожитой жизни», «самое высокое произведение искусства» – возникает на страницах романа «Узорный покров». Этот роман о силе любовного наваждения, его преодоления и трудном становлении души и характера стал важной вехой в его творческом развитии, и в нем есть все то, что составляет сильную сторону прозы Моэма. Есть реалистическая трактовка восточной экзотики, этого традиционного элемента английской романтической и неоромантической литературы. Есть пронизательное изображение британского колониального чиновничества. Есть злое развенчание снобизма, эгоизма и ханжества. Есть характеры, показанные в развитии и крайних проявлениях взаимоисключающих побуждений. Есть присущее

«цинику» Моэму умение различить и ненавязчиво открыть читателю красоту там, где она присутствует, – в картинах чужой страны и жизни ее народа, в природе и неодушевленном предмете, в физическом и нравственном облике человека.

Центральные эпизоды романа разворачиваются в китайском городке, куда приезжает правительственный бактериолог Уолтер Фейн бороться с эпидемией холеры и куда он привозит с собой жену – в расчете на то, что само провидение так или иначе разрешит мучительное и безвыходное положение, в которое оба они попали из-за любви Китти к Таунсенду. С этого места в развитии событий сюжет разделяется на два параллельных направления: самоотверженной войне местных властей, медиков и монахинь из католического монастыря против эпидемии; в духовном плане соответствует внутренняя борьба Китти со своей постылой любовью к пошлому и пустому снобу.

Прослеживая душевные движения героини во всей их непоследовательности и эмоциональной путанице, Моэм показывает, как незаметно для нее самой меняется строй мыслей и чувств Китти, ее отношение к жизни, как вызревает в ней «невеселая прозорливость, рожденная страданием», и понимание долга. С интуицией настоящего психолога писатель отмечает при этом, что в воспитании чувств Китти пример мужа, проявляющего чудеса самоотверженности и погибающего, спасая чужие жизни, не играет существенной роли, потому что она не любит Уолтера, хотя объективно и признает его достоинства. Но эти последние не затрагивают ее существа, тогда как пример сестер-монахинь, напротив, пробуждает в ней самый живой и трепетный отклик.

«Красота души», которую ощущает героиня в их подвижничестве, в их, по терминологии Моэма, «правильных поступках», и оказывает решающее воздействие на ее дальнейшую судьбу. Писатель подчеркивает, что причина тому отнюдь не в откровении христианского свойства: «...хотя их образ жизни внушал ей такое уважение, вера, толкавшая их на такой образ жизни, оставляла ее равнодушной». Но урок «прекрасно прожитой жизни» выводит ее на путь освобождения от «бремени страстей человеческих». Сама не подозревая об этом, Китти находит своей судьбы, предназначения и жизненного пути.

В этом произведении талант Моэма раскрылся с неожиданной стороны: трагическое начало уступило место комическому, а сатирическая линия причудливо переплелась с лирической. Это роман о нравах литературного Лондона на рубеже XIX–XX вв. В нем Моэм обнажил секреты литературной кухни, способы привлечения читательского внимания, высмеял технологию создания лживых репутаций. Собратья по перу были шокированы откровенностью его изобличений. Несколько месяцев в литературных кругах Лондона только и говорили об этой книге. Это саркастическое повествование о литературном должительстве британских авторов. В центре романа – судьба талантливого писателя и его жены на фоне литературной среды того време-

ни. В Элрое Кире без труда узнали ядовитый портрет популярного в ту пору беллетриста, приятеля Моэма Хью Уолпола. Прототип был вне себя от ярости. Но не этот факт возмутил литературный мир. Моэм покусился на святая святых: в Дрифилде усмотрели сходство с недавно умершим Томасом Гарди. Со всех сторон посыпались обвинения. Моэм категорически отрицал злонамеренность. Очевидно, помпезные похороны «последнего викторианца» подсказали Моэму саму идею романа, тревожить же тень патриарха литературы не входило в его намерения.

Моэм любил этот роман больше других, ведь он автобиографичен, но в отличие от «Бремени страстей человеческих» исполнен не горечи, а светлой грусти. Книга получилась озорной и колючей.

По своему характеру, «Бремя страстей человеческих» – это «роман воспитания», вхождение человека в жизнь. В нем передано движение от детства к отрочеству, а затем к юности и зрелости. Этот путь отмечен важными событиями, многими открытиями, преодолением трудностей. Герой познает себя, людей, жизнь. Ему приходится делать выбор, решать все новые и новые проблемы.

Главный герой книги – Филип Кэри, хромой сирота, чья судьба прослеживается от несчастливого детства до студенческих лет. Филип мучительно ищет своё призвание и пытается выяснить, в чём же состоит смысл жизни. Ему предстоит испытать немало разочарований и расстаться со многими иллюзиями, прежде чем он сумеет найти свой ответ на этот вопрос.

История его любви к женщине по имени Милдред описана наиболее подробно. Передана вся глубина пережитого им горя, боли, отчаяния, унижения, бессилия, показаны взлеты надежд и отчаяние.

Хромой сирота, он всю жизнь терпит издевки и насмешки, но в конце концов, Филип даже примиряется со своей хромой ногой, ведь «без неё он не мог бы так остро ощущать красоту, страстно любить искусство и литературу, взволнованно следить за сложной драмой жизни. Издёвки и презрение, которым он подвергался, заставили его углубиться в себя и вырастить цветы – теперь уже они никогда не утратят своего аромата». На смену вечной неудовлетворённости приходит душевное спокойствие.

Сам Моэм считал, что роман перегружен избыточными деталями, что многие сцены были добавлены в роман просто для увеличения объема или в силу моды – роман был издан в 1915 году – представления о романах в то время отличались от современных. Поэтому, в 60-х годах Моэм существенно сократил роман «...прошло немало времени, прежде чем писатели поняли: описание размером в одну строку часто дает больше, чем в полную страницу». В русском переводе этот вариант романа получил название «Бремя страстей» – чтобы была возможность отличить его от оригинальной версии.

По словам Моэма, «Бремя страстей человеческих» – «роман, а не автобиография: хотя в нём есть много автобиографических деталей, вымышленных гораздо больше». И всё же следует отметить, что подобно своему герою Моэм рано лишился родителей, воспитывался дядей-священником, рос в го-

родке Уитстэбле (в романе Блэкстебл), учился в королевской школе в Кентербери (в романе Теркенбери), изучал литературу и философию в Гейдельберге и медицину в Лондоне. В отличие от Филипа, Моэм не был хромым, однако заикался.

Автобиографический роман «Бремя страстей человеческих» признан высшим достижением писателя. Написанный в русле традиционного «романа воспитания», он отличается поразительной открытостью, предельной искренностью в раскрытии драмы души, в этом и заключена его редкостная сила.

В заключение следует отметить, что героев романов Сомерсета Моэма объединяет богатый внутренний мир, стремление найти себя, преодолеть трудности и переживания, с которыми им приходится сталкиваться. Они – духовно-развитые люди, наделенные творческими способностями и нравственностью.

Нет единства в оценках художественных достоинств произведений Уильяма Сомерсета Моэма: для одних он – автор произведений, рассчитанных на невзыскательного читателя, на вкусы которого он ориентируется; для других – создатель романов и рассказов, по достоинству занявших видное место в литературе Новейшего времени.

Плодовитый писатель, Сомерсет Моэм создал 25 пьес, 21 роман и более 100 рассказов.

Произведения Моэма широко переиздаются во всем мире. Некоторые из его романов были успешно экранизированы и стали популярными не только в Англии, но и во всем мире. Моэма можно смело назвать мастером короткого произведения, его интересовали самые разные люди в самых разных обстоятельствах – исключительных или обыденных, а необыкновенный талант делал образы выразительными и живыми.

Книги Моэма и личность их автора вызывали, вызывают и, можно с уверенностью сказать, будут вызывать к себе разное отношение, но только не равнодушие. Честность писателя перед самим собой и своими читателями всегда импонирует. Она вызывает на заинтересованный разговор с сопоставлением суждений, оценок и точек зрения, и такой разговор с Моэмом ведут вот уже несколько поколений, соглашаясь с ним, споря, а то и полностью расходясь во мнениях. Значит, книги Моэма продолжают жить, а с ними и их автор.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ионкис Г.Э. У.С. Моэм: грани дарования. – М., 1991.
2. Моэм, Сомерсет. Узорный покров. Острие бритвы : романы / Пер. с англ. М. Лорие; предисл. В. Скороденко. – М.: Радуга, 1991.
3. Михальская Н.П. История английской литературы : учеб. для гуманитарных факультетов высших учебных заведений. – М.: Академия, 1998.

**БОРИСОВ Д.Г.**,  
студент юридического факультета, 4 курс.  
*Научный руководитель: Щербинина И.В.*  
к.ю.н., ст. преподаватель кафедры  
гражданско-правовых дисциплин

## **ДОМЕННОЕ ИМЯ КАК ОБЪЕКТ ГРАЖДАНСКИХ ПРАВ**

Сеть Интернет в настоящее время развивается огромными темпами – растет количество пользователей, увеличивается объем информации, размещаемой в сети. В этом развитии заинтересовано и государство, подтверждением чего является, в частности, федеральная целевая программа «Электронная Россия», имеющая целью создание инфраструктуры, обеспечивающей доступ к информации о деятельности органов государственной власти в электронном виде, размещаемой на сайтах, принадлежащих Российской Федерации.

Использование сети Интернет невозможно без использования доменных имен. Роль доменных имен в сети Интернет огромна. Между тем ни в теории, ни на практике многие вопросы, касающиеся прав на доменные имена, не имеют ответа. Последнее определяет проблему применимого законодательства – различные государства стремятся применять национальные правовые нормы к отношениям, связанным с использованием доменных имен.

Актуальность темы настоящего исследования определяется, помимо указанного выше, наличием противоречивой судебной практики. Количество споров, связанных с правами на доменные имена, постоянно растет. При этом вследствие отсутствия единого подхода и обобщенной судебной практики суды осуществляют толкование норм права (зачастую весьма противоречивое), либо применяют аналогию, что далеко не всегда теоретически обоснованно. В итоге судебные процессы затягиваются, решения судов пересматриваются вышестоящими инстанциями, что осложняет реализацию субъектами права на судебную защиту<sup>1</sup>.

В техническом понимании доменное имя представляет собой набор букв, выражающих так называемый IP адрес. Оно не существует как материальный объект и очень сходно, например, с почтовым адресом и другими средствами индивидуализации субъектов (например, псевдонимом) и информации.

Формально регистрация доменного имени и ее дальнейшее поддержание – это просто возмездные услуги, оказываемые регистратором по соответствующему договору. Как известно, в настоящий момент такую регистрацию осуществляет Региональный Сетевой Центр, как вспомогательная организация РосНИИРОС. Регистрация осуществляется на основании договоров,

---

<sup>1</sup> URL: <http://law.edu.ru/book/book.asp?bookID=1422960>

заключаемых с заявителями и Положением (Регламентом), установленным регистратором и являющимся неотъемлемой частью договора.

Необходимо подчеркнуть, что сама по себе регистрация является чисто технической и никак не связана с государственной регистрацией каких-либо прав или объектов или с регистрацией прав и соответствующих ограничений, осуществляемой специально уполномоченными лицами в соответствии с действующим законодательством (например, осуществляемой регистраторами и депозитариями на рынке ценных бумаг). Регистрация доменного имени представляет собой присвоение соответствующего кода и внесение кода и имени в базу данных регистратора<sup>1</sup>.

Основным теоретическим вопросом в отношении доменного имени является его правовая природа. Существующие позиции варьируются от рассмотрения доменного имени как самостоятельного объекта интеллектуальной собственности до утверждений о том, что право на регистрацию и использование доменного имени следует за «основным» правом на соответствующее средство индивидуализации (то есть регистрация и администрирование домена выступают только как способ введения в хозяйственный оборот какого-либо средства индивидуализации). Последняя точка зрения представляется ошибочной, поскольку очевидно, что на практике доменное имя может быть вообще никак не связано со средствами индивидуализации какого-либо конкретного лица или его продукции, может являться самостоятельным средством индивидуализации и др.

Формулировки ГК РФ и цель существования доменных имен приводят к выводу, что доменное имя концептуально может рассматриваться как разновидность средств индивидуализации, в самом широком понимании этого термина<sup>2</sup>.

В соответствии с ГК РФ средства индивидуализации служат для обозначения субъектов, товаров, услуг и так далее. Доменное имя служит для индивидуализации массива информации и косвенно для индивидуализации лица, размещающего данную информацию. Данное обстоятельство является главной особенностью доменного имени - оно одновременно индивидуализирует как информацию, то есть выступает как средство адресации, так и субъектов права.

Необходимо специально отметить, что перечень средств индивидуализации не является исчерпывающим и, таким образом, вышеизложенная позиция находится в полном соответствии с ГК РФ. Более того, открытым является и перечень объектов интеллектуальной собственности. Это означает, что даже если не рассматривать доменное имя как средство индивидуализации ему может быть предоставлена юридическая защита как особого рода объекту исключительных прав, прямо не указанному в законодательстве.

---

<sup>1</sup> URL: <http://mosgorsud.ru/forums/lofiversion/index.php/t40.html> (дата обращения 17.05.2012).

<sup>2</sup> Милютин З.Ю. Соотношение доменных имен со средствами индивидуализации / Дис. канд. юрид. наук. – М., 2005. – С. 23.

По данным на декабрь 2012 г. существует более 290 млн. действующих веб-сайтов, число пользователей сети Интернет по всему миру приближается к 2,5 млрд. Интернет дает уникальные возможности для общения и перемещения больших объемов информации, копирования и т.д. Сегодня любой человек чувствует себя некомфортно, если на некоторое время лишается доступа в Интернет. Создание глобальной сети Интернета – величайшее изобретение человечества, позволившее каждому человеку быть сопричастным к событиям в любой точке планеты, объединившим человечество.

В настоящее время ни в одной из стран мира нет кодифицированного законодательства, регулирующего правоотношения в сети Интернет. Существующие нормативно-правовые акты регулируют частные аспекты функционирования Сети, к ним относятся, прежде всего, вопросы подключения к ней через поставщиков, предоставления соответствующих линий связи и отдельных услуг и т.д. Практика правоприменения в этой области недостаточно развита, усложняется отсутствием федерального закона о российском сегменте, экстерриториальным характером сети Интернет и другими факторами<sup>1</sup>.

Конституция РФ устанавливает, что сбор, хранение, использование и распространение информации о частной жизни лица без его согласия не допускаются (ст. 24). Каждый имеет право свободно искать, получать, передавать, производить и распространять информацию любым законным способом. Гарантируется свобода массовой информации. Цензура запрещается (ст. 29). Информация и связь находятся в ведении РФ (ст. 71).

Исходя из выше сказанного, следует сделать вывод о том, что:

1. В настоящее время в Российской Федерации нет четкого правового регулирования общественных отношений в сети Интернет, но этот вопрос активно решается государством.

2. Практика правоприменения в области правоотношений, связанных с сетью Интернет, недостаточно развита, усложняется отсутствием федерального закона о российском сегменте и другими факторами.

3. Невозможно использование сети Интернет без применения доменного имени.

4. Доменное имя или домен – это название сайта, с той лишь разницей, что к нему добавляются имена доменов вышестоящего уровня, на «территории» которых оно находится и это понятие является предметом активного спора уже несколько лет.

5. В настоящее время само по себе доменное имя не является объектом гражданских прав, в том числе вещных прав (включая право собственности), либо объектом интеллектуальной собственности (ст.ст. 128, 1225 ГК РФ). Соответственно, не урегулированы порядок и условия использования, владения и распоряжения таким объектом, как доменное имя Интернет-ресурса.

---

<sup>1</sup> Танимов О.В., Кудашкин Я.В. Перспективы правового регулирования отношений в сети Интернет // Информационное право. – 2010. - №4.

6. Доменное имя необходимо сделать самостоятельным объектом права, так как оно представляет особую ценность для лица, владеющего им.

7. Необходимо разрешение конфликтов правообладателей охраняемых средств индивидуализации и владельцев доменных имен с участием специалистов, обладающих знаниями в технической и юридической области сети Интернет.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

### **1. Нормативные акты**

1. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 г. (с учетом поправок, внесенных законами от 30 декабря 2008 г. № 6-ФЗК и № 7-ФЗК) // СЗ РФ. – 2009. - № 4. - Ст. 445.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации от 18 декабря 2006 г. № 230-ФЗ (часть четвертая). В редакции от 4 октября 2010 г. // СЗ РФ. - 2006. - № 52. - Ст. 5496.
3. Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации от 24 июля 2002 г. № 95-ФЗ. В редакции от 27 июля 2010 г. // СЗ РФ. - 2002. - № 30. - Ст. 3012.
4. Федеральный закон «О средствах массовой информации» от 21 июля 2011 г. № 252-ФЗ // РГ. – 1992. - № 32. – Ст. 300.
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 28 января 2002 г. № 65 «О федеральной целевой программе «Электронная Россия (2002–2010 годы)» // СЗ РФ. – 2002. - № 5. – Ст. 531.

### **2. Специальная литература**

1. Андронов А. Доменное имя как часть информационного ресурса // ИС. Промышленная собственность. – 2004. - № 4. – С. 50–56.
2. Иванов А.В. Интеллектуальная собственность в Интернете : дис. канд. юр. наук. – М., 2008. – 237 с.
3. Калятин В.О. Доменные имена / ИНИЦ Роспатента. – М., 2009. – С. 309.
4. Милютин З.Ю. Соотношение доменных имен со средствами индивидуализации : дис. канд. юрид. наук. – М., 2005. – 239 с.
5. Сергеев А.П. Право интеллектуальной собственности в Российской Федерации. – М., 2009. – С. 752.
6. Серго А. Доменные имена в свете нового законодательства. – М., 2010. – С. 277.
7. Суханов Е.А. Гражданское право. – М., 2009. – С. 816.

### **3. Судебная практика**

1. Постановление ФАС Московского округа от 11 мая 2010 г. по делу № КГ-А40/1026-04 // Доступ из справ.-правовой системы Консультант плюс.
2. Решение Арбитражного суда г. Москвы от 21 февраля 2003 г. по делу № А40-47583/02-466 // Доступ из справ.-правовой системы Консультант плюс.

### **4. Электронные ресурсы**

1. URL:[http://www.tut-pro-business.ru/publ/vozniknovenie\\_interneta/1-1-0-46](http://www.tut-pro-business.ru/publ/vozniknovenie_interneta/1-1-0-46) (дата обращения 12.05.2012).



**БУКРЕЕВА А.И.,**  
студентка педагогического факультета, 5 курс.  
*Научный руководитель: Дружинина Н.Н.,*  
к.п.н. доцент кафедры педагогики  
начального и дошкольного образования

## ***ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО***

Воспитание и социализация младших школьников осуществляются не только образовательным учреждением, но и семьей, внешкольными учреждениями по месту жительства. В современных условиях на сознание ребенка, процессы его духовно-нравственного, психо-эмоционального развития, социального созревания большое влияние оказывают содержание телевизионных программ, кинофильмов, компьютерных игр, Интернета. Взаимодействие школы и семьи имеют решающее значение для организации нравственного уклада жизни младшего школьника. Эффективность духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся зависит от систематической работы школы по повышению педагогической культуры родителей.

Педагогическая культура родителей – один из самых действенных факторов духовно-нравственного развития, воспитания и социализации младших школьников. Уклад семейной жизни представляет собой один из важнейших компонентов нравственного уклада жизни обучающегося. В силу этого повышение педагогической культуры родителей необходимо рассматривать как одно из важнейших направлений воспитания и социализации младших школьников.

С введением федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования родители стали активными участниками образовательного процесса: они могут влиять на содержание и расписание внеурочной деятельности, помогать в организации внеучебной деятельности класса и принимать в ней участие, при необходимости присутствовать на уроках.

Изменилась также форма проведения родительских собраний: из пассивных слушателей родители учащихся превращаются в активных участников дискуссий, тренингов и тому подобное.

Главным фактором повышения педагогической культуры является педагогическое просвещение. Под **педагогическим просвещением** родителей понимается процесс информирования их об особенностях развития личности ребенка и способах взаимодействия с ним, построенный в контексте жизнедеятельности субъектов взаимодействия в соответствии с ценностями культуры. Существует большое разнообразие форм педагогического просвещения, но все они должны быть взаимосвязаны и представлять единую стройную систему. Взаимодействие с родителями предусматривает ознакомление родителей с основами теоретических знаний, с новаторскими идеями в области педагогики и психологии, в большей степени с практикой работы с детьми.

В практике работы классный руководитель использует коллективные и индивидуальные формы взаимодействия. И в том, и в другом случае могут реализовываться как традиционные, так и нетрадиционные формы.

Самой распространенной формой педагогического просвещения родителей остается *родительское собрание*.

Главная задача родительского собрания – просвещение родителей, повышение их компетентности и активности в формировании личности ребенка, а также создание в коллективе детей и родителей атмосферы добра, взаимопонимания и доверия.

Одним из видов родительского собрания являются тематические родительские собрания – это собрания, посвященные актуальной теме, в обсуждении которой заинтересовано абсолютное большинство родителей. В практике творчески работающих педагогов используются нетрадиционные формы проведения собраний. Среди них:

*Собрание – деловая игра* имеет своей целью выявить в ходе игры представления родителей по обозначенной проблеме, путях и способах ее решения, а также способствовать сплочению родительского коллектива, формированию доброжелательных и доверительных отношений между родителями и педагогами школы.

*Собрание – конкурсы* могут быть проведены под такими названиями: «Папа, мама, я – читающая семья» или «Папа, мама, я – спортивная семья», на которых, получив информацию к размышлению о значении родителей в воспитании у детей любви к книге и спорту, участники могут тут же продемонстрировать свои успехи в данных областях.

*Собрание – практикум* не только знакомит родителей с какими-то понятием, но и в ходе собрания обучает социальным упражнениям, помогает применить полученную информацию на практике.

Такие собрания помогают включить в работу каждого родителя, создают условия для проявления творческих способностей участников.

*Педагогический практикум*. Эта форма предполагает выработку у родителей педагогических умений по воспитанию детей, эффективному решению возникающих педагогических проблем, является своеобразной тренировкой педагогического мышления родителей-воспитателей. В ходе педагогического практикума учитель предлагает найти выход, объяснить свою позицию в той или иной предполагаемой или реально возникающей ситуации.

*Дискуссии* – это активная форма повышения педагогической культуры родителей, предусматривающая обсуждение актуальных проблем воспитания детей в семье. Предусматривается спор, определение позитивных точек зрения на поставленный вопрос.

*Конференция* (пресс-конференция, вечер вопросов и ответов) – это не только форма педагогического просвещения, предусматривающая расширение, углубление и закрепление знаний о воспитании детей, но и метод объединения активных родительских сил, которые школа может умело направить в нужное русло.

*Индивидуальные консультации* проводятся по инициативе родителей или по инициативе учителя. Индивидуальная работа зачастую носит характер педагогических консультаций и практических советов родителям по улучшению семейного воспитания. Весьма важна индивидуальная работа с родителями тех учащихся, которые проявляют интерес и способности к изучению отдельных учебных предметов или особую одаренность в области искусства. Каждая консультация заканчивается рекомендациями по воспитанию ребенка. Рекомендации могут быть письменными или устными.

*Посещения ребенка на дому* – это крайняя мера. Не многие родители готовы к тому, чтобы их беспокоили дома. Однако если совместная школьная жизнь только начинается, необходимо в беде и радости учиться быть вместе.

В ходе *тематической консультации* родители получают рекомендации по проблеме, которая их волнует. Помочь найти оптимальный вариант решения проблемы могут специалисты: социальный педагог, психолог, логопед, сексолог, представитель правоохранительных органов, которые приглашаются для участия в тематической консультации.

*Родительские чтения* дают возможность родителям не только слушать лекции педагогов, но и изучать литературу по проблеме и участвовать в ее обсуждении.

Интересной и достаточно новой формой педагогического просвещения родителей являются *родительские вечера*. Непринужденная праздничная атмосфера, душевность, отсутствие назидательности, добрый юмор и желание поделиться своим умением способствуют тому, что родители достаточно откровенно говорят о своих проблемах, спрашивают совета, предлагают помощь и поддержку тем, кто в них нуждается.

*Родительские тренинги* готовятся в виде ответов на вопросы по педагогическим проблемам. На один вопрос отвечают две семьи, у которых могут быть разные мнения. Эксперты определяют, какая семья в ответах на вопрос была наиболее близка к истине.

*Родительские ринги* – одна из дискуссионных форм общения родителей и формирования родительского коллектива. Родительский ринг проводится с той целью, чтобы многие родители могли утвердиться в правоте своих методов воспитания или провести ревизию своего педагогического арсенала, задуматься над тем, что в воспитании своего ребенка они делают правильно, а что не совсем так.

Полезность таких встреч состоит еще и в том, что они позволяют снять всякие закулисные разговоры среди родителей по вопросам организации образовательного пространства их детей, содержания учебного и воспитательного процессов.

Огромную роль в сотрудничестве родителей и школы играет *родительский комитет*. От того, насколько слаженно и ответственно подходит к своей деятельности родительский комитет, зависит атмосфера в школьном

коллективе, взаимоотношения родителей друг с другом, общение взрослых и детей.

Итак, сущность повышения педагогической культуры состоит в информировании родителей об особенностях развития личности ребенка и способах взаимодействия с ним, в формировании умений и навыков у родителей, а также вовлечение их в образовательный процесс, в связи с требованиями федерального государственного стандарта.

**БУТУСОВА С.В.**,  
студентка факультета социальной  
педагогике и психологии, 4 курс.  
*Научный руководитель: Филина Н.А.*,  
ст. преподаватель кафедры  
социальной педагогики

### ***НЕСООТВЕТСТВИЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ СУПРУГОВ КАК ОСНОВА СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ***

Мотивом вступления в брак, как правило, является удовлетворение потребности в эмоциональной привязанности, в любви, потребности в продолжении рода, организации быта и досуга, моральной и эмоциональной поддержке. Брак организует, стабилизирует, социально санкционирует удовлетворение этих потребностей.

В брачной жизни удовлетворяются духовные, материальные, сексуальные потребности супругов. Особое место среди них занимают эмоционально-психологические потребности. Эмоционально-психологические потребности включают в себя потребность любить и быть любимым, потребность в чувстве собственного достоинства, осознании ценности и значимости своей личности, потребность в интимно-доверительном общении, потребность в психической поддержке и понимании. Перечисленные потребности выполняют важнейшие функции, обеспечивающие устойчивость психической жизни индивида, дают ему необходимые условия для гармоничного равновесия всей психической (душевной) жизни, резко повышают общую психическую устойчивость ко всем другим жизненным трудностям.

Можно предполагать, что устойчивость брака и удовлетворенность семейной жизнью зависят от того, как супруги относятся друг к другу, как поддерживается и сохраняется чувство собственного достоинства. Человек должен испытывать положительные чувства и эмоции по отношению к самому себе, что возможно лишь в условиях, когда есть возможность реализации потребностей. Быть любимым и почитаемым близкими людьми есть весьма сильная гарантия от опасности одиночества, отчуждения, изоляции.

Таким образом, потребность быть любимым выражает психологическую нужду человека быть объектом внимания, заботы, заинтересованности, быть желанным, полезным и нужным его близким и родным. Одно из самых

тяжелых и мучительных чувств – бесполезность и ненужность собственного существования. В тех семьях, где супруги относятся друг к другу пренебрежительно, презрительно, унижая чувства другого, появляются вражда, ненависть, отчуждение.

Человеку необходимо интимное, эмоционально-положительное, доверительное общение. Брак и семья дают возможность такого общения. В семейном общении человек может отбросить социальные маски, отстраниться от тех социальных ролей, которые он исполняет в общественной, политической или профессиональной сферах. Личность может полностью прочувствовать свою самобытность и неповторимую индивидуальность.

Таким образом, семейное общение выполняет свои особенные функции, отличные от других видов человеческого общения. К семейному общению по своим функциям, качествам и свойствам вплотную приближается только дружеское общение. В благополучном браке семейное общение отчасти и является именно дружеским. Удовлетворенность супружескими взаимоотношениями во многом зависит от того, в какой мере, и степени каждый из супругов испытывает чувство радости, удовольствия от совместной жизни. Совокупность тех или иных неудовлетворенных или минимально удовлетворенных потребностей личности постоянно влияет на степень удовлетворенности человека жизнью вообще и семейной жизнью в частности.

Нами было проведено исследование в том, как же реализуются потребности супругов. Исследование проводилось с супружескими парами разных возрастных групп: от 21 до 56 лет, с разным стажем супружеской жизни: от 1 до 24 лет.

В исследовании использовались:

– метод наблюдения – целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал;

– метод анализа теоретических источников по проблеме профилактики супружеских конфликтов;

– методика «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А.Н. Волкова) (позволяет определить согласованность семейных ценностей и ролевых установок в супружеской паре). Методика состоит из 36 утверждений о браке, семье, отношениях мужа и жены.

Изучая противоречия в потребностной сфере супругов, приводящих к нарушению взаимодействия между супругами, к возникновению супружеских конфликтов, мы выделили 7 групп, наиболее значимых для совместной жизни супругов и влияющих на удовлетворенность браком, потребностей:

1. Эмоционально-психологические потребности.
2. Потребность во внешней привлекательности.
3. Потребность супругов в общении друг с другом и с друзьями.
4. Родительско-воспитательные потребности. Ролевые.
5. Хозяйственно-бытовые потребности (материальные).
6. Потребность в защите собственной «Я-концепции».

## 7. Потребность супругов в интимно-сексуальных отношениях.

1. Результаты проведенного нами исследования привели к выводу, что наиболее конфликтогенным и влияющим на удовлетворенность браком оказался блок «Эмоционально-психологических потребностей», то есть соблюдение или несоблюдение супругами норм повседневной жизни, регулирующих их нравственные отношения. Стабильность брака в значительной степени обусловлена высокой культурой общения брачных партнеров. Систематическое нарушение супругами семейной этики в общении друг с другом негативно влияет на их взаимоотношения, приводя к возникновению устойчивых, хронических конфликтов в семье. При этом высокая степень конфликтности данного блока объясняется не только низкой культурой общения брачных партнеров, но и тем, что в нем, прежде всего, отражается неудовлетворенность супругов в потребностной сфере.

2. Вторым по значимости источником конфликтов в семье явилась недостаточная удовлетворенность потребности в защите Я-концепции. Отсутствие со стороны супруга внимания, заботы, согласия, психической поддержки приводит к неудовлетворенности потребности в любви, уважении, в ощущении своей значимости, в сохранении чувства собственного достоинства, необходимых для поддержания «Я-концепции».

Третье место по конфликтности занимает Ролевая (удовлетворение ролевых потребностей супругов: матери-отца, мужа-жены, хозяина-хозяйки, мужчины-женщины, главы семьи). Конфликт возникает в результате неоднозначного понимания супругами этих ролей и неоднозначного представления об исполнении каждым партнером той или иной семейной роли. Особенно остро протекает конфликт из-за расхождения представлений о семейном лидерстве.

Рекомендации по профилактике супружеских конфликтов на почве неудовлетворенных потребностей:

Так как наиболее значимой причиной семейных конфликтов является не реализация эмоционально-психологических потребностей супругов, то:

– познавать психологию партнера, чтобы жить в согласии, надо понимать друг друга, приспособливаться, а также уметь «угождать» друг другу;

– интересоваться партнером. Для того чтобы иметь хорошие отношения с брачным партнером, необходимо постараться лучше узнать его: интересоваться им, его мнением, его увлечениями. Стараться узнать не только его положительные качества, но и пытаться понять его слабые стороны;

– слушать партнера. Умение внимательно слушать обеспечивает хороший контакт с людьми и часто бывает более ценным, чем умение говорить. И семья в этом плане не является исключением;

– старайтесь не идти на конфликт. Скажите себе, если ваш супруг затеивает ссору: «Стоп! Не поддавайся!». Скажите ласковое слово, обнимите и поцелуйте, чтобы ваш супруг оттаял, опомнился. Помните: то один, то другой супруг должен играть роль сдержанного и терпимого. Преодолевайте свое скверное настроение с помощью чего-нибудь приятного;

- не старайтесь скрыть обиду, отложить ее на завтра. Говорите о сути конфликта, не напоминайте старых грехов;
- быть терпимым, уметь забывать обиды. Человек стыдится некоторых своих ошибок и не любит вспоминать о них. Не следует напоминать о том, что однажды нарушило взаимоотношения и что следовало бы забыть;
- следить за собой. Неаккуратность, безалаберность рожают неприязнь и могут повлечь за собой серьезные последствия;
- проявляйте искренний интерес к человеку. Старайтесь вникать в то, что волнует вашего супруга. Это поможет избежать ссор;
- понимать свои ошибки. Если своевременно понять свои ошибки и исправить их, то ссоры или конфликта можно избежать. Когда мы добровольно принимаем на себя как ошибку то, что в прямом смысле ошибкой не является, мы можем успешно овладеть конфликтной ситуацией;
- выяснить, в чем вы сходитесь и в чем расходитесь и что из этого наиболее значимо для каждого из вас.

**БЫКОВА А.А.**,  
студентка педагогического факультета, 4 курс.  
*Научный руководитель: Дружинина Н.Н.*,  
к.п.н., доцент кафедры педагогики  
начального и дошкольного образования

### ***МЕСТО И РОЛЬ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ***

Сейчас очень остро стоит проблема занятости детей во внешкольное время. Особые формы организации жизни детей предлагают детские общественные объединения. В современных условиях в России число детских и молодёжных общественных организаций возросло в несколько десятков раз. В каждом регионе насчитывается от 5 до 50 и более различных общественных формирований, созданных для детей или вместе с детьми. Вместе с тем вовлеченность детей и молодёжи в общественное движение составляет около 10%.

**Детское общественное объединение** – это объединение граждан, в которые входят граждане в возрасте до 18 лет и совершеннолетние граждане, объединившиеся для совместной деятельности; это самоорганизующееся, самоуправляемое сообщество, создающееся на добровольной основе, по инициативам, желанием участников для достижения определённых целей, которые выражают запросы, потребности, нужды детей.

Современные детские организации различны по форме, структуре, степени скоординированности, целям, содержанию и направлениям деятельности. Детские организации условно можно разделить на общественные и неформальные.

К общественным организациям относятся движения, ассоциации, федерации, союзы, лиги, фонды и т.п.

В последнее время резко возросло число неформальных (нередко нелегальных) детских и молодёжных объединений самой различной ориентации (политической, экономической, идеологической, культурологической). **Неформальными организациями** называют стихийно возникающие группы детей. Среди них немало структур с ярко выраженной антисоциальной направленностью (криминальные группировки, хулиганские шайки и пр.).

Детское объединение может быть общероссийским, межрегиональным, региональным, по месту жительства детей, создано в образовательном учреждении и т.д.

Детским организациям предоставляется право пользования на договорной основе помещениями школ, учреждений дополнительного образования детей, клубов, дворцов и домов культуры, спортивных и других сооружений бесплатно или на льготных условиях, в каникулярное время организуется профильные смены юных активистов детских организаций в загородных оздоровительных лагерях.

Первые детские внешкольные объединения стали появляться в России в конце XIX века. (Майские союзы, Сетлементы, Скаутинг, Пионерское движение).

В настоящее время в России действует большое число детских общественных объединений самых разных видов и форм.

Существуют детские общественные организации позитивной, негативной и нейтральной направленности.

#### **Детские общественные объединения позитивной направленности:**

– Пионерское движение, Скаутское движение, Историко-культурные и туристическо-краеведческие объединения (например, «Юные за возрождение Петербурга»), программами «Путь к истокам», «Родники» и т. п.;

– военно-патриотические движения (поисковые объединения и отряды, военно-патриотические объединения и организации, Ассоциация военно-патриотических клубов «Стяг», клубы юных десантников, пограничников, штабы участников возрождённых военно-спортивных игр «Зарница», «Орлёнок», «Перекоп» и др.);

– экологические объединения (например, Детский телекоммуникационный проект «Экологическое содружество»); Социально-реабилитационные и волонтерские организации; Объединения профессиональной подготовки (юные журналисты, модельеры, театралы, лётчики, географы, космонавты и так далее);

– детские экономические организации (например, Межрегиональная общественная организация «Детский бизнес-клуб», союзы юных предпринимателей, детские банки и др.);

– религиозные детские объединения (например, детское православное движение «Вестники», Братство православных следопытов и др.);



– Ассоциация общественных объединений «Национальный Совет молодёжных и детских объединений России» (НСМДОР); НОРД «Русь»; «Общее дело»; «Школа безопасности»; «Интеллект будущего»; «Зелёная планета»; Детский орден милосердия; «Детские и молодёжные социальные инициативы» (ДИМСИ); Молодёжная морская лига; Клуб «Богатырь»; Студия «Сделай шаг»; Аниме.

**Негативные детские общественные объединения:**

- секты («Белое Братство», «АУМ Синрикэ», «Свидетели Иеговы», «Семья», «Церковь сатаны» и др.);
- Неофашисты (скинхеды);
- Народная Национальная Партия (Н.Н.П);
- ОБ 88.

Кроме позитивных и негативных детских общественных объединений существуют ещё и организации нейтральной направленности. Членами такого рода организаций являются, к примеру, фанаты.

В развитии детского движения в современной России эксперты видят серьёзные проблемы: отсутствие единой методической службы, малочисленность новых детских общественных объединений, утрата налаженных систем подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров, проблемы финансового обеспечения. На федеральном уровне нет единого исполнительного органа, объединяющего представителей всех или большинства ныне действующих организаций.

Характерным явлением все прошедшие годы было «выталкивание» детских общественных формирований из стен школ, других общеобразовательных учреждений, ведь они (школы и иные детские учреждения) весь этот период не были ориентированы на развитие детского общественного движения. Впрочем, во внешкольных учреждениях порой удаётся обнаружить любопытные «очаги» детского движения, хотя ситуацию и здесь нельзя назвать беспроблемной. Со школами – сложнее. Тут разброс отношений к детским общественным объединениям: от попытки сохранить «всё как и было» до поиска чего-то «особенного» и от настороженности до полного неприятия.

Для привлечения школ рекомендуется:

1. В штате общеобразовательного учреждения или учреждения дополнительного образования детей предусмотреть ставку для куратора детских организаций;
2. Выделить в образовательных учреждениях помещения для работы детских и молодёжных общественных организаций и объединений во внеурочное время;
3. Создать условия для занятий по интересам для участников этого объединения, а также мероприятия самого объединения (сборы, встречи актива и т.д.);
4. В плане учебно-воспитательной работы образовательного учреждения предусмотреть совместные акции, проекты.

Известно, что успех социализации учащихся будет зависеть от успешной реализации следующих компонентов, а именно: здоровье, воспитание толерантного отношения друг к другу, умения работать с информацией, возможности применить полученные знания на практике. При этом необходимо сделать так, чтобы данная система плавно перетекала из начальной школы в среднюю и в старшую, т.е. необходимо сохранить преемственность достигнутых результатов и увеличить полученные общеучебные навыки.

Детское общественное объединение является средством реализации социализации для ребёнка. Именно участие в работе детских общественных объединений способствует повышению уровня воспитанности, развитию навыков работы с информацией, умению применять полученные знания. Однако, используя потенциал детских общественных объединений в педагогическом процессе, необходимо учитывать направленность организаций (позитивную, нейтральную, негативную).

**ВЕТРОВА Т.Г., СМОЛЬКОВА А.Ф.,**  
студентки педагогического факультета, 4 курс.  
*Научный руководитель: Воинова Г.В.*  
к.п.н., доцент кафедры методики преподавания  
естественных наук в начальной школе

## **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Электронными образовательными ресурсами называют учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства.

В самом общем случае к ЭОР относят учебные видеофильмы и звукозаписи, для воспроизведения которых достаточно бытового магнитофона или CD-плеера.

Наиболее современные и эффективные для образования ЭОР воспроизводятся на компьютере. Именно на таких ресурсах мы сосредоточим свое внимание.

Чаще всего на уроках математики используются следующие виды ЭОР: презентации, слайд-шоу, документ-камера. Они позволяют наглядно и доступно объяснить детям материал<sup>1</sup>.

### **❖ Компьютерные презентации**

Компьютерные презентации – это самые современные технологии представления информации. Формы и место использования презентации на уроке зависят от содержания этого урока, от цели, которая ставится на уроке. При изучении нового материала использование презентации позволяет иллюстрировать учебный материал. При проведении устных упражнений презентация даёт возможность оперативно предъявлять задания. Учебная презентация мо-

---

<sup>1</sup> <http://www.ed.gov.ru/news/konkurs/5692#q1>

жет представлять собой конспект урока. В этом случае она состоит из основных составляющих традиционного урока: указывается тема, цель, план работы на уроке, ключевые понятия, домашнее задание. Для уроков математики важно применение анимированных чертежей, когда нужно организовать работу учащихся с графиками, чертежами.

Одновременное воздействие на два важнейших органа восприятия (слух и зрение) позволяют достичь гораздо большего эффекта. Доказано, что человек запоминает 20% услышанного и 30% увиденного, и более 50% того, что он видит и слышит одновременно. Таким образом, облегчение процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов – это основа любой современной презентации.

#### ❖ *Слайд-шоу*

Слайд-шоу – видеоклип, формируемый из фотографий. В классическом понимании слайд-шоу состоит из фотографий с эффектными переходами между снимками и сопровождается приятной музыкой. Но современное слайд-шоу – это не фотографии под музыку. Это фильм, который действительно создается из фотографий, но оперирует законами кино. Создание современного слайд-шоу требует осмысленного сюжета, подчиненного законам логики; правильной стыковки соседних планов, тщательной работы со звуком. Поэтому хорошее слайд-шоу демонстрирует не просто фотографии, а передает целостную атмосферу от просмотра фотоснимков.

#### ❖ *Документ-камера*

Прогресс неумолим, новые компьютерные технологии все глубже и шире внедряются во все сферы нашей жизни, и школа, при всем ее разумном консерватизме, не может оставаться в стороне. Поэтому пришло время критически взглянуть на такой сравнительно новый класс оборудования как документ-камеры, понять их возможные способы применения и оценить реальное место в учебном процессе<sup>1</sup>.

Что это такое? Кроме как «документ-камерами» их также называют «видеопрезентерами» и иногда даже «визуализаторами». Эта разноголосица обусловлена различием исходных англоязычных определений данных устройств от разных производителей, и частично связана с различными предполагаемыми способами их использования. Однако общая идея очень проста – это специальная видеокамера на штативе, оснащенная необходимыми выходами для передачи изображений реальных объектов (размером от нескольких миллиметров до десятка сантиметров) на большой экран (экраны). Тем самым изображение любого предмета со стола учителя, графика или рисунка, страницы книги или тетради становится доступным для просмотра одновременно всем классом.

Когда это нужно? Постоянно возникают ситуации, когда предназначенный для изучения и требующий внимания всего класса объект имеется в

---

<sup>1</sup> <http://ru.wikipedia.org>

единичном экземпляре или предполагает особо бережное отношение, или сам по себе столь мал, что без оптического увеличения неразличим.

Что это дает?

Во-первых, позволяет «оживить» процесс преподавания, сделать его более наглядным и убедительным и, как следствие, более эффективным.

Во-вторых, появляется больше возможностей гибко реагировать на ситуацию, привносить в урок необходимые элементы интерактивности и диалога.

В-третьих, упрощает процесс подготовки к уроку. Достаточно вычертить на стандартном листе формата А4 необходимый график, скопировать иллюстрацию из редкой или наоборот только что полученной книги, позаимствовать на время интересный экземпляр – все это можно уже на следующем уроке использовать как учебное пособие, доступное для просмотра и для изучения всем классом.

И, наконец, в-четвертых, ускоряет процесс «подачи» уже подготовленных материалов на аудиторию – любое письменное задание с листа одним нажатием кнопки через документ-камеру и проектор может быть спроецировано на доску или заменяющий ее экран.

До сих пор мы рассматривали документ-камеру в основном как простой визуализатор, как весьма полезное, а порой даже необходимое дополнение к уже имеющемуся проектору или интерактивной доске. Но она представляет собой более сложное и самостоятельное устройство.

Например, обладая встроенной памятью, она позволяет запоминать изображения объектов и отображать их позднее, по мере необходимости, когда сам объект уже отсутствует. Более того, некоторые модели камер оснащены встроенным устройством записи-чтения на сменные флеш-карты памяти. Таким образом, захваченные с камеры изображения можно записать на карту и сохранить в архиве или перенести на другое устройство. Или, наоборот, ранее полученное изображение (например, снятое цифровым фотоаппаратом) может быть считано с карты и через документ-камеру отображено через проектор.

Наконец, камера может быть напрямую соединена с компьютером через USB-интерфейс. В этом режиме она выполняет функции компьютерного сканера (с возможностью получения изображений объемных предметов) или даже интернет-камеры, позволяя передавать «живое» видео в удаленные аудитории.

Сегодня наиболее очевиден тот факт, что новое качество образования невозможно получить, решая педагогические проблемы устаревшими методами. Требуются другие стратегии школы, инновационные технологии. Современные педагогические технологии немыслимы без широкого применения информационно-коммуникативных технологий. Это объясняется новыми условиями жизни: большими объемами информации, коммуникабельностью, развитием общества. Поэтому в настоящее время информационные

технологии занимают важное место в профессиональной деятельности учителя.

В заключение хочется привести высказывание известного педагога К.Д. Ушинского: «Дитя требует деятельности беспрестанно, а утомляется не деятельностью, а ее однообразием». Думаю, что если учитель активен в творческом поиске, то результат не заставит долго ждать.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога // Информатика и образование. Серия: Педагогика. – 2006. – № 1.
2. Кларк Ч. Информационные и коммуникационные технологии: революция в образовании // Информатика и образование. Серия: Педагогика. – 3003. - № 4.
3. Красильникова В.А. Информатизация образования: понятийный аппарат // Информатика и образование. Серия: Педагогика. – 2003. - № 4.

**ВИСАИТОВА Р.Х.,**

студентка факультета социальной педагогике и психологии, 2 курс.

*Научный руководитель: Лосева А.А.,*

к.пс.н., доцент кафедры социальной педагогики

#### ***ЛИЧНОСТЬ В СОЦИАЛЬНОМ МИРЕ: ОШИБКИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ***

Фундаментальная ошибка атрибуции. Мы склонны думать, что другие – именно таковы, как ведут себя. Интерпретируя поведение окружающих, мы совершаем ошибку, свое же собственное поведение нередко объясняем ситуацией. Например, Джон может объяснить свою несдержанность обстоятельствами («Я рассердился, потому что все идет не так, как надо»), а Элис может подумать иначе («Он рассердился, потому что вообще злока»). Говоря о себе, мы обычно описываем свои действия и реакции («Меня раздражает, когда...»). Говоря о ком-нибудь другом, мы чаще характеризуем этого человека («Он раздражительный»). Даже в отсутствие внешних сил мы приписываем свое поведение именно им. Мы находим причины там, где ищем их и склонны думать, что другие именно таковы, как ведут себя. Чем меньше у нас возможности наблюдать за поведением людей в разных ситуациях, тем более мы склонны объяснять их поведение личностными качествами. Всегда и при всех обстоятельствах наблюдатель недооценивает влияние ситуации.

Культурные различия. Имея правильную установку, человек способен решить любую проблему: ты имеешь то, чего заслуживаешь, и заслуживаешь то, что имеешь. Именно поэтому мы объясняем дурное поведение, наклеивая на человека определенный ярлык, – «слабак», «лентяй» или «садист». Представители западной культуры с самого детства учатся объяснять поведение

окружающих их личностными качествами. Однако выходцы из стран Восточной Азии более чувствительны к роли ситуации и менее склонны считать поведение окружающих проявлением их личностных качеств. Вместо того чтобы сказать «Я опоздал», испанец может сообщить «Часы явились причиной моего опоздания». Люди, воспитанные в традициях коллективистской культуры, менее склонны к интерпретации поведения как отражению личностного качества. Когда речь заходит о чьих-либо поступках, от американца, нежели от индуса, можно ждать диспозиционного объяснения («Она добрая»); индус же предпочтет ситуационное объяснение: «С нею были ее друзья».

Настроения и суждения. Социальное суждение включает эффективный процесс обработки информации и чувства: наши суждения зависят от настроения. Сиюминутное настроение (хорошее или плохое) оказывает заметное влияние на то, как люди оценивают свое поведение. Наше настроение накладывает отпечаток на восприятие нами окружающего мира, потому что оно воскрешает в памяти прежний опыт, связанный с таким настроением. Вызывают у нас люди симпатию или антипатию, зависит от того, с какими событиями мы их ассоциируем.

Восприятие и интерпретация событий. Когда людям противоположных взглядов предъявляется смешанная информация, они интерпретируют ее соответственно своим взглядам и укрепляются в собственном мнении. Предъявление обеим сторонам доказательств «за» и «против» не только не сближает их позиции, но усугубляет различия между ними. Если у вас есть какое-либо убеждение, оно влияет на ваше восприятие дальнейшей информации. Если какая-то страна кажется вам враждебной, вы склонны истолковывать все ее неоднозначные действия как доказательства ее враждебности. Экспериментаторы демонстрируют поразительное влияние на то, как испытуемые интерпретируют и вспоминают свои наблюдения. Студентов Университета попросили оценить по фотографии выражение лица изображенного на ней мужчины. Те студенты, которым сказали, что он гестаповец, руководивший во время Второй мировой войны медицинскими опытами над узниками концлагерей, интуитивно сочли выражение его лица жестоким. (Разве вы не видите, что он едва сдерживает усмешку?) Те же, кому его представили как лидера антигитлеровского подполья, чья храбрость помогла спастись тысячам евреев, сочли, что выражение лица свидетельствует о его доброте и сердечности. (Присмотритесь повнимательней. У него надежный взгляд, и он почти улыбается.)

Стойкость убеждений. После того как человек мысленно логически обоснует ложное представление, его на удивление трудно разрушить. Убеждения способны жить своей собственной жизнью. Никто не отрицает, что люди способны изменить свои убеждения под влиянием новых фактов. Но подобные изменения, как правило, происходят очень медленно и для изменения убеждения нужны более веские доказательства, чем для его создания.

Чем больше мы изучаем и объясняем свои теории, почему они могут быть верны, тем более мы закрытыми становимся для информации, где наши убеждения подвергаются сомнению. Наши убеждения и ожидания оказыва-

ют мощное влияние на «мысленное конструирование» различных событий. Мы извлекаем пользу из наших предубеждений, как ученые из созданных ими теорий, которые направляют впоследствии их наблюдения и интерпретацию событий. Порой мы просто становимся заложниками собственного образа мыслей.

Люди не склонны искать информацию, которая может опровергнуть то, во что они верят и преисполнены желанием подтвердить свои убеждения. Когда человек задумывается над тем, почему идея может быть верной, она начинает казаться таковой. Способ снижения самонадеянности: подумать хотя бы об одном убедительном аргументе в пользу того, почему суждение может быть ложным, то есть принять в расчет ту информацию, которая опровергает. Объяснение причин, по которым противоположная теория верна, ослабляет убеждения или вовсе избавляет от них, и побуждает людей обдумывать разные возможности. Человеческий разум занят поисками истины, но иногда создает ложь. Люди, установки которых изменились, нередко настаивают на том, что они всегда были именно такими.

Люди больше жаждут выяснить, почему вещи таковы, чем понять, действительно ли они таковы.

Обстоятельства способны изменить нашу точку зрения на самих себя. Когда мы видим себя на телеэкране, внимание направлено на нас самих. Когда мы смотрим на себя в зеркало, слышим свой голос, записанный на диктофон, фотографируемся или заполняем опросник, наше внимание направлено внутрь, и мы осознаем не ситуацию, а самих себя. Человек делает то, что он есть, и становится тем, что он делает. Нас формируют те поступки, которые мы совершаем. Оглядываясь назад, на завершившиеся крахом отношения, которые когда-то казались такими же непотопляемыми, каким казался в свое время и «Титаник», люди способны увидеть «айсберги».

По мере того как наши отношения с разными людьми изменяются, мы также пересматриваем и наши воспоминания об этих людях.

Исследователи попросили студентов университета оценить своих партнеров и партнерш, с которыми они постоянно встречались. Спустя два месяца процедуру повторили. Те респонденты, чье чувство за это время стало сильнее, были склонны считать, что влюбились с первого взгляда. Те же, кто расстался со своими партнерами, чаще вспоминали о том, что уже давно распознали в них эгоистов с плохими характерами. Опросили 373 пары молодоженов. Большинство говорили, что очень счастливы. Во время повторного опроса, который проводился спустя два года, те из них, чей брак сложился неудачно, вспоминали, что с самого начала в их жизни не было ничего хорошего.

Когда мы обращаемся к воспоминаниям, у нас появляется возможность пересмотреть наше собственное прошлое. Иногда наша нынешняя точка зрения – лишь улучшенная прежняя; в этом случае мы можем ошибаться, вспоминая прошлое как более отличное, чем есть на самом деле, от настоящего. Необходимо помнить, что все события происходили так, как было нужно.

**ВОЛКОВА А.В.**,  
студентка факультета психологии, 2 курс.  
*Научный руководитель: Зеленкова Т.В.*,  
к.п.н., доцент кафедры возрастной  
и педагогической психологии

## ***ВЗАИМОСВЯЗЬ ВНИМАНИЯ И ПСИХОМОТОРНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ***

На современном этапе исследование внимания и его связи с психомоторными показателями нервной системы детей дошкольного возраста является особенно актуальным, так как на сегодняшний день до 20% учащихся страдают расстройством внимания. Если десять лет назад невнимательных, импульсивных детей было по одному – по два в классе, то сегодня – уже более пяти. Ребенок с расстройством внимания «... постоянно находится в движении, не может сидеть спокойно ни одной минуты, ерзает на месте, болтает руками и ногами, смотрит по сторонам, смеется, забавляется, вечно о чем-то болтает, на замечания не обращает внимания ... он всё видит, всё слышит, но поверхностно...». В школе такая болезненная подвижность создает большие затруднения: ребенок невнимателен, много шалит, много болтает, без конца смеется над каждым пустяком. Он безмерно рассеянный. Не может или с величайшим трудом доводит начатое дело до конца. У такого ребенка нет тормозов, нет должного самоконтроля...». Эти наблюдения взяты из книги «Педагогическая коррекция» отечественного врача и педагога В.П. Кащенко. Автор дает портрет ребенка, у которого проявляется синдром гиперактивности и дефицита внимания (СДВГ).

