

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Иркутский государственный университет»
Педагогический институт
Кафедра психологии и педагогики начального образования

Всероссийские интеллектуальные соревнования
школьников и студентов с международным участием
«ШКОЛА и ОБЩЕСТВО»

Сборник исследовательских работ

Иркутск 2018

УДК 373.3(063)

ББК 74л0

Ответственный редактор - О.В. Гусевская

Всероссийские интеллектуальные соревнования школьников и студентов с международным участием «ШКОЛА и ОБЩЕСТВО»: сборник исследовательских работ /отв. ред. О.В. Гусевская – Иркутск: Изд-во ООО «Типография Иркут», 2018. – 260 с.

В сборнике представлены материалы Всероссийских интеллектуальных соревнований школьников и студентов с международным участием «ШКОЛА и ОБЩЕСТВО», состоявшихся 04.05.2018 года.

Проблематика материалов, вошедших в сборник, связана с определением места образования в структуре общественной жизни, его роли в формировании культурно-исторической памяти, обеспечении эффективной интеграции человека в общество.

Материалы сборника будут интересны обучающимся и педагогам образовательных организаций разного уровня, а также широкому кругу читателей.

Сборник подготовлен по материалам, представленным авторами в электронном виде и сохраняет авторскую редакцию.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. МИР ДЕТСТВА ГЛАЗАМИ РЕБЁНКА.....	5
<i>Колесникова Алёна Денисовна.....</i>	5
<i>Кутявина Екатерина Сергеевна.....</i>	8
<i>Самотис София Станиславовна, Баханова Елизавета Дмитриевна.....</i>	12
<i>Хмельницкая Злата Игоревна.....</i>	16
<i>Шайдурова Диана Михайловна.....</i>	21
<i>Мосина Ксения Романовна.....</i>	31
РАЗДЕЛ II. ПОЛИКУЛЬТУРНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ	36
<i>Дамбаева Софья Алдаровна.....</i>	36
<i>Краснощечков Илья Витальевич.....</i>	41
<i>Мухина Ксения Олеговна.....</i>	46
<i>Ушакова Кира Евгеньевна.....</i>	55
<i>Калинина Дарья Алексеевна.....</i>	61
РАЗДЕЛ III. СВЯЗЬ И КОНФЛИКТ МЕЖДУ ПОКОЛЕНИЯМИ, ЗНАЧЕНИЕ СВЯЗИ ПОКОЛЕНИЙ	70
<i>Борисов Никита Викторович.....</i>	70
<i>Кравченко Семён Вадимович.....</i>	76
<i>Прутько Александр Михайлович.....</i>	84
<i>Хомкалова Татьяна Дмитриевна.....</i>	87
РАЗДЕЛ IV. ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА В СЕМЬЕ И ОБЩЕСТВЕ.....	98
<i>Шаповалов Даниил Олегович.....</i>	98
<i>Шкарин Артём Александрович.....</i>	105
<i>Гусевская Арина Эдуардовна, Мирошкина Алисия Владиславовна</i>	109
<i>Дуброва Кристина Сергеевна</i>	117
<i>Ентаева Светлана Игоревна.....</i>	125

<i>Попова Мария Сергеевна</i>	130
<i>Родина Екатерина Сергеевна</i>	137
<i>Конотопцева Виктория Николаевна</i>	143
<i>Мальцева Яна Николаевна</i>	150
<i>Николаева Анна Ивановна</i>	159
<i>Носова Анна Игоревна</i>	166
<i>Осодоева Евгения Львовна, Ларионова Юлия Владимировна</i>	173
<i>Патина Светлана Викторовна</i>	178
<i>Пинюгина Юлия Сергеевна</i>	184
<i>Портяная Софья Андреевна</i>	189
<i>Сухова Анна Юрьевна</i>	198
<i>Сысоева Ольга Сергеевна</i>	207
<i>Цырендашиева Нина Цырендашиевна</i>	214
<i>Юдина Ирина Викторовна</i>	220
РАЗДЕЛ V. ЛИЧНОСТЬ И МОРАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ...	226
<i>Панфилова Екатерина Николаевна</i>	226
<i>Татарина Анастасия Евгеньевна</i>	234
<i>Харченко Мария Александровна</i>	240
НАМ 60 ЛЕТ!	251
<i>Информационное письмо о Всероссийской научно-методической конференции «НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ, МЕТОДИЧЕСКОГО И КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ».....</i>	253

РАЗДЕЛ I. МИР ДЕТСТВА ГЛАЗАМИ РЕБЁНКА

ЧТО ДЕЛАЕТ НАС СЧАСТЛИВЫМИ? (ПО РАССКАЗУ И.А. БУНИНА «ПОДСНЕЖНИК»)

А. Д. Колесникова
Руководитель: В. В. Блоха

Актуальность и постановка проблемы. Мир детства. Такой близкий и понятный нам. Но ведь каждый взрослый тоже когда-то был ребенком и переживал минуты детского счастья и детского горя. А что делает ребенка счастливым? Можно ли определить, какое это счастье на вкус? Какого оно цвета? Интересно...Недавно на уроке литературы мы познакомились с рассказом И.А. Бунина «Подснежник», главный герой которого Сашка, мальчик 10 лет, наш ровесник. Тема простого детского счастья раскрывается на страницах этого рассказа. Интересно, а что делает счастливыми моих ровесников? А от чего испытывали в детстве минуты счастья мои родители, учителя? Хочется узнать: наше счастье и счастье взрослых, когда они были детьми, похожи?

Цель и задачи исследовательской проблемы.

Цель: определить, что делает счастливым Сашку, героя рассказа И.А. Бунина «Подснежник», и окружающих меня людей? Есть ли общая формула детского счастья? Похоже ли счастье литературного героя на счастье реальных людей? Для этого необходимо решить несколько исследовательских *задач*: найти определение слова «счастье»; проанализировать рассказ И.А. Бунина «Подснежник» и найти в рассказе «следы» детского счастья главного героя Сашки; провести опрос среди сверстников и людей старшего поколения, чтобы понять, каким было их «детское счастье»; сравнить представления о счастье героя литературного произведения и реальных людей.

Содержательная часть. Итак, что же такое счастье? Счастье - это состояние человека, которое соответствует наибольшей внутренней

удовлетворённости условиями своего бытия [2]. То есть, счастье - это то, что делает нашу жизнь такой, какой она нам нравится. Если говорить о детском счастье, то это, наверное, просто умение радоваться жизни.

Сюжет рассказа И.А. Бунина прост: гимназист Сашка вынужден учиться вдали от дома, и настоящее детское счастье он испытывает тогда, когда «у ворот останавливаются деревенские, набитые соломой сани, пара запряженных впротяжку лохматых деревенских лошадей!»[1,24], ведь из далекой глухой деревни к нему приезжает отец. Мальчик очень скучает без родных, именно поэтому в этот момент он счастлив! Сашка весь день проведет с отцом. Запах отцовского полушубка, «очень теплого и очень вонючего, густо пахнущего овчиной и мятой»[1,23], кажется Сашке самым замечательным запахом, самым родным. «Он счастлив, он свеж и чист, как ангел. Он кладет в стакан целых пять кусочков сахара, съедает целый калач...»[1, 24], а потом они с отцом идут в трактир. «Казалось бы, какое мучение сидеть в этом чаду, в этой тесноте, среди бесконечных и непонятных разговоров и споров пьянеющих людей!... как везде натоптано, наплевано, как дико и нелепо орут за некоторыми столиками ...и, однако, как незаметно летит это счастливый день!» [1,25] Мальчика делает счастливым приезд близкого человека.

Чтобы понять, что делает счастливыми окружающих меня людей, я провела опрос. Опрошено было 15 детей и 15 взрослых. Все респонденты (100%) ответили, что детство у них было счастливым (см. таблицу 1).

Таблица 1.

Обобщенные результаты опроса

Дети (средний возраст-12 лет)	Взрослые (средний возраст- 43 года)
Вкус детства. С чем он связан в вашей памяти?	
- сладости (31%): шоколадный торт, семечки в шоколаде, фисташковое мороженое, шоколад из «Киндерсюрприза» - фрукты (54%): киви, банан, гранат, яблоки, заваренный чай с листочками смородины, мандарины) - другое (14%)	- сладости (38%)мороженое, клубничная жвачка, мед, варенье, самодельные конфеты) - ягоды (32%): клубника, черемуха, смородина... - вкус еды (30%): гороховая каша, пироги мамины, печеная картошка, картошка в мундире)

Запах детства. С чем он связан в вашей памяти?	
<p>-запахи природные(50%):запах черемухи, вишни., смородины, мяты, винограда, запах моря...</p> <p>-запахи искусственные(50%): духи воспитательницы, мамины духи, детского шампуня, мыла...</p>	<p>-запахи природные(71%):весны, цветов, еловый запах, запах леса, сена...</p> <p>-запахи еды(21%): малины, мандаринов, маминых булочек</p> <p>-другое(8%)</p>
Какие особенные моменты в детстве делали Вас счастливыми? Когда Вы были самым счастливым человеком на свете?	
<p>-связанные с семьей(44%): гуляли с мамой, когда мама забирала из садика, мам приехала с учебы, когда был жив дедушка, день рождения, новый год...</p> <p>-когда что-то делаешь впервые (42%):поездка в Москву, в Саянск, ехала впервые на поезде, каталась впервые на велосипеде, впервые пошла в школу...</p> <p>-другое(14%)</p>	<p>-связанные с семьей (53%): когда все родные собирались у бабушки, чтение с мамой книг, поездка семьей в лес, на речку, в тайгу, на море когда папа приходил с работы, и др.</p> <p>-когда что-то делаешь впервые(36%): первый класс, научилась плавать, купили первую куклу, научилась ездить на велосипеде...</p> <p>-другое (11%)</p>

Детство - это счастливая пора у всех участников моего исследования.

Поэтому я попросила ответить на вопрос: какого цвета детство, а значит, и детское счастье? По моим читательским наблюдениям, Сашка мог представить детство светло-красным (цвет лица отца), светло-серым (цвет седины отца), синим (отцовский картуз), добавив и ярких цветов (на дворе Масленица и гулянье)...Интересно понаблюдать, что ответы детей и взрослых в этом вопросе различаются: у детей больше присутствуют яркие цвета (красный, желтый, синий, фиолетовый), а у взрослых более нежные (голубой, розовый, желтый, зеленый). Ответы я обобщила в рисунке (см. Рис. 1. Мир детства).

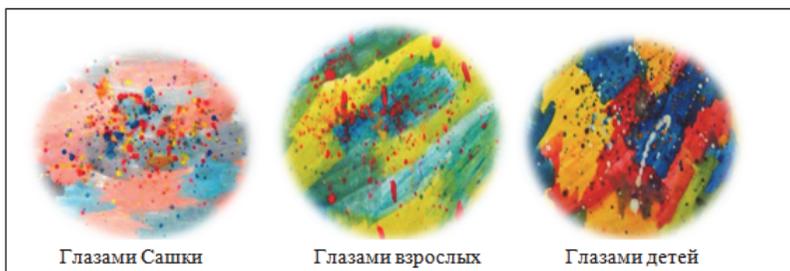


Рис. 1. Мир детства.

Выводы с указанием фактической значимости. Детское счастье - состояние, которое во все времена приносит нам только положительные эмоции. И, как показало моё исследование, оно может быть связано с различными источниками, потому что время, в которое жил Сашка, мои родители, и то, в котором живем мы, разное. Однако есть один вывод, который, безусловно, следует из проведенной мной работы: во все времена ребенка делает счастливым его семья, присутствие рядом родных людей. Мое исследование не закончено. В дальнейшем я хочу попробовать рассмотреть этот вопрос и с психологической точки зрения, ведь рисунки мира детства отличаются по цвету, и мне хочется попробовать найти и этому объяснение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Меркин Г.С. Литература: учебник для 5 класса общеобразовательных организаций: в 2ч. Ч.2.-М.: ООО «Русское слово-учебник», 2015. 328с.
2. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Счастье>. Дата обращения: 15.02.2017.

Об авторе

Колесникова Алена Денисовна - ученица 5 класса «А»,
МКОУ «СОШ № 2 г. Нижнеудинск», г. Нижнеудинск.

О руководителе

Блоха Валентина Валерьевна - учитель русского языка и литературы,
МКОУ «СОШ № 2 г. Нижнеудинск», г. Нижнеудинск.