Изучение детей с указанным синдромом имеет большое значение именно в дошкольном возрасте. Ранняя диагностика и коррекция должны быть ориентированы на дошкольный возраст (5 лет), когда компенсаторные возможности мозга велики, и еще есть возможность предотвратить формирование стойких патологических проявлений. Поэтому мы поставили перед собой задачу изучить проявление СДВГ у старших дошкольников и определить методы коррекции.

Ученые выделили ряд факторов, которые могут стать причиной СДВГ. Это раннее повреждение ЦНС, генетические факторы и социальные факторы.

Связь СДВГ с ранним повреждением НС изучали Ю.И. Барашнев (1994) и Е.М. Белоусова (1994). По их мнению, заболевание вызывают «мелкие» нарушения или травмы мозговой ткани в пренатальный, перинатальный и реже постнатальный периоды. Нарушение мозговой ткани ребенка происходит из-за внутриутробных инфекций, травм во время родов – считают исследователи.

По мнению Е.Л. Григоренко, СДВГ является врожденной характеристикой наравне с темпераментом. Она приводит такой аргумент: у родителей невнимательных чрезмерно подвижных детей, в детстве проявлялись такие же симптомы.



Интересно, что среди мальчиков старшего дошкольного и младшего школьного возраста признаки синдрома встречаются в 2–3 раза чаще, чем среди девочек. Это подтверждают исследования В.Р. Кучмы, И.П. Брызгунова (1994) и А.Г. Платонова. По их мнению, плод мужского пола более уязвим к патогенетическим воздействиям во время беременности и родов. У девочек большие полушария головного мозга менее специализированы, поэтому у них резерв компенсаторных функций при поражении центральной нервной системы больше, чем у мальчиков.

О.В. Ефименко (1991) большое значение в возникновении СДВГ придает условиям развития ребенка в младенческом и дошкольном возрасте. Есть мнение, что возникновению СДВГ способствует деликвентное поведение родителей – алкоголизм и курение. Исследования ученых показали, что у 15% детей с СДВГ родители страдали хроническим алкоголизмом.

Целью настоящего исследования было выявление взаимосвязи внимания и психофизиологических характеристик нервной системы дошкольников. Выдвигалась гипотеза о том, что продуктивность внимания зависит от типа нервной системы.

Была исследована группа дошкольников в возрасте от 5 до 7 лет. Сначала дети прошли тест Бурдона (Корректирующая проба). Задание проходило в два этапа. Сначала нужно было найти изображения веселых поросят, ориентируясь на 2 признака. Затем – грустных поросят, ориентируясь на 2 других признака.

Наблюдая за детьми, мы заметили, что одни ребята выполняли задание довольно быстро и практически без ошибок, а некоторые сидели довольно долго и не могли найти нужных изображений.

Было зарегистрировано, сколько каждый ребенок затратил времени на выполнение задания, сколько сделал ошибок и сколько пропустил нужных изображений. С помощью полученных данных определялись концентрация внимания, темп и продуктивность.

На следующем этапе исследования был проведен Теппинг-тест Ильина. Путем постукивания дети ставили точки в нарисованных на листе бумаги квадратах в течение 5 секунд. Всего квадратов было 6. Такое задание ребенок выполнял сначала правой, потом левой рукой.

Завершающим тестом было задание на определение синкенезий на правой и левой руке. Мы просили ребенка положить руку на лист бумаги и обводили каждую руку карандашом. Потом просили поднимать по команде каждый палец в отдельности, при этом фиксировались синкенезии – совместные движения других пальцев. По результатам этого теста определялся тип нервной системы детей. Затем результаты всех исследований обрабатывались с помощью математических методов.

Корреляционный анализ показал, что между некоторыми показателями обнаружались значимые корреляции. Прежде всего, темп и продуктивность внимания дошкольников оказались взаимозависимыми. Действительно, продуктивность возрастает, если темп деятельности становится выше. Концен-

трация внимания у дошкольника тесно связана с количеством синкинезий: чем меньше синкинезий, тем выше концентрация внимания. Большое количество синкинезий связано с недостаточной зрелостью той зоны коры головного мозга, которая отвечает за произвольность умственной деятельности.

Таким образом, изучение взаимосвязи свойств внимания с психофизиологическими показателями моторики ребенка показало, что по количеству синкинезий можно судить о степени развитости концентрации внимания, а по темпу умственной деятельности – о его продуктивности.

**ДРАГУНКИНА Н.А.**,  
студентка заочного отделения  
факультета социальной педагогики, 4 курс.  
*Руководитель: Шишова З.В.*,  
директор МОУ ДОД ЦДТ «Родник»,  
г. Орехово-Зуево

### **ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В КЛАССЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Воспитание самостоятельности воспитанника.*

«Холодный ум и горячее сердце, крепкая воля и живое воображение – этими координатами издавна определяется положение художника в искусстве», – писал Г. Нейгауз.

Чувство и разум – неперенные и главные движущие силы в работе музыканта.

Сила чувства и глубина понимания музыки вместе с живостью (остротой) воображения определяет художественный уровень воплощения любой музыкально-исполнительской задачи. Поэтому музыкальность и интеллект воспитанника представляются нам важнейшими качествами, которые нужно воспитать в первую очередь.

Какими же путями идет воспитание этих качеств?

Умение исполнителя слышать себя и его понимание общих проблем музыкального искусства проявляются всегда и во всем – в решении любой музыкальной задачи. В поисках каждого оттенка, в преодолении технических трудностей, и выполняют, таким образом, ведущую роль в его повседневной работе.

*Качества, вырабатываемые в процессе  
самостоятельной работы детей. Их значение.*

Для результативности самостоятельности работы необходимо, чтобы каждое действие воспитанника контролировалось и оценивалось педагогом. Выполнение этого условия обеспечит результативность не только процесса обучения на уроке, но и процесса воспитания. Это можно объяснить тем, что

в процессе выполнения самостоятельной работы воспитанник вырабатывает у себя ряд качеств, которые можно отнести к положительным. Основное качество, воспитывающееся при выполнении самостоятельной работы, – это воля. При этом очень важно правильно поставить задачу, так чтобы, поняв сразу ее смысл, сам воспитанник захотел как можно быстрее приступить к ее выполнению, а также выполнить задание быстрее всех (если это является целью данной работы). Также перед педагогом стоит задача подбирать такие задачи для самостоятельного мышления, чтобы они заинтересовали воспитанников, мотивировали их активную деятельность. Как уже упоминалось раньше, по заданию педагога выполнение самостоятельной работы может производиться и на скорость. При этом воспитывается дух соревнований, воля к победе. Это может помочь воспитанникам не только в дальнейшей учебе, но и в жизни вообще. Но, с другой стороны, при таком виде работы они нередко помогают друг другу в тех случаях, если выполнение задания или какой-то его части вызывает затруднение. И это также является одним из воспитательных элементов процесса образования.

#### *Условия воспитания самостоятельности воспитанника*

Исполнительская и практическая деятельность воспитанника.

Самостоятельное изучение произведений.

Индивидуальный план воспитанника (репертуар).

Проверка выполнения домашнего задания.

#### *Отношение к индивидуальности воспитанника и проблема самостоятельности*

Индивидуальный подход к воспитаннику – особая область педагогического искусства. Педагог обязан учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и стремиться развивать все лучшее, что есть в его даровании, выявляя его творческий облик.

Проблемы развития индивидуальности воспитанника и воспитания его самостоятельности теснейшим образом связаны. Невозможно выявить творческий облик воспитанника, не предоставив ему возможности самостоятельно и по-своему мыслить и работать.

Чтобы работать продуктивно, исполнителю надо уметь слушать себя, уметь мыслить, анализируя свои достижения и ошибки, и этому тоже должен научить педагог.

Искусство педагога сказывается далее и на выборе наилучшего для воспитанника пути.

#### *Соотношение эмоционального и интеллектуального в работе музыканта*

Музыкальное переживание, по существу своему, есть эмоциональное переживание. Переживание музыки должно быть эмоциональным. Но оно не должно быть только эмоциональным. Восприятие музыки идет через эмоцию, но эмоцией оно не заканчивается. В музыке мы через эмоцию познаем мир.

Музыка и есть эмоциональное познание.

На начальных этапах обучения явно преобладает образно-эмоциональное восприятие музыки. На последующих этапах развития музыканта, наряду с эмоциональным началом, все больше развивается его интеллект, и роль сознательного элемента в отношении к музыке и в работе значительно повышается.

Г. Нейгауз не раз отмечал в занятиях с учениками: «чем глубже вникаешь в вещь, тем больше интересуется эта «анатомия», тем больше занимает и восхищает мастерство автора».

В целом развитие воспитанника ведет к накоплению исполнительских навыков и умению заниматься. Другое – к пониманию музыки, а оба они ведут к развитию личности воспитанника.

#### *Наглядность на уроках самостоятельных работ.*

Самостоятельная работа – это один из видов работы воспитанника, причем не только на уроке. К тому же это вид работы, без которого не может обойтись ни один педагог независимо от своих целей, форм преподавания и методов. Поэтому проблема эффективности самостоятельной работы является актуальной для всех практикующих преподавателей. Одним из ключей к повышению эффективности является повышение мотивации к самостоятельной деятельности, повышение интереса. Таким способом является, например, применение наглядности при самостоятельной работе. При этом повышение эффективности вызвано не только повышением мотивации к обучению, но и особенностями психологии детей и подростков. Ведь, как известно, максимальное количество информации запоминается воспитанниками, если информация воспринимается органами зрения. Приведем примеры средств наглядности, которые может применять педагог при самостоятельной деятельности воспитанников. К ним можно отнести дидактический материал. Такой вид работы позволяет воспитанникам лучше воспринимать предлагаемую информацию, а также вспомнить материал при его закреплении и проверке. Очень интересным может быть применение на уроках таких средств наглядности, как учебные слайды, аудио и видео материал.

**ДУБИНИНА А.И.,**

студентка факультета иностранных языков  
и переводоведения, 5 курс.

*Научный руководитель: Котова Е.Г.,*  
к.п.н., доцент кафедры английского языка

### ***ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМНЫХ РЕАЛИЙ***

Мы живем в быстро развивающемся мире. Миллионы разных товаров продаются и покупаются каждую минуту, мы постоянно находимся в движении, в познании чего-то нового и необычного. В связи с постоянно растущей глобализацией мировых экономических процессов переводчики, лингвисты и

языковеды открыли для себя новую сферу деятельности, а именно изучение, исследование и перевод рекламных текстов и слоганов. Данная лексика получила название «рекламные реалии». На данный момент тысячи международных компаний открывают в Россию свои филиалы. А, следовательно, этим компаниям требуются хорошо подготовленные специалисты, которые смогли бы адаптировать и перевести новые рекламные образы, сюжеты и ролики.

К проблеме перевода безэквивалентной лексики и, в частности, к реалиям обращались многие известные лингвисты и языковеды (Джон Лайонз, В.В. Ощепкова, А.Я. Шайкевич и др.). Так, реалиями называют слова или словосочетания, определяющие объекты, характерные для жизни, быта, культуры, социального и исторического развития одного народа и чуждого другому. И будучи носителем национального и исторического колорита, эти слова не будут иметь точных эквивалентов в других языках, и, следовательно, при переводе будут требовать особого подхода и внимания. Следует отметить, что процесс передачи безэквивалентных реалий английского рекламного текста весьма нетривиальный. Перед переводчиком стоят многие задачи. Прежде всего, им необходимо сохранить колорит той или иной страны, при этом стараться избежать изменения в семантике. Или же, наоборот, передать значение, не утратив колорита. При переводе рекламного текста важное место занимает лексика, которая непосредственно оформляет когнитивную информацию. А для усиления когнитивных компонентов, возможно использование следующих средств:

- эмоционально-оценочная лексика с семантикой положительной оценки – передается вариантными соответствиями (perfect, incredible, splendid, amazing, unique, great, interesting);
- средства выражения гиперболы положительной оценки (Incredibly wonderful night – Невероятно прекрасная ночь);
- превосходная степень прилагательных и наречий (the prettiest – самый красивый; the biggest – самый большой; the simplest – самый простой; the shortest – самый короткий);
- наречия и частицы с функцией усилителей (необычайно – incredibly; слишком – too, much, очень – very);
- морфемы с семантикой усиления качества (super – супер, extra – сверх);
- местоимения с обобщающей семантикой (No-one throws a party quite like the Irish! – Никто не устраивает такие вечеринки, кроме ирландцев!);
- оценочные высказывания с просторечной окраской (awesome – ужасающий, bizarre – ненормальный, funky – приземленный);
- количественные гиперболы разговорной речи – передаются соответствующими грамматическими и лексическими вариантными соответствиями (Открой для себя самую лучшую жизнь: ветер, волны и теплый океан! Улыбнитесь – вы на Карибских островах! – Discover the best life – wind, waves and warm ocean! Smile! You are on the Caribbean islands!);

- модные слова – передаются вариантными соответствиями, если в языке перевода такие же по значению слова являются модными, или компенсируются другими по значению модными словами языка перевода (electro-house – электро-хаус, disco – диско, funk – фанк);

- иностранные слова, обороты речи и цитаты – переносятся в текст без изменений ("the local 'Classico' wines" – 'Classico' (классический; The club-card "Afisha-Mir" grants you the list of discounts. – Скидки по клубной карте «Афиша-Мир»);

- специфика синтаксиса: эмоциональная инверсия, парцелляция, незаконченные предложения, риторические вопросы и восклицания – передаются грамматическими соответствиями (Travelling on your own! No problem! Путешествуешь один? Нет проблем!);

- стилистически окрашенная лексика: просторечия, жаргон, высокий стиль и др. – передается вариантными соответствиями с сохранением окраски, которая этой лексике присуща в подлиннике (Позволь себе лучшее – отдохни по-королевски! You deserve the best-have a royal rest! ) [1: с. 67–69].

Известные лингвисты и переводчики отмечают, что для выполнения качественного и адекватного перевода рекламного текста совершенно недостаточно передать смысл того ли иного слогана или девиза. Здесь необходима специальная предварительная подготовка. Следует отметить, что рекламные тексты довольно специфичны, поэтому дословный перевод здесь не всегда работает, так как текст может потерять силу воздействия или прагматическую ценность. К тому же просто необходимо принимать внимание во внимание интересы аудитории, их ценности и менталитет.

Так, например, всем известный бренд «Coca-Cola». Слоган данной компании: «The Coke side of life», в России слоган данного производителя звучит «Всё будет кока-кола». В английском языке этот слоган был преобразован из выражения «Sunny side of life». Мы видим, что эмоциональная окраска этого выражения светлая и позитивная, поэтому при создании русской версии авторы представляют данный продукт, как что-то хорошее и радужное.

Еще одним ярким примером может служить бренд «Range Rover». Слоган производителя – «Range Rover – GO BEYOND». Российским покупателям данный слоган известен как «С высоты положения». Следует заметить, что здесь текст был адаптирован, но не привязан к оригиналу, он выражает статус владельца данной машины.

Приступая к переводу, специалист, помимо понимания духа той или иной торговой марки, должен обладать способностью предвидеть коммуникативный эффект рекламного сообщения на языке перевода. Л.К. Латышев пишет об этом так: «Вычитая из своей индивидуальной реакции на исходное сообщение моменты, обусловленные личными убеждениями, взглядами, вкусами, личным жизненным опытом, переводчик получает лингво-этническую реакцию, которая в силу его высокой языковой компетентности в значительной степени приближается к усредненной реакции языкового коллектива» [2: 23].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика : учеб. пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. – СПб.: Союз, 2001. – 288 с.
2. Латышев Л.К. Технология перевода. – М.: Академия, 2007. – 320 с.

**ЗАКРЕВСКАЯ С.А.,**

студентка заочного отделения  
педагогического факультета, 5 курс,  
учитель начальных классов, руководитель МО  
МБОУ г. о. Балашиха «Гимназия №2».  
*Научный руководитель: Дружинина Н.Н.,*  
к.п.н., доцент кафедры педагогики  
начального и дошкольного образования

### ***ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОГРАММЕ «Я – ИССЛЕДОВАТЕЛЬ»***

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования учебное исследование и проектирование в начальной школе из экспериментальных педагогических технологий переходят в общепринятые и обязательные.

В связи с этим значительное место в педагогической практике следует уделять организации исследовательской деятельности младших школьников, как на уроках, так и во внеурочное время.

Одной из таких форм во внеурочной деятельности является курс «Я – исследователь», созданный на основе методики и программы исследовательского обучения младших школьников А.И. Савенкова.

Программа курса предназначена для обучающихся в начальной школе, интересующихся исследовательской деятельностью, и направлена на формирование у учащихся умения поставить цель и организовать её достижение, а также креативных качеств – гибкость ума, терпимость к противоречиям, критичность, наличие своего мнения, коммуникативных качеств.

Ее актуальность основывается на интересе, потребностях учащихся и их родителей. В программе удачно сочетаются взаимодействие школы с семьей, творчество и развитие, эмоциональное благополучие детей и взрослых.

**Цель курса** – трансформация процесса развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка путем совершенствования его исследовательских способностей в процесс саморазвития.

**Задачи курса:** развивать познавательные потребности младших школьников; развивать познавательные способности младших школьников; обучать детей младшего школьного возраста специальным знаниям, необходимым для проведения самостоятельных исследований; формировать и раз-

вивать у детей умения и навыки исследовательского поиска; формировать представления об исследовательском обучении как ведущем способе учебной деятельности.

Программа учебно-исследовательской деятельности учащихся включает три относительно самостоятельные подпрограммы: тренинг исследовательских способностей; самостоятельная исследовательская практика; мониторинг исследовательской деятельности.

В ходе тренинга исследовательских способностей учащиеся должны овладеть специальными знаниями, умениями и навыками исследовательского поиска, а именно: видеть проблемы, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать умозаключения и выводы, структурировать материал, готовить тексты собственных докладов, объяснять, доказывать и защищать свои идеи.

Самостоятельная исследовательская практика предполагает проведение учащимися самостоятельных исследований и выполнение творческих проектов. Эта подпрограмма выступает в качестве основной, центральной.

Мониторинг исследовательской деятельности включает мероприятия, необходимые для управления процессом решения задач исследовательского обучения (мини-курсы, конференции, защиты исследовательских работ и творческих проектов и др.).

На занятиях «Я – исследователь» необходимо использовать различные формы исследовательской деятельности учащихся: семинары, групповые и индивидуальные занятия, коллективные игры-исследования, творческие экспедиции, конференции, практикумы, эксперименты.

При работе с тетрадью «Я – исследователь» учителю нужно обязательно иметь в виду индивидуальные и возрастные особенности детей. Эта тетрадь включает широкий спектр разноуровневых заданий и упражнений, рассчитанных на выбор учащихся. Учебное пособие «Я – исследователь» предполагает совместную деятельность учителя, ученика и родителя. Это формирует ценность образования через семью.

Исследовательская работа для ученика – средство самореализации. Процесс работы над проектом будет продвигаться тем успешнее, чем более, лично значимым будет его цель и результат.

Такая работа имеет большое сходство с проектом. Однако в данном случае исследование – это лишь этап проектной работы.

Проект – работа, направленная на решение конкретной проблемы, на достижение оптимальным способом заранее запланированного результата. Проект может включать элементы докладов, рефератов, исследований и других видов самостоятельной творческой работы учащихся, но только как способов достижения результата проекта. Результат проекта известен заранее, а результат исследования может быть непредсказуем.

Работу во внеурочное время по организации исследовательской деятельности учащихся мы строим по трем направлениям.



**Первое направление** – индивидуальная работа. Она предусматривает работу в двух аспектах: индивидуальные задания отдельным учащимся по подготовке разовых устных сообщений, по проведению простейших опытов, экспериментов, наблюдений, в подборе литературы, помощи другим детям в подготовке сообщений и др.; работа с учащимися по отдельной программе: помощь в подборе темы исследования, определении круга проблем, подборе необходимой литературы, в планировании работы, которую будет проводить ребенок.

**Второе направление** – групповая работа. Она включает в себя работу над организацией исследований, совместных исследовательских проектов, где целесообразнее подключить к работе сразу несколько детей.

**Третье направление** – массовая работа с детьми. В рамках данного направления организуются встречи с интересными людьми, проводятся заседания школьного научного общества учащихся начальной школы.

Индивидуальную и групповую работу с детьми по формированию у них исследовательских умений и навыков, по развитию их творческих способностей, выработке самостоятельности выстраиваем в виде следующей технологической цепочки, состоящей из нескольких этапов.

На первом этапе выявляется группа детей, желающих целенаправленно заниматься исследовательской деятельностью, либо дети, в которых учитель, организатор исследовательской деятельности с детьми, увидел искру исследовательского таланта.

На втором этапе вместе с ребенком мы формулируем проблемы, которые необходимо решить в рамках предстоящего исследования и которые являются мощной движущей силой процесса дальнейшего исследования.

Следующий этап работы – постановка целей и задач исследования, определение объекта и предмета исследования. Для того чтобы вместе с детьми сформулировать цели и задачи, также проводим предварительно тренировочные упражнения.

Четвертый этап работы с будущими исследователями – организация непосредственной работы самого ребенка над выбранной темой. При этом работа осуществляется под руководством учителя и при помощи консультантов, в роли которых часто выступают родители.

Пятый этап работы по формированию исследовательских умений и навыков учащихся – отбор, структурирование собранного материала, составление текста выступления, подготовка презентации. На этом этапе мы работаем с ребенком в тесном сотрудничестве. С помощью наводящих вопросов, следуя плану исследования, вместе с детьми выстраиваем текст выступления.

На шестом этапе учащиеся имеют возможность выступить со своими сообщениями в классе. Как правило, ребята, не участвующие в исследовании, с большим интересом относятся к работам своих товарищей. Одновременно авторы исследований получают практику общения с большой аудиторией.

Седьмой этап – итог исследовательской деятельности учащихся – научно-практическая и исследовательская конференция «XXI век – наш шаг в будущее», которая ежегодно проводится в конце учебного года. Проведение конференции стало одной из традиций нашей гимназии.

Итак, исследовательская практика ученика начальной школы – путь формирования особого стиля учебной деятельности. Исследовательская работа учит детей самостоятельно добывать знания, применять их на практике, развивает речь учащихся и умение выступать перед аудиторией.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Господникова М.Б., Полянина Н.Б., Самохвалова Е.И. Проектно-исследовательская деятельность в начальной школе. – Волгоград, 2010.
2. Савенков А.И. Маленький исследователь: как научить младшего школьника приобретать знания. – Ярославль, 2010.
3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – М., 2011.
4. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М., 2006.
5. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М., 2010.

**ЗГУРСКИЙ С.В.,**

студент факультета социальной педагогике и психологии, 2 курс.

*Научный руководитель: Гулевич Т.М.,*

ст. преподаватель кафедры социальной педагогики

### ***ТРАДИЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАЗАЧЕСТВА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В РОССИЙСКОМ ЗАРУБЕЖЬЕ***

Традиции патриотического воспитания казачества, как средство социализации детей и подростков в русском зарубежье.

А кто такие казаки?

Казаки (казаки, др.-русск., укр. козакй, в летописях также: черкасы) – этносоциальные группы различного этногенеза, первоначально проживавшие в южных степях Восточной Европы, в частности, на территории современной Украины и России, расселившиеся впоследствии на территории Среднего и Нижнего Поволжья, Предуралья, современного Казахстана, Сибири и Дальнего Востока. В широком смысле, слово «казак» означало лицо, принадлежащее к казачьему сословию и состоянию, в котором числилось население нескольких местностей России, имевшее особые права и обязанности. В более узком смысле казаки – часть вооружённых сил Российской империи, преимущественно кавалерия и конная артиллерия, а само слово «казак» означает нижний чин казачьих войск.

Привязанность казачества к формам своего общественного быта способствовало тому, что и в новых условиях консолидирующую роль продолжал играть институт. Этот институт социализации детей-сирот не требовал особых финансовых затрат и в этом его главное преимущество. Наряду с воспитанием своих детей, крестные брали на себя и все заботы по уходу за детьми, оставшимися без попечения родителей.

Казачья педагогика всегда следовала житейским заветам, в основе которых были от века идеалы строгой доброты и послушания, взыскательного доверия, совестливой справедливости, нравственного достоинства и прилежания к труду. Детей учили главному делу – умению разумно жить. С трех-пяти лет казачонка приучали к верховой езде. Сначала учили просто держаться на ведомой в поводу лошади. В этот период мужчины следили за тем, как формируется казачонок. Женщинам все меньше позволяли баловать его.

Общинный характер обучения и воспитания у казаков отражался в том, что дети – это забота не только семьи, но и рода, общины, региона в целом. Дети, чьи отцы погибли на войне, считались атаманскими детьми. Атаман станицы или хутора был обязан знать их всех, заботиться о них. Старики следили, чтобы сирот не обижали.

Одарённых детей-сирот отправляли учиться за казённый счёт.

Игры были устоявшиеся веками, и, естественно, направленные на развитие у казачат ловкости и сноровки. Не боясь синяков, не жалея носов, казачата рубились деревянными шашками, кололись камышовыми пиками, захватывали «знамена» и пленных.

В будущем защитнике Отечества сызмальства развивали ловкость, сноровку, выносливость. От отца к сыну исподволь, усложняясь, передавалось искусство верховой езды, «беспромашной», меткой стрельбы, слаженности действий. Основным моментом в воспитании казака являлось следующее: научить его справляться с собственным страхом в любых его проявлениях. И наблюдая за реакцией казачонка, говорили: «Герпи, казак, атаманом будешь».

Трехлетки под наблюдением старших ездили верхом по двору, а пятилетние казачата всюду скакали по улицам станицы. Уже в этом возрасте их приучали не только к лихой верховой езде, но и к неутомимости – «сидеть на коне, пока он идет». Молодые казаки показывали свое умение на конях переплывать реку. Важно было достичь противоположного берега как можно скорее. В 10–11 лет казачата полностью справлялись с работами в огороде, сажали, пололи, убирали, а при необходимости помогали родственникам, соседям, считая это богоугодным делом.

Основой казачьего воспитания были верность Богу, Царю и Отечеству. В идею патриотизма вкладывалось довольно сложное содержание, подразумевающее служение станичному обществу, старшим родственникам, детям, женщинам. Патриотизм можно считать базовым чувством в сознании казачества.

### *Джигитовка*

– Джигитовка (от тюркского джигит – лихой, храбрый, квалифицированный всадник) – скачка на лошади, во время которой ездок выполняет гимнастические и акробатические трюки, военно-прикладной вид конного спорта. Возникла и развивалась у народов Кавказа, Средней Азии, казаков как естественный способ верховой езды, подготовки ездока и лошади.

– Казачий национальный вид спорта.

Делится на спортивную и цирковую. Джигитовка является родоначальницей вольтижировки.

**ИГНАТОВА Т.И., ШТЕФУРЯК О.К.,**  
студентки факультета психологии, 2 курс.  
*Научный руководитель: Зеленкова Т.В.,*  
к.п.с.н., доцент возрастной  
и педагогической психологии

### ***ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ***

Проблема развития познавательной активности в дошкольном возрасте – одна из актуальных. Педагогической наукой доказана необходимость теоретической разработки этой проблемы и осуществление её практикой воспитания. Очень важно развитие интереса к окружающему миру, к труду и жизни людей. Познавательный интерес побуждает к поиску новых знаний, новых умений, новых способов работы; он делает ребенка более деятельным, энергичным и стойким в этих исканиях, способствует творческому подходу к своей деятельности. Интерес к знанию проявляется в желании овладеть новой информацией, в стремлении к самостоятельному поиску нового, потребности решить возникающие в ходе деятельности вопросы.

Дошкольный возраст – важный период в жизни человека, в котором закладываются основы будущей личности, формируются предпосылки физического, умственного, нравственного развития ребенка. Плохо, если познавательные интересы не развиваются, если ребенок не интересуется окружающей жизнью, жизнью природы, людей. Он не накопит ярких впечатлений и сведений, которые служат основой дальнейшего приобретения системы знаний. Значение познавательной активности для развития и повышения качества мыслительной деятельности и для общего развития ребенка с наибольшей глубиной показал Л.С. Выготский. Он вскрыл движущие мотивы – потребности, интересы, побуждения ребенка, которые активизируют мысль и направляют ее в ту или иную сторону Л.С. Выготский говорил, что развитие ребенка, развитие его способностей достигается не тем, что он быстрыми шагами идет вперед, опережая своих сверстников, а тем, что он широко и всесторонне охватывает различные виды деятельности, знания, впечатления, соответствующие его возрастным возможностям. Он интересуется всем, что

его окружает, активно включается в доступную ему деятельность, используя и расширяя свои возможности. Он создает полноценную основу для своего дальнейшего развития. Такое широкое, богатое, активное и разностороннее знакомство с окружающей жизнью и деятельностью возможно лишь на основе широких и разносторонних познавательных интересов.

Целью настоящего исследования было проверить гипотезу о том, что наиболее выраженными у старших дошкольников являются мотивы одобрения и социальные мотивы, именно от них зависит мотивация к учению.

В исследовании использовались методы:

- методика «Персонификации мотивов» М.Р. Гинзбурга для выявления относительной выраженности различных мотивов, побуждающих к учению;
- методика выявления познавательной потребности дошкольника В.С. Юркевич в адаптации Э.А. Барановой;
- методика диагностики познавательного интереса дошкольника (ДПИ).

В ходе исследования мотивов испытуемым предлагался небольшой рассказ, в котором каждый из мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей. Эксперимент проводился индивидуально. Перед ребенком выкладывался соответствующий содержанию рисунок, который служил внешней опорой для запоминания. Познавательная потребность изучалась с помощью стандартизированной анкеты, включающей 7 вопросов, адресованных взрослым, имеющим отношение к воспитанию ребенка. При изучении познавательного интереса методика проводилась в форме игры-беседы. Ребенку предлагалось выбрать один из двух вариантов предпочитаемой деятельности.

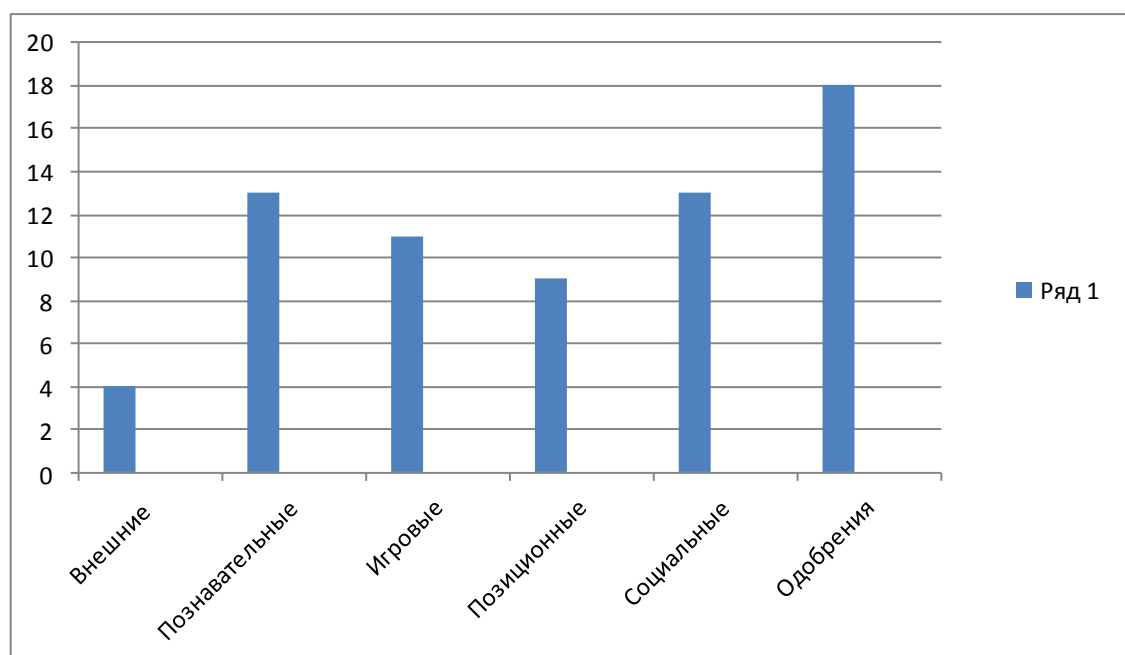
Для шестилетних детей наиболее характерными мотивами являются следующие:

- собственно учебно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности (учебный);
- широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения (социальный);
- позиционный мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими (позиционный);
- «внешние» по отношению к самой учебе мотивы (например, подчинение требованиям взрослых и т.п.);
- игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую учебную сферу;
- мотив получения высокой оценки (отметки или мотив одобрения).

Исследование проводилось в детском саду №47 «Сказка» г. Павловского Посада с детьми старшего дошкольного возраста. В группе было 16 детей от 5 до 6 лет. С каждым ребенком методики были проведены индивидуально.

Полученные результаты показали, что у детей данной группы наиболее выражены мотивы одобрения, социальные и познавательные мотивы, что отражено на диаграмме. Это подтверждает нашу гипотезу и свидетельствует о мотивационной готовности детей к обучению в школе.

### Диаграмма выраженности различных мотивов деятельности у дошкольников



Нами был проведен корреляционный анализ полученных результатов, который выявил, что познавательный интерес находится в зависимости от познавательных мотивов: чем выше уровень познавательного интереса у ребенка, тем выше у него познавательная мотивация ( $p \leq 0,05$ ). Внешние же мотивы находятся в обратной зависимости от мотивов одобрения: чем сильнее у ребенка внешняя мотивация, тем меньше для него значат мотивы одобрения взрослыми ( $p \leq 0,01$ ).

Познавательные мотивы связаны с позиционными мотивами и находятся в обратной зависимости: чем больше познавательных мотивов у ребенка, тем меньше у него выражено стремление к самоопределению среди сверстников. И, наконец, общая мотивация к учению взаимосвязана с социальными мотивами, осознанием необходимости учиться.

Проведенное исследование подтвердило нашу гипотезу о том, что мотивация к учению у дошкольников зависит от уровня развития социальных мотивов, от осознания необходимости получать знания, учиться.

**ИМАНОВА Т.,**  
ученица 10 класса МОУ СОШ № 22.  
*Руководители: Куликова Т.А.,*  
учитель общественных дисциплин  
МОУ СОШ №22 г.о. Орехово-Зуево;  
*Лунина Г.В.,*  
доцент кафедры социальной педагогики

### **СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ФАБРИКАНТА С.Т. МОРОЗОВА**

В нашем городе нет, пожалуй, ни одного человека, который не слышал хоть что-нибудь о династии Морозовых. Промышленность, образование, культура, спорт – всё это связано с представителями знаменитой династии.

В феврале нынешнего года исполнилось 150 лет со дня рождения одного из известнейших представителей знаменитой династии – Саввы Тимофеевича Морозова, великого русского предпринимателя и мецената. Савва Морозов безгранично уважал русский народ и полагал, что именно «руками рабочих творится успех фирмы». Савва Тимофеевич считал своим долгом как фабриканта «создать необходимые условия для качественной работы, а и полноценного отдыха рабочих».

Цель моей работы – исследовать социальную политику, проводимую фабрикантами Морозовыми на одном из крупнейших предприятий Российской империи, – Никольской мануфактуре.

Задачи исследования:

- 1) Выявить основные направления социальной политики на фабриках Морозова.
- 2) Выяснить, какие факторы оказали влияние на определение направлений социальной политики.
- 3) Определить роль и место Морозовых в истории России.

Актуальность исследования состоит в том, чтобы, изучив достижения деловых людей дореволюционной России, поняв роль частного предпринимательства, использовать его положительные стороны в современной социальной политике государства.

Одним из важнейших направлений социальной политики Морозовых было бесплатное медицинское обслуживание. Еще за несколько лет до правительственного Положения о предоставлении бесплатной помощи рабочим при фабриках и заводах, Тимофей Саввич Морозов построил первую деревянную больницу в местечке Никольском.

В 1906 г. закончилось начатое С.Т. Морозовым строительство главного корпуса Никольской больницы по проекту архитектора А.А. Галецкого. Современники считали эту больницу чудом санитарной техники и архитектуры, так как она имела несколько отделений, рентгеновский, электротерапевтический и другие кабинеты, амбулаторию и аптеку. Лечение и питание рабочим предоставлялось бесплатно. Если дети попадали в больницу, то их матерей брали на довольствие и кормили наравне с медицинской прислугой.

На фабриках практиковались ежегодные профилактические осмотры рабочих, потерявшим трудоспособность назначали пособие. Детей работников прививали от оспы, что позволило Морозовым подойти к решению важнейшей социальной проблемы Российской империи: сокращению детской смертности.

Обеспечение бесплатным жильём своих рабочих и служащих также было значительным по масштабам направлением социальной политики Морозовых.

С приходом в дело Саввы Тимофеевича масштабы жилищного строительства приняли небывалый ранее размах. Сооружались новые казармы, благоустроенные дома для служащих. Все помещения имели внутреннюю подпольную вентиляцию, паровое отопление, в коридорах на жилой половине расставлялись удобные для отдыха скамейки.

На фабриках Товарищества Никольской мануфактуры примерно 2/3 рабочих проживало в бесплатных казармах, остальные – на вольных квартирах, причём они получали ежемесячное пособие на оплату жилья.

На Всемирной выставке в Париже в 1900 г. морозовская фирма была удостоена серебряной медали за жилые постройки для рабочих.

В Товариществе Никольской мануфактуры ещё задолго до принятия российского закона «О вознаграждении потерпевших вследствие несчастных случаев рабочих и служащих» сложилась система регулярных выплат по производственным травмам. Для этих целей был учреждён благотворительный фонд. Однако он был далеко не единственным источником.

Пособия выдавались по случаю кражи имущества и падежа скота, на похороны, прослужившим на фабрике не менее 10 лет, назначались пенсии. Женщины, оставлявшие работу на месяц по беременности, получали 2,5 руб. в месяц.

Морозовы верно служили делу народного просвещения, разными средствами пытались ликвидировать неграмотность среди населения. Ими было построено 4 школы (в 1864, 1872, 1887, 1903 гг.).

Отличников учебы отмечали похвальными листами и награждали книгами, которые специально покупала Мария Федоровна Морозова (мать Саввы Тимофеевича) за свой счёт.

Существовали вечерние классы для взрослых, где рабочим преподавали Закон Божий, русский язык, славянское чтение и арифметику.

Заметно отличалось от общероссийского в лучшую сторону материальное положение морозовских учителей. По данным 1906 г. годовое жалование учителя у Морозовых составляло 576 руб., в то время как средний годовой доход учителя в Покровском уезде составлял 361 рубль.

Всем своим педагогам Товарищество предоставляло бесплатно меблированные отапливаемые квартиры, назначало пенсию.

Забота о материальном благополучии народного учителя стала проявлением глубокого уважения Морозовых к их труду.



Немало внимания уделяли Морозовы досугу и полноценному отдыху рабочих. В 1873 г. в Никольском была открыта общественная библиотека, фонды которой насчитывали более полутора тысяч томов, при этом выписывалось 10 ежемесячных журналов, 8 еженедельных и 4 ежедневных газеты. Пользование библиотечным фондом было бесплатное.

С середины 90-х гг. Морозовы стали устраивать народные гуляния, для проведения которых специально высадили парк. Рабочие приходили с семьями, накрывали столы, приносили самовары. В июне 1910 г. в парке был торжественно открыт футбольный плац, долгое время считавшийся лучшим в России.

Савва Тимофеевич Морозов мечтал о создании общедоступного театра, который появился в Орехово в 1897 г. На сцене театра играла любительская труппа рабочих. С гастрольями приезжали известные артисты, пел Федор Иванович Шаляпин. В начале века в Орехово можно было услышать оперы «Евгений Онегин», «Борис Годунов», «Фауст». После каждого выступления для всех участников готовилось угощение.

В Товариществе Никольской мануфактуры забота о человеке принимала и другие формы, одной из которых было открытие богаделен (в 1881 и 1892 гг.). В 1881 году было открыто первое деревянное здание богадельни, для чего Тимофей Саввич безвозвратно внёс в кассу Товарищества на эти цели 25 тыс. руб. В богадельне проживали старые рабочие и малолетние сироты. Все они обеспечивались бесплатным питанием, лечением и одеждой.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1) Основными направлениями социальной политики на фабриках Морозова были: обеспечение бесплатным жильем, организация социального страхования, бесплатного медицинского обслуживания и начального образования, просветительская деятельность.

Все это сыграло не последнюю роль в снижении социальной напряженности, и конфликты между владельцами и служащими были достаточно редким явлением на Никольской мануфактуре.

2) На определение направлений социальной политики Морозовых, оказали влияние два основных момента: государственное законодательное регулирование некоторых важнейших социальных институтов, с другой, – их личная инициатива.

3) Активная социальная политика Морозовых, их интенсивная общественная деятельность, позволили прочно связать свое имя со значительными явлениями общественной и культурной жизни России второй половины XIX – начала XX в.

Для современной России чрезвычайно важный интерес представляет эффективный опыт российских промышленников. И, в первую очередь, это относится к деятельности династии Морозовых, являющихся зеркалом русского предпринимательства. Современной молодежи, будущим специалистам, очень важно знать историю национального предпринимательства. Ведь известна простая истина, что знание прошлого помогает человеку оценить настоящее и видеть перспективы будущего.

**ИСАЕВА А.М.,**  
студентка педагогического факультета, 4 курс.  
*Научный руководитель: Дружинина Н.Н.*  
к.п.н., доцент кафедры педагогики  
начального и дошкольного образования

## ***СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ***

Проблема взаимоотношений семьи и школы – относительно молодая проблема в педагогике. До XX века в зарубежной и русской педагогике существовало четкое разделение воспитания семейного и воспитания в учебном заведении.

Проблемы семейного воспитания рассматривали в своей педагогической деятельности Дж. Локк, Жан-Жак Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, А.С. Макаренко, Н.Е. Щуркова, Ш.А. Амонашвили и др.

На государственном уровне данный вопрос нашел свое отражение в ФГОС НОО.

В ФГОС НОО прописано, что ценности личности формируются в семье, неформальных сообществах, трудовых, армейских и других коллективах, в сфере массовой информации, искусства, отдыха и т.д. Но наиболее системно, последовательно и глубоко духовно-нравственное развитие и воспитание личности происходит в сфере общего образования, где развитие и воспитание обеспечено всем укладом школьной жизни.

Концепция представляет собой ценностно-нормативную основу взаимодействия общеобразовательных учреждений с другими субъектами социализации – семьей, общественными организациями, религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, средствами массовой информации. Целью этого взаимодействия является совместное обеспечение условий для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

В сфере общественных отношений духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся должно обеспечить:

– осознание безусловной ценности семьи как первоосновы нашей принадлежности к многонациональному народу Российской Федерации, Отечеству;

– понимание и поддержание таких нравственных устоев семьи, как любовь, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших и старших, ответственность за другого человека;

– бережное отношение к жизни человека, забота о продолжении рода.

ФГОС отражает тенденции духовно-нравственного развития гражданина России в рамках общего образования, осуществления в педагогически организованном процессе осознанного восприятия и принятия обучающимся ценностей семейной жизни.

Духовно-нравственное развитие и воспитание личности начинается в семье. Ценности семейной жизни, усваиваемые ребёнком с первых лет жизни, имеют непреходящее значение для человека в любом возрасте. Взаимоотношения в семье проецируются на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека.

Программы духовно-нравственного развития и воспитания школьников, разрабатываемые и реализуемые общеобразовательными учреждениями совместно с другими субъектами социализации, должны обеспечивать полноценную и последовательную идентификацию обучающегося с семьёй, культурно-региональным сообществом, многонациональным народом Российской Федерации, открытым для диалога с мировым сообществом.

Соответственно традиционным источникам нравственности определяются и базовые национальные ценности, каждая из которых раскрывается в системе нравственных ценностей (представлений): **семья** – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода.

Изучив теоретические основы организации педагогического взаимодействия с родителями учащихся, мы поставили перед собой задачу выяснить, какие проблемы возникают сегодня перед педагогом при взаимодействии с родителями учащихся. Для этого мы провели исследование. Методом анкетирования мы опросили 10 педагогов и 45 родителей. Обработка и анализ анкетирования позволили сделать ряд интересных выводов.

Родители и учителя сошлись во мнении, к чему должна подготовить школа ребенка:

- к продолжению образования;
- к жизни по общепринятым нормам морали и нравственности.

Однако мнения о качествах личности, воспитываемых в школе, мнения разошлись. Так, учителя считают, что такими должны быть способность к интеллектуальному саморазвитию, ответственность, любознательность и дисциплинированность. Родители от школы ждут воспитания самостоятельности, коммуникабельности, целеустремленности и способности к интеллектуальному саморазвитию.

Была выявлена демократизация отношений. Когда большинство родителей (2/3 опрошенных) чувствует себя партнером в образовательном процессе. Хотя достаточный вес (1/3 опрошенных) сохраняет позиция родителя как зависимого человека.

Родители и учителя сошлись в выборе форм отношений, по которым строится взаимодействие между педагогом и родителями:

1. Родитель – основной воспитатель, а педагог – помощник и консультант.
2. Отношения должны строиться по принципу взаимопомощи и сотрудничества для совместного воспитания ребенка.

Преимущественно родители оказывают помощь в работе родительского коллектива и финансировании некоторых мероприятий.

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что подавляющее большинство родителей доверяют своего ребенка классному руководителю и сохраняют с ним доброжелательные взаимоотношения.

Такая форма взаимодействия, как посещение домов, наблюдается крайне редко. Целями посещения классного руководителя семей были не только беседы по поводу плохого поведения ученика в школе, знакомство с условиями жизни ребенка, но и знакомство с семьей, контроль состояния здоровья ребенка после болезни, а также празднование дня рождения.

В равной степени распределились ответы родителей на вопрос об эффективности родительских собраний.

По результатам опроса мы выявили, что у учителей в целом есть взаимопонимание с родителями, однако его сложнее всего достигнуть в вопросах поведения и успеваемости детей. Также учителя считают, что родители нуждаются в методической и практической помощи, которую они могут оказать частично из-за нехватки специальных знаний и времени.

Таким образом, несмотря на достаточную теоретическую разработанность проблемы взаимоотношений педагога и семьи учащегося, на практике возникает ряд трудностей, осложняющих педагогическую деятельность. Как показало исследование, они связаны прежде всего с различием в целеполагании и взаимных ожиданиях двух социальных институтов: семьи и школы.

По-разному складываются отношения с родителями школы в целом и классного руководителя в частности. От этого зависит степень взаимопонимания и взаимодействия и, в конечном счете, эффективность воспитательного процесса, как школьного, так и домашнего. От этого зависит позиция, стратегия и тактика в работе классного руководителя с родителями учащихся.

Классному руководителю, во внимании и интересах которого взаимоотношения с родителями класса, небезразлична атмосфера в системе отношений «родители – школа»: хотим или не хотим, она неизменно является фоном, на котором строятся собственные отношения классного руководителя с классом и коллективом родителей. И поэтому на первой же встрече с родителями классный руководитель ощущает либо безоговорочное и быстрое принятие всего, что он предлагает, либо нейтрально-равнодушное отношение, либо скрытую или явную настороженность, оппозиционность и даже враждебность.

Классному руководителю следует немедленно, при первом же общении с родителями и детьми «снять» перенесенное с общешкольных масштабов явное или намечающееся противостояние и предотвратить возможное противодействие. Как?

Во-первых, через формирование отношения детей к своей личности: первыми интересными и полезными уроками и внеклассными делами, проявлением внимания к классным делам и личности каждого ученика, культурой общения, заманчивыми перспективами общих дел, широкой эрудированностью и кругозором.

Во-вторых, необходимо сразу установить определенные отношения с родителями: на первом же собрании знакомства с родителями раскрыть свою

жизненную и педагогическую позицию, показать привлекательность своей личности (тактично, ненавязчиво, скромно), вынести на обсуждение наиболее острые классные проблемы для выработки общей стратегии и тактики воспитания (и школьного, и семейного).

Обязательно в конце первого собрания предложить каждому родителю письменно или устно высказать свои суждения по поводу услышанного, замечания, предложения, дополнения, просьбы и рекомендации. При первых контактах очень важна тональность отношений: доброжелательность, культура речи, позитивная эмоциональность, оптимизм по поводу существующих с классом и отдельными учащимися проблем. Такое начало позволит классному руководителю выстроить систему собственных позитивных отношений с родителями. И это не значит, что эти отношения будут равными, исключительно положительными, бесконфликтными. Такого быть не может, так как в основе этих отношений – жизнь со всеми её радостями и печалью, взлетами и падениями. Но важно помнить: как и в любом деле, так и при организации педагогического взаимодействия с родителями необходимо желание и позитивный настрой, тогда всё получится!

**КАВАЛЬ М.О.,**

студентка факультета социальной педагогике и психологии, 4 курс.

*Научный руководитель: Филина Н.А.,*

ст. преподаватель кафедры социальной педагогики

## **ОСОБЕННОСТИ ЛОКУС-КОНТРОЛЯ У ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В НЕПОЛНЫХ И ПОЛНЫХ СЕМЬЯХ**

Локус-контроль (от лат. locus – место, местоположение и франц. controle – проверка) – качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам (экстернальный, внешний локус-контроля) либо собственным способностям и усилиям (интернальный, внутренний локус-контроля).

Понятие локуса предложено американским психологом Д. Роттером. Локус-контроль является устойчивым свойством индивида, формирующимся в процессе его социализации. Локус-контроля является психологическим понятием, отражающим одну из важнейших характеристик личности – степень независимости, самостоятельности и активности человека в достижении своих целей, развитие личной ответственности за происходящие с ним события. В настоящее время изучение локуса-контроля является актуальным, так как он связан с ощущением человека своей силы, достоинства, ответственности за происходящее, с социальной зрелостью и самостоятельностью. Проблема локуса-контроля издавна изучалась под различными названиями в философии, социологии, психологии при рассмотрении вопросов, так или иначе затрагивающих способности человека управлять своими делами и поступ-

ками (отчуждение, конформизм, самоактуализация, самодетерминация смысл жизни, стремление к власти и т.п.). В историческом плане тема эта всегда была связана с понятиями судьбы и свободы воли.

Личность с экстернальным локусом контроля полагает, что ее успехи и неудачи регулируются внешними факторами, такими как судьба, удача, счастливый случай, влиятельные люди и непредсказуемые силы окружения. Личность с интернальным локусом-контроля верит в то, что удачи и неудачи определяются ее собственными действиями и способностями. Экстерналам присуще конформное и зависимое поведение. Интерналы в отличие от экстерналов, не склонны к подчинению и подавлению других, и сопротивляются, когда ими манипулируют и пытаются лишить степеней свободы. Личность способна добиться большего в жизни, если она верит, что ее судьба находится в собственных руках. Интерналы в большей степени уверены в своей способности решать проблемы, чем экстерналы, и поэтому независимы от мнения других. У экстерналов чаще возникают психологические и психосоматические проблемы, чем у интерналов. Им свойственны тревожность и депрессивность, они более склонны к фрустрациям и стрессам, развитию неврозов. Установлена связь высокой интернальности с положительной самооценкой, с большей согласованностью образов реального и идеального «Я». Интерналы обнаруживают более активную, чем у экстерналов, позицию по отношению к своему психическому и физическому здоровью.

На данном этапе развития психологии нет данных о том, влияет ли состав семьи (полная или неполная) на формирование локуса-контроля у детей-подростков.

Нами проведено исследование локуса-контроля у подростков из неполных и полных семей. С помощью методики «Шкала интернальности – экстернальности» Роттера, которая включает в себя:

- шкала общей интернальности;
- в области достижений;
- в области неудач;
- в семейных отношениях;
- в области учебы;
- в области межличностных отношениях;
- в отношении здоровья и болезни.

Шкала общей интернальности – в полных семьях уровень субъективного контроля высокий. Подростки чувствуют свою собственную ответственность за события и за то, как складывается их жизнь в целом. Дети из неполных семей не видят связи между событиями жизни и полагают что события и поступки – результат случая или действия других людей, т.е. уровень низкий.

В области достижений – почти все подростки из полных семей и половина из неполных имеют высокий уровень. Они считают, что добились сами всего хорошего, что было и есть в их жизни, и они способны с успехом преследовать цели в будущем.

В области неудач – подростки из неполных семей и половина из полных семей склонны приписывать ответственность за отрицательные события другим людям или считать это результатом невезения.

В семейных отношениях – подростки в полных семьях считают себя ответственным и за события, происходящие в его семейной жизни. Подростки из неполных семей считают не себя, а своих родителей, братьев, сестер причиной ситуаций, возникающих в его семье.

В области учебы – все подростки из неполных семей и половина в полной приписывают важное значение внешним обстоятельствам – руководству, товарищам, везению-невезению.

В области межличностных отношений – все подростки считают себя в силах контролировать формальные и неформальные отношения с другими людьми.

В отношении здоровья и болезни – 60% подростков из неполной и 50% из полной семьи считают здоровье и болезнь результатом случая и надеются на то, что выздоровление придет в результате действий других людей, прежде всего, врачей. Лишь 50% подростков из полных семей и 40% из неполных считают себя ответственным и за свое здоровье: если он болен, то обвиняет в этом самого себя и полагает что выздоровление во многом зависит от его действий.

Таким образом, у подростков, воспитывающихся в неполных семьях, уровень субъективного контроля более низкий, чем у подростков в полных семьях. Особенно это прослеживается в шкале общей интернальности, в семейных отношениях, критическое состояние в области учебы и имеет тенденцию в области неудач.

Таким образом, неполная семья является группой риска в области формирования локуса-контроля и социальный педагог должен обращать внимание на детей из неполной семьи, проводить занятия по формированию ответственности и самостоятельности личности. А также проводить беседы с родителями.

**КАЗЕИЧЕВ Н.Е.,**  
ученик 11 класс МОУ СОШ №18.  
*Руководитель: Казеичева И.Н.,*  
педагог-психолог МОУ СОШ №18 с УИОП  
г.о. Орехово-Зуево

### ***СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ***

Учащиеся школы имеют право на принятие участия в управлении образовательным учреждением. Данное право закреплено в статье 35 Закона «Об образовании», где говорится об управлении учреждениями образования на принципах единоначалия и самоуправления. Формами самоуправления

образовательного учреждения является в числе прочих совет образовательного учреждения, Попечительский совет и другие формы. Следовательно, любой учащийся может реализовать данное право через школьное самоуправление. При определенных условиях ученическое самоуправление способно открыть перед учащимися возможность самостоятельно проявлять инициативу, принимать решения и реализовывать их в интересах ученического коллектива; позволяет выработать у них необходимые навыки взаимодействия с социумом, сформировать способность брать на себя ответственность за общее дело, делать самостоятельный выбор, работать в команде (В.А. Каракровский, А.С. Прутченков, С.Т. Шацкий и др.). Одним из главных достоинств самоуправления является то, что ученики получают возможность воздействовать на политику образовательного учреждения посредством участия в принятии органом самоуправления решений, на которые следует ориентироваться администрации учебного заведения. Возможность влиять на образовательную политику учреждения повышает индивидуальную активность школьника, делает учебную жизнь полноценной и насыщенной.

С незапамятных времен человечество накапливало знания о самоуправлении как таковом и совершенствовало систему самоуправления. До нас дошли размышления многих педагогов древности на данную тему и их наблюдения из образовательной практики в области воздействия на формирование личности воспитуемого, возможности влиять на процесс воспитания либо любой другой возможности установления партнёрских взаимоотношений между педагогом и воспитанником. Среди них идеи Платона о воспитании через положительный пример, выводы Аристотеля о тесной связи физического, нравственного и умственного воспитания. Самое первое упоминание об организации самоуправления школьников относится к XVI веку. Валентин Тротцендорф был первым педагогом, использовавшим в целях гражданского воспитания специально сформированную систему школьного самоуправления. В его школе ежемесячно избирался сенат из 15 учеников, который рассматривал и разрешал возникавшие конфликты. Одновременно ученики привлекались к выполнению различных общественных обязанностей [1, с. 7]. Влияние на развитие школьного самоуправления оказали также идеи чешского педагога эпохи Возрождения Я.А. Коменского. Элементы самоуправления детей были также заложены М.В. Ломоносовым в 1758 году в «Регламенте московских гимназий», согласно которому порядок занятий в гимназии поддерживался самими гимназистами. В основе воспитательной системы С.Т. Шацкого (1906) лежала идея «детского царства», где каждый воспитанник получал возможность для всестороннего развития, а решения, принятые на собраниях клубов и на общем собрании, считались обязательными [1]. После октябрьской революции нормативно был закреплён статус совета самоуправления. Актуальными для школы оказались взгляды П.Ф. Каптерева о роли социальной среды в развитии личности, мнение Н.К. Крупской о том, что школьное самоуправление должно охватить всех школьников, идеи А.С. Макаренко об основных элементах системы управле-



ния жизнедеятельностью школьного коллектива через целеполагание, планирование, организацию и самоуправление. Феноменом самоуправления занимались такие видные русские ученые, как П.П. Блонский, Л.С. Выготский и другие.

В современном обществе отношение к формированию личности ориентируется, прежде всего, на реализацию права учащегося быть личностью, что требует полного вовлечения учеников в процесс самоуправления. Не осталась в стороне в этом вопросе и наша школа, где с целью осуществления самоуправленческих начал, развития инициативы школьного коллектива создан Совет учащихся, который работает в тесном контакте с администрацией школы и социумом. В Совет учащихся школы входят представители 5–11-х классов. Развитие ученического самоуправления как воспитательной среды школы, вовлекающей учащихся в общественноценностные отношения, осуществляется через реализацию школьной программы «Мы вместе», а также деятельность Совета учащихся школы. Реализация ключевых коллективно-творческих дел, среди которых праздник «Здравствуй, школа», «День самоуправления», акция «Не переступи черту», цикл мероприятий «Новогодний калейдоскоп», «Ярмарка народных промыслов» и другие, помогают учащимся раскрыть свои индивидуальные способности [3, с. 15–16, 32]. Тем не менее, несмотря на огромное количество дел, проводимых по инициативе Совета учащихся во взаимодействии с педагогами и администрацией школы, не все старшеклассники реально понимают сущность самоуправления. Ученическое самоуправление – это не игра в «Дни самоуправления», это не только участие в подготовке праздников и акций. Это система, дающая принципиальную возможность проявить и развить самостоятельность, реально участвовать в управлении школой и получить навыки не только управления, но и, что гораздо важнее, взаимодействия в деле формирования партнёрских уважительных отношений.

Анализ полученных результатов социологического опроса среди учащихся 8–11 классов нашей школы, учителей, родителей, включавший в себя вопросы «Зачем нужно и что дает ученическое самоуправление?» и другие, показал, что 13% ребят воспринимают ученическое самоуправление таким образом: ученики становятся на данный период учителями, проводят уроки во всех классах, понимают, как тяжело учителям, а тем временем учителя отдыхают. 18% учащихся считают органы ученического самоуправления помощниками заместителя директора по воспитательной работе, занимающимися исключительно организацией свободного времени школьников, их внеурочной деятельностью. 16% старшеклассников понимают ученическое самоуправление как возможность участвовать в управлении школой, вырабатывать и принимать решения, касающиеся разных сторон жизни школы, конкретного класса, конкретного ученика. Не верят в работу Совета учащихся, считают, что они не в состоянии решить серьезных проблем 9% опрошенных. При этом хотели бы больше узнать об ученическом самоуправлении и участвовать в нем 52% учащихся 8–11 классов. Отдельно отметим, что

анализ полученных в ходе опроса результатов, сопоставление их с реальными успехами и делами, реализованными в школе, позволяют предположить, что определенная закрытость и изолированность органов ученического самоуправления исключила часть учащихся из процесса самоуправления. Однако уже сейчас можно сказать, что ребята постепенно переходят от принятия готовых рекомендаций учителей к самостоятельной постановке простых задач, формированию навыков сотрудничества и взаимодействия. У них возникает чувство взрослости, которое связывается с приобщением к миру взрослых, к социальной ответственности за себя и классный коллектив. Для устранения формального подхода следует наделить органы ученического самоуправления реальными полномочиями (помимо организации внеклассных мероприятий), прежде всего касающимися процесса обучения и воспитания. Одновременно необходимо сделать максимально открытой для всех учеников, педагогов и родителей деятельность Совета учащихся, используя принцип отчетности органов самоуправления. Для этого потребуется широкое информационное поле: оповещение через наглядные средства (буклеты, листовки, плакаты), информационные стенды, городские и школьные СМИ, сайт школы (с привлечением старшеклассников к его обслуживанию).

Подводя итог, можно сказать, что определенная работа в школе ведется, и фундамент данной системы заложен. В будущем планируется дальнейшее развитие школьного самоуправления, организация информационной поддержки управленческой деятельности школьников, что окажет благотворное влияние на формирование таких социально-значимых качеств личности учащихся как самостоятельность, организованность, общественная активность, социальная инициативность, ответственность, коммуникабельность.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Недвецкая М.Н., Овчарова А.А., Воронина О.А. Самоуправление в школе: стратегия, субъекты, содержание. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 96 с.
2. Прутченков А., Новикова Т. От моделей Леонардо да Винчи к моделям самоуправления. URL: <http://www.ug.ru/archive/700>.
3. Публичный доклад о состоянии и результатах развития МОУ СОШ №18 с УИОП г.о. Орехово-Зуево Московской области URL: [http://sc18.ozedu.ru/s9.files/Pub\\_dok%202011.doc](http://sc18.ozedu.ru/s9.files/Pub_dok%202011.doc).

**КАРПЕЦ Е.Д.**,  
студентка факультета социальной  
педагогике и психологии, 3 курс.  
*Научный руководитель: Ферцер В.Ю.*,  
к.п.н., доцент кафедры социальной педагогики

## ***ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С СЕМЬЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА, ИСПЫТЫВАЮЩЕГО СТРАХИ И ФОБИИ***

Страх – психическое состояние, возникающее на основе инстинкта самосохранения как реакция на действительную или воображаемую опасность. Страх имеет много причин как субъективного (мотивация, эмоционально-волевая устойчивость и др.), так и объективного порядка (особенности ситуации, сложность задач, помехи и т.д.).

На появление детских неврозов, страха влияет так называемый эгоизм родителей по отношению к ребенку, неоднократно описанный в литературе. К данному распространенному явлению можно отнести следующие негативные аспекты воспитания:

- традиционализм отношений в семье;
- эмоциональный шантаж и предчувствия;
- открытые послы и прямые угрозы;
- нескромность родителей;
- отдаленность родителей;
- отсутствие привязанности внутри семьи;
- негативное отношение к престарелым.

Мы провели диагностику с учащимися 4 «В» класса в МОУ СОШ № 11 при помощи теста «Страхи в домиках» и выявили наиболее распространенные страхи у детей в возрасте 9–10 лет.

У мальчиков:

100% страх того, что умрут родители;

в 83% случаев страх нападения, умереть, страхи стихии (наводнение, землетрясение, бури), страх войны;

в 50% случаев страх заболеть, страх того, что накажут родители, страх пожара и опоздать в школу;

в 33% случаев страх одного из родителей, страшных снов, страх самолетов, огня, резких звуков и страх сделать что-нибудь не так.

Менее всего мальчики боятся оставаться одни, сказочных героев, перед тем как заснуть, животных, высоты и глубины, врачей (17%).

Не боятся мальчики каких-то людей и детей, темноты, замкнутого пространства, воды, больших улиц, крови, уколов и боли.

У девочек:

100% страх собственной смерти и смерти родителей;

в 91% случаев страх животных, стихии, пожара, войны;

в 82% случаев страх нападения, уколов и опоздать в школу;

в 55% случаев страх каких-то людей, страшных снов, высоты и глубины, огня, врачей, крови, боли, резких звуков и сделать что-либо не так;

в 30% случаев страх заболеть, того, что накажут родители, сказочных персонажей;

менее всего девочки боятся темноты, транспорта, замкнутого пространства (18%) и каких-то детей, одного из родителей, перед тем как заснуть, больших улиц (9%).

Не боятся девочки оставаться одни.

При диагностике тревожности было установлено, что:

–9% девочек и 50% мальчиков имеют общую тревожность в школе, а 18% девочек имеют повышенную тревожность в школе;

–9% девочек и 17% мальчиков переживают социальный стресс;

–9% девочек и 50% мальчиков испытывают фрустрацию в потребности в достижении успеха;

–9% девочек и 33% мальчиков испытывают тревожность в ситуации самовыражения;

–9% девочек и 50% мальчиков испытывают тревожность в ситуации проверки знаний, 18% девочек и 17% мальчиков испытывают повышенную тревожность в ситуации проверки знаний и 9% девочек и 17% мальчиков имеют страх в ситуации проверки знаний;

–9% девочек и 17% мальчиков испытывают тревожность в несоответствии ожиданиям окружающих, 27% девочек и 33% мальчиков испытывают повышенную тревожность в несоответствии ожиданиям окружающих, 9% мальчиков имеют страх не соответствовать ожиданиям окружающих;

–18% девочек и 17% мальчиков испытывают низкую физиологическую сопротивляемость стрессу;

–17% мальчиков испытывают тревожность по проблемам и страхам в отношении с учителями.

Мы можем предложить следующие рекомендации родителям по профилактике страха и тревожности:

1. Общаясь с ребенком, не подрывайте авторитет других значимых для него людей, не сравнивайте его с другими.

2. Будьте последовательны в своих действиях, не запрещайте ребенку без всяких причин то, что вы разрешали раньше.

3. Учитывайте возможности детей, не требуйте от них того, что они не могут выполнить. Если ребенку с трудом дается какой-либо учебный предмет, лучше лишний раз помогите ему и окажите поддержку, а при достижении даже малейших успехов не забудьте похвалить.

4. Доверяйте ребенку, будьте с ним честными и принимайте таким, какой он есть.

5. Если по каким-либо объективным причинам ребенку трудно учиться, выберите для него кружок по душе, чтобы занятия в нем приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемленным.

6. Способствуйте повышению самооценки ребенка, чаще хвалите его, но так, чтобы он знал, за что.
7. Не предъявляйте к ребенку завышенные требования.
8. Не унижайте ребенка.

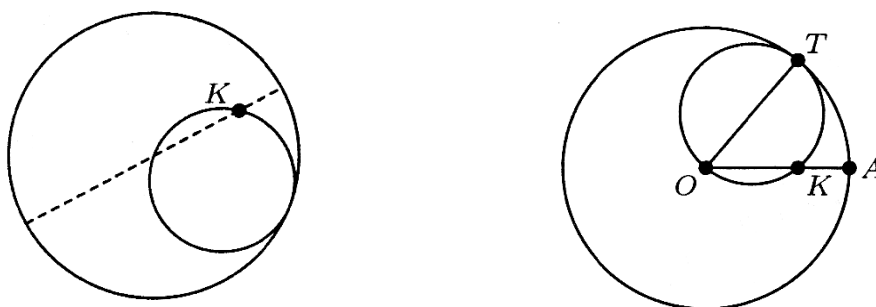
**КОЗЫРЕВА Е.А.**,  
студентка факультета математики,  
физики и экономики, 3 курс.  
*Научный руководитель: Воробьева Н.Г.*,  
к.п.н., доцент кафедры математики и физики

### **ТРАЕКТОРИИ ДВИЖЕНИЯ ТОЧЕК ОКРУЖНОСТИ**

В математике большое внимание уделяется изучению различных кривых. *Кривая* есть след движущейся точки. На практике чаще всего встречаются прямые и окружности. Если точки окружности движутся по прямой или окружности, то они описывают новые замечательные кривые. Рассмотрим некоторые кривые, полученные в результате движения точки окружности.

*Теорема Коперника.* По неподвижной окружности, касаясь её изнутри, катится без скольжения окружность вдвое меньшего радиуса. Какую линию описывает точка  $K$  подвижной окружности?

$K$  удивлению оказывается, что точка  $K$  движется по прямой, точнее, по диаметру неподвижной окружности. Этот результат и называется *теоремой Коперника*.

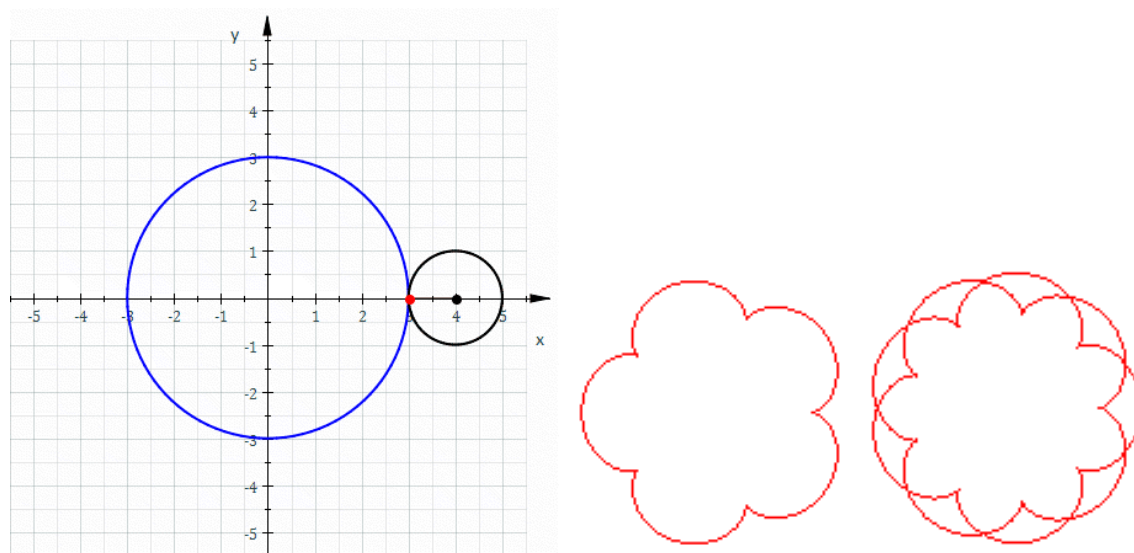


*Циклоида.* Эта кривая получается в результате движения точки окружности вдоль прямой. Одному обороту окружности соответствует одна «арка» циклоиды; если окружность будет катиться дальше, то будут получаться еще и еще арки той же циклоиды.

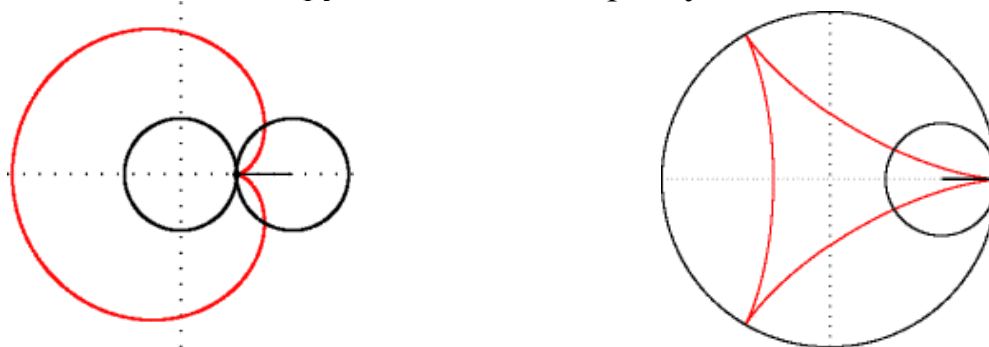
*Укороченные и удлинённые циклоиды.* Внешняя точка круга описывает так называемую «удлинённую циклоиду». Подобно этому, внутренняя точка производящего круга описывает при его движении кривую, называемую «укороченной циклоидой». Укороченная циклоида отдалённо напоминает синусоиду, а удлинённая представляет собой красивую кривую с петлями. И на удлинённую циклоиду можно смотреть как на кривую, порождённую точкой окружности катящегося круга. Но это качество должно сопровождаться

скольжением в противоположном направлении. За этими циклоидами сохранилось имя «*трохоиды*», которым в старину французские учёные называли все кривые, связанные с качением круга по прямой, в том числе и обыкновенную циклоиду.

*Эпициклоиды.* Будем по-прежнему катить производящий круг. Но покатаем его не по прямой, а по окружности другого круга. Снаружи в зависимости от соотношения между радиусами неподвижного и подвижного (*направляющего и производящего*) кругов, будут получаться различные, хотя и родственные кривые. Все эти кривые называются *эпициклоидами*.



*Кардиоида.* Рассмотрим такую эпициклоиду, у которой подвижный круг равен неподвижному. Такая эпициклоида называется *кардиоидой*. Итак, кардиоида – это траектория точки окружности, которая катится без скольжения по неподвижной окружности того же радиуса.

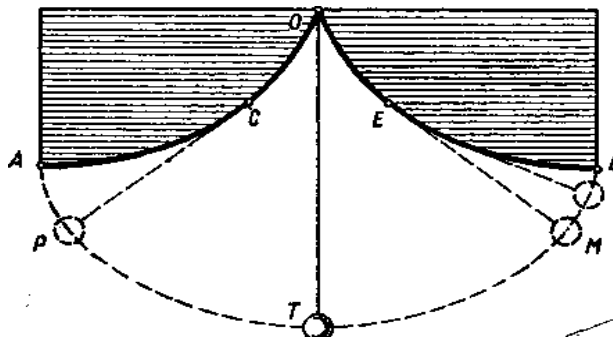


*Гипоциклоиды.* Если большой круг будет неподвижен, а меньший будет катиться, касаясь его изнутри, то любая точка окружности этого меньшего круга опишет кривую, называемую *гипоциклоидой* («подциклоидой»). Если радиус подвижного круга будет в два, три, вообще  $n$  раз меньше радиуса неподвижного, то получится гипоциклоида с двумя, тремя, вообще  $n$  заострениями. Из всех гипоциклоид рассмотрим внимательнее одну, именно, гипоциклоиду с четырьмя заострениями. Её называют *астроидой*, что значит «звездообразная». Астроиду определяют обычно не величиной подвижного радиуса  $r$ , а величиной неподвижного радиуса  $R$ .

*Циклоида имеет ряд замечательных свойств.* Галилей думал, что желоб кратчайшего времени нужно выгибать по дуге окружности. Но швейцарские математики братья Бернулли около трехсот лет тому назад доказали точным расчетом, что это не так и что желоб нужно выгибать по дуге циклоиды. С тех пор циклоида и заслужила прозвище брахистохроны. Это слово произошло от греческого «brachistos», что означает «кратчайший» и «chronos», что означает «время», то есть брахистохрона – это кривая наикратчайшего по времени спуска. Доказательства Бернулли послужили толчком для развития новой отрасли математики – *вариационного исчисления.*

Представим себе ледяную горку, спуск которой имеет форму циклоиды. У этой горы есть интересные свойства. Если в разных точках ее (на разной высоте) стоят готовые к старту спортсмены с салазками, и по команде одновременно эти салазки начинают скользить, то первым к финишу придет не первый спортсмен, как кажется. Все спортсмены достигнут финиша одновременно! Поэтому ее называют таутохроной – «равновременной».

*Таутохрона.* Христиан Гюйгенс, голландский ученый, в 1657 году создал таутохронный маятник. Он подвесил маятник в острие перевернутой циклоиды, сделал длину нити равной половине длины арки циклоиды и дал возможность нити наматываться на циклоидальные «щеки». При этих условиях конец маятника движется по циклоиде (таутохроне), а период колебания не зависит от величины начального отклонения.



**КОРОТЧЕНОКОВ Д.А.,**

студент факультета биологии,  
химии и экологии, 5 курс.

*Научный руководитель: Колонцов А.А.,*  
д.биол.н., профессор кафедры биологии,  
биотехнологии и экологии

## **ВЛИЯНИЕ РЕГУЛЯТОРА РОСТА «АТОНИК ПЛЮС» НА ФЛУКТУИРУЮЩУЮ АСИММЕТРИЮ ЛИСТЬЕВ ГРЕЧИХИ**

Современное растениеводство в значительной мере построено на использовании самых разнообразных химических препаратов: стимуляторов роста, фитогормонов, инсектицидов и пестицидов. Долгое время подбор этих препаратов осуществлялся на основе показателей продуктивности растения. Дополнительно выявить характер воздействия этих веществ на растения позволяет биоиндикационная оценка. С её помощью можно оценить стресси-

рующее воздействия препаратов или же, напротив, их способность снижать стрессующее воздействие других факторов.

Цель данной работы состоит в том, чтобы оценить влияние биостимулятора «Атоник плюс» на показатели флуктуирующей асимметрии листьев гречихи.

Для выполнения поставленной цели нами были сформулированы следующие задачи:

1. Охарактеризовать флуктуирующую асимметрию как биоиндикационный признак.

2. Оценить воздействие обработки растений гречихи «Атонином плюс» на флуктуирующую асимметрию метрического параметра листовой пластинки (ширину половины листа).

3. Оценить воздействие обработки растений гречихи «Атонином плюс» на флуктуирующую асимметрию мерного признака листовой пластинки (число жилок второго и третьего порядков на левой и правой стороне листа).

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью всесторонне охарактеризовать новый стимулятор роста.

Для проведения исследований был использован опыт, заложенный кандидатом сельскохозяйственных наук старшим преподавателем МГОГИ О.С. Мишиной летом 2011 года. Гречиха была высажена на участке Агробиостанции, в течение всего периода развития к ней применялись стандартные процедуры ухода. Растения были разделены на две группы. Опытная группа дважды обрабатывалась препаратом «Атоник Плюс», контрольная группа препаратом не обрабатывалась. Чтобы нивелировать особенности расположения контрольной и опытной групп, был применен шахматный метод посева. Растения из контрольной группы соседствовали с опытными растениями.

Сбор листьев осуществлялся в начале сентября. Собирались листья верхних побегов, появившиеся после периода обработки препаратом. Не допускались серьезные различия в размерах листьев. Отбраковывались листья с визуальными различиями повреждениями. С каждого квадрата было собрано не менее 10 листьев. Таким образом, на группу опыта приходилось не менее 40 листьев, а на группу контроля – не менее 50.

В качестве анализируемых признаков были рассмотрены:

– ширина половины листа;

– количество жилок второго и третьего порядков на стороне листа.

Полученные данные подвергались математической обработке.

1. Проверка на грубые выбросы.

На этом этапе исключаются механические ошибки, допущенные при фиксации данных.

2. Проверка на нормальность распределения: подсчет асимметрии и эксцесса, тест Колмогорова-Смирнова.



3. Проверка на направленную асимметрию с помощью критерия Уилкинсона или t-теста. Критерий Уилкинсона использовался в случае, когда распределение отличается от нормального.

4. Проверка на антисимметрию осуществлялась по эксцессу.

5. Определение зависимости разницы признаков от величины этих признаков с помощью теста Спирмана и Кендалла.

Для значений ширины половины листа также была найдена ошибка измерения методом двухфакторного дисперсионного анализа.

Последним этапом обработки данных является сравнение данных о флуктуирующей асимметрии для разных групп. С этой целью использовался однофакторный дисперсионный анализ. Указанная схема анализа применительно к полученным данным дает следующие результаты.

Для числа жилок как в контроле, так и в опыте анализ дает нормальное распределение. T-критерий говорит об отсутствии направленной асимметрии, антисимметрия также отсутствует. Тест Спирмана и Кендалла на зависимость разницы в числе жилок от числа жилок показал отсутствие корреляции. Средние значения флуктуирующей асимметрии для контроля составляет 1.32, для опыта – 1.15. Однако, согласно данным дисперсионного анализа, эти различия не являются статистически значимыми, и, таким образом, атоник не влияет на асимметрию листьев гречихи.

Для ширины половины листа распределение отличается от нормального. Антисимметрия и корреляция отсутствуют. Ошибка измерения как средние различия между повторными измерениями равна 9%. В опыте по ширине листа T-критерий указывает на наличие направленной асимметрии. Согласно данным дисперсионного анализа, вариации между сторонами значимо больше ошибки измерения. Средние значения флуктуирующей асимметрии для контроля составляет 1,94, для опыта – 1,54. Согласно обобщенному анализу по опыту и контролю, атоник значимо снижает асимметрию листьев гречихи. Таким образом, при анализе данных ширины половины листа обнаружены значимые различия в показателях.

Из приведенных данных очевидно, что стимулятор роста «Атоник плюс» не является стрессирующим фактором развития для гречихи. Более того, судя по показателям флуктуирующей асимметрии, атоник способен снижать стрессирующее воздействие других факторов среды.

**КОЧЕТКОВА В.В.**,  
студентка педагогического факультета, 5 курс,  
учитель начальных классов  
МБОУ «Ликино-Дулёвский лицей».  
*Научный руководитель: Гришина Г.Н.*,  
к.п.н., зав.кафедрой педагогики начального  
и дошкольного образования

## ***ПРЕДШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО***

Модернизация современной системы образования предполагает разработку единой образовательной стратегии для всех её звеньев. ФГОС общего образования призван обеспечить единство образовательного пространства РФ и преемственность образовательных программ.

Современная образовательная политика нашей страны направлена на решение ряда приоритетных задач, одной из которых является обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования.

Система дошкольного образования стала представлять собой многофункциональную сеть дошкольных образовательных учреждений, ориентированную на потребности общества и предоставляющую разнообразный спектр образовательных услуг с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка. Появились детские сады для детей дошкольного возраста, образовательные учреждения «Начальная школа – детский сад», группы дошкольного образования в школах и учреждениях дополнительного образования.

В настоящее время требует уточнения сама идея организации групп дошкольного образования: они призваны **заниматься развитием детей** в преддверии поступления в школу **или предметной подготовкой** к школе. Во многих странах зарубежья осознали, что задачи подготовки к школьному обучению могут быть решены только в тесном контакте дошкольного учреждения со школой.

**Цель** исследования – определить эффективные пути и средства организации педагогического процесса в группах дошкольной подготовки, направленные на развитие детей и формирование у них предпосылок перехода в школу.

Нам было важно определить психологические, дидактические и методические основания конструирования учебного процесса в группах дошкольной подготовки.

Сравнительный анализ существующих программ в области дошкольного образования показывает, что большинство из них опирается на хорошо разработанные в отечественной психологии и педагогике теоретические, методологические и методические подходы. Взятые в совокупности, эти программы направлены на развитие всех основных психологических новообра-

зований дошкольного возраста; обеспечивая речевое, интеллектуальное, нравственное, социальное, эстетическое и физическое развитие детей.

На основе изучения литературы и анализа программ дошкольной подготовки был сделан вывод, что готовность к школе часто рассматривается как определённый объём полученных знаний и умений, а не как сформированность фундаментальных личностных качеств, служащих основой успешности школьного образования. Появление тенденции раннего изучения программ для начальной школы зачастую ведёт к дублированию школьных предметов и излишнему увлечению «школьными» формами обучения.

Для устранения указанных выше противоречий необходимо соблюдение следующих условий. Особое внимание следует обратить на:

- сохранение самооценности каждого возрастного этапа развития ребёнка;
- согласованность программ ДОУ и начальной школы;
- сохранение ведущих видов деятельности на дошкольной ступени образования – игровой, на начальной школьной ступени – учебной.

В своём исследовании попыталась осуществить ретроспективный анализ личного опыта работы в группах дошкольной подготовки по программе «Детский сад 2100».

Мною были разработаны 28 уроков с презентациями, где упор делался на развитие творческих, интеллектуальных и личностных потенциалов ребёнка. Характеристика этих уроков представлена в содержании работы, где особое внимание уделено структуре занятий с детьми:

- Игровая разминка.
- Мозговая гимнастика.
- Программный материал.
- Весёлая переменка.
- Тренировка психических механизмов.

Можно легко убедиться, что эта структура отличается от структуры школьных уроков.

В ходе занятий использую разнообразные блоки заданий:

- Интеллектуально-развивающие игры и упражнения.
- Дыхательно-координационные упражнения.
- Симметричные рисунки.
- Графические диктанты.
- Пальчиковая гимнастика.
- Упражнения для профилактики нарушений зрения и предупреждения зрительного переутомления.

С помощью компьютерной программы Power Point составила развивающие упражнения. Занятия получают эмоциональную окраску, становятся яркими, динамичными. С помощью этой программы провожу упражнения на **внимание**: «Пуговицы», «Чего не хватает?», «Посчитай до десяти»; на **ориентирование в пространстве**: «Проведи слоника»; включение правого и левого полушарий мозга «Восьмёрка»; **развитие мелкой моторики рук**:

«Проведи по тропинке», «Нарисуй по образцу», «Собери из палочек по образцу».

Развивающий и коррекционный эффект данного курса занятий проявляется прежде всего в интересе детей к разным видам упражнений, который со временем перерастает в познавательный мотив деятельности детей. Дети становятся более активными и уверенными в своих силах и возможностях. К концу учебного года улучшаются графические навыки и зрительно-моторные координации детей, формируется произвольность, улучшаются процессы памяти и внимания.

В ходе исследовательской работы убедилась, что группы дошкольной подготовки способствуют развитию ребёнка и формированию у него предпосылок перехода в школу, если учебный процесс осуществляется профессионально подготовленным педагогом и ориентирован:

- на общее развитие ребёнка;
- на сбережение самооценности возраста;
- на адаптацию дошкольников к школьным нагрузкам;
- на технологии обучения, отвечающим возрастным возможностям;
- на специфические виды деятельности ребёнка – дошкольника.

**КУЗИНА М.Д.,**

студентка факультета социальной педагогике и психологии, 4 курс

*Научный руководитель:* Балакирева Н. А.

к.пс.н; ст. преподаватель социальной педагогики

### ***ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СУПРУГОВ***

В семье случаются разногласия, и это естественно. Ведь для совместной жизни объединяются мужчина и женщина с индивидуальными психическими различиями, неодинаковым жизненным опытом, разными взглядами на мир, интересами; позже в орбиту семейных отношений включены взрослые и дети – представители трёх поколений. И по самым различным вопросам, начиная с того, где провести выходной или отпуск, и кончая тем, в какой вуз поступать сыну или дочери, могут быть противоречивые мнения.

Неизбежны проблемы на работе, неудовлетворённость друг другом, поведением детей, отношением друзей. Жизнь не бывает без трудностей, она каждого испытывает на выдержку и стойкость. Легко любить, когда всё хорошо, а как сохранить чувство, когда плохо в семье или на работе и, кажется, не видно конца неприятностям. Возможна депрессия, усталость, что, конечно, скажется и на супружеских чувствах. Вот почему важно научиться правильно вести себя в сложных ситуациях, быть выдержанным в отношениях с людьми. В такие периоды и проверяется жизнеспособность брака, сила чувств супругов и умение сообща преодолевать трудности.

Конфликт, как правило, порождается не одной, а комплексом причин, среди которых весьма условно можно выделить основную. По основной причине, т.е. по ведущему мотиву, можно выделить следующие группы семейных конфликтов, возникающих в результате:

- стремления одного или обоих супругов реализовать в браке прежде всего личные потребности (развитая направленность «на себя», т.е. эгоизм);
- сильно развитых материальных потребностей у одного или обоих супругов;
- неудовлетворённой потребности в самоутверждении;
- наличия у одного или обоих супругов завышенной самооценки;
- несовпадения представлений супругов о содержании ролей мужа, жены, отца, матери, главы семьи;
- неумения супругов общаться друг с другом, с родственниками, друзьями и знакомыми, коллегами по работе;
- неумения супругов разобраться в причинах, вызывающих нежелательное поведение одного из них, в результате чего возникает взаимное непонимание;
- нежелание одного из супругов участвовать в ведении домашнего хозяйства;
- нежелания одного из супругов заниматься воспитанием детей или несовпадения взглядов на методы их воспитания;
- разницы в типах темперамента супругов и неумении учитывать тип темперамента в процессе взаимодействия.

Одна из наиболее распространённых причин семейных конфликтов – эгоистичность одного или обоих супругов. Эгоист, прежде всего, думает о своих потребностях, заботится о себе, не считается с потребностями и интересами близких людей. Эгоизм в семье и есть главный враг счастливого супружества. Вообще, нет порока страшнее, чем эгоизм, достоинства он превращает в недостатки. Так, соединение эгоизма с трудолюбием порождает психологию хапуги, со смелостью – лихачество, авантюризм. Даже способности и ум эгоиста подчинены одной цели – карьеризму, самовосхищению, оправданию своих ошибок. Ещё страшнее эгоизм воздействует на недостатки: он превращает их в пороки. Эгоизм и лень – уже паразитизм, эгоизм и ложь – подлость, эгоизм и трусость – предательство и т. д. Эгоизм одного из супругов делает несчастными обоих.

Другая общая причина семейных бед – неуступчивость супругов. Она – главное препятствие к взаимопониманию, согласию, семейной гармонии.

Уступать должны оба супруга. Но первым уступить должен тот, кто мудрее, сильнее, кто понимает, что нежелание и неумение уступать – путь, ведущий к ссорам и нередко к разводам.

Можно сказать, что умение решать семейные конфликты – это, прежде всего, умение сделать шаг навстречу другому, способность изменить свои взгляды, позиции. К сожалению, вариант, когда оба супруга наделены этой способностью, встречается достаточно редко, гораздо чаще ею обладает

лишь один из них. На нём-то, этом «уступающем» супруге, фактически и держится семья, он становится её цементирующим началом.

Есть только один способ разрешения семейных проблем, конфликтных ситуаций, избавления от обиды – это общение супругов, умение разговаривать друг с другом и слышать друг друга. За затяжным, неразрешённым конфликтом, ссорой, как правило, скрывается неумение общаться.

Ещё один источник трудностей в общении, подстерегающий супругов, особенно в конфликтных ситуациях, – неумение выражать и проявлять свои чувства и переживания.

У каждого человека есть определённое представление о себе, о своих возможностях, которое складывается на протяжении всей жизни. В детстве – на основе оценки, даваемой ребёнку близкими, в последующие годы – окружающими людьми и результате самоанализа. В психологии оценку человеком своих возможностей, качеств и его представление о своём месте среди людей называют «самооценкой». Она может быть завышенной, заниженной или адекватной. Самооценка влияет на характер взаимоотношений человека с окружающими людьми и выбор средств самоутверждения.

Человек с завышенной самооценкой пренебрежительно и неодобрительно относится к людям. Он переоценивает свои реальные возможности и успехи. Такой человек оценивает себя выше, чем его оценивают взаимодействующие с ним люди.

Причиной раздоров в семье может быть зависть к материальному обеспечению. Чаще у людей с эгоистической направленностью чрезмерно развиты материальные потребности. Разумеется, человек должен быть материально обеспечен. Но материальные потребности могут быть столь значительными, что зарплаты на их удовлетворение не хватит. Одни ищут дополнительную работу, стараясь заработать побольше денег. Другие «добывают» деньги преступным путём – берут взятки, занимаются вымогательством, спекулируют, воруют, участвуют в грабежах. Третьи, не найдя способа «добыть» деньги, мучаются, страдают, чувствуют себя несчастными и завидуют тем, кто «умеет жить». У этих людей часто бывает плохое настроение, вызванное сильными отрицательными переживаниями. В итоге – неизбежные семейные ссоры.

Большую роль в возникновении семейных конфликтов играет незнание индивидуально-психологических различий людей, знание же их позволяет понять поведение, правильно выбрать средства общения с ними.

Типы темперамента нельзя делить на «хорошие» и «плохие». Людей с «чистыми» типами темперамента не бывает. Кроме того, на поведение человека влияет и состояние его нервной системы, и состояние здоровья. Нервное заболевание может стать причиной несдержанности, эмоциональной вспышки. И флегматика, если очень постараться, можно вывести из себя. Частой причиной, а по данным социологов стоят на первом месте, конфликтов между супругами являются дети. Молодые люди, ещё не насладившиеся обществом друг друга, обнаруживают, что маленький человечек переключил

всё их внимание на себя, заполнил собой всю их жизнь. Им некогда даже посидеть рядышком, беззаботно поболтать или пообщаться с друзьями. Для них закрыты дискотеки и кинотеатры, поездки за город – ребёнок приковал их к себе.

Супругам приходится изменять весь строй уже сложившихся внутри семьи отношений, привычек, весь созданный ими уклад жизни. Помимо прежних ролей супругов. Они принимают на себя новые роли матери и отца. На несколько лет в семье складывается такая ситуация, когда новый член семьи фактически «диктует» своим родителям условия семейной жизни. Подобная перестройка не всегда проходит гладко. Более того, трудности этого периода иной раз приводят к таким конфликтам, которые могут на долгие годы исказить, искалечить весь строй душевных, психологических отношений между супругами.

Семейное счастье зависит от обоих супругов. Если один идёт на встречу другому, а тот уклоняется от примирения, то супруги могут разминуться раз, другой... А затем может наступить окончательный разрыв. Семейное счастье – это постоянный творческий труд каждого из супругов, напряжённая ежедневная деятельность.

Социологи изучали конфликтные семьи и семьи на грани развода. Самым серьёзным для судьбы брака является нарушение (или разрушение) духовно-нравственной связи, главного в супружестве. Многие функции в таких семьях нарушаются, претерпевают значительные изменения психологические установки супругов на сохранение брака. Жизненные планы распадаются. Нарушение физической близости выражается в том, что супруги перестают удовлетворять друг друга как сексуальные партнёры, функция деторождения прекращается. Экономическая сторона брачно-семейных отношений также изменяется. В ведении домашнего хозяйства появляется разобщённость: муж и жена начинают «обслуживать» каждый сам себя, наблюдается самостоятельность в финансировании. Если какой-либо из процессов, характерных для дезорганизации семьи, задерживается или прекращается, разложение семьи не будет окончательным.

Не может быть счастлив супруг, пытающийся своё счастье построить на несчастье другого супруга. Только совместный поиск путей создания счастливой семьи может привести к успеху.

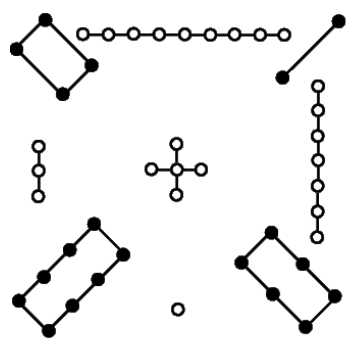
**КУЗЬМИНЫХ В.В.**,  
 студент факультета математики,  
 физики и экономики, 5 курс.  
*Научный руководитель: Миракова Т.Н.*,  
 д.п.н., профессор кафедры математики и физики

## **МАГИЧЕСКИЕ КВАДРАТЫ**

### *1. История появления магических квадратов*

**Магический квадрат** – это квадратная таблица из целых чисел, в которой суммы чисел вдоль любой строки, любого столбца и любой из двух главных диагоналей равны одному и тому же числу.

Магический квадрат родом из древнего Китая. Согласно легенде, во времена правления императора Ю (ок. 2200 до н.э.) из вод Хуанхэ (Желтой реки) всплыла священная черепаха, на панцире которой были начертаны таинственные иероглифы (рис. 1а), и эти знаки известны под названием ло-шу и равносильны магическому квадрату, изображенному на рис. 1б. В 11 в. о магических квадратах узнали в Индии, а затем в Японии, где в 16 в. магическим квадратам была посвящена обширная литература. Европейцев с магическими квадратами познакомил в 15 в. византийский писатель Э. Мосхопулос. Первым квадратом, придуманным европейцем, считается квадрат А. Дюрера (рис. 2), изображенный на его знаменитой гравюре *Меланхолия I*. Дата создания гравюры (1514) указана числами, стоящими в двух центральных клетках нижней строки. Магическим квадратам приписывали различные мистические свойства. В 16 в. Корнелий Генрих Агриппа построил квадраты 3-го, 4-го, 5-го, 6-го, 7-го, 8-го и 9-го порядков, которые были связаны с астрологией 7 планет. Бытовало поверье, что выгравированный на серебре магический квадрат защищает от чумы. Даже сегодня среди атрибутов европейских прорицателей можно увидеть магические квадраты.



а

4	9	2
3	5	7
8	1	6

б

16	3	2	13
5	10	11	8
9	6	7	12
4	15	14	1

Рис. 2

Рис. 1

В 19 и 20 вв. интерес к магическим квадратам вспыхнул с новой силой. Их стали исследовать с помощью методов высшей алгебры.

Общий метод построения магических квадратов неизвестен, хотя широко применяются различные схемы, некоторые из которых мы рассмотрим ниже.



## 2. Способы заполнения магических квадратов

Магические квадраты нечетного порядка можно построить с помощью **метода французского геометра 17 в. А. Де ла Лубера (сиамский метод)**. Рассмотрим этот метод на примере квадрата 5-го порядка (рис. 3). Число 1 помещается в центральную клетку верхней строки. Все натуральные числа располагаются в естественном порядке циклически снизу вверх в клетках диагоналей справа налево. Дойдя до верхнего края квадрата, продолжаем заполнять диагональ, начинающуюся от нижней клетки следующего столбца (по ломаной диагонали). Дойдя до правого края квадрата, продолжаем заполнять диагональ, идущую от левой клетки строкой выше. Дойдя до заполненной клетки или угла, траектория спускается на одну клетку вниз, после чего процесс заполнения продолжается.

17	24	1	8	15
23	5	7	14	16
4	6	13	20	22
10	12	19	21	3
11	18	25	2	9

				2	11	20	
			1	10	19		
		7	9	18			
	6	8	17				
5	14	16					5
13	15					4	13
					3	12	
				2	11		

Рис. 3

Для облегчения заполнения квадрата данным методом, а именно: определения места заполнения следующей клетки, после края квадрата можно воспользоваться следующей схемой.

Поставим 1 в среднюю клетку верхнего ряда и продолжим последовательность по диагонали вправо-вверх. Если очередное число на диагонали выходит за границы квадрата, мы его переставляем в соответствующее поле в квадрат.

Изучая различные источники, мы обратили внимание на то, что можно заполнять квадраты и в другом направлении и не обязательно 1 стоит в данной позиции.

**Метод Ф. Де ла Ира (1640–1718)** основан на двух первоначальных квадратах. На рис. 5 показано, как с помощью этого метода строится квадрат 5-го порядка. В клетку первого квадрата вписываются числа от 1 до 5 так, что число 3 повторяется в клетках главной диагонали, идущей вправо вверх, и ни одно число не встречается дважды в одной строке или в одном столбце. То же самое мы проделываем с числами 0, 5, 10, 15, 20 с той лишь разницей, что число 10 теперь повторяется в клетках главной диагонали, идущей сверху вниз (рис. 4, б). Поклеточная сумма этих двух квадратов (рис. 4, в) образует магический квадрат. Этот метод используется и при построении квадратов четного порядка.

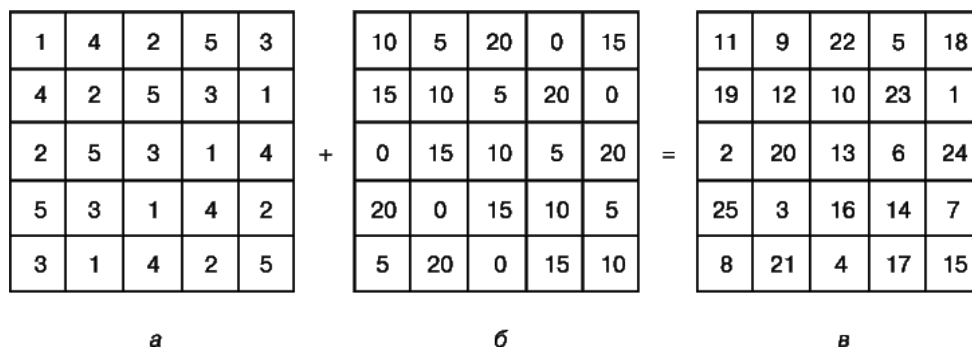


Рис. 4

Проанализировав данную схему заполнения по рисунку, мы пришли к следующему алгоритму.

1. В первом квадрате размещаем числа от 1 до  $n$  (порядок квадрата), так, чтобы на побочной диагонали стоял средний элемент этой последовательности.

2. Все остальные элементы располагаем параллельно этой диагонали по ломаным диагоналям. Элементы на ломаной диагонали равны. Числа в строке и столбце не должны повторяться.

3. Во втором квадрате размещаем последовательные числа, кратные порядку квадрата, начиная с 0 (количество элементов равно порядку квадрата) так, чтобы на главной диагонали стоял средний элемент этой последовательности.

4. Все остальные элементы располагаем параллельно этой диагонали по ломаным диагоналям. Элементы на ломаной диагонали равны.

1	63	62	4	5	59	58	8
56	10	11	53	52	14	15	49
48	18	19	45	44	22	23	41
25	39	38	28	29	35	34	32
33	31	30	36	37	27	26	40
24	42	43	21	20	46	47	17
16	50	51	13	12	54	55	9
57	7	6	60	61	3	2	64

Рис. 5

до 64. Метод включает следующую последовательность шагов.

1. Исходный квадрат делится на соответствующее число квадратов порядка 4. В данном случае таких квадратов будет 4. В каждом подквадрате закрашиваются диагональные элементы (главная и побочная).

2. Остальные элементы построчно заполняются порядковыми целыми числами в направлении слева-направо и сверху-вниз по закрашенным клеткам и справа-налево и снизу-вверх по незакрашенным клеткам.

3. Переход между цветами при заполнении происходит, если следующая для заполнения клетка меняет цвет.

**КУЛИКОВ А.Ю.**,  
студент факультета математики,  
физики и экономики, 5 курс.  
*Научный руководитель: Тюгаева О.В.*,  
ст. преподаватель кафедры  
математики и физики

### ***ИКТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ***

Бурное развитие информационных технологий во всех областях науки и техники не обошло своим вниманием и образование.

Одной из главных задач образования на сегодняшний день является использование компьютеров, обучающих программ в образовательном процессе. Компьютеризация школ – внедрение новых информационных технологий в процесс обучения происходит по всей России. Во всех школах страны учителя используют компьютерные обучающие программы, компьютерные презентации, проводят компьютерные тестирования и контрольные работы.

Современные информационные и коммуникационные технологии, созданные отнюдь не для нужд системы образования, ведут к подлинной революции в образовании. Информатизация образования проводится с целью повышения качества и эффективности обучения.

Целью применения компьютера на уроках математики является создание дидактически активной среды, способствующей продуктивной познавательной деятельности в ходе усвоения нового материала и развитию мышления учащихся.

Урок с использованием информационных компьютерных технологий (ИКТ) – это наглядно, красочно, информативно, позволяет экономить время учителя и ученика, а также повышает мотивацию и активность обучающихся, развивает алгоритмическое и логическое мышление, воображение, желание самоутвердиться, получить конечный результат, формирует психологическую готовность к жизни в информационном обществе, начальную компьютерную грамотность. Все эти навыки необходимы каждому человеку независимо от профессии.

В процессе преподавания математики цифровые образовательные ресурсы могут быть использованы в различных формах:

- мультимедийные сценарии уроков (презентации);
- готовые учебные и демонстрационные программы;
- проектная деятельность;
- исследовательская деятельность.

Используя компьютерные технологии, учитель ставит перед собой следующие цели:

- представить на уроках математики максимальную наглядность (настройка изображения, анимация и др.);

- повысить мотивацию обучения, вследствие чего и познавательную активность;
- использовать на уроках разнообразные формы и методы работы с целью максимальной эффективности урока;
- вовлечь учащихся в сознательную деятельность;
- использовать тестовые задания с моментальной проверкой и выставлением компьютером оценки за выполненную работу (на разных этапах работы).

Присоединение России в 2002 г. к Болонскому соглашению привело к пересмотру отечественной системы образования. В последнее время наметились тенденции к интеграции ее в мировое образовательное пространство, что повлекло начало ее модернизации. Одним из главных направлений модернизации отечественного образования является его информатизация.

Применять информационные продукты можно на различных типах уроков и их этапах, что открывает следующие возможности:

- использование игровых и занимательных материалов;
- иллюстрирование речи учителя при объяснении нового материала;
- фрагментарное, выборочное использование дополнительного материала;
- использование диагностических и проверочных материалов;
- представлять на уроках математики максимальную наглядность (настройка изображения, анимация и др.);
- использовать тестовые задания с моментальной проверкой и выставлением компьютером оценки за выполненную работу (на разных этапах работы).

Наиболее доступна и проста для создания наиболее красочных и интересных уроков среда Power Point. Слайды, созданные в этой среде, должны отображать содержание основных этапов урока, а именно: содержание практической работы, тексты задач, домашнее задание, историческую справку, основные формулы, схемы, таблицы и прочее. Если коротко, то мы заготавливаем электронные плакаты. Это освобождает учителя от рисования чертежа непосредственно на уроке, что очень экономит время.

Проведенное нами исследование посвящено различным методам проведения тестирований в школе с использованием ИКТ.

Для проведения тестирований в помощь учителю предлагаются следующие программные продукты:

- Microsoft Power Point;
- Microsoft excel;
- Тестер 1.0;
- Math wf;
- My test.

Для проведения письменного или устного фронтального опроса удобно использовать заранее подготовленные слайды в Power Point. При этом учитель выводит на экран и произносит вслух вопрос и варианты ответов. Ин-

формация учащимися усваивается как на визуальном, так и на чувственном уровне.

Программа для создания несложных тестов – тестер 1,0. Эта программа полностью на русском языке для создания и проведения тестов по любой теме любого учебного предмета с выставлением последующей оценки.

Также представляет определенный интерес информационный пакет «mathematics worksheet factory».

Данный информационный пакет позволяет легко и быстро создать задания для практики в сложении, вычитании, умножении и делении до шести цифр, действия с десятичными дробями, валютой. Вы можете настроить как будут выглядеть задания, количество вопросов, название, комментарии, дата, рисунок и размер шрифта. Программа включает в себя задание с генератором магических квадратов.

Программа позволяет быстро составить математический тест.

К примеру, тест на сложение, вычитание, умножение и деление дробей.

Данный информационный пакет очень удобен для создания индивидуальных карточек с заданиями на этапе актуализации знаний в 5–6 классах.

На данном слайде представлен пример тестов, составленных в mathematics worksheet factory.

Нажатием только одной кнопки, программа выдает правильный ответ к данному тесту. Это позволяет значительно экономить время.

Недостатком данного информационного пакета является англоязычный интерфейс.

Mytest – это система программ тестирования учащихся, редактор тестов и журнал результатов для создания и проведения компьютерного тестирования, сбора и анализа.

Программа легка и удобна в использовании. Все учащиеся быстро и легко осваивают ее.

Для создания тестов имеется очень удобный редактор тестов с дружелюбным интерфейсом. Любой учитель-предметник, даже владеющий компьютером на начальном уровне, может легко составить свои тесты для программы Mytest и использовать их на уроках.

Итак, использование ИКТ на уроках математики позволяет:

- сделать урок более интересным, наглядным;
- вовлечь учащихся в активную познавательную и исследовательскую деятельность;
- ученики стремятся реализовывать себя, проявлять свои возможности.

**ЛАЗУКОВ Н.М.,**  
студент факультета биологии,  
химии и экологии, 5 курс.  
*Научный руководитель: Коротков О.В.,*  
к.биол.н., доцент кафедры фармакологии,  
фармакогнозии и ботаники

## ***ГЕРПЕТИЧЕСКАЯ ИНФЕКЦИЯ***

На сегодняшний день простой герпес занимает одно из первых мест среди всех вирусных инфекций по количеству инфицированных. Многообразие клинических проявлений герпеса, разнообразие путей передачи вируса, сложность диагностики и лечения, делают вирус опаснейшим врагом здоровья человека по всему земному шару. Попытки побороть герпес предпринимались уже не раз, однако, традиционные профилактические меры зачастую оказываются малоэффективны. Вирус герпеса может циркулировать бессимптомно, что затрудняет контроль за его распространением. Нередко проявления вируса не воспринимаются достаточно серьезно, инфицированные люди часто не обращаются к врачам. Эти факторы способствуют практически бесконтрольному распространению болезни. Одним из главных факторов профилактики вируса на сегодняшний день является его всестороннее изучение и распространение знаний о нем среди населения. Опасность, которую представляет собой вирус герпеса, необходимость его всестороннего изучения, а также популяризация средств профилактики и обуславливает актуальность темы данной работы.

Герпес – это одно из наиболее распространенных вирусных заболеваний с чрезвычайно разнообразной симптоматикой, вызываемое герпес-вирусами (ВПГ). В настоящее время известно более 100 герпесвирусов. Наиболее часто встречаются вирусы 1 и 2 типов: ВПГ-I вызывает поражение респираторных органов и ВПГ-II, вызывающий поражение гениталий и, как следствие, герпес новорожденных. Вирус представляет собой двухцепочечную вирусную ДНК, упакованную в капсид. Капсид, окруженный интегументом, упакован в гликопротеиновую оболочку. Оболочка имеет специальные шипы, ответственные за прикрепление частицы к мембранам клеток.

ВПГ может попасть в организм двумя путями. Перкутанный путь происходит при непосредственном контакте с источником инфекции. Это может быть и контакт с зараженным человеком, и опосредованное заражение, например, через общую посуду. Также возможен аспирационный путь, то есть заражение воздушно-капельным путем. При заражении герпес-вирус присоединяется к клеточной мембране. Происходит слияние оболочек вируса и клетки, в результате чего капсид с ДНК вируса попадают внутрь клетки. Клеточные ферменты осуществляют лизис капсида, и голая ДНК направляется к ядру. В ядре осуществляется транскрипция и трансляция вирусной ДНК. Далее в цитоплазме клетки происходит сборка новых вирусных частиц. Вирус изменяет мембраны клеток, что ведет к образованию симпластов. Изме-

нения в клеточной мембране приводят к нарушению гомеостаза. Синтетический аппарат клетки также подвергается воздействию, наступает белковая блокада клетки.