ДЕТСКИЕ СТРАХИ

(ПО РАССКАЗУ А.А. ПЛАТОНОВА «НИКИТА»)

Е.С. Кутявина

Руководитель: В. В. Блоха

Актуальность и постановка проблемы. Страх...Слово, от которого всегда становится не по себе. Почему мы боимся? Чего мы боимся? Почему мы неохотно остаемся одни дома и даже сейчас, когда уже подросли, с нетерпением ждем прихода взрослых? На одном из уроков литературы мы читали рассказ А.А. Платонова «Никита»[1,81], где главный герой, 5-летний ребенок, испытывает страх, оставаясь дома без матери. Когда я была маленькой, я тоже не любила оставаться дома одна. Мне захотелось узнать: все в детстве такие же трусишки, как я и Никита? Чем забавляли себя, оставаясь одни? И вообще, от чего им становилось страшно?

Цель и задачи исследовательской проблемы.

Цель: определить страхи главного героя рассказа А.П.Платонова «Никита», и окружающих меня людей, чтобы ответить на вопрос: похожи ли детские страхи литературного героя на страхи реальных людей? Для этого необходимо решить несколько исследовательских *задач*: найти определение слова «страх»; проанализировать рассказ А.А. Платонова «Никита» и найти в рассказе «страхи» главного героя; провести опрос среди сверстников и людей старшего поколения, чтобы узнать, от чего они испытывали страх в детстве, как избегали этого страха; сравнить представления о страхе героя литературного произведения и реальных людей.

Содержательная часть. Итак, что же такое страх? *Страх* — внутреннее состояние, обусловленное грозящим реальным или предполагаемым бедствием [2]. Другими словами, страх – это чувство беспокойства, тревожности, которое испытывает каждый человек в своей жизни. «Причины возникновения страха у детей могут быть разными: конкретный случай, детское воображение, частые скандалы между домочадцами, взаимоотношения со сверстниками, неврозы...» [3]. В рассказе А.А. Платонова реальный мир маленького героя - это его мама, которая вынуждена работать в поле за трудовни и отец, который «давно ушел на главную работу – на войну и не вернулся оттуда»[1,81]. И каждый день со словами: «А ты приходи поскорее, мама, то я боюсь» [1,81] Никита оставался дома один. Фантазия Никиты начинает разыгрываться тогда, когда он, которому в доме уже знакомо и неинтересно всё, выходит во двор. И здесь начинается...Никита попадает в воображаемый мир, который небезопасен для него. Он боится. Страх вызывает пустая бочка: «в ней, наверное, кто-нибудь жил, какой-нибудь маленький человек, ...который хотел встать и погнаться за Никитой» [1,82], маленькие водяные люди, которых «он знал, какие они были, он видел их во сне и, проснувшись, хотел их поймать, но они убежали от него по траве в колодец, в свой дом» [1,83], а еще они «мокрые и вредные, они должно быть, хотели у Никиты выпить глаза, когда он спал»[1,84]. Никиту

пугают две земляных норы, в которых живут, может быть, змеи. «Они выползут ночью, приползут в избу и ужалят мать во сне и мать умрет» [1,84]... Неужели мир, который создал Никита в своем детском воображении, только страшный и злой? Нет, есть солнышко. Оно «похоже на умершего дедушку, который всегда был ласков к нему и улыбался, когда был живой и смотрел на него»[1,83]. Мир Никиты делится на две части: злую и добрую. Добра в нем меньше.

Чтобы понять, чего боялись мои сверстники, когда были в возрасте 5 лет, а также люди более старшего поколения, что делали, когда оставались одни, создавали ли свой воображаемый мир, я провела опрос. Опрошено было 15 детей и 15 взрослых. Почти все респонденты (95%) ответили, что помнят себя в возрасте 5 лет, а некоторые (35% опрошенных) помнят себя и в более раннем возрасте. Интересно отметить, что 33% детей и 53% взрослых боялись оставаться дома одни (т.е. людям старшего поколения страх был свойствен в большей мере) (см. Таблица 1.).

Таблица 1.

Обобщенные результаты опроса

Дети (средний возраст-12 лет)	Взрослые (средний возраст-45,5 лет)
Что Вы делали, когда оставались дома одни?	
Смотрели телевизор- 59% Играли в различные игры(куклы, игрушки)- 21% Были заняты компьютером- 18% Другое- 2%	Смотрели телевизор- 17% Играли в различные игры (куклы, шахматы, раскраски...)- 30% Читали книги- 35% Другое- 8% (наряжалась в мамины платья, пела перед зеркалом, ставила стульчик у двери и ждала маму...)
Детский страх: с кем или чем он связан в Вашей жизни?	
Реальные страхи (транспорт, собаки, гроза, страх опоздать, страх перед публикой, боязнь в людном месте остаться одному ...)-47% Страхи, связанные с воображением и фантазией (ожившие куклы, монстры, темнота, чувство присутствия кого-то...)-33% Не помню- 20%	Реальные страхи (потерять родителей, боязнь транспорта, старый сосед, животные, страх перед публикой, зубной врач...)- 49% Страхи, связанные с воображением и фантазией (домовой, сатана, бабушкины запугивания, темнота, страшилки., рассказанные друзьями ...)-46% Не помню- 5%
Вспомните себя: Вы никогда никого из окружающего Вас мира вещей, предметов, явлений в доме, в огороде, на улице не представляли живыми существами? Не беседовали с ними? Не боялись их?	

Представляли, беседовали (с куклами, игрушками, рисунками на ковре)- 40%	Представляли, беседовали (узоры на ковре, тени на потолке, стенах, шахматные фигуры, игрушки, трухлявый пенёк...)- 67%
Не боялись, не представляли - 60%	Не боялись, не представляли - 33%

Все страхи взрослых и детей я обобщила схематично, сравнив их со страхами Никиты, в рисунке (см. Рис. 1. Мир детских страхов).



Рис. 1. Мир детских страхов.