Проявления герпеса чрезвычайно разнообразны: поражение кожи, слизистых оболочек полости рта, верхних дыхательных путей, глаз, половых органов, внутренних органов и систем. Первичный герпес, развивающийся при первом контакте с вирусом, может протекать как вовсе бессимптомно, так и в манифестной форме. Так, наиболее часто диагностируется острое респираторное заболевание и гингивостоматит, что более свойственно детям. Возможно также более тяжелое протекание заболевания, сопровождающееся лихорадкой и признаками интоксикации. Вторичный герпес развивается при реактивации уже имеющегося в организме вируса. Чаще всего он сопровождается различными повреждениями кожи. Особо стоит отметить такую форму заболевания, как врожденный простой герпес. Инфицирование происходит через организм матери. Встречается такая форма относительно редко, так как чаще всего она является причиной гибели плода.

Диагностика герпеса достаточно сложна. Существует несколько методов для определения типа герпес-вируса, в частности вирусологические методы, микроскопическое исследование, молекулярно-генетическая экспертиза, иммунохимические методы.

Лечение герпеса основано на двух подходах. Этиотропная терапия основана на применении препаратов, ингибирующих синтез вирусных нуклеиновых кислот. Патогенетическая терапия направлена на использование собственных резервов защиты организма, в том числе интерфероновой защиты.

Самые простые профилактические мероприятия, известные практически каждому, способны если и не полностью остановить, то значительно снизить количество инфицируемых. Речь идет о правилах личной гигиены, использование антисептических средств. Широкое распространение заболевания во многом обусловлено пренебрежением именно этими элементарными правилами. Информированность населения по проблеме герпетической инфекции, может значительно сократить размах этого заболевания.

Материалы данной работы могут быть использованы в школе во внеклассной работе, факультативных занятиях, классных часах и на уроках биологии: в 10 классе по теме: «Вирусы и бактериофаги», в 9 классе по теме: «Вирусы», в 6 классе по теме: «Вирусы, их строение и функционирование».

ЛИХАНОВА Т.М., ЯКОВЛЕВА В.С.,  
студентки педагогического факультета, 4 курс.  
*Научный руководитель: Перцева Н.К.,*  
к. ф.н., доцент кафедры методики преподавания  
русского языка в начальной школе

## ***ПРЕДПОСЫЛКИ ОБРАЗНОГО СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИЯ***

Переносные значения, образные значения, метафоры не являются новым объектом лингвистических наблюдений, напротив, это один из самых глубоко исследованных феноменов языка. Число работ, посвященных проблемам образности, огромно. И, тем не менее, переносные значения, образные значения, метафоры остаются актуальным предметом анализа.

«Метафора дарована нам самой природой, так, что ею нередко пользуются, сами того не замечая, и неученые люди. С другой стороны, она так приятна и красива, что в самой блестящей речи светит собственным светом» [6: 83].

«Метафора выручает словотворчество – без метафоры словотворчество было бы обречено на непрерывное производство всё новых слов и отяготило бы человеческую память неимоверным грузом» [7: 157-158].

«Метафора – это результат перетасовки форм, смыслов и ролей, закрепленных за предметами или идеями в реальности. У нее свои грани, свои орбиты. Метафора связует противоположащие миры одним скачком воображения» [5: 238].

«Без образа нет искусства...» [8: 83].

Приведенные цитаты – малая толика того списка высказываний, посвященных метафоре, который можно составить по произведениям философов, психологов, лингвистов и литературоведов, писателей и поэтов. При исследовании переносных значений нельзя не опираться на огромный теоретический фонд, который накоплен лингвистикой по проблеме образности.

Фундаментальные исследования А.А. Потебни, Д.Н. Овсяннико-Куликовского, М.М. Покровского, Л.В. Щербы, В.В. Виноградова, Л.С. Выготского, О.С.Ахмановой, Д.Н. Шмелева, А.Н. Леонтьева, А.А. Уфимцевой, Н.Д. Арутюнова, П.В. Чеснокова и многих других ученых проливают свет на сложнейшую природу образности как лингвистического, психологического, литературоведческого феномена. Подробно и глубоко описана метафорика художественных текстов в исследованиях Н.М. Шанского, Т.Г. Винокур.

Развитие переносных значений – это частный случай проблемы развития лексических значений слова. Типы переноса значений обычно представляют триадой: метафорический перенос значений, метонимический и функциональный [13]. Много работ посвящено изучению механизма развертывания значений. Это направление особенно активизировалось с распространением компонентного анализа в лексике, с исследованием лексико-семантического варьирования слов. Нет необходимости доказывать, что образность пронизывает самые разные стороны и стили языка. Наше внимание прикова-



но к метафоре, так как её роль в сохранении, обновлении и пополнении лексического фонда языка велика. Кроме того, метафора идет бок о бок с прямым наименованием предмета, и это единство понятия и образа – ключевой признак человеческого мышления.

Народное мышление исстари было образным «*Море вздохнуло*», – говорят о приливе. «*Взводень рыдает*» – в бурю. «*Ветры пали со полуночи*» – подули с севера ветры. Эти выражения из живой обыденной народной речи [12: 114].

Очень многие народные приметы строились на метафоре:

*Коли на Епифана утро в красном сарафане – к пожарному лету.*

*Месяц «на копытцах» – к ясной погоде, «на спинке» – к теплу, дождю или снегу.*

Метафорический склад народного мышления не мог не отражаться на характере наименования предмета. Огромная роль метафоры в системах номинации связана с тем, что благодаря метафоре восстанавливается равновесие между немотивированным и мотивированным наименованием. Проследим это положение на примере названий одних и тех же растений:

**колокольчики** – балаболки, звонцы, звоночки, бубны, котелки, голубки, орлики;

**пижма** – дикая рябина, девятуха, приворотень, чашечник, пуговичник;

**Бессмертник** – иммортели, сухоцвет, полевые свечки, радость-трава, зимние цветы.

Какую бы роль не играла метафора в смысле названий, её истинная стихия – стихия текста. Возможности исследования метафор практически неисчерпаемы, так как удельный вес её в различных системах и стилях речи значителен. Метафора не есть орнамент, не есть украшение речи её – метафора входит в основу основ нашего языкового мышления.

Что же такое метафора?

Понимание важнейших терминов «образ», «метафора», «переносное значение» идет в русле лингвистических традиций. Так, образность слова определяем как сохранение в слове мотивирующего признака, внутренней формы. Основоположник теории образности А.А. Потребня писал: «...внутренняя форма есть тоже центр образа, один из его признаков, преобладающий над всеми остальными» [9: 146].

Переносные значения рассматриваются как разновидность производных, вторичных значений. В этом плане мы придерживаемся классификации значений, предложенной В.В. Виноградовым в статье «Основные типы лексических значений слова» [3]. Поэтому слова «переносные значения», «образные значения», «языковые метафоры» употребляются нами в рабочем порядке как слова-синонимы. В «Словаре лингвистических терминов» дано следующее определение метафоры: «троп, состоящий в употреблении слов и выраженный в переносном смысле на основании сходства, аналогии и т.п.» [2: 231].

При описании образности как языковой и речевой категории встает вопрос о предпосылках образного словоупотребления. Образное переосмысление слов основывается на предпосылках различного характера: гносеологических, психологических, прагматических и собственно языковых.

В гносеологическом плане предпосылки образности кроются в способности языка отражать отношения, сходства между предметами. Отношения сходства, тождества, подобия отражаются в единстве материальной оболочки слова, и эта общность имени побуждает адресата речи осознавать общность объектов.

В психологическом плане предпосылки образности кроются в разрушении динамических стереотипов и ассоциативном характере мышления. Метафора может возникнуть на основе признаков, самому предмету иногда и несвойственных, но приписываемых ему по ассоциации с другими предметами. Так, манная каша может ассоциироваться с чем-то надоевшим, кислород – с чем-то необходимым, волкодав – с огромным и страшным.

Прагматическая мотивация образности заключается в стремлении говорящего повысить воздействие речи на адресата. Не случайно образный компонент значений часто бывает связан с оценочным компонентом. Повышать действенность речи можно разными способами, в частности, усилением выразительности речи и её изобразительности.

Собственно языковые предпосылки образного словоупотребления заложены в природе языкового знака. Между означающим и означаемым существует условная и устойчивая связь. Коль скоро эта связь условная, возможен перенос наименования с одного объекта на другой. Так, прямое, безобразное значение становится источником образности переносного значения.

В качестве иллюстрации рассмотрим ряд значений у существительного *вещь*. Семнадцатитомный словарь русского литературного языка фиксируют 4 основных значения этого слова:

1. «Всякий неодушевленный предмет, обычно являющийся изделием человека»;
2. «Пожитки, упаковки, багаж»;
3. «Произведение литературы, искусства, науки»;
4. «Дело, занятие, поступок» [10: 263-264].

Приведем примеры на употребление существительного *вещь* в чисто номинативной и номинативно-оценочной функциях:

– Умирает владелец, но вещь его остается (В. Шефнер). Домашние вещи попадают на глаза... (С. Залыгин). Каждую вещь надо писать так, как будто она последняя в нашей жизни (К. Паустовский) – прямое значение.

– Море впервые – это вещь (Л. Жуховицкий). Гений и злодейство – две вещи несовместные (А. Пушкин). Простое обобщение людей – это вещь, важнее которой вообще ничего не может быть (С. Аверинцев) – переносное значение.

Развитие лексических значений слова – процесс многофакторный и многопричинный. Исследовать проблему метафор, значит исследовать взаи-

модействие понятия и представления в слове. Сама по себе идея взаимозависимости, взаимосвязи понятия и представления сомнений не вызывает, однако, на современном этапе лингвистических исследований необходима теоретическая трактовка способов взаимосвязи, а также изучение семантических процессов, в которых отражается взаимосвязь понятия и представления:

1. Представление есть основа, почва для возникновения понятий. Понятие – необходимая ступень развития представления.

2. Представления переходят в понятия, понятия переходят в представления.

3. Представления и понятия сосуществуют в многозначных словах. Взаимосвязь, взаимонеобходимость понятия и представления подтверждаются анализом многозначной лексики, сравнением прямых и переносных смыслов слова.

Сложность осмысления связи понятия и представления заключаются в том, что развитие понятий можно рассматривать одновременно как причину и как следствие. Развития представлений есть одновременно и причина и следствие развития понятий. Последний постулат был блестяще сформулирован Пушкиным: «Истинное воображение требует гениального знания».

Превращение представлений в понятия происходит при использовании традиционных образов: роза – о красивой девушке, зверь – о жестоком человеке. Процесс превращения представлений в понятия в лингвистической литературе описан при анализе лексической метафоры. Н.Д. Арутюнова подобные метафоры (носик чайника, ушко иголки) рассматривает как идентифицирующее, противопоставляя их предикативным метафорам, образность которых значительно ярче и долговечнее [1].

Превращение понятий в представления процесс не менее распространенный и интересный. Он составляет специфику языка художественной литературы. На сегодняшний день исследовано бесконечное многообразие способов, которыми пользуются поэты и писатели для оживления, реконструкции образности, это и повтор слова, и неожиданное членение слова; источником образности также может стать и повышенное внимание к лингвистической форме. Сравни:

– Да здравствует *пена* веселая *пена*, высокая *пена* морская (М. Цветаева).

– Настоящая работа на-кап-капливается в душе писателя (В. Шкловский).

– Попробуй, перевоспитаю... Слово-то какое нескладное. Пере... Как будто он воспитан был, а его теперь надо перевоспитывать. Смешно... Переделать нескладное (Г. Семенов).

Ведущим же способом усиления образности остается метафорическое употребление слова. В художественных текстах сложилась такая система изобразительных средств, что практически любое слово, далекое от какой бы то ни было наглядности, может стать образным. Так происходит, например, со словами *адресат*, *стаж*, (торговля) *точка*.

С добром надо спешить, а то оно может остаться без адресата (А. Алексин). Платье на ней (практикантке) было из выходных, но со *стажем* – лицованное и перелицованное (Л. Жуховицкий). И снова налаживал, улучшал работу, поднимал «торговую точку до восклицательного знака» – и снова уходил (Л. Карелин).

Переносные смыслы, метафоры, необходимы как отражение сходства между предметами. Этот аспект подробно рассмотрен И.С. Тышлером в его статье «О проблеме причинности лексической полисемии слова» [11]. Человек сравнивает, отыскивая в разных предметах, явлениях, событиях сначала общее, затем особенное.

Метафоры необходимы как снятие условности наименования. Почему дом назван домом, лиса – лисой, дерево – деревом? Самые ходовые, употребительные слова являются и самыми условными, немотивированными. Справедливость восстанавливается благодаря переносным значениям. Они компенсируют меру условного в системе наименований. Почему хищное млекопитающее с рыжим мехом и длинным пушистым хвостом названо лисой – говорящему неизвестно, но почему о хитреце говорят «лиса» – объяснит каждый. Переносные смыслы прозрачнее прямых, более того, яснее и выразительнее прямых.

Переносные смыслы, метафоры, необходимы как реконструкция образности прямого значения. В прямых значениях слова в обычном употреблении больше понятийности, чем образности. Как ни парадоксально, но образ легче восстановить не при прямом, а при переносном употреблении слова. Вот почему не только переносное значение нуждается в прямом (иначе бы ему не возникнуть), но и прямое значение нуждается в переносном значении.

Переносные смыслы, метафоры, необходимы как набор готовых предикативных смыслов, хранивших в себе эстетическую эмоцию, субъективную оценку. Не только речевые, но и языковые переносные значения высокоэкспрессивны. «Развитие значений умножает разнообразие наименований одних и тех же реалий, способствует углублению их характеристик, усиливает экспрессию, вносит новые оценочные моменты» – отмечают М.М. Копыленко и З.Д. Попова [4].

Переносные смыслы, метафоры необходимы не только как результат отражения мира, но и как образец, эталон, модель отражения. Пожалуй, поэтому столь живучи традиционные образы, столь устойчивы древние метафоры. В языке заложен необходимый на каждый день минимум образных средств, охватывающий различные части речи, но этот минимум представлен так, что служит стимулом и образцом поэтизации речи.

Итак, мы рассмотрели некоторые проявления переноса признаков предмета, приводящего к появлению в словах переносных смыслов А.А. Потебня писал: «Все значения в языке по происхождению образны, каждый может стать с течением времени образным» [8: 203]. Сравни: стлать – стол, годить – ждать, Лель – лелеять.

Восстановление утраченных метафор, реконструкция образов – сильный поэтический прием. Поэты, публицисты, писатели используют его, и эффект такой восстановленной образности в слове не менее значителен, чем эффект «обычной» метафоризации: Скорбь и впрямь скребет. Печаль печет. Грусть умеет грызть. Крушина крушит (В.Берестов).

И в заключение хотелось бы подчеркнуть. Каким бы обширным не был список причин, предпосылок и факторов развития лексических значений, одного причинного аспекта недостаточно для исследования сложных процессов семантической деривации слов. Необходимо описать функционирование переносных значений в художественных текстах, иначе рассмотреть важнейшую проблему соотношения метафоры и текста.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. – М., 1976.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1969.
3. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений слова // В.Я. – 1953. – № 5.
4. Копыленко М.М., Попова З.Д. Очерк по общей фразеологии (проблемы, методы, опыты). – Воронеж, 1978.
5. Лорка Ф. Гарсиа. Поэтический образ дона Луиса де Гонгоры. // Самая печальная радость: худож. публицистика. – М., 1987.
6. Мадельштам О.Э. Разговор о Данте. – М., 1967.
7. Парандовский Я. Алхимия слова. – М., 1972.
8. Потребня А.А. Из записок о теории словесности. – Харьков, 1833. – Т. 1-2.
9. Потребня А.А. Мысль и язык // Этика и поэтика. – М., 1976.
10. Словарь соврем. русского литерат. языка. В. 17 т. – М.-Л., 1950-1965.
11. Тышлер И.М. О проблеме причинности лексической полисемии слова. // Язык и общество. – Саратов, 1970.
12. Шаргин Б.В. Беседная речь на Севере // Лит. учеба. – 1986. - № 4.
13. Шмелев Д.Н. Очерки по семасиологии русского языка. – М., 1964.

**МАРЧЕНКО Ю.И.,**

студентка факультета иностранных языков, 3 курс.

*Научный руководитель: Савельева Е.Б.,*

ст. преподаватель методики преподавания  
иностраннных языков

#### **ЖАН ЖАК РУССО НА ВЕКА.**

#### **«ИСПОВЕДЬ» КАК АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЙ НАРРАТИВ**

Автобиографическое повествование как жанр начал складываться в поздней античности, что связано с усилением интереса к отдельной человеческой личности. Однако своего подлинного расцвета автобиографический нарратив достигает в XVIII в. в период формирования буржуазного самосознания. В процессе изменений социально-экономических и политических ус-

ловий жизни происходит переосмысление нравственных ценностей, усиливается восприятие собственного «Я», реализуясь в фактах лично значимой событийности.

По определению, данному на одном из энциклопедических сайтов, говорится, что «автобиография (от греч. сам жизнь пишу) – собственное жизнеописание, последовательное изложение человеком фактов жизненного пути (социальное происхождение, образование, профессия, место работы и жительства, семейное положение и т.д.). В автобиографии в определенной мере отражается становление человека как личности, его мировоззрение, характер, отношение к действительности, самосознание [3].

Важным этапом в развитии автобиографии как жанра и источником многочисленных подражаний стала «Исповедь» французского писателя и мыслителя Жан-Жака Руссо (1712–1778). Руссо – один из философов-просветителей, родоначальник сентиментализма, оказал огромное влияние на развитие мировой философии и литературы. Культ естественности и простоты, превознесение чувства в противовес разуму, идеализация простой жизни на лоне природы, – все это порождало интерес к внутренней жизни человека. Большая часть произведений Руссо посвящена исследованию человеческих чувств. Новаторский взгляд на человеческую природу, естественно, должен был привести Руссо и к детальному описанию собственной жизни.

В период с 1766 по 1769 он создает свою «Исповедь», произведение, которое можно определить и характеризовать как весьма неоднородное произведение. С одной стороны, он, казалось бы, «вывернул наизнанку» свою душу. Далеко не все автобиографии отличаются такой «исповедальностью», как книга Руссо, в которой он с каким-то особым самоуничижением описывал свою жизнь, не скрывая и даже, наоборот, подробно описывая свои дурные поступки. «В то же время «Исповедь» – это поэтический рассказ о человеке и его отношениях с окружающим миром, природой, другими людьми. Не случайно многие страницы посвящены лирическим описаниям природы и рассказам о любовной жизни автора, в которых откровенные излияния перемежаются с идеализированными образами» [3].

Француз по происхождению, Ж.Ж. Руссо был уроженцем протестантской Женевы. «Я родился в Женеве в 1712 году, от гражданина Исаака Руссо и гражданки Сюзанны Бернар», так о себе Ж.Ж. Руссо писал в автобиографическом нарративе [2]. Мать, Сюзанна Бернар, внучка женевского пастора, умерла при родах.

И далее: «Она была одарена умом и красотой. Не без труда добился отец мой ее руки» [2].

Отец, Исаак Руссо (1672–1747), часовщик и учитель танцев, остро переживал потерю жены. «Они полюбили друг друга чуть ли не со дня рождения; детьми восьми-девяти лет они каждый вечер гуляли по Трейлю; в десять лет они уже не могли расстаться... Я стоил жизни моей матери, и мое рождение было первым из моих несчастий. Мне осталось неизвестным, как отец

мой перенес эту потерю, но я знаю, что он остался безутешен ...» [2]. Эти строки позже напишет Ж.Ж. Руссо в своем автобиографическом романе «Исповедь».

Из-за вооружённого нападения на согражданина его отец, Исаак, был вынужден бежать в соседний кантон и там вступил во второй брак. Жан-Жак, оставленный в Женеве, 1723–24 годы провел в протестантском пансионе Ламберсье, потом был отдан в учение к нотариусу, а в 1725 году – к граверу. В это время он много читал, даже во время работы, за что подвергался суровому обращению. Как он пишет в своей книге «Исповедь», из-за этого он привык лгать, притворяться, красть. Уходя по воскресеньям за город, он не раз возвращался, когда ворота уже были закрыты, и ему приходилось ночевать под открытым небом. В 16 лет, 14 марта 1728 года, он решился покинуть город.

Искренность «Исповеди» и ее полемический накал были так сильны, что опубликована она впервые была только после смерти автора в 1782–1789. Сам же Руссо посчитал своё исповедальное произведение недостаточным и в последние годы жизни создал дополнения к ней «Диалоги: Руссо судит Жан-Жака» (1775–1776) и «Прогулки одинокого мечтателя» (1777–1778).

Автобиографизм по Руссо стал особенно моден в европейских литературах и наиболее ярко проявился в произведениях Оскара Уайльда, Андре Жида.

«Исповедь» – самое выдающееся произведение Ж.Ж. Руссо. Это не только автобиография, но и роман. Цель произведения – «... показать своим собратям одного человека во всей правде его природы», во всем его неповторимом индивидуальном своеобразии. С предельной искренностью и беспощадной правдивостью Ж.Ж. Руссо обнажает свое сердце, «... все свои сокровенные мысли...», не боясь рассказать «... о себе самом самые отвратительные вещи...». Рисуя жизнь, излагая мысли и описывая душевные состояния, Руссо раскрывает не только свой внутренний мир, но и систему взглядов на природу и общество. Чувству справедливости, непосредственности, любви к природе – вот чему можно научиться у французского философа.

Однако согласимся с одним из признанных специалистов в области автобиографического жанра Джеймсом Олни, который совершенно справедливо указывает, что «... автобиография вызывает больше вопросов, чем ответов, больше сомнений <...> чем определенных выводов» [1].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Павлова С, Ю. Французская автобиография романтической эпохи (Констан, Шатобриан, Ламартин) : Дис. ... канд. филол. наук. – М., 2003. – 208 с.
2. Руссо, Ж-Ж. Исповедь [Текст] / Ж.-Ж Руссо; пер. с фр. Д. Горбова и М. Розанова. – М.: Эксмо, 2002.
3. Руссо, Ж.-Ж. Педагогические сочинения. 2 т. – М.: Педагогика, 1981. – С. 188-190.

## СПИСОК САЙТОВ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

1. <http://dic.academic.ru>
2. <http://www.koob.ru>
3. <http://ru.wikipedia.org>

**МЕРКИНА А.О.**,  
студентка английского отделения  
факультета иностранных языков  
и переводоведения, 5 курс.  
*Научный руководитель: Савельева Е.Б.*,  
ст. преподаватель кафедры методики  
преподавания иностранных языков

### ***ФЕНОМЕН СМС-ЯЗЫКА***

Для множества людей возможность отправления коротких сообщений становится предпочтительнее телефонных звонков. С помощью sms назначают свидания, спасают жизни и даже ведут поиски потерявшихся людей. Общение ведется в режиме «реального времени», а скорость набора на клавиатуре телефона или компьютера медленнее устной речи. Вследствие безграничного господства высоких технологий (а именно: мобильных телефонов и разнообразных Интернет-чатов) SMS-язык получил такую популярность.

Начало истории появления sms-языка следует отнести к моменту появления телеграфа. Телеграфисты первыми стали при передаче сообщений опускать гласные буквы в словах. Правда, они ограничились лишь служебными словами, введя в письменную речь «тчк», «зпт», «скб», «квч», «двтч», «вскл». В настоящее время данный способ сокращений, называемый в словообразовании «беглость гласных» получил свое развитие в специфической терминологии (plein = pl1, idée = ID, heure = H, appel = apL, nombre = nb, dans = ds, ennemi = Nmi).

Далее идея нашла продолжение в азбуке Морзе, где радисты вместо целого слова использовали его начальные слоги. В современном французском языке существует несколько вариантов сокращений основ в виде:

–усечения финальной части исходного слова (après = ap, d'accord = dak, économie = éco);

–усечение обеих частей в начале и в конце слова (salut = lu, élève = Lev).

Современные SMS-неологизмы могут в своем составе содержать и цифры, которые заменяют целые слоги (plein = pl1, à demain = @2m1, exercice = Xzer6, nation = набон).

*Сокращения по начальным буквам исходных словосочетаний встречаются во времена Второй мировой войны в телеграммах американских и*



британских солдат домой: *SWALK (Sealed With A Loving Kiss – «Запечатано с любовью») и TTFN (Ta Ta For Now – «Пока прощаюсь»).*

Считается, что тенденция к замене слов заглавными буквами стала популярной в 80-е годы в основном благодаря появлению Рок-групп, которые не только сокращали свои названия, но и заключали в них второй (потайной) смысл: «U2» – «You two» («вы оба») или «You too» («ты тоже»).

Популярность SMS-арго настолько велика, что он стал оказывать серьезное влияние на современный язык. Все чаще происходит подмена живого языка языком аббревиатур и условных обозначений. Появляются переводы на SMS-язык произведений, которые призваны привлечь внимание британских студентов и школьников, чтобы помочь им лучше разбираться в классической литературе и эффективнее готовиться к экзаменам. Из произведений выбраны ключевые отрывки, которые можно цитировать на экзаменах и семинарах.

Вот как выглядит знаменитый монолог Гамлета «Быть или не быть? Вот в чем вопрос» в переводе на язык SMS: 2 b? Ntb? = ? «To be or not to be? That is a question».

Авторы подобных экспериментов считают, что при переводе произведений с литературного английского на SMS-язык, руководствуясь при этом известным крылатым выражением «Краткость – сестра таланта», можно выделить самые важные элементы сюжета.

Таким же образом учащиеся, сэкономив время, на языке текстовых сообщений могут познакомиться с произведениями Джона Мильтона («Потерянный рай»), Чарльза Диккенса («Холодный дом»), Джейн Остин («Гордость и предубеждение»), Джеффри Чосера («Кентерберийские рассказы»). На язык SMS была переведена вся «Илиада» Гомера. Достижения цивилизации не обошли стороной и церковь. На сайтах в Интернете несколько лет назад описывались случаи перевода Библии на язык SMS.

Многие исторические фразы также были переведены на SMS-язык.

1. Après nous le déluge (Louis XV) = après ns l'Dluj (lwi 15) = После нас хоть потоп (Людовик XV).

2. Euréka! J'ai trouvé! (Archimède) = EréK! g trouV! (archimèd) = Эврика! Нашёл! (Архимед).

3. J'y suis, j'y reste (E.P de Mac-Mahon) = J sui, J rSt (mc maon) = Раз уж я здесь, здесь я и останусь (Мак-Маон).

Так на языке SMS звучат следующие пословицы:

1. A cœur vaillant rien d'impossible = a keur vayan ril d'1pobbl = Смелость города берет.

2. Beaucoup de bruit pour rien = bcp 2 brui pr ril = Много шума из ничего.

3. Le temps c'est de l'argent = le tps c dla thune = Время – деньги.

4. Rira bien qui rira la dernier = rira bil ki rira le dRnié = Смеется тот, кто смеется последним.

5. Un de perdu dix de retrouvés = 1 de pRdu, 10 2 retrouV = На такого одного десять других найдется.

Короткие текстовые сообщения стали неотъемлемой частью массовой культуры, явлением, объединяющим людей. SMS-бум перешагнул за пределы англоязычного мира. В Италии, Франции, Норвегии и других европейских странах данное явление активно изучается, предпринимаются попытки составления SMS-словаря.

Мобильная связь и своеобразный SMS-язык проникают в самые разные области нашей жизни, оказывая влияние на культуру в целом. Какие-то аспекты этого влияния можно считать положительными, а какие-то вызывают тревогу у общественности. Мнения людей разделились: специалисты по образованию, ученые-филологи, социологи, психологи, даже врачи вступают в полемику.

Популярность SMS-языка вызывает опасения у лингвистов, считающих, что арго широко используется среди школьников, у которых языковая культура окончательно не сформирована. Для SMS-языка свойственно богатое употребление сокращений, игнорирование пунктуаций и правописания, погрешности в фонетике и грамматике. «Ученики думают на языке и пишут фонетически».

С лингвистической точки зрения для SMS-языка характерно обильное использование сокращений, пренебрежение к правилам пунктуации и правописания, погрешности в фонетике, невозможность использования сложных грамматических конструкций. Следовательно, нынешнее поколение подростков, практикующих новый способ самовыражения через SMS-язык, в будущем станет поколением неграмотных специалистов. Педагоги озабочены сложившимся положением и настаивают на искоренении текстовых сообщений в пользу сохранения языка.

В то же время существует другая точка зрения на данную проблему. Группа ученых в Британии принимает данное явление как свершившийся факт и, полагая, что «новый подвид языка уже устоялся», включает список сокращений в новый Оксфордский словарь. Наиболее подходящий способ решения проблемы нашли в Шотландии, попытавшись сделать манеру изъясняться с помощью аббревиатур и смайликов более понятной окружающим. В университете города Глазго, в сентябре прошлого года, начат эксперимент – открылись курсы по «текстингу» (так преподаватели называют язык, которым пользуются при написании SMS-сообщений). С помощью ученых разработаны программа и правила телефонного арго. В будущем планируется составление стандарта написания, для того чтобы сообщения стали более универсальными и понятными для всех.

Согласно исследованиям американских психологов, уже давно изучающих «SMS-психологию», происходит формирование условной «SMS-зависимости», которая начинает появляться, если человек отправляет более пяти сообщений за один день. По мнению специалистов, это свидетельствует

о боязни контактов «глаза – в глаза», считается попыткой бегства от реальности.

Люди всегда мечтали создать единый язык, который объединил бы все страны и народы. Сегодня на эту роль претендует SMS-язык, который сформировался на основе сокращений и условных обозначений, активно используемых для передачи коротких текстовых сообщений. Прогнозы ученых о широком распространении SMS-языка не подтвердились: получив свое развитие в социально-бытовой сфере, он не был признан в деловых кругах, не стал языком делового общения. Прежде всего, SMS-язык следует рассматривать не только как элемент молодежной субкультуры. Являясь популярным инструментом общения, он позволяет снять проблему существования в языковом пространстве и служит своеобразным источником пополнения лексики языка.

**МЕРКИНА А.О.,**

студентка английского отделения  
факультета иностранных языков  
и переводоведения, 5 курс.

*Научный руководитель: Мохова Е.П.*  
ст.преподаватель кафедры методики  
преподавания иностранных языков

### ***ВЕБ-КВЕСТ КАК СПОСОБ АКТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ***

В настоящее время в учебных заведениях большинство учащихся свободно пользуется современными информационными технологиями, что существенно упрощает процесс поиска информации, ее обработки и предоставления в различных презентативных формах. Поэтому использование компьютера в проектной деятельности способствует достижению определенных целей, а именно:

- повышению мотивации к самообучению;
- формированию новых компетенций (использование ИТ для решения профессиональных задач, работа в команде, навык публичных выступлений);
- реализации креативного потенциала;
- повышению личностной самооценки.

Образовательный веб-квест – это сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Различают два типа веб-квестов: для кратковременной (цель: углубление знаний и их интеграция, рассчитаны на одно-три занятия) и длительной работы (цель: углубление и преобразование знаний учащихся, рассчитаны на длительный срок, может быть, на семестр или учебный год). Особенностью образовательных веб-квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных веб-сайтах.

Разработчиком веб-квеста как учебного задания является Берни Додж, профессор образовательных технологий Университета Сан-Диего (США). Им определены следующие *виды заданий для веб-квестов*:

1. Пересказ – демонстрация понимания темы на основе представления материалов из разных источников в новом формате: создание презентации, плаката, рассказа.

2. Планирование и проектирование – разработка плана или проекта на основе заданных условий.

3. Самопознание – любые аспекты исследования личности.

4. Творческое задание – творческая работа в определенном жанре – создание пьесы, стихотворения, песни, видеоролика.

5. Аналитическая задача – поиск и систематизация информации.

6. Оценка – обоснование определенной точки зрения.

7. Журналистское расследование – объективное изложение информации (разделение мнений и фактов).

Что касается структуры, то следует отметить следующие составляющие веб-квеста и требования к его отдельным элементам:

1. *Ясное вступление*, где четко описаны главные роли участников или сценарий квеста, предварительный план работы, обзор всего квеста.

2. *Центральное задание*, которое понятно, интересно и выполнимо. Четко определен итоговый результат самостоятельной работы (например, задана серия вопросов, на которые нужно найти ответы, прописана проблема, которую нужно решить, определена позиция, которая должна быть защищена, и указана другая деятельность, которая направлена на переработку и представление результатов, исходя из собранной информации).

3. *Список информационных ресурсов* (в электронном виде – на компакт-дисках, видео- и аудионосителях, в бумажном виде, ссылки на ресурсы в Интернет, адреса веб-сайтов по теме), необходимых для выполнения задания. Этот список должен быть аннотированным.

4. *Описание процедуры работы*, которую необходимо выполнить каждому участнику квеста при самостоятельном выполнении задания (этапы).

5. *Описание критериев и параметров оценки веб-квеста*. Критерии оценки зависят от типа учебных задач, которые решаются в веб-квесте.

6. *Руководство к действиям* (как организовать и представить собранную информацию), которое может быть представлено в виде направляющих вопросов, организующих учебную работу (например, связанных с определением временных рамок, общей концепцией, рекомендациями по использованию электронных источников, представлением «заготовок» веб-страниц и др.).

7. *Заключение*, где суммируется опыт, который будет получен участниками при выполнении самостоятельной работы над веб-квестом. Иногда полезно включить в заключение риторические вопросы, стимулирующие активность учащихся продолжить свои опыты в дальнейшем.

А теперь перечислим этапы работы над квестом.

### **1. Начальный этап (командный).**

Учащиеся знакомятся с основными понятиями по выбранной теме, материалами аналогичных проектов. Распределяются роли в команде: по 1–4 человека на 1 роль. Все члены команды должны помогать друг другу и учиться работе с компьютерными программами.

### **2. Ролевой этап.**

Индивидуальная работа в команде на общий результат. Участники одновременно, в соответствии с выбранными ролями, выполняют задания. Так как цель работы не соревновательная, то в процессе работы над веб-квестом происходит взаимное обучение членов команды умениям работы с компьютерными программами и Интернет. Команда совместно подводит итоги выполнения каждого задания, участники обмениваются материалами для достижения общей цели – создания памятки «Советы доктора».

Задачи:

- 1) поиск информации по конкретной теме (полезные советы доктора);
- 2) разработка дизайна проекта;
- 3) поиск рецепта («Здоровое питание»);
- 4) написание инструкции «Как чистить зубы»;
- 5) описание визита к доктору.

### **3. Заключительный этап.**

Команды работают совместно, под руководством педагога, ощущая свою ответственность за результаты работы. Каждая команда представляет свой проект, в защите которого участвует каждый член команды. В оценке результатов принимают участие как преподаватель, так и учащиеся путем обсуждения. Опыт показывает, что самыми суровыми судьями работ являются сами учащиеся. Здесь важно в заключительном этапе, когда производится публичное представление выполненных работ, организовать конструктивное обсуждение. Открытое оценивание собственной работы и работы коллег позволяет учиться быть корректными в высказывании замечаний, определять наиболее интересные находки в выполненных заданиях, формулировать собственные критерии оценивания.

**МИРОНЫЧЕВА А.А.,**

студентка исторического факультета, 5 курс.

*Научный руководитель: Иванцова Н.Ф.,*

*д.и.н., профессор кафедры истории*

## **ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В ОТНОШЕНИИ НАУЧНОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ В 1960–70-е гг.**

Неотъемлемым составляющим любого развитого общества является наличие научной интеллигенции. Историю светского образованного слоя, собственно интеллигенции, принято вести с петровских реформ.

В период 1960–1970 годов первостепенным определением научной интеллигенции становится социальное её значение, согласно которому она определялась как слой людей, занятых преимущественно умственным трудом. Термин «интеллигент» стал использоваться в обиходе наравне с понятием «специалисты» и «научные кадры».

Следует сказать, в 1960–1970 годы социальный статус интеллектуального слоя значительно возрос по сравнению с первыми десятилетиями советской власти, что было связано с выдающимися научными достижениями.

Государственная политика в отношении научной интеллигенции во многом определяла и материальное положение. Так на торжественном заседании, посвященном 250-летию Академии наук СССР первый секретарь ЦК КПСС Леонид Ильич Брежнев выступил с речью, посвященной роли научной интеллигенции, в которой говорил о необходимости материального стимулирования: «Советское государство и его основатель Владимир Ильич Ленин проявили особую заботу об ученых, об условиях их труда и быта. В.И. Ленин лично уделил внимание определению главных направлений деятельности Академии наук, её участия в реализации планов партии по развитию страны»<sup>1</sup>.

Государством был принят ряд мер по улучшению финансового положения научной интеллигенции, увеличивалась стипендия аспирантам, вводились новые должности, предоставлялось жильё.

В.Ф. Сбытов приводит следующие статистические сведения о жилищных условиях научной интеллигенции: научные сотрудники в Киеве имели отдельную (или совместно с родителями) благоустроенную квартиру 77,1%, 14,0% – жили в коммунальных квартирах, 5,3% – в общежитии, 4,6% – снимали комнату. В Москве соответственно – 72,0%; 15,2; 0,8; 12,0; в Ставрополе – 67,7; 8,0; 11,1; 13,2; в Новосибирске – 60,5; 13,9; 13,5; 12,1%. Из данных показателей можно сделать вывод, что в Москве и Киеве сложилась наиболее благоприятная, в плане обеспечения жильём, обстановка<sup>2</sup>.

Оклад сотруднику устанавливался в зависимости от оценки, полученной при аттестации, проводимой один раз в два года, а также от научной степени и занимаемой должности. Во второй половине 1960-х годов средняя заработанная плата научных работников составляла 156 руб. Например, в Московском геологоразведочном институте имени Орджоникидзе средняя заработанная плата составила 162 руб., в Московском институте тонких химических технологий имени Ломоносова – 149<sup>3</sup>.

Пенсии научных работников начислялись с суммы, не превышающей заработную плату для академиков и членов-корреспондентов. Так, академики получали пенсию в размере 600 руб., доктора наук – 400, что для второй

---

<sup>1</sup> Наука и жизнь. – 1975. - № 11. – С. 2-6.

<sup>2</sup> Сбытов В.Ф., Чупров В.И. Социальное развитие советской научной интеллигенции. – Киев: Высшая школа, 1998. – С. 56.

<sup>3</sup> ГАРФ. Ф А-605. Оп.1. Д.3884. Л.174.

половины 1960–1970 годов было достаточно высоким показателем, младшие научные сотрудники и без степени – от 60 до 100 руб. Очевидно, что во многом благосостояние научной интеллигенции зависело от научной степени и занимаемой должности<sup>1</sup>.

Одновременно с увеличением оплаты труда научным работникам действовала и система премий и льгот.

Тем не менее, уровень жизни научных кадров был значительно ниже по сравнению с дореволюционным периодом.

В 1960–1970-е годы, несмотря на то, что советская наука и образовательная система справедливо признавались лучшими в мире, в деле подготовки научных кадров наметились серьезные недостатки: слабый отбор в аспирантуру молодых специалистов, большинство аспирантов не завершают в установленные сроки работу над диссертациями, низкий уровень научных работ.

В рассматриваемый период стало характерным снижение уровня послевузовского образования, недооценка гуманитарных знаний, в ряде отраслей науки СССР серьёзно отставал от мирового уровня, что объясняется повышенным вниманием к одним наукам, преимущественно техническим.

Для решения проблем были предприняты меры по повышению подготовки научных кадров.

В 1961 году Государственный научно-технический Комитет был преобразован в Государственный Комитет по координации научно-исследовательских работ, призванный обеспечивать руководство и выполнение научных исследований в целях использования результатов научных работ для развития народного хозяйства и культуры, а также, оказывать помощь академиям наук союзных республик в проведении научных исследований, преодолеть разобщенность научных звеньев друг от друга и от производства, способствовать сокращению сроков выполнения научно-исследовательских и конструкторских работ.

В 1963 году ЦК КПСС и Совет Министров приняли совместное постановление «О дальнейшем улучшении руководства развитием науки и техники в стране». В постановлении перед Госкомитетом по координации научно-исследовательских работ была поставлена задача определять основные направления научных исследований, совместно с Госпланом СССР.

Публикуемое Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 16 ноября 1967 года тоже было призвано совершенствовать этот процесс. Устанавливался порядок, при котором все специалисты, поступающие в аспирантуру, должны проходить обязательное собеседование с научными руководителями.

Данное постановление значительно снизило риск «случайных» поступлений в аспирантуру, научные руководители получили возможность перед экзаменами оценить научный потенциал претендента и уже по результатам собеседования допускать к сдаче экзаменов. Одновременно был принят не-

---

<sup>1</sup> Там же. С. 89.

однозначный закон о защите диссертаций по месту работы, что в некотором роде упрощало процесс защиты.

В целях оптимизации науки и повышения качества подготовки научных кадров власть увеличила расходы на науку, хотя нередко это осуществлялось за счет сокращения финансирования одних областей науки в пользу других.

Результатом проведенных реформ стало увеличение численности научной интеллигенции. В конце 1965 г. их насчитывалось в СССР около 700 тыс. человек, что в 60 раз больше, чем было в дореволюционной России.

Прирост научных кадров с 1960 по 1965 годы составил 46,7%, после чего стало происходить снижение темпов роста подготовки. Так с 1965–1970 годов – 28,4%, с 1970–1975 – 24,2%, к 1980 году прирост составил всего 11,9%<sup>1</sup>. В целом численность научной интеллигенции с 1960–1970 годов увеличилась в 2,6 раза. К 1975 году в СССР насчитывалось 1,2 миллиона научных работников. Так в одной Московской области на 1 января 1970 года насчитывалось 25 высших учебных заведений, имеющих аспирантуру<sup>2</sup>.

Следует заметить, что большая часть научных работников концентрировалась в инженерно-технических отраслях науки, ориентированных на оптимизацию промышленности и усиление военного потенциала страны. В то же время гуманитарные и общественные науки испытывали нехватку научных кадров.

Изменился и демографический облик советской научной элиты. Значительно увеличился женский контингент в рядах научной интеллигенции. В Советском Союзе удельный вес женщин в составе научной интеллигенции в несколько раз был выше, чем в мире в целом.

Во многих научных учреждениях химического, биологического, медицинского, педагогического профиля женщин работало даже больше, чем мужчин. Так, в Ботаническом институте АН СССР среди научных сотрудников доля женщин достигала 71%, в Институте высокомолекулярных соединений АН СССР – 63%. Однако среди физиков и астрономов академических институтов женщин было в 2–3 раза меньше<sup>3</sup>.

По количеству кандидатов наук квалификационные показатели у женщин и мужчин, хотя и меньше, однако не столь заметно, как на уровне докторов наук, академиков.

Значительный рост численности научных кадров сопровождался заметным омоложением их состава.

Одним из главных направлений государственной политики в 1960–1970 годы стало формирование научной интеллигенции из рядов коренных народов, шла так называемая «коренизация» научной интеллигенции. Опе-

---

<sup>1</sup> Васильева Е.В. Научная интеллигенция Дальнего Востока СССР (1960–1980 гг.). – Владивосток: Дальнаука, 1993. – С. 14.

<sup>2</sup> ГАРФ.Ф-А605. Оп.1. Д.4412. Л.54-55.

<sup>3</sup> Келле В.Ж, Кугель С.А. Научные кадры СССР: динамика и структура. – М: Мысль, 1991. – С. 87.



режающими темпами росло в национальных республиках число занятых в науке за счет именно «коренных» национальностей.

Однако это не способствовало повышению качества подготовки научных кадров, поскольку выходцы из союзных республик имели значительные преимущества при поступлении в аспирантуру, при этом уровень не всегда соответствовал требованиям.

В целом государственная политика в 1960–1970-е годы в отношении научной интеллигенции носила прогрессивный характер, однако, не всегда была последовательна в решении поставленных задач.

**МИХЕЕВА А.Э.,**

студентка английского отделения  
факультета иностранных языков.  
и переводоведения, 4 курс.

*Научный руководитель: Леонтьева А.В.,*  
к.ф.н., доцент кафедры английского языка

### ***ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭЛЕКТРОННОГО ДИСКУРСА***

Компьютерная лингвистика – направление в прикладной лингвистике, ориентированное на использование компьютерных инструментов, – программ, компьютерных технологий организации и обработки данных для моделирования функционирования языка в тех или иных условиях, ситуациях, проблемных сферах и так далее, а также вся сфера применения компьютерных моделей языка в лингвистике и смежных дисциплинах. На практике к компьютерной лингвистике относят практически все, что связано с использованием компьютеров в языкознании. Как особое научное направление компьютерная лингвистика оформилась в 1960-е годы.

Дискурс (фр. discours, англ. discourse, от лат. discursus «бегание взад-вперед; движение, круговорот; беседа, разговор») – речь, процесс языковой деятельности; способ говорения.

Термин «дискурс», как он понимается в современной лингвистике, близок по смыслу к понятию «текст», однако, подчеркивает динамический, разворачивающийся во времени характер языкового общения; в противоположность этому текст мыслится преимущественно как статический объект, результат языковой деятельности. Иногда «дискурс» понимается как включающий одновременно два компонента: и динамический процесс языковой деятельности, вписанной в ее социальный контекст, и ее результат (то есть текст); именно такое понимание является предпочтительным. Чрезвычайно близко к понятию дискурса и понятие «диалог». Дискурс, как и любой коммуникативный акт, предполагает наличие двух фундаментальных ролей – говорящего (автора) и адресата. При этом роли говорящего и адресата могут поочередно перераспределяться между лицами – участниками дискурса; в этом случае говорят о диалоге. Если же на протяжении дискурса (или значи-

тельной части дискурса) роль говорящего закреплена за одним и тем же лицом, такой дискурс называют монологом. Неверно считать, что монолог – это дискурс с единственным участником: при монологе адресат также необходим. В сущности, монолог – это просто частный случай диалога, хотя традиционно диалог и монолог резко противопоставлялись.

Вообще говоря, термины «текст» и «диалог», как более традиционные, обросли большим количеством коннотаций, которые мешают их свободному употреблению. Поэтому термин «дискурс» удобен как термин, объединяющий все виды использования языка. В данной статье мы исходим из того, что «дискурс – это многоплановое явление, которое может рассматриваться в коммуникативном аспекте как вербальное общение, в структурно-семантическом – как фрагмент текста выше уровня предложения, в структурно-стилистическом – как нетекстовая организация разговорной речи, в социально-прагматическом – как текст, погруженный в ситуацию общения. Важными характеристиками дискурса являются связанность текста, обусловленность экстралингвистическими факторами, событийность, целенаправленность социального действия». Анализ графики компьютерного дискурса в английском языке позволил установить, что в компьютерном общении наряду с традиционными графическими средствами выработались и специфические:

1) многократное повторение восклицательного и вопросительного знаков;

2) многократное дублирование одной и той же буквы;

3) использование смайликов;

4) выделение заглавными буквами целых предложений;

5) звездочки, заменяющие грубые слова.

Эти явления отражают:

– во-первых, повышенную эмоциональность и экспрессивность компьютерного общения;

– во-вторых, соблюдение определенного этикета общения.

Для лексического оформления текстов компьютерного дискурса характерна, прежде всего, насыщенность речи всевозможными сокращениями и аббревиатурами.

Среди терминов, употребляющихся в компьютерном дискурсе, широко представлены следующие аббревиатуры: PC – personal computer; IRC (Internet Relay Chat) – общение в реальном времени; WAN (Wide Area Network) – любая сеть, охватывающая более чем одно здание; WWW (World Wide Web) – всемирная информационная среда и др.

Среди сокращений слов ежедневного обихода присутствует тенденция сокращать «длинные» слова, например, pics вместо pictures или photos, tmr вместо tomorrow, wanna или wana вместо want to, pls или plz вместо please, ppl вместо people, r вместо are, f вместо female, m вместо male, nm вместо not married, av вместо have, coz вместо because, hun вместо honey, pvt вместо private, ur или yr вместо your, howya doin вместо How are you doing?, wuz вместо what's и др.

Чаще всего сокращаются названия учреждений, организаций, стран и так далее. Отличительная особенность аббревиации в компьютерных текстах – это сокращение не только терминов, но и часто употребляемых в разговорной речи словосочетаний и целых предложений. Например: *AAMOF= As A Matter Of Fact; GON= God Only Knows; TTYL = Talk To You Later; TYVM = Thank You Very Much; IMHO = In My Humble Opinion; ROTFL – Rolling On The Floor Laughing, LOL – Laughing Out Loud, AFAIK – As Far As I Know, BTW – By The Way, AKA – Also Known As, RTFM – Read The Following Manual; FAQ – Frequently Asked Questions, PLZ – please; PM me – send me a private message, ASL – Age, Sex, Location и др.*

Буквенные аббревиатуры в компьютерных текстах включают от двух до тринадцати знаков. Каждая буква заменяет собой слово. В результате получаются буквенные последовательности, которые совершенно невозможно прочитать вслух, но они и не предназначены для такого чтения, так как их смысл хорошо известен участникам компьютерного общения.

Анализ сокращений позволяет выделить ряд их функций в компьютерном общении:

1) экономия времени пребывания в сети.

Поскольку участники компьютерного общения – это люди современные, а следовательно, так или иначе знакомые с математикой, они переносят употребление формул и различных символов в компьютерный дискурс, что позволяет его максимально сжать. Например: *PMJI = Pardon My Jumping In, PGY = Post Graduate year PGY-1, PGY-2, IMHO – In my humble opinion, ROTFL – Rolling On The Floor Laughing, LOL – Laughing Out Loud, AFAIK – As Far As I Know, BTW – By The Way, AKA – Also Known As, RTFM – Read The Following Manual, TNX – Thanx, FAQ – Frequently Asked Questions, PLZ – please; PM me – send me a private message, ASL – Age, Sex, Location и др.*

2) повышение выразительности текста.

Поскольку общение в компьютерной сети происходит преимущественно в письменной форме, наряду с обычными используются и необычные формы усиления экспрессивности. Например: *U вместо you (в примерах CU вместо See you, Canu? вместо Can you?); 2 вместо too, to; B вместо be; 4 вместо for; 2B вместо to be; B4 вместо before, 4U вместо for you, 2U вместо to you, I вместо one в сочетаниях everyI или eI вместо everyone, anyI вместо anyone, R вместо are, How r u? вместо How are you? и др.*

3) лимитивная функция.

Лимитивность – это социальная функция, смысл которой – ограничить круг участников общения. Можно сказать, что аббревиатуры в компьютерных текстах можно назвать «кодовыми», так как они известны только участникам общения в компьютерной среде и для несведущего превращаются в тайный язык.

Анализ порядка трехсот страниц, общим объемом приблизительно 16 МБ, сообщений в известнейших чатах Соединенного Королевства позволил сделать следующие выводы:

1. Для приветствия участники чата обычно используют следующие формулы: hi every 1, hi all on board, hey all, hi all, hello from Texas, hello every1, evening all, how is every1, hey guys how is every1, hi everybody i have neva been on chat line b4, hellooo room, heeeellllloooooo u'all, hey guys how is every1: howdy all!!, hello e1, hiya! и др.

2. Для побуждения к общению обычно используются следующие формулы: lets chat, anyone want to chat, any girlz wanna chat to me, no1 wanna chat to a model am surprised, any girls wana chat, any boy wanna chat with me, whats up people no one want to talk, any1 wana chat?, hi everyone any wanna chat dat will stay chatting, no one is talking to me, any ladies wana chat to 22 m london, pm me!, any one like to chat to a 24 m, anyone want 2 chat? и др.

3. Очень большое внимание уделяется выяснению географического расположения участников: anyone from the devon area, hi anyone from liverpool here?, where bwts u from?, I am from albania but my mail address ends with 'co.uk', any1 near essex, im from new york and u, im in england, im from the bahamas, any1 from scotland?, any northwest girls up for a chat, where ya from, any london girls here?, Anyone from London here? и др.

4. При желании закончить общение в чате возможно использование следующих формул: I'm away from my keyboard right now – but I'll be back later (your message has been saved for me), right i'm off outta here, cya's soon, bye all и др.

Рассматривая компьютерный дискурс в текстуальном аспекте, мы выявили синтаксические характеристики, которые сводятся, прежде всего, к моделям устного разговорного стиля, определяющие тональность компьютерного дискурса. Важной характеристикой компьютерного дискурса является обилие различных типов вопросов и использование эллиптических предложений, целью которых является сокращение дистантности общения и придание ему выразительности и эмоциональности. Для компьютерного общения, характерна экспансия в сторону всех стилей, поскольку оно сочетает в себе черты как бытового общения, осуществляемого от одного пользователя к другому, так и официально-делового общения, происходящего при официальном обмене информацией, а также научного стилей общения, имеющего место при обсуждении вопросов научных конференций. Различные жанры компьютерного общения характеризуются различной тональностью, которая представляет собой выражение автором отношения к тексту. При обсуждении бытовых вопросов в жанре чат, происходит максимальное приближение и к разговорной речи. Поэтому тональность чатов непринужденная.

Характерными особенностями дискурса чатов в грамматическом плане являются частое опускание глаголов связок, например everyone having a nice evening, no 1 talking, i captain, any1 from scotland?, any girl there for a naughty boy?, hi sayranna u ok?, how u doing?, where u from hayley, any london girls

here? и др.; а также отсутствие инверсии подлежащего и вспомогательного глагола или глагола связки в вопросах, например, any 1 wanna chat?, any ladies wana chat?, hi toot-sweet u ok?, hi anyone from liverpool here?, anyone want to chat, where bwts u from?, any girls frm Merseyside?, hi any body want to talk?, anyone want 2 chat?, any girl wants to know barcelona guy??

Отличительной особенностью пунктуации дискурса чатов является частое отсутствие апострофа, например, lets go go go, nope im bored!, i am fine and u, im good, whats up Rich, thats fine, anyone wanna help me out as cant remember any of the shortcuts lol, i didnt try to ignore them и др.; а также, как уже упоминалось раньше, частыми многократными повторами вопросительного и восклицательного знаков для придания дополнительной экспрессивности дискурсу.

Итак, изучение компьютерного дискурса находится только на ранней стадии его изучения. Перспективы его изучения открыты по многим направлениям, будь то освещение специфики других жанров виртуального общения, или в изучение проникновения компьютерного дискурса во все остальные сферы общения, и, несомненно, освещение межкультурных особенностей использования английского языка как средства международного общения в виртуальном пространстве. Сегодня, для того чтобы принимать участие в чатах, недостаточно просто владеть английским языком в его классическом варианте, так как, по меньшей мере, это будет выглядеть смешно, в худшем случае, вы получите замечание (возможно, не одно) от модератора чата, или просто зачастую не будете понимать, о чем участники чата ведут разговор, принимая во внимание лимитивный характер компьютерного дискурса чатов. Помимо того, сегодня чаты являются основным источником кибер-сленга, который все больше проникает во все сферы человеческого общения. Но это – тема совсем другого исследования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова, Н.Д. Дискурс // Языкознание: Большой энциклопедический словарь. – М., 1998.
2. Богданов, В.В. Текст и текстовое общение. – СПб., 1993.
3. Большой энциклопедический словарь: Языкознание. – М., 1998.
4. Галичкина Е.Н. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата филологических наук. – Волгоград, 2001. – 19 с.
5. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981.
6. Демьянков В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца 20 века. – М.: Институт языкознания РАН, 1995.
7. Каменская, О.Л. Текст и коммуникация. – М., 1990.
8. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000.
9. Макаров М. Основы теории дискурса. – М., 2003.
10. Сусов И.П. Введение в языкознание. – М.: Восток-Запад, 2006.

11. Russell S. Tomlin, Linda Forrest, Ming Ping Pu and Myung Hee Kim (1997) *Discourse semantics* In: Teun A. van Dijk (ed.) *Discourse as Structure and Process. Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction*. Vol. 1. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications. Pp. 63-111.
12. <http://uk.worldsbiggestchat.com/>
13. <http://www.krugosvet.ru/articles/82/1008267/1008267a1.htm>
14. <http://www.krugosvet.ru/articles/82/1008254/1008254a1.htm>
15. <http://teneta.rinet.ru/rus/me/milevskat-discourseandtextdfn.htm> – Татьяна Милевская «Дискурс и текст: проблема дефиниции».

**НЕСТЕРОВА С.А.,**

студентка заочного отделения  
педагогического факультета, 5 курс,  
учитель начальных классов, руководитель научного  
общества «Умка» МБОУ г.о. Балашиха «Гимназия №2».  
*Научный руководитель: Дружинина Н.Н.,*  
к.п.н., доцент кафедры педагогики  
начального и дошкольного образования

### **НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

«Ученик – не пустой сосуд,  
который надо наполнить,  
а факел, который нужно зажечь»  
Плутарх

Современная школа требует развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициативой, навыка самостоятельности. Акцент переносится на воспитание подлинно свободной личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, чётко планировать действия, быть открытыми для новых контактов и связей. Это предполагает внедрения в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности. Всегда, начиная с самых древнейших времён, школа была призвана воспитать человека так, чтобы он мог жить в обществе, стал удачливым и востребованным в нём.

Уже в начальной школе можно встретить таких учеников, которых не удовлетворяет работа со школьным учебником, им не интересна работа на уроке, они читают словари и специальную литературу, ищут ответы на свои вопросы в различных областях знаний. Поэтому так важно именно в школе выявить всех, кто интересуется различными областями науки и техники, помочь претворить в жизнь их планы и мечты, вывести школьников на дорогу поиска в науке, в жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности.

В работе МБОУ «Гимназия №2» городского округа Балашиха научно-исследовательская деятельность является одной из ключевых направлений. Целенаправленная работа по развитию интеллекта снимает ряд проблем в области образования и позволяет, не увеличивая времени обучения в школе, значительно повысить успеваемость школьников, сделать учёбу интересной.

Наиболее оптимальной организационной формой работы с одаренными детьми является школьное научное общество. С целью выявления, активизации познавательной деятельности учащихся начальной школы, интеллектуального развития и поддержки талантливых и одарённых детей, в рамках программы «Одарённые дети» в нашей гимназии было создано НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО учащихся «Умка». Умка – это умный, молодой, коммуникативный, активный ученик.

Членами научного общества являются *педагоги, учащиеся 1–4 классов и их родители*, изъявившие желание активно заниматься поисково-исследовательской, научно-экспериментальной деятельностью, победители и призёры олимпиад разных уровней.

В научное общество учащихся может вступить *каждый ученик*, имеющий интерес к творческой, экспериментальной, научной деятельности. Он может попробовать себя в роли настоящего исследователя, проникнуть в неразгаданную тайну, сделать своё, пусть даже маленькое открытие! В процессе этой работы ученики нашей гимназии получают навыки работы с научной литературой, сбора информации, обработки данных и самое главное, приёмов и правил написания исследовательских проектов.

А учителя строят учебно-воспитательный процесс так, чтобы индивидуальные особенности детей реализовывались и раскрывались в дальнейшем. Ведь, как точно подметил Шопенгауэр, «Каждое дитя до известной степени гений».

Научное общество работает по следующим направлениям:

- интеллектуальный марафон, олимпиадное движение, конкурсы (гимназические, муниципальные, региональные, всероссийские),
- научно-исследовательское направление (этому направлению в гимназии уделяется большое внимание. В секциях научного общества помогают детям в написании проектов, исследовательских работ).

Наиболее успешными являются такие формы привлечения детей к участию в работе, как: интеллектуальные игры-конкурсы, творческие конкурсы и научно-практические конференции.

**Целью** проведения научно-практических конференций является вовлечение учащихся в научный поиск, развитие познавательных интересов и творчества, привитие навыков самостоятельной работы, профессиональное самоопределение школьников.

Проведение таких конференций способствует развитию у учащихся умения видеть проблему, выдвигать гипотезу, давать определения понятиям, высказывать суждения и делать умозаключения.

### **Умение видеть проблему**

*Чем бы похвастались и на что бы пожаловались друг другу два путешественника, один, из которых побывал на Кавказе, а другой – на Дальнем Востоке.*

*Восстановите текст: «... так Байкал попал в книгу географических рекордов России»*

### **Умение выдвигать гипотезу**

*Почему у лиственницы развивается горизонтальная корневая система?*

### **Умение давать определения понятиям**

Что такое экология? Сравните ваше описание со следующим: «Экология – это...»

### **Умение высказывать суждения и делать умозаключения**

Проверьте правильность утверждений:

«Если идёт снег, значит это зима. Сейчас идёт снег. Следовательно, сейчас зима».

Навыки, полученные в НОУ, помогут ученикам начальной школы, успешно справиться с задачами в среднем и старшем звене, уверенно чувствовать себя на семинарах и научных конференциях, не бояться публичных выступлений, отстаивать свою точку зрения и позицию. Это все необходимо для того чтобы сохранить интеллектуальность государства, а стало быть, сохранит существование и самого общества.

**ПАВЛОВА А.Н.,**

студентка педагогического факультета, 5 курс.

*Научный руководитель: Дружинина Н.Н.,*

к.п.н., доцент кафедры педагогики

начального и дошкольного образования

## ***ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ***

Одним из главных направлений реализации приоритетного национального проекта «Образование» является переход общеобразовательных учреждений на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения. С 2011–2012 учебного года все ОУ переходят на ФГОС НОО, одной из отличительных особенностей которых является предъявление требований к организации внеурочной деятельности младших школьников. Воспитание ценностного отношения к труду является одним из направлений реализации Федерального государственного образовательного стандарта.

**Трудовое воспитание** есть процесс организации и стимулирования разнообразной трудовой деятельности учащихся и формирования у них доб-



росовестного отношения к выполняемой работе, проявлению в ней инициативы, творчества, стремления к достижению более высоких результатов.

Внеурочная деятельность в рамках Федерального Государственного Образовательного Стандарта имеет очень важное значение. Ее основное значение заключается в создании дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей школьников и воспитания ценностей и идеалов.

Внеурочная деятельность, как и деятельность обучающихся в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Но в первую очередь на достижение *личностных и метапредметных* результатов. Это определяет и специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др.

Для организации трудового воспитания во внеурочное время можно использовать такие формы работы, как праздники и утренники, устные журналы, экскурсии, кружки, клубы, конкурсы, викторины, игры.

Правильно подобранные формы и методы помогут педагогу с большей эффективностью организовывать трудовое воспитание.

В соответствии с ФГОС образовательная и воспитательная работа направлены на достижение национального воспитательного идеала.

Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности, хранимые в социально исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях.

*С целью воспитания трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни у учащихся нужно формировать (в соответствии с ФГОС):*

- первоначальные представления о ведущей роли образования, труда и значении творчества в жизни человека и общества;

- первоначальные представления о нравственных основах учебы, труда и творчества;

- уважение к труду и творчеству старших и сверстников;

- элементарные представления об основных профессиях;

- ценностное отношение к учебе как виду творческой деятельности;

- элементарные представления о роли знаний, науки, современного производства в жизни человека и общества;

- первоначальные навыки коллективной работы, в том числе при разработке и реализации учебных и учебно-трудовых проектов;

- умение проявлять дисциплинированность, последовательность и настойчивость в выполнении учебных и учебно-трудовых заданий;

- умение соблюдать порядок на рабочем месте;

- бережное отношение к результатам своего труда, труда других людей, к школьному имуществу, учебникам, личным вещам;

– отрицательное отношение к лени и небрежности в труде и учебе, небережливому отношению к результатам труда людей.

В процессе изучения учебных дисциплин и проведения внеурочных мероприятий учащиеся начальной школы получают первоначальные представления о роли знаний, труда и значении творчества в жизни человека и общества:

– участвуют в экскурсиях по микрорайону, городу, в ходе которых знакомятся с различными видами труда, знакомятся с различными профессиями в ходе экскурсий на производственные предприятия, встреч с представителями разных профессий;

– узнают о профессиях своих родителей и прародителей, участвуют в организации и проведении презентаций «Труд наших родных»;

– получают первоначальные навыки сотрудничества, ролевого взаимодействия со сверстниками, старшими детьми, взрослыми в учебно-трудовой деятельности (в ходе сюжетно-ролевых экономических игр, посредством создания игровых ситуаций по мотивам различных профессий, проведения внеурочных мероприятий (праздники труда, ярмарки, конкурсы, города мастеров, организации детских фирм и так далее), раскрывающих перед детьми широкий спектр профессиональной и трудовой деятельности;

– приобретают опыт уважительного и творческого отношения к учебному труду (посредством презентации учебных и творческих достижений, стимулирования творческого учебного труда, предоставления школьникам возможностей творческой инициативы в учебном труде);

– учатся творчески применять знания, полученные при изучении учебных предметов на практике (в рамках предмета «Технология (труд, художественный труд)», участия в разработке и реализации различных проектов);

– приобретают начальный опыт участия в различных видах общественно полезной деятельности на базе школы и взаимодействующих с ней учреждений дополнительного образования, других социальных институтов (занятие народными промыслами, природоохранительная деятельность, работа творческих и учебно-производственных мастерских, трудовые акции, деятельность школьных производственных фирм, других трудовых и творческих общественных объединений как младших школьников, так и разновозрастных как в учебное, так и в каникулярное время);

– приобретают умения и навыки самообслуживания в школе и дома;

– участвуют во встречах и беседах с выпускниками своей школы, знакомятся с биографиями выпускников, показавших достойные примеры высокого профессионализма, творческого отношения к труду и жизни.

Существует ряд программ внеурочной деятельности, обеспечивающих трудовое обучение, разработанных учителями начальной школы. Цели данных программ связаны с воспитанием *ценностей*: трудолюбие, целеустремлённость, настойчивость, организованность, добросовестное отношение к делу, инициативность, любознательность, потребность помогать другим, уважение к чужому труду и результатам труда.

Программы по трудовому воспитанию младших школьников нацелены на достижение *метапредметных и личностных* результатов.

Программами предусматриваются следующие *формы* организации учебной деятельности: индивидуальная, фронтальная, коллективное творчество, работа по бригадам.

Используются *методы*: экскурсии, выставки, лекции, викторины, конкурсы, наблюдение, работа со справочной литературой, просмотр видеоматериалов и презентаций.

Особое внимание заслуживает программа внеурочной деятельности по общественно полезному труду «Помогайка». Программа разработана учителями начальных классов: М.В. Козловой и Ю.А. Шиловой.

Программа «Помогайка» разработана в соответствии с требованиями государственного стандарта начального образования второго поколения и предназначена для обучающихся 1–4 классов общеобразовательной школы. Программа направлена, главным образом, на воспитание уважительного отношения к труду, людям труда, к родному дому, школе, городу, чувства гордости за свою Родину.

В содержание программы входит самообслуживание, сельскохозяйственный труд, шефская работа, разные трудовые операции. Благодаря сочетанию разных видов трудовой деятельности, процесс трудового воспитания становится эффективным и полным.

Внеурочная работа в значительной степени способствует развитию индивидуальных и творческих способностей учащихся, вызывает у них стремление овладеть знаниями и умениями сверх обязательных программ. Различные методы и формы работы позволяют разнообразить и упростить процесс трудового воспитания.

**ПАНИНА Е.А.,**  
студентка факультета социальной  
педагогике и психологии, 4 курс.  
*Научный руководитель: Филина Н.А.,*  
ст. преподаватель кафедры  
социальной педагогики

### ***ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПРОТЕКАНИЯ КОНФЛИКТОВ «РОДИТЕЛЬ-ПОДРОСТОК» В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ (СВЯЗАННЫХ С УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ)***

Вопрос о неполных семьях актуален потому, что в них сосредоточена значительная часть того населения, у которого не сложились естественные, заложенные в самой природе семейно-брачных отношений условия жизни. Это дети, без отца (или матери), взрослые люди, не имеющие собственной семьи и продолжающие жить вместе с родителями.

Цель исследования состоит в изучении комплекса условий, возрастных, внутрисемейных, социокультурных, – определяющих причины возникновения конфликтов подростков с родителями и способы решения подростками конфликтных ситуаций.

Объект исследования – конфликтные ситуации детей подросткового возраста с родителями в неполной семье.

Предметом исследования являются причины конфликтов подростков с родителями по поводу учебной деятельности в конфликтных ситуациях в неполной семье.

В ходе исследования предполагалось проверить следующую гипотезу: конфликты между родителями и детьми подросткового возраста зависят от личностных характеристик подростков, а также от стиля родительского отношения и от состава семьи.

Полученные результаты исследования о причинах возникновения конфликтов подростков и родителей и способах поведения в конфликтных ситуациях подростков могут быть использованы в практической работе школьных психологов в условиях подростково-родительского конфликта по преобразованию деструктивного потенциала конфликта в личностно-развивающий. Результаты выполненного исследования позволяют разработать приемы коррекции сложившихся у детей и родителей неконструктивных способов поведения в конфликтных ситуациях и сконструировать модель коррекционно-развивающей работы школьного психолога в условиях конфликта подростков с родителями.

Психологи выделяют следующие типы конфликтов подростков с родителями:

- конфликт неустойчивости родительского отношения;
- конфликт сверхзаботы;
- конфликт неуважения прав на самостоятельность;
- конфликт отцовского авторитета.

Причины возникновения конфликтов подростков с родителями имеют определенную возрастную динамику: у младших подростков преобладают конфликты, связанные с учебой, у старших наиболее распространенной причиной конфликтов с родителями становится «несовпадение взглядов на жизнь». При этом у старших подростков появляется ряд специфических причин для конфликтов с родителями, обусловленных возрастными потребностями, а именно: «оформление» внешности, употребление алкоголя и курение.

Особую сложность представляют взаимоотношения родителей и подростков в неполных семьях. Как показали данные, полученные в разное время отечественными и западными специалистами у подростков, воспитывающихся в неполных семьях, чаще, чем у подростков из полных семей, возникают нервные и психические расстройства. Воспитание ребенка в неполной семье оказывает негативное влияние на становление его личности. Значительное напряжение во взаимоотношениях в неполной семье отмечается

именно в подростковом возрасте. В результате несоответствия родительских ожиданий и реальных достижений ребенка возникают травмирующие всех участников детско-родительские конфликты.

В динамике развития детско-родительского конфликта существует ряд стадий:

- предполагающая стадия;
- стадия зарождения конфликта;
- стадия созревания конфликта;
- стадия осознания конфликта.

Для уточнения и раскрытия содержания внутрисемейных отношений разработаны и эффективно используются многочисленные психологические методики, описывающие родительское поведение с точки зрения самих родителей. Однако следует помнить, что дети, особенно подростки, иначе, чем взрослые, воспринимают и оценивают межличностные отношения, тем более это относится к подросткам с проблемами социальной адаптации.

Проведённое исследование показывает сравнительный анализ возникновения и протекания конфликтов «родитель-подросток» в неполных семьях.

В исследовании участвовало 5 детей в возрасте 12–14 лет из неполных семей и 5 детей в возрасте 12–14 лет из полных семей.

В исследовании применялись следующие методики:

- методики диагностики родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин);
- методики «Кинетический рисунок семьи»;
- методики диагностики родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).

Результаты психологической диагностики, проведенной для определения стиля отношения к ребенку в полной семье, представлены в таблице 1.

Таблица 1.

### Результаты изучения стиля отношения к ребенку в полной семье

№ п/п	Принятие	Кооперация	Симбиоз	Гиперсонализация	Инфантилизация
1.	9	80	5	69	46
2.	97	49	75	69	15
3.	77	80	93	29	85
4.	4	27	75	32	70
5.	68	80	71	50	92
Среднее значение	51	63,2	63,8	49,8	61.6

В таблице 2 представлены результаты психологической диагностики, проведенной для определения стиля отношения к ребенку в неполной семье.

**Результаты изучения стиля отношения к ребенку в неполной семье**

№ п/п	Принятие	Кооперация	Симбиоз	Гиперсонализация	Инфантилизация
1.	54	49	39	14	85
2.	68	80	75	32	15
3.	54	80	39	32	70
4.	92	49	84	73	85
5.	26	25	39	96	79
Среднее значение	58,8	56,6	55,2	49,4	66,8

По результатам, проведенным в обеих группах испытуемых:

– по шкале «Принятие»: 51% опрошенных родителей в полной семье и 58,8% родителей из неполных семей принимают своего ребенка. Им нравится ребенок таким, какой он есть. Они уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют ему, одобряют его интересы и планы;

– по шкале «Кооперация» 63,2% опрошенных родителей в полной семье и 56,6% родителей из неполных семей проявляют заинтересованность делами и планами ребенка, стараются помочь ему, высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него;

– 63,8% опрошенных родителей в полной семье и 55,2% родителей из неполных семей испытывают дистанция в общении с ребенком слишком мала. Эти родители ощущают себя с ребенком единым целым, стремятся удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Они постоянно ощущают тревогу за ребенка, ребенок кажется им маленьким и беззащитным. Это может объясняться возрастом детей (12–14 лет), а может быть связано и с повышенной личностной тревожностью самих родителей;

– 49,8% опрошенных родителей в полной семье и 49,4% родителей из неполных семей испытывают свойственен авторитарный стиль воспитания: строгая дисциплина, безоговорочное послушание. Такие родители стараются навязать ребенку свою волю, не в состоянии понять точку зрения ребенка. Они пристально следят за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами;

– по шкале «Инфантилизация» 61,6% опрошенных родителей в полной семье и 66,8% родителей из неполных семей видят своего ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом, приписывают ему личную и социальную несостоятельность. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка не воспринимаются всерьез. Ребенок кажется родителям не приспособленным, открытым для дурных влияний. Возможно, именно поэтому 40% матерей предпочитают жестко контролировать своих детей.

Родители из полных семей стараются быть в большем симбиозе, чем родители из неполных семей, они больше контролируют детей, но меньше подчеркивают неудачи ребенка. Родители детей из неполных семей чаще используют стиль «маленький неудачник», но при этом у них несколько ослаблен контроль по сравнению с родителями детей из полных семей.

Анализируя результаты исследования 5 неполных и 5 полных семей можно сделать следующие выводы, что дети из полных семей уравновешеннее и спокойнее, нежели дети из неполных семей. Это говорит о том, что ребенок тяжело переносит травму утраты дорогого для него человека, а так как это еще ребенок, он не может в полной мере контролировать свои эмоции. Дети из полных семей более раскрепощенные, по сравнению с детьми из неполных семей. Такое возможно вследствие развития комплексов в связи с неполнотой семьи. Дети из неполных семей тянутся к маме, так как именно она для них сейчас самый близкий и родной человек. Для ребенка важно как можно больше времени проводить с ней, ведь именно она заменяет ему папу.

Повышенная тревожность, отмеченная в ходе эксперимента у подростков из неполных семей, может свидетельствовать о наличии невротического конфликта, эмоциональных и невротических срывов, а также может стать причиной возникновения психосоматических заболеваний. Поэтому с такими детьми необходимо проводить как профилактические, так и коррекционные мероприятия. У подростков из неполных семей более выражена низкая самооценка.

Уровень самооценки у подростков напрямую связан с непосредственной оценкой их родителями, так в неполных семьях его уровень низкий, а в полных семьях достаточно высокий, поэтому целесообразно проводить коррекционную работу не только с подростками по повышению их самооценки, но и с их родителями.

Отношения взрослых и детей, в каких бы конкретно условиях они не складывались, все равно подразумевают определенное неравенство, иерархию, поэтому и ответственность за конфликты в основном возлагается на родителей, потому что они старше.

Психологический конфликт в детско-родительских отношениях имеет в своей основе ряд причин: это

- непонимание взаимодействующих сторон,
- неуважение друг к другу,
- кризисы, которые возникают у детей и родителей в силу определенных обстоятельств, или возрастных особенностей,
- конфликты между супругами,
- развод,
- незнание элементарных правил поведения,
- основ психологии, педагогики, медицины,
- и ряд других основных и специфических факторов.

Понятие «предупреждение конфликта» подразумевает такую организацию жизнедеятельности детей и родителей, которая исключает или сводит к

минимуму вероятность возникновения конфликтов между ними. Деятельность по предупреждению конфликтов могут осуществлять как сами родители и дети, так и третья сторона (педагог, психолог, конфликтолог).

В заключение нужно сказать, что немаловажным условием предупреждения конфликта является разрешение внутриличностных конфликтов. Только человек, живущий в согласии с самим собой, может эффективно решить межличностные проблемы.

**ПЕЛИШЕНКО М.Н.**,  
студентка факультета социальной  
педагогике и психологии, 3 курс.  
*Научный руководитель: Земли М.Б.*,  
к.п.н., доцент кафедры социальной педагогики

### ***ШКОЛА КАК ОСНОВНОЙ ЦЕНТР ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ***

Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а также наличие гигиенического мировоззрения и гигиенической культуры. Здоровье – ни с чем не сравнимая ценность. Каждому человеку присуще желание быть сильным и здоровым. Ученые считают, что если принять условно уровень здоровья за 100%, то на 20% он зависит от наследственных факторов, 20% – от действия окружающей среды, 10% – от деятельности системы здравоохранения, а остальные 50% зависят от самого человека, от того образа жизни, который он ведет. Понятие «здоровье» неотделимо от понятия «здоровый образ жизни». Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это такой образ жизни, который не приносит вреда здоровью, позволяет человеку поддерживать высокий уровень работоспособности, хорошего самочувствия и настроения.

А поскольку именно в раннем детстве, дошкольном и школьном возрасте формируются здоровье и здоровый образ жизни человека, то и ясна роль школы в этом вопросе. Ведь научно-технический прогресс, информационный «бум», ранняя компьютеризация образования предъявляют повышенные требования к психофизиологическим особенностям школьников, что на фоне роста и развития организма может приводить к утомлению, переутомлению, нарушению внутренней среды организма и развитию различных патологических состояний.

Статистика показывает, что в начальную школу с каждым годом приходит все меньшее количество здоровых детей, а к ее окончанию среди учащихся младших классов число здоровых детей не превышает 10–12%, средних – 8%, старших классов – 4–5%.

Я провела эксперимент в МОУ СОШ № 12 с углубленным изучением отдельных предметов (УИОП) с учащимися 5 класса «А». Количество опрошенных составило 28 человек.



### **Цель эксперимента:**

– определить личностную готовность к здоровому образу жизни как социальному явлению;

– выявление итогов работы по приобщению к здоровому образу жизни детей в условиях школы.

Общие результаты анкетирования, показали, что у учащихся преобладает высокая личностная значимость здоровья – 82%, недостаточная значимость здоровья – 4%, и низкая личностная значимость здоровья – 14%. При изучении оценки учащимися личностной значимости мероприятий, проводимых в школе по формированию ЗОЖ, было выявлено, что 53% учащихся оценили значимость проводимых мероприятий на достаточном уровне, 36% – высокая значимость и 11% – низкая значимость проводимых мероприятий в школе. В итоге, оценка воспитательного эффекта здоровьесберегающих технологий в школе имеет достаточное значение – 89% учащихся.

Эксперимент показал, что у учащихся преобладает высокая личностная значимость здоровья; в школе наблюдается достаточный воспитательный эффект здоровьесберегающих технологий.

Таким образом, мы считаем, что девизом по формированию ЗОЖ для каждой школы должны стать слова Томаса Карлейля: «Здоровый человек – самое драгоценное произведение природы», следовательно, основную цель педагоги должны видеть в формировании у учащихся ценностного отношения к своему здоровью, навыков культуры здорового образа жизни, приобщении к занятиям физической культурой и спортом.

Вследствие чего школа должна соответствовать следующим направлениям по формированию ЗОЖ:

– организация учебного процесса в соответствии с требованиями Сан-ПиН;

– работа по социальной адаптации учащихся и сохранению их психологического здоровья;

– внеклассная работа по ЗОЖ классных руководителей и педагога-организатора;

– медицинское обслуживание учащихся медработниками ближайшей поликлиники;

– организация питания,

– сотрудничество с заинтересованными учреждениями и организациями.

Более эффективной формой по приобщению детей к ЗОЖ является информационное обеспечение деятельности педколлектива, которое включает в себя:

– работу школьной радиогазеты;

– страницу ЗОЖ на сайте школы;

– выпуск учащимися и родителями стенгазет, посвященных различным темам ЗОЖ;

– стенды, расположенные на этажах и в кабинетах школы.

И для того чтобы «драгоценное произведение природы» развивалось, было здоровым, сильным и умным, работа по сохранению и укреплению здоровья детей должна основываться на совместной деятельности всех заинтересованных структур.

**ПЕТИНА М.В.**,  
студентка факультет математики,  
физики и экономики, 5 курс.  
*Научный руководитель: Иванцова Т.Б.*,  
ст. преподаватель кафедры  
математики и физики

### ***КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ***

Контроль знаний учащихся является составной частью процесса обучения. По определению контроль – это соотношение достигнутых результатов с запланированными целями обучения. Правильно поставленный контроль учебной деятельности учащихся позволяет учителю оценивать получаемые ими знания, умения, навыки, вовремя оказать необходимую помощь и добиваться поставленных целей обучения. Учитывая цели и значения постоянной проверки и учета знаний учащихся в процессе обучения, в школе используются различные виды проверки, осуществляемые в разнообразных формах, с использованием специальных методических приемов. Умелое владение учителем различными формами контроля знаний способствует повышению заинтересованности учащихся в изучении предмета математики, предупреждает отставание, обеспечивает активность учащихся на занятиях.

Вопрос об оценивании знаний учащихся является очень важным и сложным, так как именно в нем накоплено много противоречий, характерных для современной школы. Чтобы ученику получить хорошую оценку, его нужно заинтересовать, тогда оценивание не будет таким болезненным. Для оценки знаний применяют как стандартные приемы (контрольные работы, самостоятельные работы, различные тесты и т.д.), так и нестандартные (викторины, кроссворды, математические эстафеты, КВН, лото и т.д.).

Контроль в обучении выполняет различные функции – это контролирующая, обучающая, диагностическая, прогностическая, развивающая, ориентирующая и воспитывающая функции.

Что касается типов контроля, то можно выделить контроль со стороны учителя, родителей, взаимоконтроль (внешний контроль) и самоконтроль.

Остановимся на самоконтроле. Учащимся необходимо прививать умения и навыки самоконтроля. Это важно с воспитательной, психолого-педагогической точек зрения. Ведь при этом ученики фактически участвуют в управлении своей собственной учебной деятельностью. Это порождает у них удовлетворенность своими занятиями, своей работой, позволяет им по-

верить в себя, в свои познавательные способности, открывает простор для творческой инициативы и самостоятельности.

С целью формирования навыков самоконтроля можно провести следующую работу. Составляется несколько вариантов карточек различной степени трудности. Некоторые из них могут включать образец решения. Например, в карточке написано задание «решить уравнение» и к заданию прилагается решение-образец. И по этому образцу ребятам необходимо будет решить еще 3 уравнения.

*Решить уравнение:*

$$4x^2 - 20x = 0$$

Решение:

$$4x(x - 5) = 0$$

$$4x = 0, x_1 = 0$$

$$x - 5 = 0, x_2 = 5$$

*Решить уравнение:*

$$1) 8x^2 - 32x = 0$$

$$2) x^2 - x = 0$$

$$3) mx^2 - nx = 0$$

Такие задания можно давать слабоуспевающим ребятам или учащимся, которые пропустили занятия по болезни.

Рассмотрим основные виды контроля.

*Контроль по конечному результату или итоговый контроль.* Он заключается в сверке полученного решения с имеющимся ответом или образцом такого выполнения на доске или в тетради товарища. При этом способе главным образом учитывается результат деятельности. Сюда относятся: ГИА, ЕГЭ.

*Контроль по известным условиям или параметрам деятельности (прогнозирующий контроль).* Учащиеся проигрывают последовательность действий для решения учебной задачи, прогнозируют возможные результаты деятельности, выделяют наиболее трудные этапы решения и намечают пути его совершенствования.

*Пошаговый контроль (или процессуальный).* Функция этого вида контроля состоит из выявления полноты, правильности и последовательности производимых учащимися операций. Такой контроль предпочтительнее, чем итоговый контроль, так как выполняет обучающую функцию. Приведем пример. Ребятам дается небольшая самостоятельная работа на нахождение точек экстремума функции:

$$y = x^3$$

После выполнения задания необходимо проверить все этапы решения этого примера: найти производную, найти стационарные точки, решить полученное уравнение, разбить этими решениями координатную прямую на промежутки (при этом еще не надо забывать о точках разрыва, которые также надо наносить на прямую). Затем определить знак производной на каждом из промежутков: в данном случае знак производной не меняется, т.е. данная точка не будет экстремумом.

После того, как ребята решили и учитель собрал работы, проверяем каждый этап решения примера и заносим в таблицу (если ученик верно ре-

шил все этапы примера, то мы везде ставим +, а если на каких-то этапах ошибся, то соответственно ставим - ): мы проверяем 4 шага.

Фамилия	Производная	Стационарные точки	Знак производной	Мах и min
Петров	+	+	+	-
Сидорова	+	-	+	-
Васильев	-	-	-	+

После заполнения таблицы, видно, как ученики справились с заданием. Например, Сидорова, умеет находить производную, а стационарные точки она находить не умеет, тем не менее, по своему полученному результату она правильно нашла знак производной, но неправильно нашла max и min. После исследования таблицы видно, какую тему ребята знают хорошо, а какую не очень и что следует повторить с учащимися еще раз.

Основными формами контроля являются индивидуальная, групповая и фронтальная проверки знаний. Существуют методы устной проверки и письменного контроля.

Устная проверка осуществляется в индивидуальной и фронтальной формах. Письменный контроль можно проводить с использованием следующих форм работы: диктант, зачет, самостоятельная, контрольная, практическая, лабораторная работы, тесты.

#### **Приведем пример математического диктанта.**

*На интерактивной доске показаны задания. Ребятам в своих тетрадях требуется в некоторых заданиях вместо многоточий написать нужные слова, а в других заданиях написать ответы на вопросы. На выполнение задания дается 15 минут. Затем ребятам можно предоставить ответы, чтобы они проверили себя и поставили оценку. И назвать критерии оценки: чтобы получить оценку «3», достаточно ответить верно на первые 4 вопроса; оценка «4» ставится за выполненные верно 5 заданий; оценка «5» ставится за верно выполненные все 6 заданий. Каждый ученик ставит себе оценку.*

#### **Диктант по теме «Линейные уравнения»**

I	II
1. Уравнением называется ...	1. Корнем уравнения называется...
2. Решить уравнение – это значит...	2. Уравнения называется равносильными, если...
3. Уравнение вида ... называется линейным, где...	3. Решение линейного уравнения можно записать в виде...

4. Если к обеим частям уравнения прибавить одно и то же число, то...	4. Если обе части уравнения умножить на одно и то же, не равное нулю число, то...
5. Являются ли уравнения равносильными, если	
Корень одного -2,	корни одного -3 и -5
а корни другого	
-2 и 3?	-3 и 5?
6. Приведите пример линейного уравнения:	
а) имеющего один корень, не равный нулю;	а) имеющего один корень, равный нулю;
б) не имеющего корней.	б) имеющего бесконечное множество корней.

С помощью математического диктанта можно проверить знание учащимися формулировок, определений, свойств, теорем, формул, умения и навыки в их использовании.

За последние годы в методической литературе появляются описания разнообразных методов опроса, которые представляют несомненный интерес. На уроках возможны короткие проверочные работы нетрадиционного вида. В каждой теме выделяются ключевые понятия и термины, которые могут быть положены в основу кроссвордов, головоломок, ребусов, шарад, викторин. Для ряда тем специально разрабатываются кроссворды, содержащие понятия одной определенной темы, есть достаточное количество кроссвордов, включающих в себя основные понятия предмета.

**ПИКУЩИЙ Н.В.,**

студент факультета математики,  
физики и экономики, 5 курс.

*Научный руководитель: Миракова Т.Н.,*  
д.п.н., профессор кафедры математики и физики

### **ОБ УРОВНЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ**

Изложение школьного курса математики основано на совместном использовании словесной и символично-графической форм описания учебного материала. Каждая из этих форм – это своеобразный язык, служащий для передачи информации. Поэтому добиться осознанного и точного понимания учебного материала можно лишь при усвоении одинаково высокой подготовки школьников к восприятию информации, закодированной каждым из этих способов.

Однако наблюдения многих учителей и мои наблюдения на школьной педагогической практике убеждают нас в том, что многие ученики находятся в сильной зависимости от формы подачи информации и чаще всего затрудняются при работе с вербальным материалом. Учащиеся зачастую сами не в состоянии проанализировать и решить текстовую задачу верно. Отсюда апатия и потеря интереса к предмету, поскольку одним из основных критериев математической подготовки является умение решать именно текстовые задачи.

Работа по формированию умения решать текстовые задачи начинается с первых дней обучения в школе. Первые шаги при решении простых задач не вызывают у учащихся затруднений. Но самостоятельное решение составных задач оказывается не по силам многим, и от класса к классу эти учащиеся испытывают всё большие трудности. Причина возникающих затруднений состоит в том, что у учащихся не сформировано в значительной степени умение анализировать текст задачи, правильно выделять известное и неизвестное, устанавливать взаимосвязь между ними.

Таким образом, целью моей работы является изучение уровня мотивации школьников к решению текстовых задач, то есть выявление степени желания учащихся решать текстовые задачи, а также анализировать и преодолевать трудности.

Для проведения констатирующего эксперимента нами был составлен тест, включающий 6 вопросов с выбором ответа из ряда предложенных. В тестировании приняли участия 40 учащихся пятых классов МОУ СОШ № 26 г. Орехово-Зуево. Укажем некоторые задания теста и проанализируем их основные результаты.

Хотелось бы начать, на мой взгляд, с самого важного вопроса, который внесет ясность и наглядно продемонстрирует мотивацию учащихся:

*«Нравится ли вам решать сложные задания, которые до этого момента вы не решали ни разу?»*

Что интересно и одновременно печально, 22 человека из 40 испытуемых дали отрицательный ответ на данный вопрос. А это значит 55% из всех учащихся изначально не осознают степени важности и значимости поставленной перед ними цели. Таким образом, нежелание выполнять задания приводит к ложному формированию представлений о способах и методах изучения математики, то есть вместо восприятия и понимания предмета происходит заучивание. А решение особенно текстовых задач требует творческого подхода и логического мышления.

Также интересно было узнать, какие задания ребята считают сложными, а какие – интересными. 60% учащихся считают текстовые задачи наиболее сложными и наименее интересными (всего 25%). А примеры на порядок действий ребята оценили как раз наоборот. Это ещё раз подтверждает то, что ребятам не хочется себя напрягать, и они идут по пути наименьшего сопротивления.

При ответе на вопрос: *«Как часто Вы пробуете решить задачу в контрольных или самостоятельных работах?»*, – ребята разделились на группы

по степени усвоения предмета, то есть ученики, занимающиеся на «хорошо» и «отлично», пытаются решить задачу либо всегда или же часто, а ребята, занимающиеся на «удовлетворительно», пробуют решить задачу редко. Очень радует то, что примерно 75% опрошенных все же часто решают текстовые задачи верно.

Итак, становится ясно, что учащиеся испытывают значительные трудности и недостаток мотивации при решении текстовых задач. В чем же причина этих трудностей?

Во-первых, в том, что сложившаяся практика обучения математике мало внимания уделяет формированию у учащихся умений работать с текстом учебника. Так уж повелось, что весь материал, подлежащий усвоению, учитель старается дать непосредственно на уроке в ходе объяснения. Поэтому работа учащихся с учебником сводится лишь к заучиванию определений и правил. Ученики не умеют выделить основную мысль в прочитанном или услышанном, плохо понимают содержание текстовых задач, не могут выделить из их условия всю информацию, необходимую для поиска решения.

Во-вторых, неумеренное применение алгебраических средств к решению текстовых задач наносит значительный ущерб развитию словесно-логического мышления школьников. Ребята с ранних лет приучаются либо мыслить штампами, либо проводить рассуждения по готовой, ранее разработанной схеме. Очень часто на уроке можно наблюдать ситуацию, когда класс под диктовку учителя записывает пояснения к составленному по условию задачи уравнению. В результате школьники не столько учатся решать задачи, сколько утрачивают какие-либо способности к глубокому проникновению в задачу ситуацию. Между тем арифметическое решение текстовой задачи имеет большое развивающее значение, поскольку оно осуществляется на базе языковых средств, а потому приучает школьников к размышлениям и проведению глубоких, порой очень остроумных рассуждений.

И, в-третьих, в школьных учебниках математики и алгебры предлагаются в основном задачи, алгоритмы решения которых известны учащимся. Такие задачи не представляют возможности обучать выдвижению гипотез. В систему упражнений школьного курса необходимо включать задания творческого характера.

Слабая подготовка школьников к работе с вербальным материалом сказывается на глубине и прочности получаемых ими знаний. В то же время я полагаю, что серьезные затруднения, постоянно возникающие у основной массы учащихся при работе со словесным материалом, могут быть в большей степени связаны с формой преподнесения, чем с его содержанием.

**ПОЗДНЯКОВА Л.В.**,  
студентка факультета психологии, 4 курс.  
*Научный руководитель: Лизунова Г.Ю.*,  
к.ф.н, доцент, кафедры возрастной  
и педагогической психологии

## ***ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ***

В исследовании приняли участие более 250 студентов 3–4 курсов Московского государственного областного гуманитарного института. Основой работы стали результаты упражнения «Чаша весов» тренинга социальной компетенции классных руководителей.

Упражнение направлено на самоидентификацию, осознание своей принадлежности к различным социальным группам, роли классного руководителя в школе в современном обществе.

В психологии часто используются близкие по значению термины – идентичность, самосознание, Я-концепция, Я-образ. Среди множества принадлежностей или идентичностей: общечеловеческая, гражданская, этнокультурная, гендерная, семейная, профессиональная, возрастная и другие. С их помощью человек и определяет свое место в обществе. Обретая свою идентичность, он формирует собственную картину мира, включающую широкий диапазон образов, представлений, мнений, убеждений и отношений.

Анализу этих принадлежностей или идентичностей современных студентов и посвящена данная работа.

В первой части упражнения на вопрос «Кто Я?» (здесь и сейчас) необходимо было ответить пять раз. Проанализировав ответы юношей и девушек в возрасте 19–21 года, удалось получить следующее распределение ответов по категориям: на первое место по значимости вышли ответы, относящиеся к общечеловеческой сфере (44%), на второе – к социальной (18,6%), на третье – к гендерной сфере (15,7%). Значительно присутствуют и ответы, относящиеся к семейной сфере (13,8%). Ответы, относящиеся к профессиональной сфере, составили лишь 4,8%.

Ответы на вопрос «Кто Я?» позволил нам выделить самые популярные. Ответы, относящиеся к общечеловеческой категории: «человек», «друг» или «подруга», «личность». Встречаются также «индивид», «житель Земли», «Homo sapiens».

В рамках социальной категории студенты отождествляют себя, прежде всего, со «студентом», «студенткой».

Актуальной для молодых людей оказывается и гендерная сфера. Среди ответов, относящихся к этой сфере, встречаются: «девушка», «парень», «мужик».

Во второй части упражнения на вопрос «Кто Я как классный руководитель?» необходимо было также ответить пять раз. Анализ ответов на дан-



ный вопрос показывает влияние данной установки. На первое место выдвигается профессиональная сфера (50,6%), на второе сдвигается общечеловеческая (23,6%), а семейная сфера поднимается на третье место (11%).

Следует отметить, что ответы профессиональной сферы отличаются разнообразием. Кроме таких популярных ответов, как: «учитель», «учительница», «педагог», «воспитатель», «классный руководитель», присутствуют такие как «наставник», «советчик», «мастер», «пример для подражания», «помощник», «авторитет», «главный», «специалист», «профессионал», «коллега», «лидер», «энциклопедия» и другие.

Несмотря на инструкцию отвечать существительными, студенты указывают прилагательные – качества, которыми должен обладать классный руководитель. Такие как: «ответственная», «образованная», «активная», «добрая», «требовательная», «справедливая», «серьезная», «интересная», «понимающий», «прощающий», «уважающий себя», «разумный», «отзывчивый», «трудолюбивый», «внимательный» и др.

Ответы на вопрос «Кто Я как классный руководитель?» в рамках общечеловеческой категории оказываются также значимы для студентов. Прежде всего, они видят себя «человеком».

Прослеживается общая тенденция, не очень приятная, на наш взгляд. При ответах на вопросы «Кто Я?» и «Кто Я как классный руководитель?» практически отсутствуют ответы, относящиеся к таким категориям как гражданская, этническая, религиозная и региональная. Конечно, очень важно быть человеком, от которого требуется высокая ответственность, наличие необходимых знаний, умений и навыков для эффективного выполнения своей деятельности. Радует, что студенты нашего вуза отчетливо это понимают. Но считаю, что немаловажным является отождествление себя с представителями своей страны, ее культурой, своего этноса, вероисповедания.

**ПРАШУТИНСКИЙ ПАВЕЛ,**  
учащийся 10 «А» класс  
гимназия №15, г.о. Орехово-Зуево.  
*Руководитель: Лебедева Г.П.*

### ***ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА МОЛОДЕЖЬ***

Тема данной исследовательской работы достаточно хорошо и активно освещена в обществе, но те события, которые происходят в мире, и в России, в частности, заставляют задуматься: насколько хорошо известно о полезном и безопасном использовании компьютерных сетей молодежью.

Целью данной работы является исследование значимости компьютерных сетей для молодежи. Большое значение уделяется практической направленности, где целью является донести до общественности ту угрозу, которую представляет неконтролируемое и бездумное использование компьютерных сетей.

### Задачи и методы:

1. Рассмотреть историю создания и распространения компьютерных сетей.
2. Выявить влияние всемирной паутины на современную молодежь.
3. Определить пути решения актуальных Интернет-проблем.
4. Научить пользователей безопасно обращаться с Интернетом.

В качестве методов в исследовании использовались анализ, сопоставление и анкетный опрос.

Исследования показывают, что корни Интернета уходят еще в 50-е годы. В мире была напряженная обстановка, две страны, СССР и США, боролись за мировое господство. В итоге в США была создана глобальная информационная система с функцией защиты от ядерных ракет со стороны СССР. В 70-х годах эта система стала общественной, и за короткий промежуток времени к этой сети подключились гражданские компьютеры. К 1983 г. был разработан и внедрен так называемый протокол TCP/IP, обеспечивающий надежную работу сети, который работает до сих пор. 24 октября 1995 года Федеральный сетевой совет единодушно одобрил резолюцию, определяющую термин «Интернет».

Сегодня использование Интернета набрало невиданную популярность. Уже 2,5 миллиарда человек активно пользуются сетью. На мой взгляд, сеть будет дальше активно развиваться. В Интернете находится большое количество нежелательной информации, однако, есть много положительных моментов. Глобальная информационная система находится не под нашим контролем. Но единственное, что мы можем сделать, – научиться ее безопасно использовать. Если мы это сделаем сейчас, тогда и нам, и нашим детям будет легче в будущем.

№ п/п	Страна	Пользователи Интернета (млрд.)	% от населения
1.	Китай	456	34
2.	США	243	34
3.	Япония	102	80
4.	Индия	87	0,7
5.	Бразилия	81	40
6.	Германия	66	81
7.	Россия	59	43
8.	Великобритания	52	85
9.	Франция	51	80
10.	Нигерия	45	28

Молодежь – это социально-активная группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и определенных социально-психологических качеств. Данная группа живо откликается на все новое и неизвестное, быстро впитывает новую ин-

формацию, которая представляет интерес и быстро учится использовать новые технологии. Поэтому Интернет для молодежи – необходимая часть их жизнедеятельности.

Плюс мировой информационной сети прослеживается в том, что Интернет помогает в учебе. Также, многие психологи полагают, что общение подростков друг с другом в Интернете позитивно влияет на развитие их коммуникативных навыков и вырабатывает правильные модели поведения. Например, формат блога помогает им понять принципы построения пересказа, развивать навыки общения, а также учиться правильно и интересно излагать свои мысли. Сейчас, по данным исследований, каждый пятый подросток ведёт собственный блог. Подросткам интересна жизнь сверстников, потому что они находятся в одной большой социальной группе.

Но в то же время компьютерные сети оказывают негативное влияние. По мнению исследователей уже можно говорить о синдроме привязанности к Всемирной сети как о новой болезни, аналогичной пристрастиям к наркотикам или алкоголю. Психологи отмечают, что все больше подростков и молодых взрослых, выросших играя в компьютерные игры и обмениваясь сообщениями, имеют серьезные проблемы развития – дефицит внимания и отсутствие социальных навыков. Учитывая тот факт, что Интернет становится все более доступным, актуализируется фактор влияния его на воспитание подростков. Некоторые несовершеннолетние настолько увлекаются виртуальным пространством, что начинают предпочитать Интернет реальности, проводя за компьютером до 18 часов в день. Уже не секрет, что эта компьютерная сеть способствует такому страшному факту, как суицид; к сожалению, самоубийства из-за Интернета перестали быть редкостью.

На мой взгляд, чтобы не допустить таких проблем, нужно знать правила безопасного использования Интернета. А для этого требуется проинформировать пользователей об опасностях сети Интернет. Говоря о защищенности детей в Интернете, акцент следует сделать на то, что самое главное – это доверие между родителями и подростком, готовность взрослых к диалогу, обсуждению непростых вопросов.

Мною была проведена практическая работа, которая включала мероприятия, беседы, лекции, анкетирование с учениками и родителями гимназии № 15. В результате совместно с учениками были разработаны правила Безопасного использования Интернета. Для сравнения показателей влияния сети на детей, я сравнивал данные 3-х, 10-х и 11-х классов. Выяснилось, что для старшеклассников, сеть – это часть жизни, 15% из опрошенных указали, что они проводят в Интернете почти каждый час (Гистограмма 1). Что касается младших классов, настораживает то, что 15% не знают, что-либо про опасности в Интернете, однако активно пользуются сетью.



Сегодня сетью Интернет пользуются 2 млрд. населения. Несомненно, всемирная паутина будет и дальше распространяться и расти. Главное для нас – не запутаться в ее виртуальных частных сетях, где существует такая же опасность, как и в реальной жизни. Интернет – это огромный поток информации, который представляет не только возможность общения, но и реальную угрозу. Проблема эта может быть решена, если пользователи будут проинформированы об опасном влиянии компьютерных сетей и его безопасном использовании.

**ПРОНЯКИН А.Н.**,  
 студент юридического факультета, 3 курс.  
*Научный руководитель: Измайлов М.В.*,  
 к. юрид.н., зав.кафедрой  
 уголовно-правовых дисциплин

### ***СООТНОШЕНИЕ МОРАЛИ И ПРАВА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ***

Сегодня соотношения права и морали все еще остается серьезной проблемой общественного развития. Этому способствуют такие явления, как глобализация, научно-техническое развитие. Границ между государствами становится все меньше, и для регулирования отношений между гражданами разных стран необходимы общие основополагающие правовые принципы. Международное право сегодня является одной из важнейших дисциплин, оно выступает как гарант основных, общих для всех народов мира, нравственных ценностей и установок. Нормы международных договоров регулируют лишь самые общие положения, но при этом ограничивают государственных деятелей, не позволяя им издавать законы, нарушающие естественные права человека.

Что же касается внутреннего законодательства, то здесь все еще есть ряд вопросов. Уже к концу 80-х общественное сознание начало меняться: люди ощутили вкус свободы. Правда, «свободы от» – от страха перед властью, от условностей, от морали. Наше сознание легко отвергло советскую мораль, но заменить её оказалось нечем. А поскольку моральные нормы, идеалы и цели нации вместе составляют понятие пресловутой национальной идеи, то с тех пор часть нации находится в поиске. «Есть такая русская народная забава – искать национальную идею», – пошутил недавно Президент. Другая же – большая часть нации формирует новые мораль и идеалы стихийно, в процессе жизни.

Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) провёл в 2005 году опрос с целью выяснить, какие поступки россияне считают наиболее аморальными. Приблизительные результаты:

1. Употребление наркотиков – 92%.
2. 91% против плохого воспитания детей, заброшенности и беспризорности.
3. 82% не одобряют жестокое обращение с животными.
4. 82% – пьянство.
5. 76% – осуждение хамства, грубости, нецензурной брани.
6. 74% против обогащения за счёт других.
7. 72% против проституции.
8. 68% не оправдывают ксенофобию.
9. 66% против дачи и получения взяток.
10. Деловую необязательность считают аморальной 62%.
11. 61% осуждают уклонение от уплаты налогов.
12. 56% отрицают гомосексуализм.
13. 49% считают аморальным уклонение от службы в армии.
14. 48% против присвоения найденных вещей и денег.
15. 46% считают аморальной супружескую измену.
16. 45% не одобряют сопротивление милиции.
17. 35% против безбилетного проезда.
18. 29% – такая неприятная вещь, как аборт.

По результатам данного опроса можно судить о том, что общие начала законодательства и проблемы, которые государственная власть считает важными, в целом, совпадают с теми, которые общество признает аморальными. Значит, у сегодняшнего права есть другая проблема – его эффективность.

Например, ст. 169 ГК РФ, говорящая о недействительности сделок, противоречащих основам нравственности и правопорядка, применяется крайне редко, хотя сам факт ее наличия показывает большой прогресс российского права. Крайне трудно, основываясь лишь на правовых методах, применять эту и другие подобные ей нормы.

Отсутствие какой-либо государственной идеологии и даже запрет оной в Конституции, с одной стороны, позволяет развиваться политическому и идеологическому плюрализму, с другой, – приводит к падению внутренних

авторитетов у населения. Такие аморальные поступки как нецензурная брань, хамство, практически невозможно пресекать путем издания правовых предписаний.

Зачастую можно слышать обвинения в адрес действующей правовой базы. Часть из них, вероятно, справедлива, но при этом нельзя исключать факт низкой нравственной, а, следовательно, и правовой культуры российских граждан. Из истории видно, что низкий уровень морали гораздо хуже влияет на право, чем слабая правовая база влияет на мораль. Откровенное неуважение к закону, вероятно, проистекает также и из того, что граждане зачастую просто не понимают их смысла, цели, которую преследует законодатель.

Очевидно, что для стабильного развития российского общества, сегодня важно поднять моральное сознание населения. И в этом проявляется одна из главных проблем демократического государства – с одной стороны, сама идея народовластия основывается на высокодуховных идеалах, с другой, – ограничивает государственную власть во вмешательстве в культурно-нравственную жизнь общества. Поэтому нужно проводить ряд реформ, особенно в сфере образования.

Нужно широко использовать «нравственный подход» в решении правовых споров. Население, не имея достаточно хорошо развитого правосознания, оценивает такие споры с чисто нравственной точки зрения. Если правовые нормы будут толковаться с этой позиции и также соответственно применяться, то «барьер» между правом и обществом сильно пошатнется, это вызовет уважение к праву, пониманию его как юридически закрепленной нравственности. Граждане должны понимать, что в современном государстве закон – это не способ подчинения населения власти, а гарант соблюдения основных естественных прав, нравственности, здорового развития общества. Но, конечно же, необходимо помнить и то, что мораль, в любом случае, формируется стихийно. Формирование общенародного комплекса моральных норм, «национальной идеи», которые способствуют развитию государства, может лишь поддерживаться государством, но не контролироваться им.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Соловьев В.С. Оправдание добра. Собрание сочинений и писем: В 15 т. – М., 1993.
2. Соловьев В.С. Право и нравственность. Собрание сочинений и писем: В 15 т. – М., 1993.
3. Русская философская мысль XI–XVII в.: Библиотека русской классики. Выпуск 5. Русская философская мысль XI–XVII вв. – М.: ДиректМедиаПаблшинг, 2007.

**ПРОНЯКИНА М.В.**,  
студентка факультета иностранных языков, 5 курс.  
*Научный руководитель: Мохова Е.П.*,  
ст. преподаватель методики преподавания  
и иностранных языков

## ***ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ***

Современные интеграционные процессы в мире и развитие международного сотрудничества делают владение иностранными языками личностно-значимым. Поэтому обучение иностранным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации образования в нашей стране.

В связи с этим перед школой стоит особая задача, а именно: подготовить учащихся к жизни в XXI веке, поэтому, генеральной стратегией образования и воспитания на новом этапе развития общества выступает личностно-ориентированный подход.

Основными преимуществами личностно ориентированного подхода являются следующие моменты: его органичность в классно-урочной системе, не затрагивает содержание образования, позволяет раскрыть потенциальные возможности каждого учащегося, обеспечить необходимые условия для активизации познавательной и речевой деятельности каждого ученика группы [4].

Чрезвычайно ускоренный темп развития общества послужил стимулом для поиска новых возможностей обучения иностранным языкам. В связи с этими переменами в обществе возникли идеи компетентного подхода к образованию.

Этот подход предполагает значительное усиление практической направленности образования, нацелен на развитие личностных качеств обучаемых, а также соотносится с гуманистическими ценностями образования.

В обучении иностранным языкам компетенция может трактоваться узко – как совокупность знаний, умений, навыков, формируемых в процессе обучения иностранным языкам, и более широко как практико-ориентированное владение языковыми знаниями, навыками и речевыми умениями.

При обучении иностранному языку учащийся должен овладеть коммуникативной, социокультурной и языковой компетенциями [3].

Участник межкультурной коммуникации должен иметь высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции. Иноязычная коммуникативная компетенция включает несколько компонентов базовых иноязычных компетенций: языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции [5].