Выводы с указанием фактической значимости. Страх - это чувство, которое испытывал в жизни каждый ребенок. И, как показало моё исследование, он может быть связан с различными источниками. Безусловно, без причины ребенок не будет бояться автотранспорта, собаки или зубного врача: были истории в жизни ребенка, которые развили в нем этот страх. Интересно, что современные дети подвержены страху реже, чем люди старшего поколения. Как и герой А.П.Платонова Никита, воображаемый мир детей и взрослых в детстве можно тоже разделить на добрую и злую составляющие. Чтобы избежать страха, дети беседуют с игрушками, рассматривают узоры на ковре и тени на потолке...Воображение и фантазия, как показывает мое исследование, было лучше развито у людей более старшего поколения. Возможно, это связано и с тем, что свое свободное время они посвящали книге, чтению. Мое исследование не закончено. Я попыталась сравнить свои читательские наблюдения с наблюдениями в реальной жизни. В дальнейшем

можно попробовать рассмотреть этот вопрос и с психологической точки зрения под руководством педагога-психолога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Меркин Г.С. Литература: учебник для 5 класса общеобразовательных организаций: в 2ч. Ч.2.-М.: ООО «Русское слово-учебник», 2015. - 328с.
2. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Страх>. Дата обращения: 17.02.2017.
3. URL: <http://www.ladygid.ru/detskie-strahi>. Дата обращения: 17.02.2017.

Об авторе

Кутявина Екатерина Сергеевна - ученица 5 класса «А»,
МКОУ «СОШ № 2 г. Нижнеудинск», г. Нижнеудинск.

О руководителе

Блоха Валентина Валерьевна - учитель русского языка и литературы,
МКОУ «СОШ № 2 г. Нижнеудинск», г. Нижнеудинск.

МОСТ ДРУЖБЫ ЧЕРЕЗ НАРОДНЫЕ СКАЗКИ

С.С. Самотис, Е. Д. Баханова

Руководитель: В. И. Горбунова

Наша школа принимает участие в интернет – проекте «Мост дружбы» (Иркутская область – республика Тыва). Главной целью этого проекта является продвижение русского языка в народы России, создание языковой среды. Россия – многонациональная страна, и развитие и распространение русского языка имеет важнейшее значение для укрепления межнациональных отношений, сохранения целостности России [3]. В этом актуальность нашей работы.

До начала проекта мы ничего не знали о тувинском народе. Поэтому возник вопрос: как мы можем взаимодействовать друг с другом?

В качестве средства взаимодействия русских и тувинских школьников была выбрана сказка. Сказки выражают и обобщают веками накопленный поэтический опыт народа. Сказка доступным и выразительным языком рассказывает о жизни, учит, освещает проблемы добра и зла. В содержании,

языке и в образах сказок отражаются нравственные и культурные ценности людей.

Цель: создание условий для межнационального диалога с тувинскими школьниками через народные сказки.

Задачи:

1. Узнать, где находится Тыва и как живёт её народ.
2. Прочитать и сопоставить героев и идейное содержание русских и тувинских народных сказок вместе с обучающимися Тывы.
3. Выявить сходство и различие в образах героев и в идейном содержании сказок.
4. Провести анкетирование «Почему я люблю сказки?».
5. Организовать в классе творческую выставку «Мост дружбы через народные сказки».

Методы исследования: изучение литературы, интернет-источников по проблеме, анализ сказок, выделение и сопоставление сказочных компонентов, анкетирование.

Изучая различные источники, мы узнали, что Тыва расположена на юге Восточной Сибири, в Центральной Азии. На северо-востоке она граничит с Иркутской областью. В степных районах тувинцы занимаются кочевым скотоводством. Жилищем для них служит юрта. В северных и лесных районах основные занятия – это оленеводство и охота. Здесь жилище тувинцев подобно чуму (шалаш-алачик) [1].

Большинство древних занятий, обрядов жителей Тувы перешли в народные традиционные праздники. Один из них Шагаа - встреча Нового года по восточному лунному календарю. Принято не ложиться спать всю ночь, а встречать новый год с рассветом. Считается, что в эту ночь Будда объезжает на своей колеснице всю землю, а спящих людей он принимает за мертвых и не благословляет их. С давних пор существует обычай: чтобы не уснуть в

новогоднюю ночь, дети собираются вокруг очага, а взрослые рассказывают им сказки [2].

Совместно с третьеклассниками Тувинских школ мы прочитали и сопоставили сказки наших народов, обменялись результатами своих исследований. Результаты представлены в табл.1.

Таблица 1.

Анализ и сопоставление образов героев и идейного содержания русских и тувинских народных сказок

<i>Русские сказки</i>	<i>Тувинские сказки</i>
Сказки о животных	
<p><i>В сказке «Волк и семеро козлят» коза расправляется с волком за своих детей – козлят.</i></p> <p><i>В сказке «Заяшкина избушка» заяц и петух побеждают лису. В этом им помогает дружба и взаимопомощь.</i></p>	<p><i>В сказке «Козлик - медные рожки» слабый герой перехитрил злого волка.</i></p> <p><i>Сказка «Чум зверей» учит не завидовать и не жадничать.</i></p> <p><i>В сказке «Почему птицы не говорят» герои наказываются за хвастовство, неумение договариваться и уступать друг другу.</i></p>
<p><i>Вывод. В русских и тувинских сказках о животных основной конфликт – это борьба слабого зверя с хищником. Главные герои русских сказок (волк, лиса, заяц, петух, коза) и тувинских сказок (медведь, волк, лиса, кабан, орел) – животные и птицы - разговаривают, живут и поступают, как люди. В образах животных отражены качества характера человека: лиса – хитрая, волк – злой и глупый, заяц – трусливый и беззащитный и т.д. В этих сказках высмеиваются плохие черты характера, поступки. Читатель испытывает сострадание к слабому, беззащитному.</i></p>	
Волшебные сказки	
<p><i>В русских народных сказках Иванушка-дурачок, Иван - крестьянский сын, Иван Царевич, Никита Кожемяка и другие сталкиваются с Коцеєм Бессмертным, Змеем Горынычем или Бабой-Ягой. В борьбе с тёмными силами главные герои выходят победителями.</i></p> <p><i>За кротость и трудолюбие русские девушки в сказках «Хаврошечка», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Морозко» получают награду. Василисе Прекрасной за добро возвращается ещё большее добро.</i></p>	<p><i>Оскюс-оол - замечательный герой тувинских народных сказок: «Сказка о бедняке Оскюс-Оол и его мудрой жене», «Рыбак Оскюс-оол», «Оскюс-оол Каратыхан». Он очень похож на Иванушку из русских сказок. Это весёлый и жизнерадостный простой парень. Он не знает страха и всегда оказывается умнее и хитрее врагов (ламы, хана).</i></p> <p><i>Красивые, мудрые и верные тувинские девушки Чечен-кыс в сказке «Орлан-оол и Чечен-кыс», Биче-кыс в сказке «Кондур-оол и Биче-кыс» учат беречь своё счастье.</i></p>
<p><i>Вывод. В волшебных русских и тувинских сказках происходят чудеса, присутствуют сверхъестественные силы природы. Персонажи с помощью волшебных предметов творят волшебство, чародейство. В сказках с героем-молодцем конфликт героический. Добрый и славный герой проходит тяжёлые испытания и побеждает злые силы. В сказках с героиней-девушкой конфликт обычно происходит в семье. В них порицается лень, глупость, непослушание, а трудолюбие, терпение, доброта</i></p>	

вознаграждаются.

Социально-бытовые сказки

Солдату из сказки «Каиша из топора» смекалка помогла не остаться голодным. В образе старухи высмеивается жадность.

В русской народной сказке «Мена» речь идёт о разных обменах. И каждый, кто что-то меняет, боится продешевить. А везет простому мужику, который не был жадным.

Сказка «Боралдай» - о бедном старике, который с помощью смекалки смог спастись от голода сам и отблагодарить бедную старуху.

Тувинская сказка «Маляр и резчик» соотносится с пословицей: «Не рой другому яму – сам в неё попадешь».

Вывод. В бытовых русских и тувинских сказках нет чудес. В них изображаются реальные человеческие отношения, но через необычную, часто преувеличенную ситуацию. Вместо волшебства используется смекалка. Герои – обычные люди (солдат, мужик, бедняк). В этих сказках высмеиваются плохие черты характера человека, выражается восхищение уму и находчивости. Показывается, что главное не деньги и сила, а доброта, честность и ум.

На следующем этапе исследования было проведено анкетирование «Почему я люблю сказки?» среди учащихся 3 классов.

Выяснилось, что из 46 опрошенных: любят сказки - 46 чел., любят их читать сами – 40 чел., любят слушать – 6 чел.

Девочки хотят походить на Елену Прекрасную, Василису Премудрую, Алёнушку. Мальчики мечтают быть такими же сильными и смелыми, как Иван-Царевич, Никита Кожемяка. Наряду с желаниями хорошо учиться, быть здоровым и жить в достатке третьеклассники хотят, чтобы в мире никогда не было войны. У тувинских ребят желания совпадают с нашими.

Заключительным этапом работы стала организация творческой выставки «Мост дружбы через народные сказки». На выставке были представлены книги с русскими народными сказками, самодельные книжки с тувинскими сказками, рисунки, поделки, оформлен стенд «Знакомимся с республикой Тыва». Были приглашены на выставку ребята из других классов.

Проделанная работа показала, что сказки отражают особенности наших народов, национальные традиции, преподают нам мудрые уроки. Оказалось, что в русских и тувинских сказках герои и сюжеты различны, но желания и стремления наших народов общие, надежды и мечты едины – о счастье, о мире, достатке, взаимоуважении. Через работу со сказками были проявлены и

прикладные умения, результаты которых были представлены на выставке. Таким образом, мы установили межнациональный диалог с тувинскими школьниками и построили «Мост дружбы» через народные сказки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникин В.И. Русская народная сказка. – М. Просвещение, 1977. - 280 с.
2. Зуева Т.В. Кирдан Б.П. Русский фольклор. –М.: ФЛИНТА, 1998.- 306 с.
3. Матасова Ю. А. Русский язык как выражение культурной и духовной общности народов России, государственный язык Российской Федерации. // Молодой ученый. — 2017. — №1. — С. 533-535.
4. Протт В.Я. Русская сказка. – Л., 1984.- 186 с.
5. Республика Тыва. http://dic.academic.ru/pictures/wiki/files/67/Center_of_Asia.JPG
Дата обращения: 10.02.2018 г.
6. Тувинские народные сказки. - М.: Наука, 1971. - 208 с.
7. Тувинские народные сказки. Кратко о народе. [http://www.world-
tales.ru/tuvglav.html](http://www.world-tales.ru/tuvglav.html) Дата обращения: 15.02.2018 г.

Об авторах

Самотис София Станиславовна - ученица 3 класса «А»,
МОУ ИРМО «Оёкская СОШ», с. Оёк Иркутской обл.

Баханова Елизавета Дмитриевна - ученица 3 класса «А»,
МОУ ИРМО «Оёкская СОШ», с. Оёк Иркутской обл.

О руководителе

Горбунова Валентина Ильинична - учитель начальных классов,
МОУ ИРМО «Оёкская СОШ», с. Оёк Иркутской обл.

ПИЩЕВОЙ МУСОР

З.И. Хмельницкая

Руководитель: Н.А. Бачинина

Что, больше всего, любят есть дети? Чипсы, сухарики, попкорн и запивают они все это газировкой. Телепередачи прерываются на рекламные ролики, в которых предлагают эти продукты в привлекательном виде. Я сама люблю все то, что перечислено выше, но полезны ли эти продукты для человека?

Цель работы: обратить внимание учеников на еду, которая причиняет вред организму.

Задачи:

1. Доказать, что чипсы, газированный напиток Кока-Кола.приносит вред нашему организму.
2. Выяснить знания детей о чипсах, газированном напитке Кока-Коле.

3. Исследовать путем эксперимента отдельные продукты и газированные напитки и объяснить и их действие на организм детей.
4. Привлечение школьников к проблеме вредной пищи.

Методы работы:

1. Работа с литературой и интернет-ресурсами, сбор материала по теме.
2. Наблюдение и эксперименты с некоторыми вредными продуктами.
3. анкетирование школьников 1-4 классов.
4. проведение классного часа по теме «Пищевой мусор».

Объект исследования: вредные продукты.

Предмет исследования: чипсы, газированный напиток Кока-Кола.

Для начала я провела анкетирование среди учеников начальной школы. Было опрошено 100 детей. Результаты анкетирования приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты диагностического исследования (анкетирование)

Дети	Мальчики, %	Девочки, %
Знания о вредной пищи	91	94
Любят вредную пищу	70	63
Сами покупают	часто	4
	иногда	60
	никогда	36
Покупают родители	часто	4
	иногда	68
	никогда	28

Как видно из таблицы, почти все дети знают о вреде определённой пищи, несмотря на это, многие дети сами покупают себе чипсы, сухарики, газированные напитки и другую известную им вредную еду.