Основополагающей является языковая (лингвистическая) компетенция, которая предполагает владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетика, лексика, состав слова и словообразование, морфоло-

гия, синтаксис простого и сложного предложений, основы стилистики текста. Учащийся обладает лингвистической компетенцией, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике. Важность языковой компетенции или языковой способности заключается в совокупности конкретных умений, необходимых члену языкового сообщества для речевых контактов с другими и овладения языком как учебной дисциплиной [1].

Проверка знаний и умений учащихся является необходимой и неотъемлемой частью процесса обучения. Важным условием повышения эффективности учебного процесса является систематическое получение преподавателем объективной информации о ходе учебно-познавательной деятельности учащихся. Эту информацию учитель получает в процессе контроля.

Контроль означает выявление, установление и оценивание знаний учащихся, то есть определение объема, уровня и качества усвоения учебного материала, выявление успехов в учении, пробелов в знаниях, навыках и умениях у отдельных учащихся и у всей группы для внесения необходимых корректив в процесс обучения, для совершенствования его содержания, методов, средств и форм организации.

Место контроля в учебном процессе определяется целями обучения иноязычному общению в школе. В зависимости от объекта контроля и организационно-временного фактора выделяют следующие виды контроля: предварительный, текущий, промежуточный и итоговый [4].

Итоговый контроль предназначен для того, чтобы объективно подтвердить достигнутый уровень обученности, определить степень сформированности фонетических, лексических, грамматических умений и навыков на завершении определенного этапа обучения. Этот вид контроля свидетельствует об эффективности программы обучения, выявляет ее сильные и слабые стороны.

Итоговый контроль обычно осуществляется путем письменных контрольных работ, устных зачетов, экзаменов с использованием различных приемов проверки и оценки сформированности учений в рецептивных и экспрессивных видах речевой деятельности.

Сегодня самой распространенной формой итогового контроля является экзамен в формате ЕГЭ, цель которого оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции [2].

ЕГЭ как итоговая форма аттестации – это форма объективной оценки качества подготовки лиц, освоивших образовательные программы среднего полного общего образования, на установление уровня освоения ими федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего полного общего образования. ЕГЭ дает возможность установить соответствие между реальным уровнем сформированности у школьников ИКК и требованиями современных образовательных стандартов и учебных программ по английскому языку.



Экзамен состоит из трех уровней разной сложности. Внутренняя структура представляет собой последовательность тестовых заданий: 4 письменных – чтение, аудирование, письмо, практическое использование языкового материала (лексика и грамматика), и 1 устного – говорение. В каждом блоке тестовых заданий имеется свой определенный объект контроля.

Посредством тестовых заданий можно выявить уровень сформированности лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, стратегической, социокультурной компетенций у учащихся.

Для выявления уровня сформированности лингвистической компетенции учащихся (*linguistic competence*) в ЕГЭ представлен отдельный блок заданий.

Раздел «Грамматика и лексика» проверяет умения правильно употреблять различные грамматические категории, словообразовательные элементы, слова и фразовые глаголы.

Здесь оценивается сформированность широкого спектра лексико-грамматических навыков на основе употребления лексических и грамматических единиц в коммуникативно-ориентированных контекстах.

Раздел состоит из трёх заданий, каждое задание имеет свой объект контроля и особенности технологии. Все три задания строятся на основе связных текстов.

Целью первого задания является проверка умения использовать в соответствии с контекстом грамматические формы существительных, глаголов, прилагательных, наречий, местоимений, числительных. Тип задания – краткий ответ, для получения которого необходимо заполнить пропуски в тексте грамматически согласующимися с контекстом формами слов, представленными на полях справа от текста, то есть необходимо образовать форму слова, которая передает нужное значение для контекста.

Второе задание контролирует умение использовать не формообразующие, а словообразовательные аффиксы английского языка. Тип задания – краткий ответ, для получения которого необходимо заполнить пропуски в тексте лексически и грамматически согласующимися с контекстом словами. Слова, представленные на полях справа от пропусков, необходимо преобразовать с помощью словообразовательных элементов.

Третье задание нацелено на контроль лексико-грамматических навыков. Тип задания – выбор ответа из четырёх предложенных. В задании требуется заполнить пропуски в тексте лексическими единицами, соответствующими контексту. В данном задании оценивается знание и умение пользоваться лексико-грамматической сочетаемостью лексических единиц в контексте. Для успешного выполнения задания необходимо различать нюансы близких по значению лексических единиц и понимать, какое из этих значений востребовано контекстом.

Для достижения положительного результата в блоке «Грамматика и Лексика», учителям следует обратить внимание на следующие рекомендации во время подготовки к экзамену:

– для тренировки использования лексики и видовременных форм глагола использовать связные тексты, которые помогают понять характер обозначенных в нём действий и время, к которому эти действия относятся;

– при обучении временам глагола обращать внимание на те случаи употребления времён, когда в предложении не употреблено наречие времени, а использование соответствующей видо-временной формы глагола обусловлено контекстом;

– с самого начала формирования навыка употребления форм глагола добиваться от учащихся понимания того, для чего употребляется то или иное время глагола и какие действия оно обозначает;

– давать учащимся достаточное количество тренировочных заданий, в которых сопоставляются разные возможные формы вспомогательного глагола и при выполнении которых закрепляется навык употребления подходящей формы глагола в зависимости от подлежащего в предложении;

– особое внимание уделять формам глагола to be и to have как вспомогательным глаголам (типичная ошибка в грамматических тестах);

– предлагать учащимся тексты, в которых чётко видна разница в случаях употребления причастий I и II, и обеспечить учащихся большим количеством заданий на тренировку в правильном употреблении этих форм;

– формировать навык понимания структуры и смысла предложений, соблюдения порядка слов;

– требовать правильного написания слов;

– добиваться чёткого следования технологии выполнения задания;

– добиваться внимательного прочтения всего текста до того, как начинают выполнять задание, это облегчит выбор необходимого языкового материала [6].

Для реализации вышеперечисленных рекомендаций могут служить современные УМК, одной из основных целей которых является качественная подготовка выпускников к успешному прохождению итоговой аттестации в форме ЕГЭ и ГИА.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бородина Г.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на основе стратегий продуктивных учебных технологий // Английский язык в школе. – 2007. - № 4. – С. 13-16.
2. Воробьев И.Л. Текущий учет знаний учащихся на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2010. - № 8. – С. 90-92.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. - № 5. – С. 34-42.
4. Соловова Е.Н. Перспективы развития национальной системы языкового контроля // Английский язык в школе. – 2004. - № 2. – С. 41-45.
5. Гончарова Н.Л. К вопросу об иноязычных компетенциях // <http://www.ncstu.ru>
6. Демонстрационный вариант ЕГЭ // Английский язык в школе. – 2010. - № 1. – С. 14-15.

**РАФАИЛОВА Н.М.**,  
студентка педагогического факультета, 4 курс.  
*Научный руководитель: Гришина Г.Н.*,  
к.п.н., зав. кафедрой педагогики  
начального и дошкольного образования

## ***ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ***

Первый год обучения в школе чрезвычайно сложный и переломный период в жизни ребенка, так как связан с адаптацией к школе и кризисом 7 лет.

Адаптация первоклассников к школе – сложный и важный вопрос, который за последнее время стал актуальным не только для школьных работников, но и для родителей. Сложность его обусловлена тем, что с поступлением в 1 класс у ребёнка происходят изменения всего уклада жизни, меняется место в системе общественных отношений, возрастает эмоциональная нагрузка. В этот период у детей происходит перестройка в познавательной, мотивационной, эмоционально-волевой сферах. Вследствие таких изменений у первоклассников наблюдается эмоциональная напряжённость, повышенная тревожность, повышенная утомляемость. В этом случае первоклассникам необходима помощь и поддержка не только педагогических работников, но и родителей, которые могут обеспечить условия, способствующие более успешной адаптации. На этом аспекте проблемы мы акцентируем наше внимание.

Большинство родителей помогают своим детям осваивать школьную жизнь, но порой их усилия не приносят значительных результатов, поскольку не все из них компетентны в психофизиологических особенностях первоклассников, в выборе способов предупреждения дезадаптации. Некоторые родители предъявляют к своим детям завышенные требования в отношении обучения и поведения как в школе, так и дома, при этом не учитывают возрастные и индивидуальные психологические особенности детей, в результате чего у первоклассников проявляются признаки дезадаптации к школе. Это убеждает в необходимости активного взаимодействия с родителями в столь сложный период для детей.

Анализ педагогической практики подтверждает, что взаимодействие с родителями по вопросу адаптации первоклассников к школе сегодня носит в основном просветительский и консультативный характер. Такой подход не формирует у родителей психолого-педагогическую компетентность по вопросу адаптации первоклассников, а только знакомит их с некоторыми особенностями адаптационного периода.

Анализ педагогической литературы показал, что в современной педагогической науке не разработаны модели взаимодействия с родителями по формированию у них психолого-педагогической компетентности на этапе адаптации к школе. Поэтому, возникла необходимость в разработке реко-

мендаций, направленных на формирование компетентности родителей по данному вопросу.

В практике бывают случаи, когда трудности ребёнка в адаптации к школе напрямую связаны с отношением родителей к его школьным неудачам. Это связано со страхом родителей перед школой, с боязнью того, что ребёнку в школе будет плохо, с тем, что родители ожидают от ребёнка только очень высоких достижений, которых не видят, вследствие чего активно демонстрируют ему своё недовольство.

Нами была изучена проблема готовности родителей будущих первоклассников к школьной жизни ребенка. Особое внимание мы уделили вопросу изучения позиций родителей будущих первоклассников.

В изучении позиции родителей будущих первоклассников мы начали работу с анкетирования. В эксперименте приняли участие родители, чьи дети посещают курсы для подготовки к школе (МОУ СОШ № 12 с УИОП). В исследовании использовали тестирование родителей, рисуночную методику.

### **1. «Готовы ли вы отдать своего ребенка в школу».**

Цели тестирования: изучение мнения родителей о готовности ребенка к школьному обучению; анализ умения принимать переживания ребенка. Родителям был предложен следующий тест:

1. Мне кажется, что мой ребенок будет учиться хуже других детей.
2. Я опасаюсь, что мой ребенок часто будет обижать других детей.
3. На мой взгляд, четыре урока — непомерная нагрузка для маленького ребенка.
4. Трудно быть уверенным, что учителя младших классов хорошо понимают детей.
5. Ребенок может спокойно учиться только в том случае, если учительница — его собственная мама.
6. Трудно представить, что первоклассник может быстро научиться читать, считать и писать.
7. Мне кажется, что дети в этом возрасте еще не способны дружить.
8. Боюсь даже думать о том, как мой ребенок будет обходиться без дневного сна.
9. Мой ребенок часто плачет, когда к нему обращается незнакомый взрослый человек.
10. Мой ребенок не ходит в детский сад и никогда не расстается с матерью.
11. Начальная школа, по-моему, редко способна чему-либо научить ребенка.
12. Мой ребенок часто говорит: «Мама, мы пойдем в школу вместе!».

Вопросы получили 15 родителей, а ответили только 10. При этом 9 человек набрали от одного до двух баллов, это значило, что у них есть все основания оптимистично ждать первого сентября. По крайней мере, родители сами вполне готовы к школьной жизни ребенка. Только один человек набрал

семь баллов, что означает, что в процессе обучения у него будет много трудностей, к которым надо подготовиться заранее.

2. Родителям было предложено дома **рисование** на тему: «**Как я представляю своего ребенка в школе**».

Цель: изучение переживания взрослыми встречи со школой и видение школьной действительности своих детей.

Рисунок – это всегда возможность для самовыражения, иногда неожиданного для самого себя. Родители, проецируя в рисунках жизненные перспективы ребенка, чаще изображают то, каким хотят видеть своего ребенка (ожидания), реже – каким не хотят (опасения).

Из 12 человек приняли участие только 8 человек. Все они представляют своего ребенка в образе идеального ученика, отличника, победителя олимпиад. Они изображают своего ребенка собранным, любознательным, усидчивым, волевым, предполагая, что учиться ребенок будет только на отлично. У многих родителей открылись скрытые таланты, о которых они не подозревали, пока не пришлось рисовать самим.

Некоторые родители отказались принять участие в данных исследованиях. Это говорит о том, что современные родители не придают большого значения переживаниям и ощущениям ребенка, скорее всего, пока еще не готовы ответить на поставленные вопросы.

Такой анализ позволил выделить три группы родителей:

**Родители-лидеры**, которые умеют и с удовольствием участвуют в воспитательно-образовательном процессе, видят ценность любой работы детского учреждения.

**Родители-исполнители**, которые принимают участие при условии значимой мотивации.

**Родители-критические наблюдатели**. Изменение восприятия родителей как участников образовательного процесса привело к изменению понимания типов семей: активные участники педагогического процесса, заинтересованные в успешности своих детей; заинтересованные, но желающие решить проблемы с помощью специалистов; равнодушные, живущие по принципу «меня воспитывали также».

Проведенная работа способствовала повышению внимания родителей к переживаниям ребенка в дошкольный период жизни.

Нами были изучены формы взаимодействия с родителями, и в настоящее время мы пытаемся определить эффективную модель сотрудничества. Мы уверены, что сегодня востребованы такие формы сотрудничества, как круглые столы, мастер-классы для родителей, информационное взаимодействие по средствам электронных ресурсов. Мы занимаемся разработкой системы методических рекомендаций по направлениям физиологические и психологические условия адаптации ребенка к школе. Каждое из направлений может быть представлено в виде ярких буклетов с рекомендациями, системами упражнений в виде разнообразных памяток.

Мы планируем разработать электронное пособие «Методические рекомендации для учителей по взаимодействию с родителями в период адаптации». Данный материал должен занять свое место на сайте школы.

**РАЧКОВА К.С.,**

Студентка факультета психологии, 3 курс.

*Научный руководитель: Зеленкова Т.В.,*

к.п.н., доцент кафедры возрастной  
и педагогической психологии

### ***ВЗАИМОСВЯЗЬ КРЕАТИВНОСТИ, ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПОДРОСТКОВ***

Условия, в которых протекает жизнедеятельность современного человека, часто бывают экстремальными и стимулирующими развитие стресса. Это связано со многими факторами и угрозами, в том числе, политическими, информационными, социально-экономическими, экологическими, природными. Для того чтобы справиться со стрессовыми ситуациями, человек на протяжении своей жизни формирует так называемые копинг-стратегии – систему целенаправленного поведения по сознательному овладению ситуацией для уменьшения вредного влияния стресса.

Копинг – это индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями. Психологическое предназначение копинга состоит в том, чтобы как можно лучше адаптировать человека к требованиям ситуации.

Копинг-стратегии подростков до сих пор остаются еще мало изученными. Наблюдается дефицит методического инструментария диагностики стратегий преодоления кризисных ситуаций. Кроме того, далеко не всегда учитывается специфика самой кризисной ситуации, сфера ее возникновения.

Существуют различные классификации копинг-стратегий у подростков. Выделяются следующие базисные стратегии:

- 1) разрешение проблем;
- 2) поиск социальной поддержки;
- 3) избегание.

Конфликтологи выделяют три плоскости, в которых происходит реализация копинг-стратегий поведения: поведенческая, когнитивная и эмоциональная сферы. Виды копинг-стратегий поведения разделяются и с учетом степени их адаптивных возможностей: адаптивные, относительно адаптивные, неадаптивные.

Преодоление стрессовых ситуаций и формирование механизмов копинга зависит от способностей человека к творческим решениям и особенностей его личности. Творческие способности индивида проявляются в его

креативности, готовности к порождению принципиально новых необычных идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления.

Современный мир выдвигает высокие требования к взрослому человеку и ребенку в том числе. Высокие запросы взрослых по отношению к личности подростка могут не быть реализованы им в процессе взросления и вызывать внутриличностные конфликты. В зависимости от психологических особенностей подростки могут находить способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с их собственной логикой, жизненной значимостью. И возможно, чем более креативен индивид, тем более он способен в ситуациях стресса прибегать к эффективным и сверхэффективным копинг-стратегиям.

Для выявления взаимосвязей копинг-стратегий подростков с особенностями их личности и креативностью было проведено эмпирическое исследование, в котором участвовали 30 учащиеся 6 класса МОУ Лицей.

В качестве методов исследования использовались: опросник личностных черт Р. Кеттелла, тест креативности Ф. Вильямса и анкета по выявлению копинг-стратегий, разработанная Никольской и Грановской. Результаты диагностики обрабатывались методом корреляционного анализа по Пирсону.

Результаты нашего исследования показали, что креативность оказывает существенное влияние на формирование личностных черт подростков, в то же время и особенности личности влияют на уровень их креативности. Так, чем выше оригинальность, тем более подросток является эмоционально зрелым и хорошо приспособленным. Такой человек обычно способен достигать своих целей без особых трудностей, смело смотреть в лицо фактам, осознавать требования действительности. Он не скрывает от себя собственные недостатки, не расстраивается по пустякам и не поддается случайным колебаниям настроения.

Параметр креативности «беглость» связан с формированием черт веселого, бодрого, жизнерадостного человека. Он может легко переживать жизненные неудачи, верит в себя, не предрасположен к страхам, самоупрекам и раскаиванию, слабо чувствителен к оценкам окружающих.

Параметр креативности «гибкость» связан со становлением организованности, умения хорошо контролировать свои эмоции и поведение. Такая личность способна эффективно управлять своей энергией и умеет хорошо планировать свою жизнь. Она думает, прежде чем действовать, упорно преодолевает препятствия, не останавливается при столкновении с трудными проблемами, склонна доводить начатое до конца и не дает обещания, которые не может выполнить. Подобные люди хорошо осознают социальные требования и заботятся о своей общественной репутации.

По результатам исследования было выявлено, что личностные черты являются фактором формирования копинг-поведения у подростков. Так, например, чем выше эмоциональная неустойчивость и импульсивность, тем чаще подросток прибегает к копинг-стратегиям «остаюсь сам по себе, один», «плачу и грущу». Чем младше испытуемые, тем чаще они используют стратегию «Мечтаю, представляю себе что-нибудь».

Низкий уровень интеллекта, эмоциональная неустойчивость и импульсивность формируют агрессивное поведение: «борюсь или дерусь с кем-нибудь». Отсутствие самоконтроля связано с характерной реакцией на стресс «схожу с ума».

Слабо развитые волевые качества и импульсивность приводят к стратегии «бью, ломаю или швыряю вещи», в то время как высокий уровень заботы, серьезность подростка формируют в нем копинг-поведение «говорю сам с собой».

Чем выше уровень интеллекта у подростка, тем чаще, чтобы справиться со стрессовой ситуацией, он прибегает к копинг-стратегии «стараюсь забыть».

Эмоциональная неустойчивость и импульсивность являются основой формирования стратегии «воплю и кричу».

Таким образом, проведенное исследование показало четкую взаимосвязь между личностными чертами, креативностью и копинг-стратегиями подростков, формируемых для преодоления стрессовых ситуаций. Результаты исследования имеют практическое значение для школьных психологов, классных руководителей и социальных педагогов для оказания адресной помощи подростку, переживающему кризисные или трудные жизненные ситуации.

**РЕЩИКОВА К.С.,**

студентка английского отделения факультета  
иностраных языков и переводоведения, 3 курс

*Научный руководитель: Павлова О.Н.,*

ст. преподаватель кафедры английского языка

### ***ТЕАТР В ЖИЗНИ И ЖИЗНЬ В ТЕАТРЕ***

«Весь мир – театр.

В нем женщины, мужчины – все актеры»

Петроний

В своих романах Моэм грубо обнажает истинную сущность женской природы. По его мнению, женщина – самое коварное существо на свете. Она изворотлива и грациозна, как пантера. Мудра и хитра, словно змея. Невинна и пуглива, как лань. Она играет роли, надевает маски абсолютно разных женщин. Но ее фантазии могут сыграть с ней злую шутку. И тогда она потеряет грань между реальностью и выдуманной жизнью. Ее природный талант к притворству приведет к неминуемому падению. Но необыкновенный дар перевоплощаться стал в итоге настоящим триумфом для Джулии, главной героини романа «Театр». Это история жизни актрисы, которая играла каждую минуту своей жизни – не только на сцене, но и с мужем, старым возлюбленным, юным любовником, сыном, прислугой. Моэм разоблачает спо-



способность человека всю жизнь носить маску и даже не одну, а множество, – с каждым человеком разную... Моэм был отличным психологом так же, как и философом. Он решил поднять на рассмотрение один из самых важных в литературе и философии вопросов: «Вся наша жизнь – театр! Или театр – наша жизнь?» Можно позавидовать актерам, ведь у них есть уникальная возможность проживать много жизней, быть такими, какими они никогда не смогли бы быть просто так, без сцены. Ведь на сцене как будто отдыхаешь от собственной жизни, от собственного «Я»... это иногда полезно и уж тем более интересно. Но, как и всегда в жизни, всё хорошо в меру.

Роман «Театр» охватывает период расцвета английского театра, когда актеров становилось несоизмеримо больше, чем ролей. Каждый, кто не преуспел на каком-либо другом поприще, смело шел на сцену. Для Джулии Лэмберт театр был чем-то большим, он полностью овладел ее телом, душой и разумом. С самого детства она мечтала о большой сцене, мировой славе, баснословных гонорарах. Ей не было и шестнадцати, когда все ее детские мечты, словно по мановению волшебной палочки, стали неотъемлемой частью ее жизни. А точнее всей ее жизнью. Ей не было равных на сцене. Даже самые незначительные эпизодические роли она превращала в грандиозное представление, в котором все меркло перед ее талантом. В результате те характеры, которыми Джулия виртуозно манипулировала зрительным залом, нанизываясь друг на друга, стали ее внешней оболочкой. Эта толстая скорлупа на протяжении всей ее жизни не давала выхода настоящей Джулии. Миссис Лэмберт театрализует по своей воле поведение окружающих ее людей словно режиссер. Она великолепно владеет искусством игры, с помощью которой моделирует действительность, выстраивает жизненные ситуации под свою очередную роль, на которую она также может смотреть «со стороны». Ее профессиональная и ее реальная жизнь взаимообуславливают друг друга и в результате становится сложно, а порой невозможно определить четкие границы между театром и жизнью. Это четко прослеживается в сцене разговора сына с матерью. Роджер презирает Джулию и Майкла (его отца), поскольку с самого детства чувствует игру и лицемерие.

*«Для тебя нет разницы между правдой и выдумкой. Ты всегда играешь. Это привычка – твоя вторая натура. Ты играешь, когда принимаешь гостей. Ты играешь перед слугами, перед отцом, передо мной. Ты не существуешь. Ты – это только бесчисленные роли, которые ты исполняла. Я часто спрашиваю себя: была ли ты когда-нибудь сама собой или с самого начала служила лишь средством воплощения в жизнь тех персонажей, которых ты изображала».*

Джулия тем временем, прокручивает в голове сцену из Гамлета, вспоминая слова Гертруды и даже примеряет на себя ее роль. В очередной раз она цитирует мудрые слова из пьесы, название которой не может вспомнить. Сын Роджер также заставляет Джулию задуматься. Он говорит, что не знает, какова на самом деле его мать, ибо она играет всегда и везде, она – это и есть её бесчисленные роли; и порой он боится заглянуть в пустую комнату, куда

она только что вошла, – а вдруг там никого нет... Джулия не вполне понимает, что он имеет в виду, но ей становится страшновато: похоже, Роджер близок к истине. Джулия-женщина эмоциональная, однако умеет хорошо скрыть эмоции в нужный момент. Благодаря такому умению ей удается завести роман с юношей на 20 лет ее моложе, да так, что собственный муж ни о чем не подозревает, а напротив, приглашает погостить молодого любовника в загородный дом, Джулия испытывала счастье...

В молодости ей не хватало пылкой страсти в отношениях, ее муж был очень холоден, не ценил ее, а спустя 20 лет ее успешная театральная карьера и удачный брак с Майклом Госселином перестают приносить ей удовлетворение, она ищет новых эмоций, поэтому Джулия так быстро поддалась молодому Тому. Она решила, что любовная интрига – лучшее средство от хандры, и вот начался новый эпизод в ее жизни – она примерила роль богатой женщины в преклонном возрасте, социальным положением и финансовым состоянием которой пользуется молодой и красивый альфонс.

Жизнь Джулии перевернулась, она искренне верит, что любит Тома, а он пытается с ее помощью протащить молодую актрису, его новую пассию, на большую сцену. В тот вечер, когда она поссорилась с Томом, Джулия вложила все свое отчаяние в игру и играла так плохо, как никогда. Оказывается, невозможно хорошо изобразить чувства, которые переживаешь на самом деле. Джулия понимает, что разбитое сердце, переживания и прочее – это прекрасно только в том случае, если не мешает искусству, способности выразить себя. Мобилизуя все свои силы, Джулия разрабатывает блестящий план мести, в результате которого оказывается ровно на том месте, которое принадлежит ей по праву: в центре сцены, перед рукоплещущей публикой. А молоденькая актриса тонет в ее тени и терпит фиаско. Том, так же как и Майкл, осознает гениальность Джулии как великой актрисы. Новая роль и потрясающий успех подтверждают ее могущество, ее полную власть над собой и над зрительным залом.

По ходу прочтения мнение читателя относительно главной героини менялось неоднократно. Сначала актриса из провинции кажется заурядной и ничем не примечательной. Потом по мере раскрытия характера Джулии Лэмберт читатель начинает питать некое уважение к стойкости ее духа. Вскоре она оказывается обычной женщиной, имеющей свойственные всем слабости. Джулия привлекательна тем, что она сама открыла для себя свою истину, свой смысл жизни и стимул:

*«Весь мир – театр, в нем женщины, мужчины – все актеры. Но то, что я вижу через эту арку, всего-навсего иллюзия, лишь мы, артисты, реальные в этом мире. Вот в чем ответ Роджеру».*

*"Все люди – наше сырье. Мы вносим смысл в их существование. Мы берем их глупые мелкие чувства и преобразуем их в произведения искусства, мы создаем из них красоту, их жизненное назначение – быть зрителями, которые нужны нам для самовыражения. Они инструменты, на которых мы играем, а для чего нужен инструмент, если на нем некому играть?"*, –

*эта мысль развеселила Джулию, и несколько минут она с удовольствием смаковала ее; собственный ум казался ей удивительно ясным.*

*«Роджер утверждает, что мы не существуем. Как раз наоборот, только мы и существуем. Они тени, мы вкладываем в них телесное содержание. Мы – символы всей этой беспорядочной, бесцельной борьбы, которая называется жизнью, а только символ реален. Говорят: игра – притворство. Это притворство и есть единственная реальность».*

Лучшая роль ее сыграна. Теперь публика для нее – серая масса, которая и существует, чтобы служить ее таланту, дать возможность выразить себя. Она добилась своего триумфа, поднявшись над этой доверчивой безликой толпой. Но сможет ли героиня выразить себя настоящую? Ответ – нет. Жизнь не сцена, и прожить ее нужно в роли самого себя.

Юная красавица и восходящая звезда театра Эвис Крайтон играла роль леди, Том Феннел верил искренне в ее порядочность, талант, принципиальность. Она смогла устроить ему настоящий спектакль. Однако так ли это было на самом деле? Ведь для молодой красивой актрисы начинать карьеру без связей очень сложно, почти невозможно...особенно когда вокруг столько соблазнов, столько предложений помочь продвигнуться по карьерной лестнице, но расплата является тем, чего потом не вернуть, а именно: измена своим принципам и потеря собственного «Я».

Молодой любовник Джулии, Том Феннел, не больше чем пустышка, красивая капризная обертка без всякой изюминки внутри. Он вообразил себя джентльменом и всеми способами пытался пролезть в светские круги. Его сердце замирало при встрече известных личностей того времени, и он все время пытался подстроиться под их настроения, предпочтения, идеалы. Он ни минуты не пытался быть самим собой, все время воображал. Таким образом, можно сказать, что его роль не так уж примечательна, скорее, наоборот, производит отталкивающее впечатление. Юноша ослеплен светом софитов, той роскошью, которую позволяют себе люди из высшего общества, он даже не хочет замечать всей лживости и лицемерия того окружения... Более того, он готов на все, чтобы завоевать их признание, получить место в этом обществе.

Каждый герой проживает свою жизнь умело или неумело играя. Муж Джулии посвятил свою жизнь театру, в частности, жене-актрисе. В молодости начинал «играть», но в зрелом возрасте был достаточно откровенен с самим собой. Играя роль добропорядочного мужа и умелого продюсера, он был в ладах со своей совестью. Театр – его жизнь в прямом смысле этого слова, то, ради чего он живет. Майкл нравится читателю своей жизненностью и, как ни странно, «неидеальностью». Когда из кого-то начинают искусственно лепить совершенство – от этого человека иногда становится уже тошно. Ибо сложно поверить. И пусть Майкл не совершенен – он скуповат до мелочности, он плохой актер, он зануден и скучен, но... При всем этом он не плохой человек. Он и директор, и режиссер, и актер в театре. Он приносит реальную пользу общему делу. Он не страдает излишним высокомерием, не

питает иллюзий по поводу своего актерского таланта, да и насчет внешности прекрасно понимает, что былая красота уже прошла, и говорит о себе, как о самом красивом мужчине Англии, скорее в шутку. Он искренне привязан к Джулии и заботится о ней. Он по-своему чуток... Именно он чувствует Джулию – ведь только он один сумел догадаться, что провал Эвис Крайтон был делом рук его супруги. Но можно также сказать, что Майкл не смог справиться с ролью идеального мужа для своей жены, потому что не смог дать ей всех тех эмоций и переживаний, в которых Джулия так нуждалась. Более того, Джулия ненавидит своего некогда любимого мужа. Для амбициозной и тщеславной ведущей актрисы Лондонского театра любовь увяла вместе с юной свежестью и красотой Майкла Госселина. Но Майкла нельзя винить: ни он, ни Джулия, ни даже Том ни в чем не виноваты. В жизни мы часто играем не свои роли. Наступает момент истины: трудно стать самим собой и перестать играть, так как приходится платить за свои ошибки, а в театре платят зрители за лицедейство.

Сын Джулии и Майкла, Роджер, единственный из всех персонажей, живущий своей собственной жизнью, так как насмотрелся еще в детстве театральных сцен и решил, что люди, играющие роли, страдают чаще. Но Джулия так не считала, она – публичный человек. Это было ее осознанным решением. А публичные люди, как правило, всегда прячут свое истинное лицо, она радуется и страдает с улыбкой на лице одновременно. Актриса... Она профессионально и умело затянула нанесенную на сердце молодым любовником рану... и была снова на Олимпе. Молодой ловелас своей цели не добился и погубил свою молодую пассию, Эвис, так как играл неумело.

Как и во многих других своих произведениях, Моэм дал возможность читателю взглянуть и понять, а возможно, даже и осудить пороки представителей аристократии того времени... Мол, на словах они возвышенные и благородные, в дорогих костюмах ходят, в экипажах ездят, а на деле все эти аристократы – скучные, алчные, напыщенные, лживые и порочные люди, постоянно устраивающие «театр» из собственной жизни. В финале, рассматривая ресторанный публику, Джулия замечает: «Присмотритесь внимательно к этим людям. Вот настоящий театр... А настоящая жизнь здесь». Под «здесь» она имеет в виду сцену, а под живущими настоящей жизнью искренними людьми – актеров на сцене.

Дилемма: неужели в жизни актерство приносит большую радость, нежели откровенность с самим собой и с окружающими? Жизнь – театр, театр – жизнь.

Моэм в своем произведении, возможно, тонко хотел намекнуть каждому читателю о том, что если человеку дан дар свыше играть на сцене и в жизни – играй, но профессионально, чтобы окружающие не заметили твоего коварства. Тогда твоя жизнь – театр.

Для простых обывателей, театр – это жизнь: часто люди переживают вместе с героями, ставят себя на их место, начинают играть их роли, примеряя их маски. Главное – вовремя остановиться и научиться носить одну маску с достоинством.

Действительно, жизнь – игра. Если читателю задуматься и посмотреть на себя со стороны, то приходит осознание того, что в разных местах, компаниях, ситуациях люди ведут себя по-разному. Как и актеры, многие люди играют роли, но, в отличие от них, сами являются режиссерами своего поведения в обществе. Актеры лишь исполняют роли или стараются играть по сценарию режиссеров, им очень редко удается освободиться от постоянного контроля вышестоящих деятелей. Обыватели тоже, подобно актерам, подстраиваются под других людей, но у них бывает больше выбора, они сами решают, что им делать: заупрямиться или уступить, поражать других развязностью и фамильярностью или же казаться холодными и безразличными. К сожалению, в жизни не всем хватает силы воли, а иногда и просто желания выйти из созданного ими образа. Так и идут они по жизни с маской грустного Пьеро или непонятого гения. В зависимости от нашего поведения у людей складывается мнение, особое личное мнение о каждом из нас, которое, конечно же, никогда не будет правильным, так как люди видят нас только в одном нашем проявлении. Например, отличный семьянин может быть плохим сотрудником, а прилежный ученик – уличным забиякой. Так что нельзя судить человека по тому, какую он сейчас играет роль, ведь вполне возможно, что завтра он решит изменить свое амплуа.

#### **БИБЛИОГРАФИЯ**

1. <http://citaty.info/book/somerset-moem-teatr?page=1>
2. <http://interesnyeknigi.ru/2011/04/15/teatr-somerset-moem/>
3. Моэм С. Театр. – М.: АСТ, 2010.

**САЗИКОВА А.О.,**

студентка факультета психологии, 5 курс.

*Научный руководитель: Солдатов Д.В.,*

к.пс.н., доцент кафедры

общей и социальной психологии

#### ***АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПЕРСПЕКТИВЕ БУДУЩЕГО У ВОСПИТАННИКОВ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА***

Каждое образовательное учреждение имеет свои особенности, которые, так или иначе, оказывают влияние на развитие ребенка. Поэтому существует специфика задач и форм работы школьного психолога в зависимости от типа детского учреждения, в котором он работает. Такое своеобразие работы практического психолога существует и в учреждениях интернатного

типа для детей, лишенных попечения родителей (дома ребенка, детские дома, школы-интернаты) [2].

Воспитанники детских учреждений интернатного типа с самого раннего возраста нуждаются в специально организованной психологической помощи, обеспечивающей учет возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка, правильно организованный индивидуализированный подход, создающий условия для полноценного психического развития всех детей [3].

В предварительном диагностическом исследовании нами было выявлено, что испытуемые интерната обнаруживают субъективные представления о событиях будущего такими, что они по большей части не имеют существенных количественных отличий, но имеют качественные негативные отличия по некоторым показателям от аналогичных представлений подростков и юношей, проживающих в семьях. Поэтому существует необходимость коррекции неадекватных и формирования положительных представлений о перспективах будущего у некоторых воспитанников школы-интерната.

На основе коррекционно-развивающих программ нами была составлена программа коррекции представлений о перспективе будущего. Данная программа рассчитана на 7 занятий, длительностью 45–60 минут. Цель программы – улучшить (сделать более позитивными) субъективные представления о перспективах будущего подростков и юношей школы-интерната.

Вся работа делилась на 3 этапа.

Первый этап – более близкое знакомство с детьми, на это направлено 1 и 2 занятие, в ходе которых проводились игры и упражнения на знакомство и взаимодействие в коллективе.

Второй этап всей работы – непосредственно направлен на работу с перспективой будущего, и включает в себя занятия с 3 по 6. На этом этапе активно шла работа как с группой в целом, так и с некоторыми детьми в отдельности, направленная на выработку у детей умения целеполагания, объективной оценки адекватности выбранных ими стратегий развития их жизненной линии и корректировку возможной перспективы будущего.

Заключительный, третий этап, направлен на завершение работы и подведение итогов.

Для изучения субъективной картины времени и, в особенности, протяженности субъективной картины будущего, использовались следующие методики: методика изучения временной перспективы Ф. Зимбардо (Zimbardo Time Perspective Inventory); шкала безнадежности Бека; шкала оценки протяженности субъективной картины будущего Alvos; методика «Линия жизни».

Нами была проведена диагностика перспективы будущего «до» проведения коррекционной работы и «после», для выявления статистически значимых различий использовался Т-критерий Вилкоксона.

При сравнении результатов по ряду шкал методики Ф. Зимбардо произошли существенные изменения. Испытуемые пересмотрели свое отношение к ситуациям, происходившим в прошлом и ситуациям, которые когда-то

их травмировали, о чем свидетельствуют показатели по шкале «прошлое позитивное» ( $T_{эмп} = 0$ ;  $n = 10$ ;  $p \leq 0,01$ ). Эмпирические значения T-критерия Вилкоксона для связанных групп значительно ниже критических значений, следовательно, отношение к жизни и времени в целом изменилось от того, которое было до коррекционной работы, к моменту повторной диагностики. Испытуемые стали более склонны принести что-то в жертву в настоящем, чтобы получить вознаграждение в будущем, способны предвидеть и взвешивать будущие последствия, о чем свидетельствуют показатели по шкале «настоящее гедонистическое» ( $T_{эмп} = 1,5$ ;  $n = 10$ ;  $p \leq 0,01$ ). Чаще задумываются о том, чего они хотят не в данный момент, а в будущем, в перспективе, бережнее относятся к настоящему, ценят время. Показатели по шкале «будущее» позволяют сделать выводы, что подростки и юноши стали более ориентированными на достижение поставленных целей, проявляют больше стремлений к структурированию и упорядочиванию своей жизни ( $T_{эмп} = 1,5$ ;  $n = 10$ ;  $p \leq 0,01$ ). Воспитанники стали увереннее в себе и стремятся поверить, что человек не игрушка в руках судьбы, а что они сами несут ответственность как за свое настоящее, так и за свое будущее ( $T_{эмп} = 0$ ;  $n = 10$ ;  $p \leq 0,01$ ). Они в большей степени почувствовали себя творцами своей будущей жизни, и что она зависит в большей степени от них самих.

Сравнение результатов изучения временной перспективы с помощью шкалы безнадежности Бека до коррекционной программы и после свидетельствует о том, что мнение и отношение испытуемых к будущему изменилось в лучшую сторону. После проведенной работы воспитанники стали более уверены в своих силах и большинство из них верят, что достигнут своих целей и решат большинство имеющихся у них проблем ( $T_{эмп} = 0$ ;  $n = 10$ ;  $p \leq 0,01$ ). Следовательно, выраженность негативного отношения к субъективному будущему уменьшилась, что является положительным психологическим сдвигом. Мы полагаем, что в целом отношение подростков к будущему улучшилось, стало более позитивным и эти изменения являются результатом коррекционной работы.

По ряду шкал методики оценки протяженности субъективной картины будущего Alvos также произошли существенные изменения. Наиболее значительные изменения произошли по шкале «серьезная болезнь» ( $T_{эмп} = 0$ ;  $n = 10$ ;  $p \leq 0,01$ ). Если до проведения работы испытуемые допускали возможность появления у них серьезного заболевания примерно в возрасте 27-30 лет, то после проведения занятий среднее значение по группе приближается к семидесяти годам. Очевидно изменение отношения как к своему здоровью, так и к предполагаемым негативным событиям. По шкале «рождение ребенка» при первичной диагностике было много нулей, испытуемые осознанно не хотели заводить семью ( $T_{эмп} = 4$ ;  $n = 10$ ;  $p \leq 0,01$ ). При повторной диагностике нулей не было вообще, подростки стали не просто допускать возможность того, что обзаведутся семьей и детьми, но и представлять, в каком возрасте они хотели бы, чтобы эти важные события произошли с ними.

Согласно результатам сравнения показателей по методике «Линия жизни», после проведенной работы воспитанники стали объективнее относиться к протяженности своей жизни, к соотношению разных отрезков времени жизни и к перспективе будущего. Так, у двух испытуемых произошло значительное уменьшение продолжительности «прожитой жизни», что связано с увеличением протяженности перспективы будущей жизни. Далее, у четырех испытуемых произошло субъективное увеличение протяженности прожитой жизни, что больше соответствует реальности и может быть оценено как положительное изменение субъективных представлений о протяженности прошлой и будущей жизни.

Таким образом, разработанная нами коррекционно-развивающая программа доказала эффективность на практике, что подтверждается полученными результатами статистического анализа. Следовательно, работа по формированию адекватных представлений о своём будущем и положительной перспективе жизни является актуальной для подростков, оставшихся без поддержки семьи, и при правильном подходе может быть результативной.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова К.А., Рубинштейн С.Л. Ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке. – М.: Академический проект, 2000. – С. 13-27 (С. 25).
2. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – Киев: Наукова думка, 1988. – 144 с.
3. Толстых Н.Н. Отношение к будущему // Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту. – М., 1987. – С. 42-65.
4. Тренинг жизненных навыков для подростков с трудностями социальной адаптации / под науч. ред. А.Ф.Шадуры. – СПб.: Речь, 2005. – 176 с.

**СВЕЧНИКОВА Ю.А.,**

студентка 3 курса Белгородского государственного  
национального исследовательского университета  
Институт государственного и муниципального управления.

*Научный руководитель: Белых Т.В.,*  
к.социол.н., доцент кафедры социологии  
и организации работы с молодёжью,  
Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет

#### **СВОБОДНОЕ ВРЕМЯ В ЖИЗНИ СТУДЕНТА БЕЛГОРОДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Двадцать первый век, время компьютерных технологий и наноразработок, характеризуется глобальными переменами. Вместе с тем меняется облик студента. Острой и актуальной становится проблема использования студен-



ческой молодёжью собственного свободного времени, не занятого учебным процессом, домашними хлопотами или работой. Время, которое должно способствовать культурному формированию личности, творческому развитию, но зачастую используется только как средство релаксации и расслабления или развлечения. Для построения любого общества необходимым является формирование гармоничной, всесторонне развитой личности с высоким уровнем духовной культуры и наличием творческих устремлений.

В современном мире совершаются изменения свободного времени студентов, основным направлением которых является доминирование развлекательной деятельности в общей структуре свободного времени. Ключевой причиной этого является отсутствие целенаправленной воспитательной работы в вузах и необходимых условий для организации рационального использования свободного времени в целях гармонического развития личности специалиста. Предполагаем, что целенаправленное исследование особенностей использования свободного времени студенческой молодёжью, позволит нам выявить причины, влияющие на организацию свободного времени студентами.

Университет можно назвать моделью взрослой жизни. Студенческая жизнь – это не только процесс овладения знаниями и профессиональными навыками, это еще и важный этап развития и становления личности человека, определения его будущего социально-культурного статуса. Поэтому организация досуга студентов играет важную роль в воспитательном процессе. Именно в университете, происходит окончательное формирование позиции нынешнего студента и будущего специалиста, а также гражданина.

Объект исследования – студенческая молодёжь Национального исследовательского университета «Белгородский государственный университет» института государственного и муниципального управления (далее – НИУ «БелГУ» института ГМУ) 1–5 курсов. Предмет исследования – проведение свободного времени студенческой молодёжи НИУ «БелГУ» института ГМУ 1-5 курсов. Исходя из этого, цель исследования – выявить особенности использования свободного времени студенческой молодёжью.

В ходе пилотажного исследования, направленного на выявление особенностей проведения свободного времени студенческой молодёжью, было опрошено 55 студентов НИУ «БелГУ» ИГМУ, обучающихся на 1–5 курсах, из которых 37 девушек и 18 молодых людей. Респондентам было предложено ответить на 20 вопросов анкеты. Из них 9 вопросов – закрытых, где респондентам необходимо было выбрать вариант из уже заданного списка; 7 вопросов – полужакрытых, которые позволяли респонденту не только выбрать ответ из уже представленных вариантов, но и сформулировать и зафиксировать свой вариант ответа на вопрос; 1 вопрос – открытый, в котором респондент мог предложить свободный ответ; 3 вопроса – социально-демографического блока.

В результате исследования гипотеза нашла своё подтверждение. Действительно, основным направлением в проведении свободного времени до-

минирует развлекательная деятельность. В БелГУ не ведётся необходимая работа, возложенная на плечи кураторов, по обучению организации свободного времени студентов младших курсов. Были выявлены функции свободного времени, основными из которых являются рекреационная функция и функция удовлетворения чувства удовольствия. В целом свободное время способно выполнять функции оздоровления психики, развития внутреннего мира, расширения индивидуальной жизненной среды. Сформулированы рекомендации в помощь студенческой молодёжи по организации своего свободного времени. Основные рекомендации направлены на формирование режима дня, который может способствовать физическому и духовному оздоровлению.

В процессе реализации своих потребностей в сфере досуга студенты сталкиваются с разнообразными проблемами, важнейшими из которых являются недостаток свободного времени и располагаемых материальных ресурсов. Значительно наличие и такой проблемы, как недостатки в организации досуга, ограниченное количество мест его проведения. Немаловажно и то, что именно в Университете есть возможность осуществления целенаправленной и контролируемой досуговой деятельности студентов, учитывая как их желания, потребности, так и задачи, стоящие перед обществом, в рамках формирования личности не только образованного, но воспитанного, в самом широком смысле данного слова, специалиста.

В ИГМУ работа кураторов по организации свободного времени студентов младших курсов не ведётся должным образом. Поэтому, хотя испокон веков студенчество было самой активной и реакционной частью русского общества, для современного студента такая роль вряд ли выполнима. Следует организовывать студенческий досуг в формах, направленных на развитие личности, чтобы и в дальнейшем звание студента было синонимом целеустремленного, трудолюбивого человека с активной жизненной позицией, которому интересен окружающий его мир и окружающие его люди.

Можно выделить некоторые недостатки проведенного исследования. К таковым можно отнести отсутствие вопроса о потребностях в плане досуга. Один из вопросов, а именно: «Как недостаток времени сказывается на Вашей духовной жизни?» – подразумевал под собой не полные ответы, что привело к отсутствию конкретности в объяснении результата.

Студенческие годы – это незабываемая пора, переход к более взрослой, ответственной жизни. Не тратьте это время зря, ведь невозможно будет узнать, что могло произойти интересного взамен того, что студент проводил время в душной комнате за монитором компьютера или у экрана телевизора.

СЕВСКИХ Т.А., СУХЕР М.М.,  
студенты факультета биологии,  
химии и экологии, 4 курс.  
Научный руководитель: Печерица Е.К.,  
к.хим.н., доцент кафедры химии

## **ВЛИЯНИЕ ПИРОГЕННОГО ФАКТОРА НА ХИМИЧЕСКИЙ СОСТАВ ПОЧВЫ**

Целью нашего исследования являлось определение изменения химического состава почв в результате воздействия антропогенного фактора, конкретно – лесного пожара. Для проведения исследования был выбран участок соснового леса близ озера Голубое, на котором два года назад произошел пожар, имевший преимущественно низовой характер. Выбор был обусловлен наличием просеки, преградившей путь огню, что позволяло сделать заборы почв с участков горевшего и негоревшего леса – для более точного установления влияния пирогенного фактора на химический состав почвы.

Под почвой понимается естественно-историческое органо-минеральное природное тело, возникшее на поверхности Земли в результате длительного воздействия биотических, абиотических и антропогенных факторов, состоящее из твердых минеральных и органических частиц, воды и воздуха, имеющее специфические генетико-морфологические признаки и свойства, обуславливающие рост и развитие растений. Таким образом, почва представляет собой многофазную полидисперсную систему. Она состоит из твердых частиц (твердая фаза почвы), воды (почвенного раствора) и почвенного воздуха. На долю твердой фазы приходится 40–65% объема почвенной массы. Объем почвенного раствора может изменяться в широком диапазоне. До 35% объема почвы обычно занимает почвенный воздух.

Наиболее типичными компонентами почвенных растворов, концентрации которых значительно превосходят концентрации других ионов, являются катионы  $\text{Ca}^{2+}$ ,  $\text{Mg}^{2+}$ ,  $\text{K}^+$ ,  $\text{NH}_4^+$ ,  $\text{Na}^+$  и анионы  $\text{HCO}_3^-$ ,  $\text{SO}_4^{2-}$ ,  $\text{NO}_3^-$  и  $\text{Cl}^-$ . При изменении влажности почвы концентрация отдельных ионов изменяется по различным законам. Так, концентрация ионов  $\text{NH}_4^+$ ,  $\text{NO}_3^-$  и  $\text{Cl}^-$  возрастает пропорционально влажности почвы, а концентрация фосфат-иона, обусловленная произведением растворимости фосфатов, почти не изменяется.

Твердая фаза типичной плодородной почвы на 95% состоит из неорганических и на 5% – из органических соединений. Некоторые виды почв, например, торфяные почвы, содержат иногда более 95% органических соединений, тогда как в так называемых «бедных» почвах количество органических веществ может быть менее 1%.

В таблице приведены данные по среднему элементному составу (в %) метрового слоя почв Российской Федерации в пересчете на сухую навеску (по Кудрину, 1963):

Почвы	O	H	C		N	P	S	Si	Al	Fe	Ti	Mn	Ca	Mg	K	Na
			гумуса	карбо- нагов												
Тундровые	47,86	0,25	3,49	-	0,125	0,105	-	29,70	6,65	3,58	0,24	0,29	2,14	0,90	2,07	1,88
Торфяные	36,86	5,33	53,33	-	1,900	0,200	0,240	1,00	0,12	0,50	-	0,05	1,20	0,13	0,30	0,07
Подзолистые:																
суглинистые	49,60	0,06	0,66	-	0,080	0,054	0,031	34,86	6,33	3,02	0,28	0,20	0,78	0,72	2,04	1,28
супесчаные	50,66	0,05	0,67	-	0,066	0,022	0,020	39,57	4,31	1,16	-	-	0,58	0,70	1,81	0,90
песчаные	52,20	0,04	0,64	-	0,060	0,022	0,026	43,77	1,72	0,55	-	0,06	0,28	0,09	0,33	0,16
Серые лесные	49,27	0,09	1,25	0,04	0,115	0,044	0,076	33,45	6,67	3,80	0,45	0,06	1,24	1,02	1,60	0,76
Черноземы	48,74	0,16	2,20	0,38	0,200	0,071	0,156	31,71	6,86	3,59	0,46	0,08	2,36	0,95	1,36	0,65
Бурые лесные	47,93	0,11	1,59	0,25	0,150	0,062	0,150	28,89	8,23	5,77	0,38	0,17	1,98	1,08	1,41	1,09
Почва в среднем	49,09	0,10	1,40	0,24	-	0,06	0,09	32,94	6,60	3,24	0,38	0,16	1,76	0,92	1,70	1,02
Материнские породы (суглинистые и глинистые)	51,03	0,10	-	0,40	-	0,04	0,03	33,00	6,25	3,30	-	0,10	2,05	0,91	1,91	1,00

Как видно из таблицы, по сравнению со средним составом пород почвы обогащены органическим углеродом, азотом, фосфором, серой, то есть биогенными элементами, накапливающимися в результате деятельности живых организмов. Такие элементы, как Si, Fe, Mg, Al, Na, K, практически унаследованы почвами от почвообразующей породы.

На долю органических веществ приходится, как уже отмечалось выше, 5–95% общей массы твердой фазы почв. Их количественный и качественный состав определяет практически все агрономически ценные свойства почв. Набор различных органических соединений, входящих в состав почв, очень велик, их содержание в почвах меняется в широких пределах – от нескольких процентов до следовых количеств – и определяется в основном процессами почвообразования.

Степень кислотности и щелочности почвенных растворов, вытяжек и суспензий оценивают величиной pH. Количественно кислотность и щелочность определяют по содержанию титруемых, соответственно, щелочами (обычно NaOH) или кислотами (HCl) веществ, обладающих кислыми или щелочными свойствами. На практике чаще измеряют pH водной вытяжки или водной суспензии, а не pH почвенных растворов. Кислотность почвенных растворов связана с присутствием в почвах свободных органических (главным образом, гумусовых) и неорганических (преимущественно, угольной) кислот и других органических и минеральных соединений, способных оказывать влияние на кислотно-основное равновесие в почвенных растворах. Среди таких органических компонентов почв следует назвать соединения, содержащие фенольные OH-группы, а среди минеральных компонентов – соединения, содержащие катионы  $Al^{3+}$  и  $Fe^{3+}$ , кислотные свойства которых соизмеримы с кислотными свойствами таких кислот, как угольная и уксусная.

Исследование почвы проводилось по стандартной методике. Были получены следующие результаты:

	Горевший участок	Негоревший участок
SO <sub>4</sub> <sup>2-</sup>	33мг/л<	33мг/л<
Ph	4.8	4.2
P	150 мг/кг	37.5 мг/кг
NO <sub>3</sub> <sup>-</sup>	4 мг/л	0.5 мг/л
Cl <sup>-</sup>	35.5 мг/л	53.4 мг/л
CO <sub>3</sub> <sup>2-</sup>	610 мг/л	120 мг/л
Органические соединения	0.5 %	0.9 %

Исходя из полученных данных, были сделаны следующие выводы. Вследствие сгорания растительного покрова в почву попало большое количество золы, богатой фосфором, поэтому его концентрация возросла в 8 раз. Сульфат- и хлорид-анионы перешли в растворимые соединения с калием и натрием, поэтому их концентрация уменьшилась. Концентрация карбонат-аниона увеличилась в 6 раз, поэтому часть аниона перешла в нерастворимые соединения и изменила pH на 0.6 в сторону щелочной реакции. Содержание гумуса уменьшилось вдвое в результате разложения органических веществ под действием высоких температур. Концентрация азота в почве значительно увеличилась, что привело к увеличению содержания нитрат-аниона – в 8 раз.

**СЕМЁНОВА Д.С.**,  
студентка педагогического факультета, 5 курс.  
*Научный руководитель: Колычева Г.Ю.*,  
к.ф.н. доцент кафедры методики преподавания  
русского языка в начальной школе

### ***РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ***

Формирование навыка орфографической зоркости базируется на усвоении грамматической теории и орфографических правил. В этом и заключается актуальность данной статьи.

Совершенствование орфографической грамотности учащихся – одна из важных задач, стоящих перед учителями. В русском письме главным разделом, который определяет ведущий принцип орфографии, является передача буквами фонемного состава слов. Именно к этому разделу орфографии относится большинство правил, изучаемых в младших классах.

Таким образом, при изучении раздела «Орфограммы» можно поставить несколько задач.

1. Познакомить детей с понятием «орфограмма» и помочь им глубже осознать сущность орфографических трудностей русского письма. Ввести в практику письменной речи маленьких школьников особый способ письма – письмо с пропусками орфограмм, с «окошками». Ребенок должен действовать по принципу «знаю букву – пишу, не знаю – пропускаю, оставляю сигнал опасности».

2. Познакомить школьников с орфографическим словарем, заложить основы правильного способа действия, необходимого для поиска ответа на орфографический вопрос.

3. За счет широкого применения приема списывания обеспечивать запоминание орфографического облика слов разных тематических групп (виды транспорта, посуда и так далее), то есть развивать орфографическую память учеников.