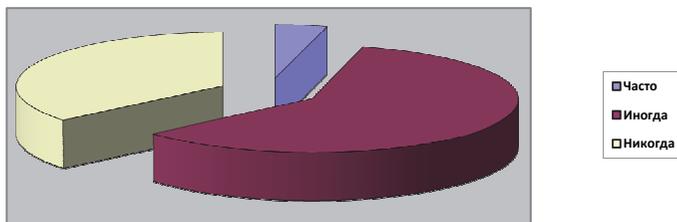


Рис. 1. Частота осознанного приобретения вредной пищи самими детьми.

Иногда даже сами родители покупают своим детям «пищевой мусор» и только некоторые из опрошенных родителей покупают вредные продукты детям постоянно.

Мы предприняли теоретическое исследование, чтобы выяснить, почему некоторые продукты являются вредными, «пищевым мусором».

Давайте разберемся, чем вредны чипсы, напиток Кока-кола. Любимая газировка «Кока-Кола» содержит таинственный компонент, «экстракт Кока-Колы». Это натуральный краситель «кошениль», который добывают из кошенильных червей (см. Рис. 2, Рис.3).



Рис. 2. Кошенильные черви.



Рис. 3. Кошенильные черви (увеличено).

Известно, что этот краситель приводит к развитию рака, вызывает аллергию. В состав напитка входит также двуокись углерода (E 290), которая приводит к воспалению слизистой желудка и даже язвенной болезни. Огромное содержание сахара в «Кока-Кола» провоцирует кариес, грозит ожирением и диабетом. Вы только представьте, что в одном стакане газировки содержится около 5 шт. кускового сахара, а это 25 г! Усилитель вкуса — аспартам (E951)

нарушает работу печени, вызывает головные боли, раздражительность и привыкание, ослабляет память и зрение. В состав также ходит ортофосфорная кислота (E338). Она вымывает кальций из организма, что приводит к хрупкости костей, разрушает зубы, вызывает мочекаменную болезнь. Кофеин повышает артериальное давление. Бензоат натрия (E211) – может привести к развитию рака, вызывает аллергию, разрушает печень, вызывает гиперактивность у детей. Теоретически проанализировав состав напитка и свойства его отдельных компонентов, мы решили проверить это на практике. Опыт № 1: опустила ржавую монету в газированный напиток «Кола-Кола», оставив на 2 суток. Результат эксперимента: достала монету из напитка и слегка потерла тряпочкой. На монете не осталось ржавчины, она стала чистой и блестящей.



Рис. 4. Ржавая монета до и после обработки напитком «Кока-Кола».

Данный опыт подтвердил, что «Кока-Кола» содержит вещества, разъедающие даже стойкие налеты ржавчины.

Опыт № 2: проростки фасоли разделила на две группы - «опытная» и «контрольная». Контрольные образцы залила водой, а экспериментальные - «Кока-Кола». Через 3 дня я увидела, что в воде растения хорошо развиваются, а в экспериментальных образцах: растения потеряли окрас, стали скручиваться и через 3 дня погибли. Этот опыт доказал, что «Кока-Кола» оказывает губительное действие на живые клетки растений.

Далее мы изучили состав и свойства чипсов. В их состав входят трансгенные жиры, которые вызывают воспаление желчного пузыря; ожирение.

Известный компонент - глутамат натрия, вызывает бронхиальную астму, депрессию, гиперактивность, вкусовую зависимость. Вещество - акриламид, образующийся в процессе жарения чипсов вызывает раковые заболевания, поражает нервную систему и может привести к бесплодию. В некоторых видах чипсов уровень данного вещества превышен в 1000 раз. Особый вкус чипсам придаёт большое количество соли. Известно, что соль задерживает рост костей, нарушает обмен веществ, вызывает болезни сердца. Все чипсы содержат большое количество красителей. Краситель E-132 вызывает аллергические реакции, консерванты E-262 провоцирует заболевания желудочно-кишечного тракта, образование раковых опухолей, E-341 фосфат кальция вызывает заболевания желудочно-кишечного тракта. Опытным путём мы проверили теоретические выводы. Опыт № 3: положили большой чипс на бумагу, согнув ее с двух сторон пополам, и прижали чипс к бумаге. На её поверхности осталось большое жирное пятно (см. Рис. 5), что подтверждает, что чипсы содержат большое количество жира.



Рис. 5. Опытное определение наличия жира в чипсах.

Опыт № 2: подожгли чипс и появился едкий запах пластмассы, который свидетельствует о наличии вредного вещества акриламида, который является канцерогеном.



Рис. 6. Опытное выявление в составе чипсов акриламида.

Мы изучили теоретически и опытным путём состав и свойства популярных среди детей продуктов: чипсы и напиток «Кока-Кола». Выяснили, что в этих продуктах содержится много вредных и даже опасных для здоровья веществ. На основании этого, сделали вывод, что перечисленные продукты действительно являются «пищевым мусором» т.к. не приносят организму никакой пользы, а приносят только вред, засоряют организм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. URL: <http://www.rus-food-recipes.ru/in.htm> Дата обращения 02.02.2018 г.
2. URL: <https://www.inmoment.ru/beauty/health-body/coca-cola.html> Дата обращения 08.02.2018 г.
3. Дэмас Антониа. Пицца – это основа жизни: пособие для юных студентов. - Итака, Нью-Йорк: Институт пищевых исследований, 1999. - 450 с.

Об авторе

Хмельницкая Злата Игоревна - ученица 3 класса «А»,
МБОУ г. Иркутска СОШ № 72.

О руководителе

Бачина Нина Александровна - учитель начальных классов высшей
квалификационной категории, МБОУ г. Иркутска СОШ № 72.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОПУЛЯРНЫХ И НЕПОПУЛЯРНЫХ ПОДРОСТКОВ

Д.М. Шайдунова

Руководитель: С.А. Коногорская

Популярность всегда привлекала людей. Стать известным, популярным, востребованным, всеми любимым человеком – заветная мечта не только многих детей и подростков, но и взрослых. Сегодня с развитием интернет-технологий, каждый второй, у кого есть смартфон и интернет, стремится стать популярным. Популярность в социальных сетях стала за последние несколько лет синонимом успешности, потеснив даже материальные символы достатка. Поэтому на сегодняшний день проблема изучения феномена популярности, как в реальной жизни, так и виртуальной, является особенно актуальной.

Социальный статус подростка в классном коллективе школы во многом определяет его психологическое благополучие. От того, как сложатся отношения ребенка со сверстниками в классном коллективе, зависит его последующее личностное и социальное развитие, а значит и дальнейшая судьба. Если эти отношения складываются благополучно, подросток умеет общаться со сверстниками, принимаем и любим ими, можно надеяться, что и в будущем он не будет испытывать коммуникативных проблем и станет успешным человеком. Выявление причин непопулярности подростков, снятие барьеров, мешающих установлению успешных межличностных отношений, является важной психолого-педагогической задачей в формировании здоровой личности.

Чем же определяется популярность подростка среди сверстников и почему одни дети становятся привлекательными для большинства, а другие, наоборот, вызывают неприязнь и отталкивание? Поставленный вопрос включает в себе основную проблему, которую мы попытаемся решить в предпринятом исследовании. Изложенные соображения определили постановку *цели исследования*, которая заключается в изучении особенностей популярных и непопулярных подростков.

Объект исследования – подростковая популярность.

Предметом исследования выступают социально-психологические особенности популярных и непопулярных подростков.

Гипотеза исследования: популярность подростка в коллективе сверстников определяется его социально-психологическими особенностями (общительность, доброжелательность, чувство юмора, опрятность и др.), обеспечивающими его привлекательность как партнера по общению.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы определены следующие *задачи исследования*:

1. Провести теоретический анализ проблемы исследования.

2. Выявить популярных и непопулярных подростков, изучить их социально-психологические особенности.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования; эмпирические методы исследования: методика «Социометрия» Д.Морено; исследование самооценки по модифицированной методике Дембо-Рубинштейн; опрос; математические методы обработки и анализа результатов исследования.

Подростковый возраст охватывает период жизни достаточно длительный. Его начало приходится на 10–11 лет; заканчивается он ориентировочно в 15–16 лет. Подростковый возраст – это несколько лет испытаний для детей, родителей и учителей. В трудах Б. С. Волкова, Н. С. Лейтеса, Д. Б. Эльконина и др. описаны следующие особенности подросткового возраста: наступает мотивационный кризис учения; происходит ослабление авторитета учителя. Основной мотив деятельности подростков – это стремление занять достойное место в коллективе сверстников. Ведущей деятельностью в подростковом возрасте становится интимно-личностное общение со сверстниками. Познание совершает рефлексивный поворот на самого себя, начинается формирование самосознания. При этом сверстник выступает как эталон для самопознания. От анатомо-физиологических особенностей подростков также во многом зависит процесс их психического развития. С гормональной перестройкой организма связывают повышенную утомляемость, перепады настроения у подростков. Из-за ускоренного роста, недостатка витаминов и полезных веществ могут появиться проблемы в опорно-двигательном аппарате: сутулость, искривление позвоночника. Внешние физические изменения, акселерация или замедление физического созревания, обуславливают проблемы с принятием своей внешности, своего «Я» [1, 3, 4, 5, 6, 7].

В подростковом возрасте повышается избирательность общения в коллективе сверстников, что приводит к дифференциации коллектива. В группах сверстников, в том числе школьных коллективах, существует своя

иерархия. Одним из основных параметров, характеризующих положение в группе, является место, занимаемое личностью в структуре симпатий и антипатий, которое традиционно описывается социометрическим статусом. Чем выше статус, тем привлекательнее данный член группы для остальных, тем выше потребность в общении с ним, во внимании с его стороны. Прежде всего в групповой статусной иерархии выделяются три категории: популярные, средние и непопулярные члены группы [2].

Низко статусные, непопулярные подростки не успешны в ситуации межличностного взаимодействия, нередко замкнуты. В группу низко статусных, как правило, попадают и подростки с неадекватным поведением. Они зачастую агрессивны, неуравновешены, склонны к антисоциальным поступкам. Своим поведением такие ребята пытаются привлечь внимание одноклассников, но тем самым еще более отдаляют их от себя. Трудности в общении со сверстниками у непопулярных ребят часто сопряжены с неправильным представлением о своем реальном статусе в группе.

Средне статусные подростки, как правило, общаются с одним или двумя сверстниками – такими же, как они. Коммуникативные навыки у них средне развиты. В общении они проявляют дружелюбие, внимание, альтруизм, они менее эгоистичны и агрессивны, более скромны. В определенном смысле, их скромность мешает им быть популярными. Возможно, это происходит из-за того, что они не уверены в симпатиях одноклассников.

Высокостатусные, популярные подростки обладают развитыми коммуникативными навыками и способностями, помогающими им успешно удовлетворять потребности в общении сверстников. Они открыты, общительны, жизнерадостны, обладают развитым чувством юмора. Как правило, это дети с достаточно адекватным представлением о себе, что позволяет им найти ту группу, в которой они будут признаны и оценены. Подростки-лидеры (звезды) стремятся к лидерству, стремятся удержать свой статус среди одноклассников, поэтому в их отношениях преобладает

авторитарный стиль, они несколько эгоистичны, так как привыкли к вниманию сверстников, их агрессивность проявляется в инициативе, стремлении командовать, быть первым и т.д. Однако вместе с тем, подростки-звезды дружелюбны, если ситуация не противоречит их интересам. Подростки, имеющие статус предпочитаемых, также стремятся к лидерству, однако их лидирующее положение принимается только их ближайшим окружением, а не всем классом.

Теоретический анализ проблемы исследования позволил сформулировать следующее предположение: поскольку, ведущая деятельность в подростковом возрасте – это интимно-личностное общение со сверстниками, то именно черты личности, коммуникативные навыки и способности, определяющие привлекательность подростка как партнера по общению, обеспечивают его популярность среди сверстников.

Эмпирическое исследование подростковой популярности проведено на базе МБОУ г. Иркутска СОШ № 49. В исследовании приняли участие обучающиеся и классные руководители 5-х классов; всего 47 человек.

В соответствии с поставленными целью и задачами эмпирическое исследование проводилось в три этапа.

1. Изучение актуальности темы исследования, представлений учащихся о том, что делает подростка популярным (опрос).