Работу по орфографии необходимо начинать с букварного периода. Период обучения грамоте – очень ответственный этап для формирования орфографических навыков. Именно в это время надо создать предпосылки для успешного развития у детей орфографической зоркости, показать школьникам неоднозначное соответствие между звучащим словом и написанным.

Овладеть письмом с пропусками непросто. При этом важно начинать обучение с пропуска не субъективно сомнительных, а всех орфограмм, в первую очередь орфограмм слабых позиций.

Исходным моментом решения любой задачи, в том числе орфографической, является постановка вопроса «Что надо узнать?».

Навык нахождения орфограммы необходимо специально отрабатывать. Однако при выполнении заданий, приведенных в традиционных учебниках русского языка, учащимся не приходится задумываться над этим: на месте орфограммы они уже видят пропуски букв. Существенно не изменяют положения и такие упражнения, как подчеркивание и группирование орфограмм в написанных словах.

Учащиеся сами на слух выделяют орфограммы в слове.

Во 2-м классе выделяются три главные опасности – обозначение на письме:

- безударного гласного звука;
- парного согласного по глухости-звонкости;
- звука, которого нет.

Возьмем безударный гласный в корне слова. Младшие школьники уже знают, что безударный гласный звук при письме может обозначаться разными буквами. Но правильная для слова – только одна. Ее нужно выбрать. Выберешь не ту – допустишь ошибку. Если гласный стоит в сильной позиции, то буква орфограммой не является. В этом случае смело можно писать букву.

Но в русском языке много слов с безударными гласными. Пример: *лицо*.

Поскольку на первоначальном этапе дети не знают правил проверки орфограмм, они работают по схеме:

- 1) определяю ударный слог;
- 2) записываю слово с пропуском;
- 3) делаю выбор.

Здесь есть выбор букв – значит, это опасное место в слове. Надо задуматься! Эти «опасные места» называются орфограммами, а допущенные в них ошибки – орфографическими.

Что же касается согласных звуков, парных по глухости-звонкости, то они не представляют опасности при письме, если стоят:

- 1) перед гласными (сады);
- 2) перед непарными звонкими [л];
- 3) перед [в], [в'] (буква).

В этих случаях парные согласные стоят в сильной позиции. Пишем не сомневаясь. А вот орфограммами буквы являются в следующих случаях:

- 1) на конце слов (гриб, дуб);
- 2) перед другими согласными, кроме непарных звонких и [в], [в']. Здесь парные стоят в слабой позиции:

Рабочая схема – та же:

- 1) определяю ударный слог;
- 2) пропускаю орфограмму;
- 3) выбираю букву.

В этот период обучения важно, чтобы дети видели все имеющиеся в слове орфограммы. Если знаешь ответ – пиши, нет – оставляй пропуск или делай выбор букв. Так проводится работа на первоначальном этапе знакомства с безударными гласными и парными согласными.

Далее идет работа с однокоренными словами. Вместе с детьми делается вывод, что корень при изменении слова и в однокоренных словах может звучать по-разному, но пишется одинаково. Это и есть главный «секрет» корней.

На этом этапе работы учащиеся четко уясняют: чтобы решить орфографическую задачу, надо выбрать правильную букву. Для этого надо применить правило.

Даются детям способы проверки для каждой части речи.

В это же время дети получают представление о сильной и слабой позициях звуков. Поскольку большую часть орфограмм составляют орфограммы слабых позиций, то с точки зрения фонематической концепции русского правописания орфографическую зоркость можно определить как умение фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, то есть различать, какой звук находится в сильной позиции, а какой – в слабой и, значит, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании. В умении обнаруживать звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего, и состоит орфографическая зоркость.

Во 2-м классе дети поднимаются на новую ступень знаний и умений по орфографии. Это новый этап в процессе формирования осознанных орфографических умений, продолжающий и углубляющий работу, начатую в 1-м классе. Именно здесь оттачивается базовое умение – обнаруживать в словах звуки, допускающие неоднозначное обозначение буквами, то есть предвидеть, прогнозировать «ошибко-опасные» места-орфограммы.

Вместе с детьми составляем памятку, которая на длительное время становится руководством для нахождения основной массы орфограмм. Эта памятка называется «Какие буквы нельзя писать на слух». Имея перед собой такую памятку, учащиеся могут выполнять наиболее действенное и одновременно наиболее сложное из упражнений, воспитывающих орфографическую зоркость, а именно: письмо с пропусками орфограмм, или, как его еще называют, письмо с «дырками». Владение этим умением означает избавление ученика от страха допустить ошибку при выполнении различных письменных работ, в первую очередь, при свободном изложении собственных мыслей. Ученикам дается разрешение пропускать букву, если он не знает, к какой группе относится слово, а потом выбрать нужное правило.

1. Если слово называет предмет, нужно:

– изменить проверяемое слово:

ед. ч. – мн. ч. (доска – доски) кто? что? (ед. ч., мн. ч.) (в волнах – волны) много кого? чего? (кружка – кружек');

– подобрать к нему однокоренное слово (бегун – бег).

2. Если слово называет действие, можно применить следующие способы проверки:

– изменить проверяемое слово по вопросам:

что (с)делает? (плясал – пляшет)

что (с)делал?

что (с)делаю?

что (с)делали?

что (с)делать? (бежать – сбегать),

– подобрать однокоренное слово, которое отвечает на вопрос: «Что?» (насорил – сор).

3. Если слово называет признак, нужно:

– изменить слово по вопросам:

каков? (узкий – узок);

– подобрать однокоренное слово (крепкий – крепенький).

Изучив все способы проверки, учащиеся легко ориентируются в нахождении проверочных слов. Особое внимание уделяю значению слова. От значения слова – к правильной букве. Если формировать у детей привычку задумываться над каждым словом, над его значением, то это повышает их грамотность. Пример:

храбрец – от слова храбрый,

кофейник – от слова кофе,



писатель – от слова пишет  
(а пт\_нец – от слова птенчик или птица?).

Даю задания с ловушками:

п\_ляны – пыль,  
т\_щить (сумки) – тощий,  
сл\_зает с дерева – слезы,  
обл\_зать ложку – лез.

Дети высказывают свои точки зрения, объясняют, доказывают. Верно определили значение слова – 0 ошибки не будет. Тема звучит так: «Выбор букв для опасных сочетаний звуков». Вот эти опасные сочетания:

[сн] [зн] [ств] [рц] [сн'] [зн'] [нц] (чудесный, звёздный, здравствуй, грустный, солнце, сердце). Довожу до сознания детей, что непроемкий звук может быть только в тех словах, где есть опасные сочетания. Чтобы узнать, надо писать букву или нет, надо воспользоваться одним из способов проверки корней и подобрать проверочное слово. Если в проверочном слове появился непроемкий согласный звук, надо писать букву, если не появился, значит, и буквы в этом слове быть не должно. Пример:

*чудесный*

- 1) обозначает признак предмета,
- 2) каков? (чудесен).

Необходимо проводить на уроках словарную работу. Написание словарных слов дети заучивают наизусть. Орфограмму в слабой позиции подчеркивают. Для лучшего запоминания словарных слов обращаемся к толковому словарю.

Когда изучены главные опасности письма и все правила проверки орфограмм, то нельзя оставлять «окошки» в корнях слов. Это считается ошибкой.

Конечно, при такой организации работы на выполнение заданий уходит много времени. Но по мере автоматизации навыка определять орфограммы алгоритм выполнения постепенно совершенствуется. Надо понять, что смысл русского языка как учебного предмета вовсе не в том, чтобы зубрить правила. Оказывается, здесь «есть над чем думать», «есть что понимать». А орфография – это строгая наука, а не случайный подбор скучных правил. Чем яснее становятся закономерности русской орфографии, тем выше собственная орфографическая зоркость.

**СКРИПНИКОВА М.Б.,**  
студентка заочного отделения  
факультета социальной педагогики, 4 курс.  
*Руководитель: Шишова З.В.,*  
директор МОУ ДОД ЦДТ «Родник»,  
г. Орехово-Зуево

***ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ:  
РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ***  
**(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОТДЕЛА  
МОУ ДОД ЦДТ «РОДНИК»)**

Система эстетического воспитания детей и молодёжи направлена как на выявление талантов и дарований, так и на повышение культурного уровня подрастающего поколения. При всём её разнообразии, система эстетического воспитания сводится к нескольким основным направлениям, актуальным именно в музыкальном образовании:

1. Расширение музыкального кругозора.
2. Воспитание мировоззрения моральных качеств.
3. Воспитание воли и характера.
4. Воспитание интереса к творческому труду.
5. Забота о здоровье и физическом развитии.
6. Воспитание актуальности и дисциплины.
7. Воспитание изящества и благородства жестов и осанки.
8. Воспитание открытости, правдивости и приветливости.
9. Воспитание уважения к старшим и чувства товарищества.
10. Воспитание культуры речи.

В детской среде за последние годы произошли кардинальные изменения, вызванные новыми реалиями общественной жизни. Они видят мир иным, чем предыдущие поколения. С наступлением технической эры всё больше детей предпочитают проводить время за многоканальным телевидением и компьютерными играми. И нет ничего удивительного, в том, что, в конце концов, в педагогическом мире стали возникать серьёзные проблемы, одна из которых заключается в отсутствии стремления детей к образованию и тем более к музыкальному.

Досадно, но этот кризис наблюдается во всём мире. Наивно полагать, что ребёнок предпочтёт гаммы компьютерным играм. Этому содействует и безграничная детская свобода.

Уже доказано временем, что воспитание будет иметь успех тогда, когда просвещение семьи опережает просвещение ребёнка, когда педагог в работе с родителями использует предварительную рекомендацию. В сегодняшних условиях хорошо построить работу с учеником без предварительной постоянной работы с семьёй нельзя!

В одном издании по музыкальной педагогике я нашла диалог между известным педагогом и учеником.

Как-то Пётр Соломонович Столярский спросил своего нового ученика:

- Гриша, ты хочешь быть скрипачом?
- Нет, – ответил мальчик.
- А мама хочет?
- Да.
- Значит будешь!

Семьи, из которых приходят наши ученики, неоднородны. В них различный материальный достаток, разное отношение к детям, разные условия для развития, разные нравственные устои. А это влияет и на здоровье ребёнка и на его состоятельность как человека. Поэтому работа каждого педагога, независимо от специальности и специфики предмета, должна развиваться по следующим направлениям:

1. Изучение семей своих учеников, положения ребёнка в семье и условия его жизни.
2. Регулярное проведение родительских собраний (совмещённые с академическими концертами), а также индивидуальная работа с родителями (желательны поурочные консультации родителей в начальных классах).
3. Совместные творческие поездки (посещение концертов, музеев, конкурсов).

По мнению известного педагога Татьяны Юдовиной-Гальпериной, которая практикует не только в нашей стране, но и за рубежом, без родительского участия и помощи с их стороны все усилия педагога сводятся к нулю.

Сейчас родители ориентируют своих детей на то, что если ты не гений, то музыка не прокормит, а следовательно, это не специальность. Для общего развития, особенно себя не утруждая, можно пару лет позаниматься музыкой. И дети приходят на урок, словно в гости, стремясь только к развлекательной музыке и приятному времяпрепровождению. При первых же трудностях без особого сожаления отказываются учиться музицировать и резко прерывают занятия, выбирая что-нибудь другое, что не требует такой загруженности и отдачи.

Более того, ранняя ориентация родителей на выбор профессии, соответствующей материальным запросам семьи, привела к пренебрежительному отношению как к труду педагога, так и к процессу творчества, а следовательно, заинтересованность и поддержка со стороны родителей минимальна.

Но что же делать, если данная семья далека от эстетического и духовного совершенства, родители не понимают значения эстетического воспитания своего ребёнка?

По этой причине многие педагоги заходят в тупик, из которого не видят никакого иного выхода, как только перейти на другую ступеньку творческой деятельности.

Например, связывают свою деятельность с музыкой и медициной Т. Юдовина-Гальперина, Владимир Элькин. А вот врач-психотерапевт Владимир Леви наоборот связал искусство врачевания с музыкой, выпустив ряд книг по этой проблеме, создав радиопередачу «Музыкальная аптека».

Музыкант, профессионал, создатель оригинальных педагогических методик, В.Г. Ражников, перейдя грань педагогической деятельности, став доктором педагогических наук, предлагает нам, педагогам-музыкантам, освоить смежную специальность детского арт-психолога.

Московский педагог Н. Гончарова занимается проблемами музыкального развития детей со средними и слабыми природными музыкальными данными и считает одну из самых эффективных форм работы – работу над ансамблями (включающими в себя различные инструменты.) и так далее.

Совсем недавно появилось понятие «синтетические методы воздействия на становление начинающих музыкантов».

В это понятие вкладывается совокупность творческих находок, психологических приёмов, обще-эстетических средств, базирующихся как на основе модификации традиционных методик, так и принципиально новых актуальных тенденциях, диктуемых проблемами современной музыкальной педагогики.

Систематизируя свои наблюдения и опираясь на опыт известных педагогов и психологов, мы тоже ищем свои методы воздействия на становление личности наших музыкантов, по возможности врачую хрупкие детские души. Каждый из педагогов, не замыкаясь в своём собственном классе, готов поделиться своими педагогическими открытиями.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леви В. Нестандартный ребёнок. – Воронеж: Глобус, 2001.
2. Юдовина-Гальперина Т. Музыка и здоровье. – М.: Союз художников, 2000.
3. Ражников В. Диалоги о музыкальной педагогике. – СПб., М., 2000.
4. Крюкова В.В. Музыкальная педагогика. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2002.
5. Дилоян М. Синтетические методы формирования художественного вкуса. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2002.

**СТАКАНКОВ А.А.,**

студент факультета информатики, 5 курс.  
*Научный руководитель: Пшеницына Н.С.,*  
ст.преподаватель кафедры информатики

#### ***РАЗРАБОТКА БАЗЫ ДАННЫХ «АБИТУРИЕНТ»***

Ежегодно во всех вуза России возникает потребность в приёме новых абитуриентов. В таких вузах как МГИМО, МЭСИ, МАИ, РГСУ, МГТУ и во многих других, процесс регистрации абитуриентов автоматизирован.

Для автоматизации регистрации абитуриентов используются специальные программные средства такие как:

- 1С. БИТ: Приёмная комиссия;
- Naumen University;
- РАМЭК Модуль «Абитуриент»;

– © Гуру-Софт. Модуль – «Абитуриент».

Все данные продукты имеют платную лицензию, что не очень удобно.

В этом году передо мной была поставлена задача: создать аналог программного обеспечения для регистрации абитуриентов. Изучив данное задание, мною были выделены следующие подзадачи:

– проектирование и создание Базы данных Регистрации Абитуриентов;  
– разработка и реализация политики администрирования БД;  
– проектирование и создание GUI Пользователя и GUI Администратора для взаимодействия с Базой Данных;

– разработка и реализация программного взаимодействия с Сервером по сети LAN;

– изучение и реализация технологии проверки Достоверности полученных Регистрационных данных на сайте ФБС России;

– защита персональных данных согласно ФЗРФ № 152-ФЗ О персональных данных.

Для этого проекта была выбрана система управления базами данных «MySQL». Так как имеет ряд полезных преимуществ перед другими СУБД:



– MySQL — свободная система управления базами данных;

– распространяется под GNU (General Public License), предоставляет следующие права:

- свободу запуска программы с любой целью;
- свободу изучения того, как программа работает, и её модификации;
- свободу распространения копий как исходного, так и исполняемого кода;
- свободу улучшения программы, и выпуска улучшений в публичный доступ;

– MySQL является решением для малых и средних приложений;

– используется в качестве сервера, к которому обращаются локальные или удалённые клиенты, однако, в дистрибутив входит библиотека внутреннего сервера, позволяющая включать **MySQL** в автономные программы;

– в дистрибутив входит библиотека внутреннего сервера, позволяющая включать MySQL в автономные программы.

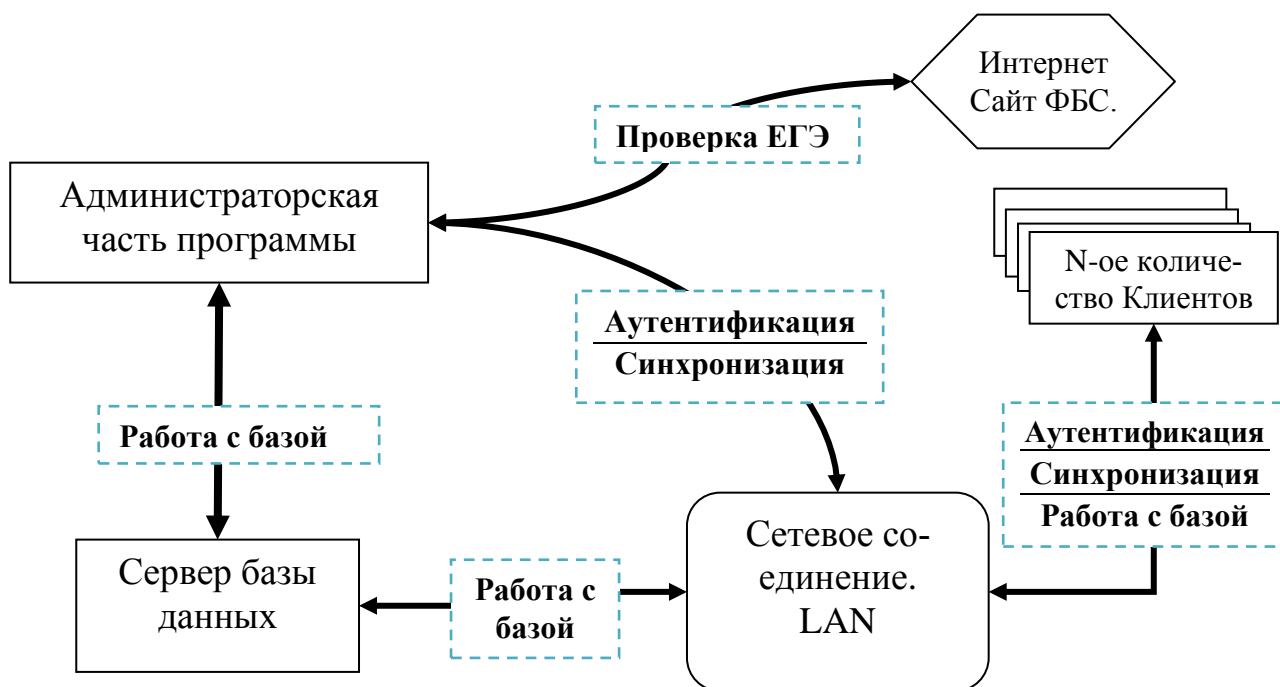
Для разработки данного проекта был выбран QT CREATOR.

– Qt – кросс-платформенный инструментарий разработки ПО на языке программирования C++.



На сегодняшний день схема работы программы выглядит следующим образом:

## Схема работы программы

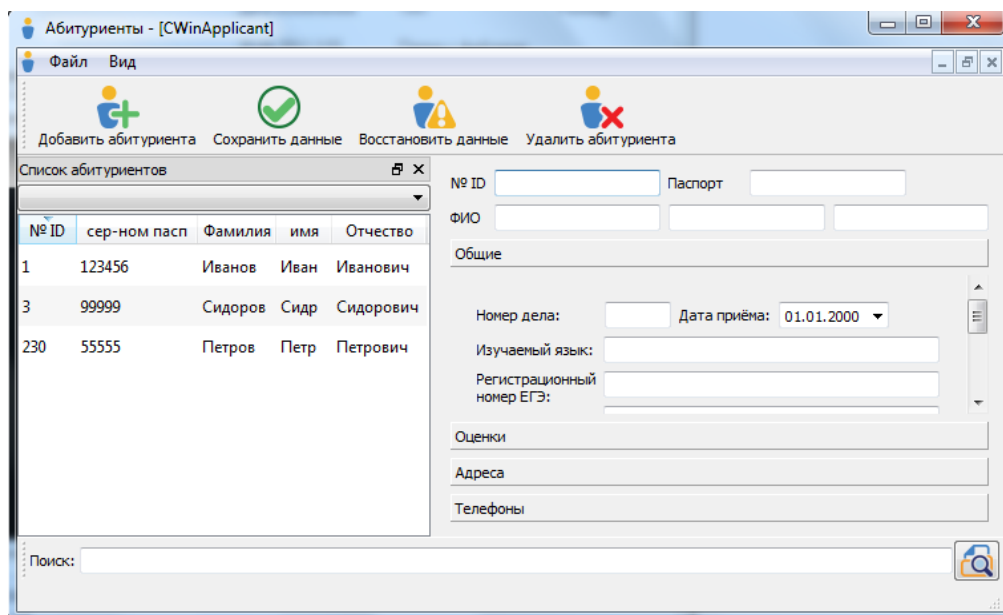


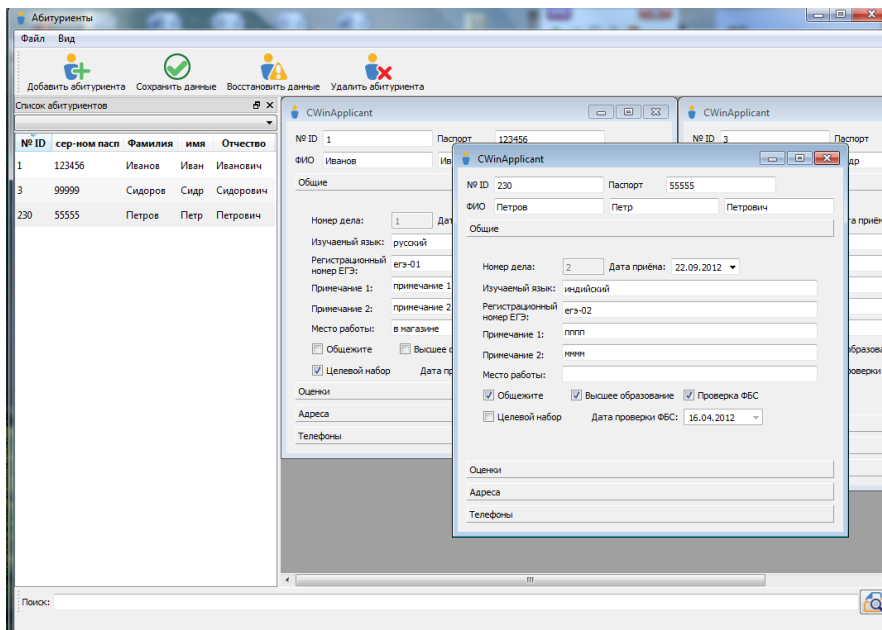
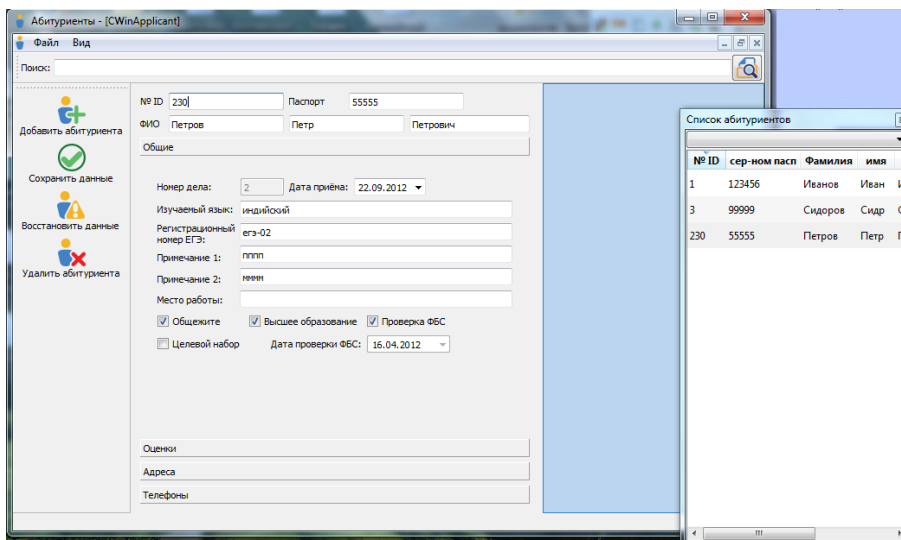
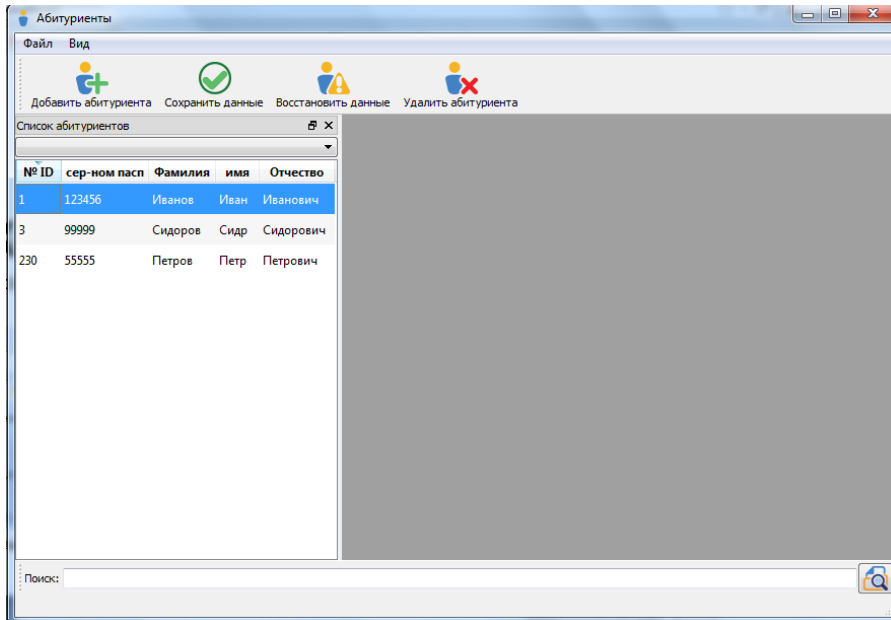
База данных хранит персональные данные абитуриентов.

Администратор выступает в роли проводника между клиентами и базой данных, производит аутентификацию пользователей по локальной сети, синхронизирует работу клиентов с базой, выводит необходимые отчёты, проверяет подлинность сертификата ЕГЭ по сети Интернет.

Клиент проходит аутентификацию по учётной записи, после подключается к базе данных. В клиентской части программы пользователю разрешено создавать анкету на нового абитуриента, осуществлять поиск, просматривать и исправлять анкеты уже зарегистрированных абитуриентов.

## Графический Интерфейс Клиента





СТАРЫХ В.А.,  
студентка 3 курса филологического факультета.  
Научный руководитель: Введенский В.В.,  
к.ф.н., доцент кафедры русского языка

### **СТАРОРУССКИЕ ВАРИАНТЫ В ПАРАДИГМЕ ЛИЧНО-УКАЗАТЕЛЬНОГО МЕСТОИМЕНИЯ ОН-ЕГО**

Объектом нашей работы являются русские рукописные памятники первой половины XVII века – «Вести-Куранты», где материалы текстов свидетельствуют о том, что парадигма лично-указательного местоимения *он-его* в основных своих чертах уже приобрела современный вид. Неустойчивость, проявляющаяся в наличии вариантов, характеризует лишь некоторые формы, их мы и рассмотрим.

Род.-вин. муж. -ср. *рода ево/него-его/него*.

Эти варианты являются чисто орфографическими. Преобладающим в текстах «Вестей» является написание *ево/нево*. Вот некоторые примеры:

...хоть ево послати в Англинскую землю – **1. 2. 27** (соответственно том, текст, лист памятника);

... а после ево и отпустили – **1. 1. 25**;

...от него во Францовскую землю поьхал – там же;

... Д у нево потонули – **1. 1. 25**;

Написание *его/него* встречается гораздо реже. Например,

...его короле вина величества – **1. 37. 174**;

...а про его цесарского величества – **3. 65. 201**;

...его кнежская милость – **3. 10. 40**;

...его прскому величеству – там же;

...которая его принимала – там же.

Написание *ево*, несомненно, соответствует живому произношению писцов-переводчиков. В этом написании находит отражение изменение, пережитое всеми северо-великорусскими говорами, под влиянием которых первоначально формировался и московский. Распространенность написания *ево* свидетельствует об открытости анализируемых текстов явлениям живого языка. Преобладание написания *-во* в окончании рассматриваемой местоименной формы отличает ее от форм Род. ед. муж-сред. рода прилагательных, где традиционное написание *-го* сохраняется чаще. Объяснить это можно, по-видимому, тем, что слог *-во* в форме местоимения всегда является ударным, а написание *-го* резко противоречит произношению переводчика.

Род.-вин, ед. жен. рода *еь/неь-еи/неи*.

Нормальной для наших текстов формой является *еь/неь*, где написание **-ь** очень последовательно:

...которому было еь дьломь промышляти – **1. 1. 26**;

...а королева еь месть в костеле молилася – **1. 39. 184**;



Для формы род. падежа эта флексия является исконной. Характерно, что церковнославянский орфографический вариант **ея** совершенно отсутствует в текстах «Вестей».

В вин. падеже форма **еъ** появляется под влиянием род. вместо исконной формы **ю** в результате развития в древнерусском языке категории лица.

Фонетический смысл написания **еъ** в наших текстах неясен. Мы знаем, что рассматриваемая форма пережила изменения <jeje>-<jeje>-<jejo>. Когда именно утвердилось характерная и для современного русского языка форма <jejo>, судить трудно, так как письменные тексты не отражают этого изменения. Можно лишь предполагать, что форма <jejo> появилась примерно тогда же, когда возникли в результате аналогии субстантивные формы типа <ружjo> и сочетание <-jo> стало возможным. Вполне вероятно, что за написанием **еъ** в наших текстах уже скрывается современная форма **её**.

Тексты «Вестей» содержат вариант **еи/неи** (фонологически <jэj>) с отражением результата редукции конечного гласного, который характерен лишь для формы род., но не вин. падежа. П.С. Кузнецов объясняет эту особенность, свойственную и современному русскому литературному языку, тем, что в род. падеже рассматриваемая местоименная форма чаще теряла местоименное ударение, тогда как в вин. она обычно имела значением объекта и была ударной (Кузнецов П.С. Очерки исторической морфологии русского языка. – М., 1959. – С. 133).

Примеры из текста «Вестей»:

**...в одинатцат день у ней (у королевы) двожды лихорадка была – 4. 18. 97;**

**...и все то у ней (у женщины, которая хотела навести на короля порчу) составлено было – 1. 1. 26;**

**...А Шелдерекъ и устьем из ней и иным морским пристаням запертым бытии – 3, 58, 165.** Здесь характерно что форма **из ней** употреблена, в отличие от остальных случаев, в переводе делового текста-договора между Испанским и Голландским Штатами – юридического документа со множеством стандартных формул и штампов.

**...жена из Шлезской земли у ней ногу перьехали – 3. 49. 136.** Примечательно, что в этом же тексте аналогичная лексема встречается и в другом варианте: **от неъ**.

Заметим, что все приведенные словоформы имеют предлог. Очевидно, что наличие предлога уточняет здесь падежное значение, которое иначе было бы неясным, так как появление формы род. **еи/неи** ведет к омонимии форм род.-дат.-предл., а возможно и твор. падежей в парадигме женского рода этого местоимения.

Тексты «Вестей» содержат достаточное количество употребления той или другой формы, причем соотношение вариантов примерно 1:1. Выбор того или иного варианта не связан с родом существительного, которое замещает местоименная форма, однако отметим, что в подавляющем большинстве случаев она замещает существительные муж. рода. Вот некоторые примеры:

- ...они (хорваты) со всъм поднялись – 1. 28. 141;
- ...ани (хорваты) з города из наряду стреляют – там же;
- ...и будет они (послы) обяычатца – 1. 1. 21;
- ...онь (люди) пошли воеват – 1. 17. 90;
- ...чтоб онь (голландские Штаты) воину свою вели – 1. 15. 227;
- ...чтоб онь (князья) нас не изо гнали – 1. 5. 227.

Обычно в пределах одного перевода, принадлежащего, надо полагать, перу одного переводчика, употребляется один из вариантов, но иногда это не выдерживается: так, в тексте 1.3.34 находим: **они** (испанцы) **ся** тьшат и **оне** (послы) **не** придут; в том же тексте на с. 30 **они** (австрийцы) **нового короля** избрали и **оне** ему помогали; **оне** (казаки) **послов своих** не имеют; и **говорят оне** (казаки) **что оне** присланы **всех лютеранов побит**; в тексте – 1.5.231-240 наряду с **чтоб ани** (люди) **добром** здалис; **они** (люди) **город не грабили**, встречаем : **ань** не могли **ничего задумат**; и **оне** (люди) **грозятьца**; и **оне** **ожидают часа тово**.

Генетически вариант им. муж. р. **они** является исконным, вариант **-онь** собственно русским новообразованием. Появление *формы онь* ученые связывают с влиянием местоименных форм им., *мн.* **ть, всь**. Г.А. Хабургаев (К.В. Горшкова, Г.А. Хабургаев. Историческая грамматика русского языка. – М., 1981. – С. 258) говорит о показателе, который «параллельно с показателем **-ы/-и-** в склонении в прилагательных сосредоточивает в себе значение множественного числа и таким образом обнаруживает тенденцию стать формообразующим аффиксом».

И далее: «Нейтрализация родовых различий в И., В., обуславливающая необходимость оформления унифицированной флексии, ведет к распространению на И., В. показателя множественного числа».

Таким образом, опираясь на материалы текстов, можно констатировать, что среди вариантов в парадигме лично-указательного местоимения **он/его** тексты «Вестей» содержат чисто орфографические **его/ево**, причем написание **ево** (как и **тово, сево**) преобладает, свидетельствуя об открытости исследованных текстов явлениям живого разговорного языка.

В род. и вин. женского рода преобладает исконно-русский вариант **еь**. За этим написанием в рассматриваемый период, по всей вероятности, уже скрывается современная форма <jejo>. Характерно отсутствие в текстах памятника церковнославянского варианты **ея**.

Варианты им. мн. **они-онь** по данным наших текстов никак не связаны с родом замещаемого существительного (можно предположить, что позднее разграничение искусственно).

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вести-Куранты. 1600–1639 гг. Издание подготовили Н.И. Тарабасова, В.Г. Демьянов, А.И. Сумкина / под ред. С.И.Коткова. – М.: Наука, 1972.
2. Вести-Куранты. 1645–1646, 1648 гг. Издание подготовили Н.И. Тарабасова, В.Г. Демьянов / под ред С.И.Коткова. – М.: Наука, 1980.

3. Вести-Куранты. 1642–1644 гг. Издание подготовили Н.И. Тарабасова, В.Г. Демьянов, А.И. Сумкина / под ред. С.И.Коткова. – М.: Наука, 1976.
4. Вести-Куранты. 1648–1650 гг. Издание подготовлено В.Г. Демьяновым, Р.В. Бахтуриной / под ред. С.И.Коткова. – М.: Наука, 1983.
5. Горшкова К.В., Хабургаев Г.А. Историческая грамматика русского языка. – М., 1981.
6. Кузнецов П.С. Очерки исторической морфологии русского языка. – М., 1959.

**СУЛТАНОВА А.Т.,**

студентка факультета социальной  
педагогике и психологии, 3 курс.

*Научный руководитель: Ферцер В. Ю.,*

к.п.н., доцент кафедры социальной педагогики

### ***ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА***

В настоящее время центральным направлением в педагогике является лично ориентированный подход к каждому ребенку. Современные приоритеты в воспитании мальчиков и девочек заключаются не в закреплении жестких стандартов маскулинности и феминности, а в изучении потенциала партнерских взаимоотношений между мальчиками и девочками, воспитании человеческого в женщине и мужчине, искренности, взаимопонимании, взаимодополнимости.

Теоретической базой исследования являются классические философские и психологические труды, посвященные природе пола (Б.Г. Ананьев, Т.В. Бендас, Ш. Берн, О. Вейнингер, В.А. Геодакян, А.Б. Залкинд, Е.П. Ильин, И.С. Кон, З. Фрейд, К. Хорни и др.); гендерный подход в воспитании и образовании (И.С. Кон, Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, Т.В. Бендас, Ш. Берн, Е.А. Здравомыслова, И.С. Клецина, А.В. Мудрик, Л.В. Попова, Е.Р. Ярская-Смирнова, В.П. Симонов и др.).

Эмпирическая база исследования – Социальный приют для детей и подростков (Московская область, г. Орехово-Зуево).

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет в обобщенном виде определить, что гендер – это социальный пол, различия между мужчинами и женщинами, зависящие не от биологии, а от социальных условий, то есть воспитания и распространенных в каждой культуре представлений о сущности мужского и женского начал. Пол человека является естественной основой его индивидуальности.

В дошкольном возрасте идет интенсивный процесс становления самосознания ребенка, важным компонентом которого является осознание себя как представителя определенного пола. В дошкольном детстве девочки и мальчики обязательно должны научиться взаимодействовать друг с другом и в процессе совместной деятельности понять и принять те характерные осо-

бенности, которыми обладают маленькие представители женского и мужского пола. От того, насколько успешно проходит процесс поло-ролевой социализации, включающий формирование представлений о содержании типичного для пола поведения и стремления повторить эти представления в собственном поведении, а также возникновение предпочтений и интересов, специфичных для пола, многое зависит в формировании таких личностных качеств, как уверенность в себе, определенность личностных установок, эффективность общения с людьми и благополучие отношений.

Представленная на основе трех разделов структура программы «Мальчики и девочки», рассматривается как примерная, носит рекомендательный характер, может служить дополнением к программам воспитания в дошкольных учреждениях и позволит решать вопросы гуманизации педагогического процесса.

Значимость исследования заключается в том, что обосновано использование гендерного подхода при изучении связи личностных особенностей и гендерной идентичности личности детей дошкольного возраста, описаны этапы формирования полового самосознания детей дошкольного возраста, выявлены особенности гендерных проявлений у детей дошкольного возраста, находящихся в социальном приюте, разработана программа гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Полученные данные могут быть использованы в психологической и педагогической работе с детьми. Дифференцированный подход к воспитанию мальчиков и девочек способствует более качественному усвоению гендерных ролей и облегчает адаптацию и социализацию ребенка в обществе.

**ТОРОПОВА Е.С.,**

студентка факультета иностранных языков, 2 курс.

*Научный руководитель: Савельева Е.Б.,*

ст. преподаватель кафедры методики

преподавания иностранных языков

### ***КЛАССИКА ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ВД***

Темой нашей исследовательской работы является «Классика французской литературы в ВД», которая достаточно актуальна, практически не исследована ни в рамках лингвистических наук, ни в рамках истории литературы, но достаточно успешно используемая зарубежными методистами и преподавателями (прежде всего франкофонными) в курсе изучения и преподавания французского языка как родного, так и иностранного.

Определение жанра комикса говорит, что «Комикс (от англ. *Comic* – смешной) – рассказы в картинках.

Комикс сочетает черты таких видов искусства, как литература и изобразительное искусство. Комикс тесно связан с кино и, особенно, с мультипликацией. (8). Как отмечает Скотт Макклауд, автор книги «Суть комикса»

«Фильм на плёнке – это очень медленный комикс. Пространство для комикса значит то же, что время для фильма» (8).

Франко-бельгийские комиксы называются *bande dessinée* (в дословном переводе «разрисованная лента»). *Bande dessinée* (или сокращенно *BD*) как жанр искусства, так называемое «новое искусство» начинает свою историю с начала 20 века, когда они еще не издавались отдельными книгами, но публиковались в газетах и журналах. Помимо этого в начале века католическая церковь начала распространение журнала для детей, в котором библейские истории были поданы в виде картинок с надписью. Одним из самых ранних бельгийских комиксов считается «Приключения Тинтина». (*Les aventures de Tintin*) карикатуриста Джорджеса Проспера Рени. Первая книга вышла в 1929 году и называлась «Тинтин в стране Советов». (*Tintin au pays des Soviets*) Именно благодаря Тинтину комикс из детского чтения постепенно становился литературным жанром. Сейчас *bande dessinée* во Франции – это отдельный сегмент рынка, самый активный сектор издательского бизнеса. В школах Франции и Бельгии официально рекомендованы к прочтению десятки комиксов.

Создатели *bande dessinée* пишут не только свои авторские произведения, но и находят вдохновение в литературе, живописи, театре, кино, философии. С недавнего времени стали интересоваться адаптацией классических литературных произведений как французских, так и зарубежных авторов в формате *bande dessinée*.

Первая книжка французского ребенка, по признанию любителей и авторов комиксов, именно комикс. Педагогическая и методическая ценность очевидна: выглядит ярко и привлекает внимание детей, и иллюстрации в самых сложных отрывках поясняют содержание, визуально разъясняют ситуацию. Исходя из этого, французское издательство «Адонис» решило выпустить 50 книг – классику мировой литературы – в формате комикса. Стандарт – 48 альбомных страниц плюс CD-ROM с полным текстом оригинала и аудиоверсией. Таким образом, планируется прививать малышам и подросткам вкус к хорошему чтению. Книги очень разные, но обязательно с авантурным, закрученным сюжетом. Были отобраны «Остров сокровищ», «Робинзон Крузо», «Граф Монте-Кристо» и еще десятка полтора произведений, включая старший возраст с романами «Госпожа Бовари» и «Война и мир», проект – Фредерика Бремо.

Обычно адаптированный текст подразумевает под собой изменение оригинального текста путем сокращения, упрощения синтаксиса, исключения сложных оборотов, замены слов и словосочетаний на общеупотребительные и доступные конструкции. Но авторы *bande dessinée* Tartuffe из серии «Театр» издательства Delcourt (4) полностью сохранили оригинальный текст одноименной пьесы Мольера. 5 актов ее распределены на 3 тома *bande dessinée*. Каждая реплика героев обыграна и обрисована авторами, можно сказать, мы видим перед собой анимационный фильм. Дюваль и Занзим позволили себе изменить лишь интерьеры, в которых разворачивается действие,

задуманное Мольером. Так, когда первый акт в пьесе проходит в доме главных героев, авторы *bande dessinée* разыграли первое действие у ворот дома. Сценарист комикса Фред Дюваль объясняет смену декораций тем, что он постарался нарушить классицистический подход построения пьесы, который обязывает драматурга соблюдать единства времени, места и действия в своем произведении. Дюваль сделал это преднамеренно, чтобы не наскучить современному читателю, который «устает» от однообразия и не может находиться долгое время в узких рамках классицистической драматургии. К тому же авторы комикса оставили за собой право через иллюстрации показать свое видение пьесы Мольера, сохранив нетронутым текст, неповторимый слог Мольера, который истинным назначением своей комедии «Гартюф» считал «развлекать людей, исправляя их».

В 2008 году издательство «Adonis» выпустило комикс «Сид» (6), по одноименному роману Корнеля. (2) В оригинальном произведении герои часто произносят огромные, пространственные монологи в стихах, порой длящиеся на протяжении нескольких печатных страниц. Для облегчения восприятия и понимания подобных монологов читателем, но, стараясь максимально сохранить стиль Корнеля, создателями комикса было принято решение разделить на части речь того или иного героя, присудив ему несколько отдельных разговорных пузырей, содержащих короткие простые фразы. По ходу повествования часто выносятся поясняющие сноски за нижние поля страницы, объясняющие смысл устаревшего или сложного слова.

Французские издательства иногда, можно сказать, соревнуются между собой, занимаясь параллельно друг от друга адаптацией одного и того же классического произведения, представляя своё собственное прочтение и визуальное отображение шедевра мировой художественной литературы. Так, например, читателю предоставляют возможность самому сравнить адаптацию романа Жюль Верна «Вокруг света за 80 дней» от издательства «Adonis» 2007 года (7) и издательского дома «Delcourt» 2009 года (3). Однако в обоих изданиях оригинальный текст сильно сокращен, что иногда даже влияет на изменение и искажение смысла.

Если говорить о французской молодежи, то она в большинстве своем приветствует выпуск серии классической литературы в формате BD. Отмечая, что такое чтение увлекает, захватывает, перед глазами разворачивается целый живой анимированный мир, и таким образом они косвенно приобщаются к классике, к театру.

Адаптированные тексты, к которым, в частности, и относятся шедевры мировой литературы в формате *bande dessinée*, эффективно и целесообразно использовать при изучении иностранного языка. Каковы же плюсы чтения с детьми или студентами *bande dessinée* на занятиях по французскому языку как иностранному? Их несколько:

– пояснительные сноски, иллюстрации действий персонажей упрощают понимание сложного текста оригинала;

– слова, сопровождаемые картинкой, ассоциативно и визуально запоминаются, что способствует более легкому усвоению и изучению «живого» разговорного языка, языковых конструкций;

– сложный текст, да еще и заключенный в объемные абзацы, который детям психологически не хватает терпения, и воли читать, с яркими, живыми, запоминающимися картинками дается легче, вызывая интерес читателя.

Но есть и обратная сторона:

Картинки, сопровождающие слова, у ребенка откладываются, как единственно верный вариант произведения, теперь у него произведение будет ассоциироваться только с этими картинками, это мешает развитию собственной фантазии, чего не случается, безусловно, когда он читает оригинальный текст.

Картинка своей яркостью заслоняет текст, мы в него не вчитываемся, а скорее по картинке пытаемся понять, что происходит, тем самым лишая себя удовольствия наблюдать подлинный авторский язык произведения.

Становится очевидным, что есть опасения при изучении измененного текста произведения, текста комикса, составить искаженное, ошибочное представление о смысле произведения, его художественном и эстетическом достоинстве, стиле автора.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Bellot-Mélon Solange Utilisation de la BD pour l'apprentissage du français: – ISLV-Département de français, 2007.
2. Corneille Pierre Le Cid: – Moscou, Librio, 2000.
3. Dauvillier et Soleilhac Le tour du monde en 80 jours de Jules Verne. – Paris: Delcourt, 2008.
4. Duval F. et Zanzim Tartuffe de Molière. – Paris: Delcourt, 2008.
5. Millien C. Le tour du monde en 80 jours de Jules Verne. – Paris: Adonis, 2007.
6. Mennetrier Jean-Louis, Billard Christophe Le Cid de Pieere Corneille. – Paris: Adonis, 2008.
7. Verne Jules. Le Tour du monde en 80 jours: – Paris, Librairie Generale Francaise, 2011.
8. Скотт, Макклауд. Суть комикса (Understanding Comics), комикс о комиксе. 1993.

**ФАДЕЕВА А.И.,**

студентка факультета социальной  
педагогике и психологии, 2 курс

*Научный руководитель: Ферцер В.Ю.,*

к.п.н., доцент кафедры социальной педагогики

#### ***АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ПРОБЛЕМЕ СТРАХОВ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ***

Страх принадлежит к категории основных эмоций человека (Э. Гельгорн, Дж. Луфбор-роу, 1966). Можно представить, что эмоция страха возни-

кает в ответ на действие угрожающего стимула. В свою очередь, понимание опасности, ее осознание формируются в процессе жизненного опыта и межличностных отношений, когда некоторые, безразличные для ребенка, раздражители постепенно приобретают характер угрожающих воздействий. В этих случаях говорят о появлении травмирующего опыта, психологическом заражении страхом от окружающих ребенка лиц и непроизвольном обучении с их стороны соответствующему типу эмоциональных реакций. Все это дает основание говорить об условно-рефлекторной мотивации страха, поскольку в нем закодирована эмоционально переработанная информация о возможной опасности. Само же чувство страха появляется непроизвольно, помимо воли, сопровождаясь выраженным чувством волнения, беспокойства или ужаса. Исходя из сказанного, страх можно определить как эмоционально заостренное восприятие угрозы для жизни, самочувствия и благополучия человека.

Страх классифицируется как ситуативно и личностно обусловленный; острый (в том числе приступами) и хронический (постоянный); инстинктивный и социально опосредованный; боязнь и тревожность как состояния, соответствующие страху и тревоге; реальный (при конкретной угрозе) и воображаемый (на уровне представлений).

По степени выраженности страх делится на ужас, испуг, собственно страх, тревогу, опасения, беспокойство и волнение.

Возрастные и клинические проявления страха дают основание для соответствующего разделения. Клинически страх может быть навязчивым и сверхценным, то есть преувеличенным страхом чего-то реально опасного; невротическим и психотическим. Невротический страх – беспокойство, вызванное предположением о возможном неблагоприятном исходе. Психотический страх выражен чрезвычайно ярко, возможны бред и галлюцинации.

Владимир Леви выделял виды страхов, исходя из их причины, и представлял их в Древе страха.

Корень – беспредметный страх, страх всего = страх ничего: панические атаки.

Нижняя половина ствола – страх смерти:

Общебытийные страхи: страх старения, увядания; страх войны, стихийных бедствий; страх одиночества; страх за жизнь близких; страх темноты.

Телесные страхи: страх боли, боязнь крови, уколов, зубо врачебных процедур; страхи за здоровье; боязнь болезней: каниерофобия, кардиофобия и тому подобные; страх животных.

Зависимостные страхи: страх нехватки или отсутствия агента зависимости (еды, денег, табака, алкоголя, наркотика, человека...).

Верхняя половина ствола – страх жизни:

Социально-оценочные страхи: страх экзамена, выступления; боязнь общения со значимыми лицами, с другим полом; страх ответственности, страх позора, несоответствия нормам; страх быть плохим, некрасивым, виновным, показаться слабым, страх импотенции.



Страхи перед агрессией и превосходящей силой: страх агрессии физической (перед нападением, дракой); страх психической агрессии (крика, хамства, унижения...), взглядобоязнь, страх перед начальством и вышестоящими...

Пространственные страхи: страх открытого пространства; страх закрытого пространства; страх высоты, страх движения...

Фортунофобии: страхи перед судьбой, перед узостью или отсутствием пространства выбора (профессия, замужество...); страх широты выбора: «бегство от свободы»; страх перед неизвестностью и случайностью...

Мистико-психические страхи: страх порчи, сглаза, наговоров; страх нарушения ритуалов; богобоязнь, дьяволобоязнь, различные суеверия, страх потерять себя; сойти с ума; страх собственных мыслей, страх кошмаров; иррациональные страхи (детей, стариков, бороды, икон, неба...).

В некотором роде страх – способ отграничения «Я» от чужеродного, неприемлемого влияния извне, то есть страх – это пограничная линия личного, безопасного пространства, в котором сохраняется единство «Я» и уверенность в себе. Страх даже может известным образом мобилизовать «Я» перед лицом внешней опасности. При большем, чем в норме, количестве страхов и их невротическом характере возникает состояние психического напряжения, скованности, стремления к поиску опоры, чрезмерной зависимости от внешнего поля. Усиливается несвойственная детям ориентация на травмирующее прошлое, которая все более предопределяет настоящее, исключает из психического репертуара положительные эмоции, оптимизм и жизнеутверждающую активность. Страх теряет свои приспособительные функции, указывая на неспособность справиться с угрозой, переживание бессилия, потерю веры в себя, в свои силы и возможности. Страх – это всегда задержка ребенка в прожитом детстве. Поэтому основная задача специалистов в том, чтобы научить детей жить в нашем сложном, а порой и опасном мире.

**ФЕДОРОВА В.И.,**

студентка педагогического факультета, 4 курс.

*Научный руководитель: Перцева Н.К.,*

к.ф.н., доцент кафедры методики преподавания  
русского языка в начальной школе

### **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД ЗАГАДКОЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Ретроспективный анализ методической литературы показал, что в методике развития речи рассматривались отдельные вопросы, связанные с обучением младших школьников использованию метафор в устной и письменной речи.

В.А. Добромыслов, М.А. Рыбникова, М.Т. Баранов отмечали, как важно при преподавании родного языка в школе показать ученикам языковые средства, сообщающие речи выразительность, эмоциональность, красоту.

Высказывалось мнение о важности и нужности работы над образными выражениями в младшем школьном возрасте (Н.Ф. Бунаков, Н.П. Каноныкин).

Некоторые аспекты были рассмотрены М.Р. Львовым, Т.А. Ладыженской, однако, как показали результаты констатирующего эксперимента, проведенного в 3-м классе МОУ СОШ №16, более половины учащихся (в классе 25 человек) не осознают переносного значения слова, при работе над метафорическими выражениями, выделяют только один компонент метафоры (*солнце* вместо *солнце смеется*; *говорливый* вместо *говорливый ручей*). Причиной непонимания метафор является незнание прямого значения компонентов метафоры и отсюда – того общего ее значения, которое выявляется в контексте.

Учащиеся могут употреблять метафору в речи только тогда, когда осознают и понимают ее, что и предполагает направление, этапы работы.

Обращение к жанру «загадка» в роли дидактического материала не случайно:

- 1) это любимый детьми жанр;
- 2) насыщение ими в качестве упражнений всех учебников по русскому языку для начальной школы;
- 3) загадка метафорична.

Еще Аристотель называл загадку хорошо составленной метафорой. Даже само определение загадки, данное в словаре литературоведческих терминов, на это указывает: «Загадка – вид устного творчества, замысловатое, иносказательное описание предмета или явления, предлагаемое как вопрос для отгадывания»;

4) метафорический потенциал загадок исследовался в работах С.Г. Лазутина, В.В. Митрофановой, В.П. Аникина. Вместе с тем соотношение загадки с метафорой представляет интерес и при исследовании переносных значений.

Главная языковая особенность данного жанра – метафора – «троп, состоящий в употреблении слов и выражений в переносном смысле на основании сходства, аналогии». Это определение дано в словаре лингвистических терминов.

Сочетание «переносные значения», «образные значения», «языковые метафоры» употреблены нами в рабочем порядке как слова-синонимы.

Все загадки можно разделить на несколько подгрупп: (и они все имеют место в учебниках для начальной школы).

1. Загадки **позитивные** – утверждающие наличие каких-либо признаков:

Посадили зернышко – вырастили солнышко.

2. Загадки, построенные на **отрицании**, выраженном или предлогом **без** (отсутствие признаков), или частицей **не**:

Без рук, без топоренка  
Построена избенка.

3. Загадки, целиком построенные на иносказании:

Маленького роста я,  
Тонкая и острая,  
Носом путь себе ищу,  
За собою хвост ношу.

4. Загадки, содержащие прямые и образные смыслы, понятийный и образный ряд.

Попытаемся выяснить, какие слова сохраняют прямые значения, становятся контрольными, ключевыми, подсказывающими.

1. Цветовые прилагательные:

Я – черный, красный, желтый, синий,  
С начинкой твердой в древесине,  
Я с острым ножиком дружу  
И, что хочу, – изображу.

2. В прямом смысле выступают различные обстоятельства (времени, места):

В сенокос горька,  
А в мороз сладка.  
Что за ягодка?

3. Числительные: что служит минимально необходимой подсказкой:

Черен, да не ворон,  
Рогат, да не бык!  
Шесть ног без копыт.

Какие слова чаще всего уходят в подтекст, работают на образ, метафоризируются?

1. Имена собственные, которые в силу своей условной семантики довольно легко «вычеркиваются» нашим сознанием:

Идет Яшка, белая рубашка.

2. Наричательные наименования лиц по родственным отношениям, полу, возрасту:

Дедушка мост  
Мостит без топора.

Итак, загадка – это сложное переплетение прямых и переносных смыслов, поэтических шифров и ключей к этим шифрам. Во многих загадках раскрыт механизм развертывания метафоры, хотя текст предельно лаконичен.

Изучение и работа с загадкой подводит нас к сложной методологической проблеме соотношения языка и жанра. С одной стороны, загадка отражает особенности развития лексических значений. С другой стороны, она воздействует на язык, показывает потенциальную многозначность слова, ко-

торая впоследствии может стать реальной. Своим иносказанием, олицетворением предметов, неожиданной мозаикой признаков предмета (*игривый, шаловливый, болтливый, говорливый, в голубенькой рубашке бежит по дну овражка – ручей*).

*(Рогатая, хвостатая – игла).*

*(Маленькое, сдобное, колесо съедобное – бублик)* – загадка способствует развитию языка и прежде всего его эстетики.

Языковые и жанровые особенности загадки предполагают работу по формированию метафоричности речи младших школьников в три этапа.

*I этап (подготовительный)* – это подготовка к **пониманию метафор**, что включает наблюдение над словами в переносном значении. Осознание явления многозначности слова, определение понятия «образное выражение». Дети учатся находить в тексте многозначные слова, образные выражения, объяснять их значения. Учитель акцентирует внимание на том, что послужило основой для переноса значений. И от того, насколько прочно будет сформировано умение школьников определять основу переноса, зависит дальнейшее понимание и употребление метафор. Желательно предложить задания, связанные с наблюдением над текстом, анализом словосочетаний с многозначными словами и со словами в прямом и переносном значениях, разгадывание загадки (дети узнают о сочетательных возможностях слова).

*II этап (ознакомительный)* должен быть направлен на осознание учащимися метафоры как лексического изобразительного средства языка, на понимание ими способов создания образности речи. Может включать в себя знакомство со способами образования метафор, усвоения образцов и подражание им, конструирование по аналогии своих примеров. На этом этапе уместны следующие методы и приемы: беседа, показ речевого образца, наблюдение над текстом, запись и заучивание метафор, словесное и графическое рисование. Работа учеников должна состоять в анализе оттенков значения и особенностей употребления слов в художественном тексте. Дети могут составлять словосочетания со словами в переносном значении. Эти упражнения способствуют углублению понимания роли метафорических выражений, введению их в активный словарь школьников.

*III этап (творческий)* – осознание способов образования метафор, умение сочинять загадки с использованием метафор, видеть метафорические средства в тексте и понимать их роль, выбирать наиболее яркое и точное слово для выражения мысли, употреблять метафоры в устных ответах и письменных работах.

Считаем, данная система работы по освоению младшими школьниками метафорического строя русской речи является целесообразной, так как построена на рассмотрении слова в единстве его значений (прямого и переносного), что, несомненно, предполагает последовательное развитие умений учащихся в **осознании, понимании и употреблении метафор** в речи.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникин В.П. Эпитет в загадках : Эпитет в русском народном творчестве. – М., 1980.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1969.
3. Загадки русского народа / сост. Д.Н. Садовников. Вступит. статья примеч. и ред. В.П. Аникина. – М., 1959.
4. Лазутин С.Г. Метафоры в загадках : Вопросы поэтики, литературы, фольклора. – Воронеж, 1976.
5. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. – М., 1955.
6. Митрофанова В.В. Художественный образ в загадках : Современ. проблемы фольклора. – Вологда, 1971.
7. Уфимцева А.А. Слово в лексико-семантической системе языка. – М., 1968.
8. Шмелев Д.Н. О типах лексических значений слова : Проблемы современной филологии. – М., 1965.

**ФЕДУЛОВА Е.С.,**

студентка филологического факультета, 3 курс.

*Руководитель: Федулов С.П.,*

Заместитель директора по ВР МОУ СОШ № 20

г.о. Орехово-Зуево.

### ***РОЛЬ И МЕСТО МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ***

Музей представляется местом, где время движется медленно, вплоть до полного замирания, а предметы и пространство перестают ему подчиняться. Школьный музей является одной из форм дополнительного образования, развивающей сотворчество учителя и ученика, активность и самостоятельность учащихся в процессе исследования, обработки, оформления и пропаганды материалов-источников, имеющих воспитательную и научно-познавательную ценность. Работой музея ТЮЗа «Алый парус» МОУ СОШ № 20 руководит Федулов Сергей Павлович.

Уютный музей-гостиная превратился в своеобразный культурный островок духовности. Тут проводятся не только экскурсии, но и вечера, конкурсы чтецов, встречи с поэтами, артистами. При музее действуют кружки: «Юный музейщик», «Театрально-хореографически-музейный центр «Алый парус». Итогом их деятельности явилась победа на региональном конкурсе «Хроника ярких событий» и муниципальной историко-краеведческой конференции «Отечество».

В поисково-исследовательской деятельности заняты не только учащиеся школы, но и члены их семей. Здесь организуются тематические экскурсии, выставки, классные часы, праздник «Наши кумиры», дискуссии. Это и место встреч с ветеранами войны и труда.

## Цели и задачи музейного дела в школе

Школьный музей призван способствовать формированию у учащихся гражданско-патриотических качеств, расширению мировоззрения, воспитанию познавательных интересов и способностей, овладению учащимися практическими навыками поисковой, исследовательской деятельности, служить целям совершенствования образовательного процесса средствами дополнительного образования.

Музей – составляющая школьного организма, неотъемлемое звено единого образовательного процесса. Он призван обеспечить дополнительное этнографическое образование, краеведческое, гражданско-патриотическое воспитание учащихся.

### **Основные направления деятельности:**

#### *Образовательные:*

- пробуждение познавательного интереса;
- приобщение к экспериментальной и учебно-исследовательской работе;
- овладение понятийным аппаратом экскурсоводческой работы.

#### *Воспитательные:*

- формирование личностного, эмоционально окрашенного отношения к историческим фактам.

#### *Развивающие:*

- овладение навыками экскурсоводческой работы;
- развитие общительности и открытости в процессе музейной коммуникации;
- отработка способов и приемов работы с музейной документацией;
- развитие творческих способностей.

### **Работа музея предполагает:**

- поисково-исследовательскую работу детей и учителей;
- экскурсионно-просветительскую с детьми и взрослыми;
- взаимодействие с государственными музеями;
- взаимодействие с педагогической, родительской, ветеранской ответственностью;
- материально-техническое обеспечение музея.

### **Экскурсии музея:**

- Школьный театр юного зрителя «Алый парус».
- Афиша, реквизит, бутафория и театральные костюмы.
- Мюзикл «Весёлый огород» – спектакль-легенда.
- В гостях у сказки.
- Наши кумиры – «Хроника ярких событий»

30 ноября 2005 года в МОУ СОШ № 20 открылся музей школьного театра юного зрителя «АЛЫЙ ПАРУС». На стендах музея представлена – история театра со дня рождения до наших дней.

Среди множества произведений русского писателя Александра Грина – сказка-феерия «Алые паруса». «Алый парус» – название школьного ТЮЗа говорит о том, что мы верим в мечту, в любовь, в то, что добро всегда побеждает зло. 13 декабря 1993 года была премьера оперетты «Алые паруса».

Первый спектакль «За власть Советов!», был сыгран 3 декабря 1988 года. Этот день мы считаем днем рождения школьного театра. В экспозиции – подлинный сценарий первого спектакля и фотографии участников.

Рядом декорации, реквизит, костюмы и афиши легендарного спектакля «Веселый огород» (по сказке Дж. Родари «Приключения Чиполлино»). Этот спектакль, премьера которого состоялась 26 декабря 1989 года, был сыгран уже 66 раз. В 2011 году спектакль восстановили учащиеся третьих классов, показав пять раз, в том числе в Детском доме-школе. В семи постановках спектакля участвовали исполнителями ролей 129 учащихся. Спектакль смотрели учащиеся школ № 6 и № 26 города Орехово-Зуево, 9 спектаклей были сыграны в клубе «Восход», один спектакль в МГОГИ, для детей приюта Святого Никиты села Бывалино Павлово-Посадского района, в библиотеке «АЗ-БУКИ». Спектакль посмотрело более семи тысяч зрителей. В 1996 году спектакль «Веселый огород» был отмечен дипломом фестиваля искусств «Юные таланты Московии» (Театральные игры школьников – «Ивантеевка-96») за «Стремление доказать, что не только огород, но и весь мир может стать веселым театром».

В рубрике «Наши кумиры» – рассказ о выпускнице нашей школы. Бывшая актриса и директор школьного театра сейчас Марина Геннадьевна Валентюк – классный руководитель 2 класса «Д». В нашей школе она руководит коллективом современного танца. Праздник «Наши кумиры» в 2007 году стал победителем областного конкурса школьных музеев «Хроника ярких событий» в номинации «Художественные музеи».

Афиши спектаклей разных лет изготавливали сами актеры театра.

Школьный театр юного зрителя «Алый парус» – участник, победитель и дипломант городских фестивалей школьных театральных коллективов. В 2004 году ему было присвоено звание «Лучший театральный коллектив» школ города Орехово-Зуево.

На открытии музея ТЮЗа «Алый парус» 30 ноября 2005 года актриса народного театра Лидия Николаевна Харламова сказала так: «Я считаю, что это большое событие не только в жизни вашей школы. Это событие не только в рамках нашего города, но, мне думается, и за его пределами. Вряд ли какая школа в области может похвастаться тем, что у них есть такой замечательный театр. Я счастлива, что была свидетелем рождения этого удивительного театра. К сожалению, не все спектакли видела, но то, что видела, встречала с благодарностью и большой радостью».

9 апреля 2008 года музей школьного ТЮЗа «Алый парус» МОУ СОШ № 20 получил свидетельство о государственной регистрации.

Создавать школьный музей – дело хлопотное и требующее огромной самоотдачи. Работа в музее повышает мотивацию к учебе, расширяет знания

по предмету, помогает учащимся развивать детское и молодежное самоуправление, формирует социально активную личность.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Музеи. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 86 т. Т. 82 и 4 доп. – СПб., 1890–1907.
2. Актуальные вопросы фондовой работы музеев: научная обработка музейных предметов : сб. науч. тр. НИИ культуры. – М., 1981.
3. Мазный Н.В. Музейная выставка: история, проблемы, перспективы. – М., 1997.
4. Разгон А.М. Научное описание музейных предметов. – М., 1984.
5. Сапанжа О.С. Современный художественный музей: на службе человечеству и человеку? В поисках музейного образа: Материалы науч. конф. – СПб., 2007. – С. 6-17.
6. Криворученко В. К. Музей политической истории: проблемы прошлые и современные // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение». – 2010. - № 6 – История.
7. Юренева Т.Ю. Музей в мировой культуре. – РУССКОЕ СЛОВО-РС, 2003. – 536 с.

**ФИНАЕВ А.С.,**

студент факультета математики,  
физики и экономики, 2 курс.

*Научный руководитель: Крутякова Т.А.,*  
ст. преподаватель кафедры  
математики и физики

#### **МИРОВАЯ СИСТЕМА ТЕСЛА. ТЕОРИЯ ЭФИРА**

Большинство современных наук описывают различные процессы с огромной точностью. Поэтому кажется странным утверждение о том, что существуют какие-то неучтенные «энергии», которые не оказывают существенного влияния на мир вокруг нас.

Большая часть современной «неофициальной» науки представляет собой просто шарлатанство. Но некоторые альтернативные версии вполне имеют право на существование. Иногда, действительно, появляется что-то принципиально новое, но в наше время на «поверхности» такие вещи не лежат, и требуется большая осведомленность в той или иной научной области, чтобы определить: не было ли данное открытие сделано задолго до нас.

*Гипотезы о Тунгусском метеорите.* В 1908 году над территорией бассейна реки Енисей пролетел огненный шар и взорвался на высоте 10 км над незаселенным районом тайги. В течение длительного времени наблюдалось интенсивное свечение неба. Когда Л. Кулик отправился в экспедицию, он не нашел вещества метеорита, а обнаружил лишь повышенное содержание некоторых элементов на месте «падения». До настоящего времени нет обще-



принятой гипотезы, объясняющей все особенности природы «метеорита». Существует множество версий:

- столкновение с кометой;
- падение группы метеоритов;
- черная дыра;
- гибель космического корабля;
- атомный взрыв.

Но есть и еще одна версия, которая хоть и не имеет официального подтверждения, все же имеет право на существование. Эта гипотеза связана с именем физика *Никола Тесла*.

Осенью 1899 года по приглашению американского миллионера П. Моргана Н. Тесла возвращается в Нью-Йорк для осуществления грандиозного замысла «Уорденклиф» – всемирного центра беспроводной передачи энергии. Тесла, еще учась в высшем техническом училище в Граце, обдумывал проблему использования переменного тока вместо постоянного. Ученый уже имел довольно большой опыт работы с проектами, связанными с электричеством. Он работал и в Будапеште в телефонной компании инженером-электриком, и в компании Эдиссона в Париже. Тесла уже открыл свою компанию «Тесла арк лайт компани».

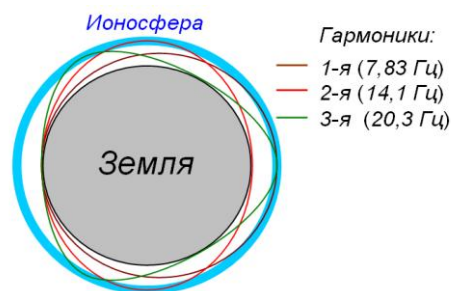


До работы в Нью-Йорке Тесла экспериментирует с электричеством в лаборатории в Колорадо-Спрингс, где приходит к ряду замечательных открытий. Для изучения гроз ученый сконструировал специальный трансформатор. Один конец первичной обмотки был заземлен, другой крепился к металлическому шару. Ко вторичной подключалось чувствительное самонастраивающееся устройство, подключенное в свою очередь к записывающему устройству. Ученому удалось изучить изменение потенциала Земли, стоячие волны и резонанс Шумана.

Ко вторичной подключалось чувствительное самонастраивающееся устройство, подключенное в свою очередь к записывающему устройству. Ученому удалось изучить изменение потенциала Земли, стоячие волны и резонанс Шумана.

*Стоячие волны*, то есть колебания с характерным расположением максимумов и минимумов амплитуды практически возникают при отражении волны от неоднородностей при наложении отраженной на падающую. Чисто стоячая волна может возникать *только* при отсутствии потерь в среде и полном отражении волн от границы.

*Резонанс Шуман* – это явление образования стоячих волн низких и сверхнизких частот между поверхностью Земли и ионосферой. Земля и ее ионосфера – гигантский сферический резонатор. Если возникшая волна после огибания земного шара совпадает с собственной фазой, то она может существовать долгое время.



Эксперименты навели исследователя на мысль о передаче энергии на большие расстояния *без проводов*. Тесла проектирует «усиливающий передатчик» и делает вывод, что можно генерировать такие волны, которые сходились бы в противоположной точке земного шара с возрастающей интенсивностью.

*Проект «Уорденклиф».* Затем Тесла приезжает в Нью-Йорк для осуществления грандиозного проекта беспроводной передачи энергии на расстояние. В основе лежала идея резонансной раскачки ионосферы. Была построена 60-ти метровая башня со стальной шахтой, опущенной на 40 метров под землю и возглавляемая металлическим куполом диаметром 20 метров. Башня называлась «*Мировой системой*».



По первоначальному плану планировалось построить 5 башен: в Нью-Йорке, Амстердаме, Китае, на Северном и Южном полюсах. В 1905 году прошел первый пуск установки, и граждане стали свидетелями странных феноменов – многокрасочных молний и воспламенения слоев атмосферы

на громадной территории.

Но конкуренты в данных разработках обогнали Николу Тесла. К тому же, когда П. Морган узнал, что цель эксперимента – не установление беспроводной связи, как ученый объяснял изначально, а передача энергии на расстояние, миллионер прекратил финансирование. Исследователь покинул Нью-Йорк. Он жил еще 40 лет, непрестанно работал, но патентовал лишь открытия, связанные с механикой, и публиковал только газетные статьи. Документов «Мировой системы» так и не нашли.

В 1937 году Тесла был номинирован на Нобелевскую премию по физике.

*Теория эфира.* Имя Тесла связывают с еще одной любопытной теорией. В одном из источников про Тунгусскую катастрофу пишут: «Если Тесле удалось «накачать» импульс энергией так называемого ЭФИРА и «раскачать» волну эффектом резонанса, то должен возникнуть разряд мощностью в несколько ядерных взрывов». Что же такое ЭФИР? Данная теория дошла до нас с древнейших времен. Эфир определяли как вид материи, заполняющий пустоту в космосе, «пятый элемент природы», как определял его в своих работах Аристотель.

Первоначально теорию использовали и при изучении природы света. Сторонниками были Декарт и Гюйгенс. Даже Ньютон рассматривал эфир как переносчик световых частиц. А в XIX свет рассматривали через теорию эфира и Юнг и Френель.

Однако вывести какие-либо законы было весьма проблематично. Фарадей выражал неуверенность в существовании эфира, Максвелл вообще не разрабатывал конкретных моделей субстанции. После опытов Герца эфир стали рассматривать как общий носитель света, электричества, магнетизма.

Все точки над «I» расставил Альберт Эйнштейн. Открытие специальной теории относительности стало причиной отказа от теории эфира.

Когда Эйнштейн открыл общую теорию относительности, он предложил вернуть понятие «Эфир» в физику и понимать под эфиром физическое пространство ОТО. Начиная с 1905 года попытки доказать теорию эфира не увенчались успехом, так как результаты наблюдений и экспериментов объясняются теорией относительности.

Таким образом к «Гунгуске» вполне мог быть причастен Н. Тесла с экспериментами со стоячими волнами и «раскачкой» ионосферы. Но теория эфира, как мы видим, больше относится к мифам, чем к реальности, во всяком случае с теми научными знаниями, которыми мы располагаем сейчас.

**ХАБАРОВА А.С.,**

студентка факультета математики,  
физики и экономики, 5 курс.

*Научный руководитель: Русаков О.В.,*  
ст. преподаватель кафедры  
математики и физики

## ***СОЛНЕЧНАЯ АКТИВНОСТЬ И ЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ПЛАНЕТУ ЗЕМЛЯ***

Пылающий шар Солнца, с точки зрения физиков и астрономов, не представляет собой ничего выдающегося – рядовая звезда средних размеров. Характер у нее довольно спокойный; ближайшее тысячелетия, а то и миллионы лет никаких катаклизмов с ней не предвидится.

И все-таки Солнце – звезда особая. Но уж слишком многое в нашей жизни от него зависит. Солнце поставляет каждую секунду на каждый квадратный метр площади планеты 1,35 киловатт энергии – столько же, сколько могут обеспечить нам все наличные запасы угля, нефти и газа, израсходованные за неделю.

Солнечная активность – совокупность явлений, периодически возникающих в солнечной атмосфере. Возникновение активной области начинается с постепенного увеличения магнитного потока в некоторой области фотосферы. В соответствующих местах хромосферы после этого наблюдается увеличение яркости в линиях водорода и кальция. Такие области называют флоккулами. Примерно в тех же участках на Солнце в фотосфере (то есть несколько глубже) при этом также наблюдается увеличение яркости в белом (видимом) свете – факелы. Затем в солнечной активности наблюдаются солнечные пятна, возникающие через 1–2 дня после появления флоккула в виде маленьких чёрных точек-пор. Многие из них вскоре исчезают, и лишь отдельные поры за 2–3 дня превращаются в крупные тёмные образования. Важнейшая особенность пятен – наличие в них сильных магнитных полей, достигающих в области тени наибольшей напряжённости в несколько тысяч эрстед. Самое мощное проявление фотосферы – это вспышки. Они происхо-

дят в сравнительно небольших областях хромосферы и короны, расположенных над группами солнечных пятен. Наиболее грандиозными образованиями в солнечной атмосфере являются протуберанцы – сравнительно плотные облака газов, возникающие в солнечной короне или выбрасываемые в неё из хромосферы. Существует множество различных удобных способов оценивать уровень солнечной активности. Обычно пользуются больше числами Вольфа. Числа Вольфа пропорциональны сумме полного числа пятен, наблюдаемых в данный момент на Солнце, и удесятерённого числа групп, которые они образуют. Максимумы и минимумы чередуются в среднем с периодом 11 лет. Это составляет так называемый 11-летний цикл солнечной активности. Сейчас предполагается, что закончился 23 цикл и начался 24. Примерная дата – начала января 2009. Ранее считалось, что 24 цикл начнется в 2008 году, что заставило поволноваться ученых всех стран. Таким образом, длительность предыдущего цикла составила 12,6 лет – немного больше среднего значения. Пик активности 24 цикла предполагался на 2012 год.

Поздний спад цикла 23 поколебал уверенность в том, что будущий цикл будет сильным; и в этом пункте мнения разделились: половина утверждает, что нас ждал умеренно сильный цикл со 140 пятнами (плюс-минус 20) с пиком в октябре 2011 года. Вторая половина считает, что цикл будет умеренно слабым – 90 пятен (плюс-минус 10), с пиком в августе 2012. Максимальное число пятен в октябре 2011 года составило 74, наблюдались также сильные вспышки, повлекшие за собой сильные магнитные бури.

Влияние солнечной активности на земную жизнь очень велико. Сейчас довольно хорошо известно о том, как влияют выбросы солнечной плазмы на жизнедеятельность растений и животных, самочувствие людей на Земле, функционирование измерительных приборов, GPS и на здоровье космонавтов, находящихся на орбите. За период 11-летнего солнечного цикла случается около 500 магнитных бурь. Солнце способно влиять даже на состав крови и умственные способности каждого человека. Известно и о влиянии солнечной активности на психику человека.

Жителей Земли от многих напастей защищает магнитосфера, отклоняющая от поверхности планеты набегающий поток излучения в стороны. Но все же часть плазмы достигает верхних слоев атмосферы и даже проникает в грунт, создавая наведенные токи в энергосетях и трубопроводах.

В работе представлен анализ дневников наблюдения солнечной активности за апрель 2009, 2010, 2011 года. 24-й цикл солнечной активности начался в январе 2009 года и является текущим. Сглаженное среднемесячное число Вольфа к июлю 2011 года достигло 57,2, но продолжает расти. Таким образом, по этому показателю все вспышки 24-го цикла пока слабее первой десятки крупнейших вспышек предыдущего 23-го цикла.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зигуненко С. 1000 загадок Вселенной. – М.: Астрель АСТ, 2001.
2. Свободная энциклопедия. [Электронный ресурс]. – URL: wikipedia.org

3. «Телеграф «Вокруг Света»: Ветер солнечный, порывистый». [Электронный журнал]. – URL: [vokrugsveta.ru](http://vokrugsveta.ru)

**ХАРЧЕНКО Р.**

студент педагогического факультета  
заочной формы обучения, 6 курс.  
*Научный руководитель: Колычева Г.Ю.,*  
к.ф.н., кафедра методики преподавания  
русского языка в начальной школе

### ***ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ***

Изучение фразеологии в школе – это одно из средств повышения культуры речи учащихся. Фразеология обогащает речь учащихся образцами народно-авторского речетворчества и облегчает конструирование речи. Овладение фразеологией помогает говорить кратко и метко, образно, ярко и выразительно, способствует повышению грамотности учащихся.

Основные приемы обогащения активного фразеологического запаса учащихся – это в первую очередь приёмы воспитания у учащихся постоянного внимания и интереса к фразеологии русского языка.

Воспитание постоянного внимания и живого интереса к фразеологии имеет особое значение, так как обогащение активного фразеологического запаса – это длительный процесс, который не должен ограничиваться только пребыванием в школе. Главное – чувствовать границу и меру подачи фразеологического материала. Плохо, когда учащиеся редко знакомятся с новыми фразеологизмами и не упражняются в их употреблении, но не приносит пользы и чрезмерное увлечение количеством фразеологического материала, так как не обеспечивается глубина ознакомления с фразеологизмами, притупляется внимание к ним, ослабевает интерес.

Очень важно соблюдать принцип доступности устойчивых сочетаний для учащихся определенного класса и определенного возраста.

Работа над фразеологизмами в школе начинается с 5-го класса. Но в материале учебников по русскому языку и литературе 3-го класса содержится большое количество фразеологизмов. Необходимо начать работу по изучению фразеологизмов с 3-го класса, доступным для них языком объяснить, что такое наука фразеология и фразеологические единицы.

Работу над фразеологизмами обычно начинают с беседы, в которой объясняют детям, что фразеологизмы – это устойчивые выражения, словосочетания, которые употребляются всегда одинаково и не меняются (например, «заклятый враг», «набраться терпения», «приносить пользу», «закадычный друг»). Дети объяснили, как они понимают значение этих выражений и приводили для примеров свои фразеологизмы.

Для закрепления нового материала можно использовать игру «Найди фразеологизм». Детям читается текст по предложению, в которых они должны найти фразеологизмы и объяснить их значение.

У меня есть **закадычный друг**. Каждый день **бок о бок** мы с ним ходим в школу. **Время от времени** нас спрашивают на уроках. У доски от страха у меня **вылетело из головы** все, что я знал. **На всех парах** я выбежал из класса и стал **лить слезы**. Дома **не покладая рук** я готовился снова отвечать у доски.

Для проверки понимания изученных орфограмм в конце каждого урока русского языка проводятся диктанты, в которые включаются фразеологизмы. Дети находили их в тексте и объясняли значение.

Игра у детей младшего школьного возраста является одним из ведущих видов деятельности. Поэтому, работу над фразеологизмами целесообразно проводить через игру.

Мы предлагаем использовать следующие игры:

### **1. Игра «рисунки-подсказки».**

Детям показываем рисунок, а они называют соответствующий фразеологизм.

Карточки с изображением различных предметов:

Коса – нашла коса на камень;

Вилы – вилами по воде писано;

Корыто – остаться у разбитого корыта;

Нога – одна нога здесь – другая там; ноги моей здесь больше не будет;

Рука – рукой подать; сложа руки; как без рук; правая рука и так далее.

### **2. Игра «Вырази фразеологизм одним словом».**

Детям нужно одним словом выразить фразеологизм.

На всех парах – стремительно.

Вешать нос – унывать.

Хранить молчание – молчать.

Воспрянуть духом – ободриться.

Делать вид – притворяться.

Диву даваться – удивляться.

Пустить корни – обосноваться.

Поднять на смех – осмеять.

Вставлять палки в колеса – мешать.

Навострить лыжи – убежать.

Не за горами – близко.

Во весь дух – быстро.

### **3. Игра «Постоянные сравнения».**

Детям нужно к моим примерам подобрать фразеологизмы.

- 1). Очень много людей в тесном помещении – как сельди в бочке.
- 2). Непринуждённо себя чувствовать – как рыба в воде.
- 3). Появляться быстро, в большом количестве – как грибы после дождя.

- 4). Проливной дождь, ливень – льет как из ведра.
- 5). Все видно очень ярко, отчетливо – как на ладони.
- 6). Тщательно охранять что-то – беречь как зеницу ока.

#### **4. Игра «А ну-ка, вспомни!».**

Детям говорится одно слово, они должны подобрать фразеологизм, в котором встречается это слово.

*Ветер:*

- бросать слова на ветер;
- как ветром сдуло;
- ветер в голове;
- держаться нос по ветру.

*Глаза:*

- для отвода глаз;
- у страха глаза велики.

*Голова:*

- ломать голову;
- как снег на голову;
- пустая голова;
- голова как решето.

*Нос:*

- заруби себе на носу;
- не вешай носа;
- держи нос по ветру;
- не задирай носа;
- водить за нос.

*Язык:*

- язык до Киева доведет;
- язык проглотил;
- язык без костей;
- хорошо подвешен.

*Камень:*

- под лежащий камень вода не течет;
- держаться камень за пазухой.

#### **5. Игра «Что это? Шутки-загадки».**

Дети отгадывают загадки.

1. Её заваривают, потом расхлёбывают. (каша)
2. Её набирают в рот, когда молчат. (вода)
3. Его проглотили молчуны, а у болтунов он подвешен. (язык)
4. Его вешают, приходя в уныние; его задирают, зазнаваясь; его везде суют. (нос)
5. Он в голове у легкомысленного человека. (ветер)
6. Не цветы, а вянут; не ладоши, а хлопают; не бельё, а их развешивают. (уши)
7. Какое блюдо бывает в голове некоторых людей? (каша)

8. Может ли вопрос ...заболеть? (больной вопрос)
9. Есть ли у него ребро? (поставить вопрос ребром)
10. В каком фразеологизме упоминается действие из таблицы умножения? (знать как дважды два)
11. Из какого фразеологизма марсиане могли бы сделать вывод, что у человека не две ноги, а больше? (бежать со всех ног)

Таким образом, дети усваивают фразеологизмы в интересной, увлекательной для них игровой форме.

**ЦЕЛЫХОВА Е.Л.,**

студентка факультета социальной педагогике и психологии, 4 курс.

*Научный руководитель: Филина Н.А.,*  
ст. преподаватель кафедры социальной педагогики

### ***ПРИЧИНЫ КОНФЛИКТОВ И ПРОБЛЕМА ПРИМИРЕНИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В ДОБРАЧНЫЙ ПЕРИОД***

Психологи утверждают, что на стабильность брака, психологический климат в семье оказывают влияние социально-экономические и демографические характеристики будущих супругов. Среди них чаще всего выделяют жилищные условия (размер и комфортность жилища), семейный бюджет (размер, источники, распределение), стаж добрачных отношений, возраст, их образование и род занятий и так далее. Положительно влияют на брак хорошие материальные условия, примерное равенство возраста и образования будущих супругов, оптимальный период ухаживания (от 1 до 1,5 лет).

Добрачные отношения мужчины и женщины занимают одно из первых мест в исследовании социальной жизни людей. Изучение проблем брака и семьи – наиболее развитая отрасль социологического знания. В России сохраняется стойкая ориентация населения на брак. Однако за последние годы существенно изменилось добрачное поведение молодежи: перестали действовать традиционные установки на добрачное целомудрие и многое другое. При этом большой интерес представляют мотивы добрачных сексуальных связей, причем интересы мужчин не схожи с интересами женщин. Результаты многих исследований показали: совокупность добрачных факторов, побудивших молодых людей заключить семейный союз, существенно влияет на успешность адаптации супругов в первые годы совместной жизни, на прочность брака или вероятность развода.

Накопление совместных впечатлений и переживаний. На этом этапе создаётся своеобразный эмоциональный потенциал будущей семейной жизни, запас чувств, которые позволяют более успешно и менее «болезненно» адаптироваться к ней.



Более глубокое узнавание друг друга и параллельно уточнение и проверка принятого решения о возможности семейной жизни.

Проектирование семейной жизни. Этот момент, как правило, не рассматривается будущими супругами или не осознаётся ими. Большинство психологов справедливо отмечают, что между партнёрами необходим информационный обмен по таким вопросам, как ценностные ориентации и жизненные планы, детали биографии, представление о супружестве, ролевые ожидания и притязания. Но немаловажную роль играют различные конфликтные ситуации.

В предупреждении и преодолении этих конфликтов очень многое зависит от искусства общения в паре, основу которого составляет стремление сгладить назревающий конфликт, а не разжигать его; умение воспринимать партнера таким, какой он есть, видеть в нем прежде всего положительное, не выпячивать его недостатки, преувеличивая их значение; стремление видеть источник своего раздраженного состояния, прежде всего, в себе самом, а не в партнере. Очень важно не позволить себе опуститься до употребления оскорбительных выражений по отношению к близкому к тебе человеку.

Определение характера конфликта зависит от того, способствует он или нет сохранению и развитию отношений. По этому основанию все имеющиеся конфликты рассматриваются как конструктивные (они желательны и даже необходимы для развития отношений в паре) и деструктивные (препятствующие адаптационным процессам). Изучение роли добрачных отношений и их влияние на формирование будущей семьи остается одной из актуальных, стоящей перед социумом. Проблема добрачных отношений в настоящее время считается наиболее обостренной, а ее нерешенность является тормозом для дальнейшего улучшения подготовки юношей и девушек к семейной жизни. Взаимоотношения юношей и девушек сталкивают их с множеством моральных проблем, начиная с ритуала ухаживания и объяснения в любви и заканчивая проблемами нравственной самодисциплины и ответственности.

Целью данного исследования является изучение пар в добрачных отношениях для выявления причин возникновения и проблем примирения после конфликтов.

В нашем исследовании принимали участие 10 пар с продолжительностью отношений от 1 года до 5 лет. Нас интересовало 2 аспекта, исследование проводилось на основании двух анкет:

1-я анкета направлена на выяснении причин возникновения конфликтов в добрачных отношениях;

2-я направлена на изучение проблем примирения пар после конфликта.

В ходе исследования было выявлено, что 50% пар проживают отдельно и соответственно другие 50% пар – совместно. По времени, которое пары проводят вместе, 50% пар, по своему мнению, считают, что проводят много (большую часть) времени вместе; 40% опрошенных ответили на этот вопрос, что достаточно времени уделяют друг другу и лишь 10% проводят друг с

другом мало времени. Анализируя свои отношения, 80% пар считают их не конфликтными, 10% – конфликтными и еще 10% затрудняются ответить. Подсчитывая периодичность ссор в парах, было выявлено, что в конфликтных отношениях ссоры происходят 1 раз в день, а в не конфликтных – приблизительно 1 раз в неделю. Наиболее частыми причинами конфликта выступают непонимание партнеров друг друга, ревность и несогласие с точкой зрения друг друга. Исследуя, кто является инициатором конфликта в парах, было выявлено, что в некоторых парах мнения расходятся, лишь в 6 парах из 10 мнение молодых людей совпало, в 4-х из них по обоюдному согласию инициатором выступает девушка, и в 2-х парах начинают конфликтовать оба, у остальных пар мнение разделилось. Максимальная пауза после конфликта до примирения длится несколько дней (этот результат был получен только у одной пары), у 7 пар из 10 пауза длится от нескольких часов до 1 дня, и только 2 пары сразу после конфликта пытаются решить проблему. Как показало исследование, наиболее частыми причинами конфликта в 60% опрошенных пар выступают как новые, так и старые не решенные проблемы. У 20% опрошенных пар всегда причиной выступает непроработанная проблема. В 5 парах из 10 более вспыльчивая девушка, в 3-х парах – молодой человек, и в остальных парах оба партнера вспыльчивы. В вопросе о том, кто из партнеров в добрых отношениях больше стремиться к примирению, мнения молодых людей разделились, в 3-х парах к примирению стремятся оба, в 2-х оставшихся – в одной парень, в другой – девушка. Мотивом примирения в большинстве пар выступает любовь и то, что дороги отношения, и лишь в одном случае боязнь одиночества. Самой яркой причиной, мешающей примирению, является гордость. Изучая вопрос уступчивости в отношениях, было выявлено, что 40% опрашиваемых могут время от времени упрекать своего партнера былыми ошибками. В 40% пар упреки присутствуют регулярно, это напрямую зависит от того позволяет ли один партнер упрекать прошлыми ошибками другого, если да, то второй партнер делает это в ответ. В 20% молодые люди не вспоминают былые ошибки друг друга. Важным доказать свою правоту в конфликтах считают 25%, в том, что доказывать свою вину всегда вовсе не обязательно, уверены 25%, и 40% ответили, что доказывать свою правоту ни к чему вовсе. Идеальным решением конфликта, по мнению испытуемых, является понимание друг друга, умение найти компромисс, проще относиться к ошибкам друг друга, забыть все плохое.

В ходе исследования, анализируя ответы испытуемых, нами были предложены следующие рекомендации молодым парам для предотвращения конфликта:

1. Не стоит преувеличивать собственные способности и достоинства.
2. Не нужно считать себя всегда и во всем правым.
3. Стоит больше доверять своему партнеру.
4. Ревность сводить к минимуму.
5. Быть более внимательным, уметь слушать и слышать партнера.

6. Стараться находить время для того, чтобы иногда отдохнуть друг от друга. Это поможет снять эмоционально-психологическую перенасыщенность общением.
7. Стараться не копить ошибки, обиды, а сразу реагировать на них. Это исключит накопление отрицательных эмоций.
8. Быть толерантными друг к другу.
9. Не делать замечаний друг другу в присутствии других.
10. Помнить о том, что вас соединяет самое светлое чувство – любовь!

**ШЕЛЕНКОВА Е.А.**,  
студентка факультета психологии, 4 курс.  
*Научный руководитель: Лизунова Г.Ю.*,  
к.ф.н, доцент кафедры возрастной  
и педагогической психологии

### ***ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ К СЛОЖНЫМ ЖИЗНЕННЫМ СИТУАЦИЯМ***

Данное исследование проведено в марте 2011 г. в одной из школ г. Орехово-Зуево.

Было опрошено 63 человека (школьники 8–9 классов) в возрасте 14–15 лет, 26 мальчиков и 37 девочек.

Использовали методику, предназначенную для выявления уровня стресса у учащихся 14–17 лет.

Список жизненных событий разработан по аналогии с известным перечнем жизненных событий Холмса-Раге.

Цель исследования состояла в том, чтобы посмотреть, в каких сложных жизненных ситуациях оказываются современные подростки и выявить уровень их стрессоустойчивости.

Под жизненными событиями имеются в виду события, отражающие важные перемены или переходные периоды жизни человека. Такие события лично значимы и связаны с напряжением функциональных возможностей человека. Они могут быть как позитивными, так и негативными. Синонимами понятия «жизненные события» являются термины «критические события», «трудные ситуации».

Невозможность справиться с жизненными событиями, критическими ситуациями ведет к депривации важнейших потребностей человека и существенно повышает уровень стресса.

В результате исследования 73% школьников показали нормальный уровень стресса. 25,4% подростков показали, что состояние стресса испытываемому не свойственно. Скорее это говорит о сопротивлении опросу, выполнению работы. И 1,6% опрошенных показали очень высокий уровень стресса.

Следует отметить, что важными оказались события как внутрисемейные (1–29 вопросы), так и внесемейные (30–62 вопросы).

Гендерных различий в результате опроса не обнаружено.

Обращает на себя внимание тот факт, что практически треть детей живет в семьях, где родители находятся в разводе (35% опрошенных). Этим мы очередной раз сталкиваемся с обострившимся в настоящее время кризисом семьи и семейных отношений. Многие дети пережили смерть одного из родителей, а также других близких людей – бабушек, дедушек (59% опрошенных).

Опрос показал, что жизненных событий, которые оставили негативные чувства и эмоции, больше, чем тех, которые оставили позитивный след.

Также стоит отметить, что опрос был не анонимным и подростки не постеснялись отметить присутствие в их жизни физических и моральных оскорблений и унижений и сексуальных домогательств. Знакомы некоторым школьникам и приводы в полицию за серьезные проступки.

Вопрос состоит еще и в том: знают ли взрослые (родители, педагоги, психологи) о таких негативных событиях в их жизни и что предпринимается для того, чтобы уберечь подростков от подобных негативных воздействий и ситуаций?

Положительные эмоции и чувства вызывают у подростков поступление в школу, серьезный успех в чем-либо, улучшение материального состояния семьи. Не без внимания остается и появление признаков взросления.

Некоторые жизненные ситуации представляют собой биполярную картину, которые порождают как положительные, так и отрицательные чувства и эмоции.

Многие подростки уже столкнулись со счастливой и несчастной любовью. Многих волнуют отношения со сверстниками, ссоры с родителями. Многие попробовали и курение, и алкоголь.

Оценивание значимости жизненной ситуации, порождение тех или иных эмоций у подростков во многом связано с возрастными особенностями и характеристиками. Но осведомленность взрослых, их заинтересованное и небезучастное отношение к подросткам должны помочь им избежать, преодолеть негативные события, а также сгладить кризисность возрастного периода.

**ШЛЕТКОВА О.С.**,  
студентка заочного отделения  
педагогического факультета, 5 курс,  
заместитель директора по УВР  
МБОУ г. о. Балашиха «Гимназия 2».  
*Научный руководитель: Дружинина Н.Н.*,  
к.п.н., доцент кафедры педагогики начального  
и дошкольного образования

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Образовательное пространство начальной школы представлено урочной и внеурочной деятельностью учащихся.

Что такое внеурочная деятельность? Внеурочная деятельность предполагает реализацию воспитательных целей, достижение личностных результатов в рамках основной образовательной программы. Важным условием этой деятельности является ее взаимодействие с урочной деятельностью.

Организуя внеурочную деятельность, учителя гимназии четко осознавали, что это не механическая добавка к основному общему образованию, которой можно компенсировать недостатки и пробелы в работе с отстающими детьми. **Целью** внеурочной деятельности является создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций. Внеурочная деятельность включает в себя все виды деятельности, отличные от урочной, социально направленные на достижение новых образовательных результатов, в первую очередь, личностных.

*Принципами организации внеурочной деятельности в нашей гимназии стали* учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, единство развития, обучения и воспитания, психологическая комфортность, преемственность с технологиями учебной деятельности, опора на традиции и положительный опыт организации внеурочной деятельности, сознательность и творческая активность, свободный выбор на основе личных интересов и склонностей ребенка.

*Ориентиром в организации внеурочной деятельности в первом классе нашей гимназии:* запросы родителей, законных представителей первоклассников, приоритетные направления деятельности школы (на основании лицензии), рекомендации психолога как представителя интересов и потребностей ребёнка.

Фиксация участия ученика во внеурочной деятельности осуществляется классным руководителем в портфолио ребенка, по итогам заполнения которого оценивается включение ребенка во внеурочную деятельность.

В соответствии со Стандартом внеурочная деятельность в МБОУ «Гимназия № 2» осуществляется через **оптимизационную модель**. В ее реализации принимают участие все педагогические работники гимназии (учите-

ля, педагог-организатор, педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатель). В этом случае координирующую роль выполняет классный руководитель.

Работа гимназии в условиях продлённого дня использует такое эффективное воспитательное средство, как режим, с помощью которого упорядочена жизнь и деятельность обучающихся как в урочное, так и во внеурочное время. Первая половина дня отдана на урочную работу с перерывом на завтрак и динамическую паузу, с детьми находится учитель начальных классов; во второй половине дня ученики с воспитателем ГПД сначала отдыхают и обедают, а затем посещают занятия внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность организуется в таких формах, как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.

Направление деятельности	Программа	Кол-во часов	Цель программы
Духовно-нравственное	<b>Истоки</b> (на основе авторской программы А.В. Камкина «Истоки»)	1	Изучение прошлого и настоящего России, обычаев, традиций и духовной культуры народа, проживающих в нашей стране и городе, воспитание патриотизма у учащихся
Социальное	<b>Жизненные навыки</b> (на основе авторской программы С. Кривцовой «Жизненные навыки»)	1	Обогащение детей специальными знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного развития процесса общения, развитие эмоционального интеллекта детей.
Общеинтеллектуальное	<b>Логика</b> (на основе авторской программы Н.Д. Рындиной «Мир логики»)	1	Развитие интеллектуально-творческих способностей и совершенствование психических процессов младших школьников.
	<b>Я – исследователь</b> (на основе авторской программы А.И. Савенкова «Я – исследователь»)	1	Трансформация процесса развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка путем совершенствования его исследовательских способностей в процесс саморазвития.
	<b>Информатика в играх и задачах</b> (на основе авторской программы А.В. Горячева и др. «Информатика в играх и задачах»)	1	Программа обеспечивает пропедевтическое обучение информатике, цель которого сформировать представление учащихся об основных понятиях информатики на основе их жизненного опыта и зна-

			ний, полученных при изучении других школьных дисциплин, а также развить начальные навыки работы на компьютере.
Спортивно-оздоровительное	<b>Спортивная страна</b> (на основе авторской программы Матвеева А.П., Физическая культура 1–4 классы)	2	Организация спортивно-оздоровительной работы по данной программе призвана создать у учащихся целостное представление о физической культуре, ориентировать на творческое усвоение способов двигательной, физкультурно-оздоровительной деятельности.
	<b>Уроки Айболита</b> (на основе авторской программы Безруких М.М., Филипповой Т.А. «Разговор о правильном питании»)	1	Освоение учащимися основных социальных норм, необходимых для полноценного существования в современном обществе, в первую очередь, это нормы ведения ЗОЖ, нормы сохранения и поддержания физического, психического и социального здоровья.
Общекультурное	<b>Музыкальный театр</b> (на основе авторской программы Маркидонова С.А. для учащихся 1–11 классов)	2	Одним из средств достижения поставленной цели выступает игра. В игровой форме происходит знакомство с новыми видами деятельности, приобретение навыков творческих действий.
<b>ИТОГО</b>		<b>10</b>	

На занятиях и в первой, и во второй половине дня ведётся работа по профилактике переутомления учащихся. Педагоги, ведущие уроки и внеурочные занятия, медсестра, социальный педагог, школьный психолог осуществляют контроль и корректирование функционального состояния ребёнка. В учебном кабинете для ребят используется зона отдыха учащихся. В ней созданы условия для снятия усталости и развития детей: уютный интерьер, есть место для отдыха, игры, книги, видеотехника. При любой погоде совершают прогулки на свежем воздухе.

В начале первого года введения ФГОС мы столкнулись с трудностями при составлении рабочих программ внеурочной деятельности, так как было недостаточное программно-методическое обеспечение внеурочной деятельности. Недостающие программы были взяты из «Примерных программ внеурочной деятельности», а затем адаптированы к условиям нашей гимназии.

Некоторые курсы разработаны педагогами нашей школы самостоятельно на основе методических рекомендаций по организации внеурочной деятельности. В связи с этим разработали положение для педагогов о программах внеурочной деятельности учащихся, где прописаны единые требования к структуре программ внеурочной деятельности.

В заключение можно сделать **выводы**: заинтересованность школы в организации внеурочной деятельности объясняется новым взглядом на новые образовательные стандарты; внеурочная деятельность нацелена на формирование учебной мотивации; внеурочная деятельность способствует расширению образовательного пространства, создает дополнительные условия для развития учащихся; создается площадка, обеспечивающая детям сопровождение, поддержку на этапах адаптации и социальной пробы на протяжении всего периода обучения.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция ФГОС НОО: проект Рос. Акад. Образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – С. 29.
2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – С. 13-15.
3. Савинов Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. – М.: Просвещение, 2010. (Стандарты нового поколения).



## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	3
<i>Акимкин Илья</i> ДЕТИ – ЦВЕТЫ ЖИЗНИ?! .....	4
<i>Алиева Л.И.</i> ВЛИЯНИЕ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА И СТИЛЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА СПОСОБЫ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ У СТУДЕНТОВ .....	7
<i>Базанова Н.С.</i> ФРАКТАЛЫ .....	9
<i>Балдина Н.А.</i> ВНЕДРЕНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ КНИГ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ .....	12
<i>Белохвост А.С.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КОРРЕЛЯТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОЩУЩЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У СТУДЕНТОВ .....	14
<i>Близнецова О.С.</i> ГЛАВНЫЕ ГЕРОИ РОМАНОВ УИЛЬЯМА СОМЕРСЕТА МОЭМА.....	16
<i>Борисов Д.Г.</i> ДОМЕННОЕ ИМЯ КАК ОБЪЕКТ ГРАЖДАНСКИХ ПРАВ .....	21
<i>Букреева А.И.</i> ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО .....	25
<i>Бутусова С.В.</i> НЕСООТВЕТСТВИЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ СУПРУГОВ КАК ОСНОВА СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ.....	28
<i>Быкова А.А.</i> МЕСТО И РОЛЬ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	31
<i>Ветрова Т.Г., Смолькова А.Ф.</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	34
<i>Висаитова Р.Х.</i> ЛИЧНОСТЬ В СОЦИАЛЬНОМ МИРЕ: ОШИБКИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ .....	37
<i>Волкова А.В.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ ВНИМАНИЯ И ПСИХОМОТОРНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	40
<i>Драгункина Н.А.</i> ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В КЛАССЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	42
<i>Дубинина А.И.</i> ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМНЫХ РЕАЛИЙ .....	44
<i>Закревская С.А.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОГРАММЕ «Я – ИССЛЕДОВАТЕЛЬ» .....	47
<i>Згурский С.В.</i> ТРАДИЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАЗАЧЕСТВА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В РОССИЙСКОМ ЗАРУБЕЖЬЕ ....	50
<i>Игнатова Т.И., Штефуряк О.К.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	52
<i>Иманова Т.</i> СОЦИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ФАБРИКАНТА С.Т. МОРОЗОВА .....	55
<i>Исаева А.М.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ.....	58
<i>Каваль М.О.</i> ОСОБЕННОСТИ ЛОКУС-КОНТРОЛЯ У ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В НЕПОЛНЫХ И ПОЛНЫХ СЕМЬЯХ.....	61
<i>Казеичев Н.Е.</i> СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ.....	63

<i>Карпец Е.Д.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С СЕМЬЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА, ИСПЫТЫВАЮЩЕГО СТРАХИ И ФОБИИ .....	67
<i>Козырева Е.А.</i> ТРАЕКТОРИИ ДВИЖЕНИЯ ТОЧЕК ОКРУЖНОСТИ .....	69
<i>Коротченко Д.А.</i> ВЛИЯНИЕ РЕГУЛЯТОРА РОСТА «АТОНИК ПЛЮС» НА ФЛУКТУИРУЮЩУЮ АСИММЕТРИЮ ЛИСТЬЕВ ГРЕЧИХИ .....	71
<i>Кочеткова В.В.</i> ПРЕДШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО .....	74
<i>Кузина М.Д.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СУПРУГОВ .....	76
<i>Кузьминых В.В.</i> МАГИЧЕСКИЕ КВАДРАТЫ .....	80
<i>Куликов А.Ю.</i> ИКТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ .....	83
<i>Лазуков Н.М.</i> ГЕРПЕТИЧЕСКАЯ ИНФЕКЦИЯ .....	86
<i>Лиханова Т.М., Яковлева В.С.</i> ПРЕДПОСЫЛКИ ОБРАЗНОГО СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИЯ .....	88
<i>Марченко Ю.И.</i> ЖАН ЖАК РУССО НА ВЕКА. «ИСПОВЕДЬ» КАК АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЙ НАРРАТИВ .....	93
<i>Меркина А.О.</i> ФЕНОМЕН СМС-ЯЗЫКА .....	96
<i>Меркина А.О.</i> ВЕБ-КВЕСТ КАК СПОСОБ АКТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ....	99
<i>Миронычева А.А.</i> ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В ОТНОШЕНИИ НАУЧНОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ В 1960–70-е гг. ....	101
<i>Михеева А.Э.</i> ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭЛЕКТРОННОГО ДИСКУРСА .....	105
<i>Нестерова С.А.</i> НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	110
<i>Павлова А.Н.</i> ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	112
<i>Панина Е.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПРОТЕКАНИЯ КОНФЛИКТОВ «РОДИТЕЛЬ-ПОДРОСТОК» В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ (СВЯЗАННЫХ С УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ) .....	115
<i>Пелишенко М.Н.</i> ШКОЛА КАК ОСНОВНОЙ ЦЕНТР ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ .....	120
<i>Петина М.В.</i> КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ .....	122
<i>Пикущий Н.В.</i> ОБ УРОВНЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ.....	125
<i>Позднякова Л.В.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ.....	128
<i>Прашутинский П.</i> ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА МОЛОДЕЖЬ .....	129
<i>Пронякин А.Н.</i> СООТНОШЕНИЕ МОРАЛИ И ПРАВА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ .....	132
<i>Пронякина М.В.</i> ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ .....	135
<i>Рафаилова Н.М.</i> ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ .....	139

<i>Рачкова К.С.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ КРЕАТИВНОСТИ, ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПОДРОСТКОВ .....	142
<i>Решикова К.С.</i> ТЕАТР В ЖИЗНИ И ЖИЗНЬ В ТЕАТРЕ .....	144
<i>Сазикова А.О.</i> АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПЕРСПЕКТИВЕ БУДУЩЕГО У ВОСПИТАННИКОВ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА .....	149
<i>Свечникова Ю.А.</i> СВОБОДНОЕ ВРЕМЯ В ЖИЗНИ СТУДЕНТА БЕЛГОРОДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА .....	152
<i>Севских Т.А., Сухер М.М.</i> ВЛИЯНИЕ ПИРОГЕННОГО ФАКТОРА НА ХИМИЧЕСКИЙ СОСТАВ ПОЧВЫ.....	155
<i>Семёнова Д.С.</i> РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	157
<i>Скрипникова М.Б.</i> ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ: РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОТДЕЛА МОУ ДОД ЦДТ «РОДНИК»).....	162
<i>Стаканков А.А.</i> РАЗРАБОТКА БАЗЫ ДАННЫХ «АБИТУРИЕНТ».....	164
<i>Старых В.А.</i> СТАРОРУССКИЕ ВАРИАНТЫ В ПАРАДИГМЕ ЛИЧНО-УКАЗАТЕЛЬНОГО МЕСТОИМЕНИЯ <i>ОН-ЕГО</i> .....	168
<i>Султанова А.Т.</i> ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	171
<i>Торопова Е.С.</i> КЛАССИКА ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ВД .....	172
<i>Фадеева А.И.</i> АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ПРОБЛЕМЕ СТРАХОВ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	175
<i>Федорова В.И.</i> ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД ЗАГАДКОЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	177
<i>Федулова Е.С.</i> РОЛЬ И МЕСТО МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ .....	181
<i>Финаев А.С.</i> МИРОВАЯ СИСТЕМА ТЕСЛА. ТЕОРИЯ ЭФИРА .....	184
<i>Хабарова А.С.</i> СОЛНЕЧНАЯ АКТИВНОСТЬ И ЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ПЛАНЕТУ ЗЕМЛЯ.....	187
<i>Харченко Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	189
<i>Цельхова Е.Л.</i> ПРИЧИНЫ КОНФЛИКТОВ И ПРОБЛЕМА ПРИМИРЕНИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В ДОБРАЧНЫЙ ПЕРИОД .....	192
<i>Шеленкова Е.А.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ К СЛОЖНЫМ ЖИЗНЕННЫМ СИТУАЦИЯМ .....	195
<i>Шлеткова О.С.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	197

# **ТРУДЫ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**

**Сборник  
материалов и докладов  
по итогам  
научно-исследовательской  
работы студентов**

Подписано в печать 24.12.2012.  
Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 11,86.  
Тираж 100 экз. Заказ № 65.

Редакционно-издательский отдел  
Московского государственного областного гуманитарного института.  
142611, Московская область, г. Орехово-Зуево, ул. Зеленая, д.22.