2. Выявление подростков популярных и непопулярных в группе сверстников. Проведение тестирования учащихся 5-х классов возрастной группы 10–12 лет. Для определения статуса подростка в группе сверстников применялась методика «Социометрия».

3. Изучение социально-психологических особенностей популярных и непопулярных подростков. Для решения поставленной задачи было проведено исследование самооценки; сравнительный анализ «Я-реального» и «Я-зеркального» по модифицированной методике Дембо-Рубинштейн.

Ниже приведено описание методик, применяемых в эмпирическом исследовании.

Методика «Социометрия», предложенная Дж. Морено, – социально-психологический тест, применяемый для оценки межличностных отношений в группе; дает представление о статусе конкретного ребенка в группе.

Опрос на темы:

– «Хотели бы вы стать более популярными?» проводится с целью выяснения потребностей подростков в популярности в группе сверстников;

– «Какие подростки становятся популярными?» – с целью выяснения качеств личности, которые по мнению подростков, способствуют популярности. Качества, выявленные в ходе опроса, легли в основу шкал модифицированной методики самооценки, описание которой приводится ниже.

Методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн основана на непосредственном оценивании (шкалировании) испытуемыми ряда личных качеств. Рубинштейн предлагала в методике 4 обязательные шкалы: здоровье, умственное развитие, характер и счастье. В используемом нами варианте список оцениваемых качеств был несколько изменен и расширен до 14. Качества условно были разделены на социальные (внешние) и психологические (черты личности):

– социальные: успеваемость в школе, внешняя привлекательность, опрятность, обеспеченность, популярность в социальных сетях;

– психологические: ум, хорошее настроение, доброта, общительность, конфликтность, чувство юмора, смелость, отзывчивость.

Мы попросили пятиклассников, а также их классных руководителей, оценить уровень развития у подростков данных качеств по 10-ти бальной шкале.

Как показал опрос на тему «Хотели бы вы стать более популярными?», – потребность стать более популярным является актуальной для многих подростков. Утвердительно на данный вопрос ответили 56 % участвовавших в

опросе школьников. Ответы учащихся на вопрос «Какие подростки становятся популярными?» позволили выявить представления респондентов об особенностях популярных подростков. По мнению пятиклассников, у популярных подростков высоко развиты большинство исследуемых качеств. Немного ниже пятиклассники оценивают только развитие таких качеств, как ум, отзывчивость, неконфликтность и желание учиться. Популярность в социальных сетях не является определяющим условием популярности подростка по мнению респондентов, – большинство пятиклассников поставили ее на средний уровень.

По результатам социометрического исследования были выявлены обучающиеся с высоким и низким социальным статусом, всего в количестве 25 человек. Они составили основную выборку исследования особенностей популярных и непопулярных подростков. Результаты исследования приведены в таблице 1.

Основные выводы. Большинство высокостатусных членов подросткового коллектива являются не «деловыми», а «эмоциональными» лидерами, «звездами». Это учащиеся, которые умеют и любят общаться с другими, обладают эмоциональной теплотой и отзывчивостью. Более половины популярных подростков склонны к завышенной самооценке. Обучающиеся с низким социометрическим статусом не обнаруживают тенденцию к занижению самооценки, как можно было бы ожидать. Для непопулярных подростков в большей степени характерен средний, нормальный уровень самооценки.

Результаты самооценивания и внешнего оценивания популярных подростков, как правило, совпадают. У непопулярных подростков более заметны расхождения субъективной и объективной оценки своих качеств. Поэтому самооценка популярных подростков, не смотря на тенденцию к завышению, является более реалистичной, чем непопулярных. Она поддерживается высокими внешними оценками как, учителей, так и сверстников.

Популярный подросток характеризуется следующими социальными особенностями: обеспеченность, опрятность, внешняя привлекательность, популярность в социальных сетях, средняя успеваемость. Ему присущи такие психологические черты, как общительность, отзывчивость, доброта, чувство юмора, смелость, а так же хорошее интеллектуальное развитие. Желание учиться и неконфликтность несколько в меньшей степени свойственны популярным подросткам. Популярные подростки умеют постоять за себя, защитить свои интересы, но предпочитают это делать мирным путем.

Представления пятиклассников об особенностях популярных подростков достаточно реалистичны. Они совпадают с результатами самооценивания популярными подростками своих качеств по всем пунктам, кроме одного – популярности в социальных сетях, которая у них также на достаточно высоком уровне. Учителя склонны переоценивать такие качества популярных подростков, как желание учиться и неконфликтность.

По своим социальным характеристикам непопулярные подростки в меньшей степени отличаются от популярных, чем по психологическим. Основное отличие, по данным самооценивания заключается в их меньшей популярности в социальных сетях; по данным внешнего оценивания – в более слабой учебной успеваемости. По мнению учителей, популярные и непопулярные подростки не обнаруживают отличий по таким параметрам, как внешняя привлекательность, опрятность.

По своим психологическим особенностям непопулярные подростки представляют из себя неоднородную группу. Примерно поровну делятся их представления о себе, как о людях добрых, веселых, общительных, отзывчивых, обладающих чувством юмора, смелых, неконфликтных, желающих учиться, так и со средним уровнем развития данных качеств. Учителя считают примерно третью часть непопулярных подростков высоко конфликтными людьми, более половины – неконфликтными. Таким образом, непопулярные подростки делятся как минимум на две группы: 1 группа «Тихони» – это необщительные,

робкие, с низким уровнем агрессии, не умеющие себя проявить дети; 2 группа «Задиры» – активные, общительные, но при этом конфликтные, не учитывающие интересы других. И те, и другие особенности отдаляют их от детей и могут служить причиной отвержения в коллективе.

Проведенное исследование позволило получить некоторые ответы на вопросы о том, почему определенные дети становятся привлекательными для большинства сверстников, а другие вызывают неприязнь. Основная гипотеза: популярность подростка в коллективе сверстников определяется особенностями, обеспечивающими его привлекательность как партнера по общению, в целом, получила свое подтверждение. Популярные подростки действительно общительны, доброжелательны, отзывчивы, жизнерадостны, умны и остроумны, что делает их желанными и интересными собеседниками. Однако, было установлено, что значимым фактором популярности выступают также умственные способности ребенка.

Таблица 1.
Результаты изучения социально-психологических особенностей популярных и непопулярных подростков, %

Особенности	Уровень развития свойств по результатам самооценки и внешнего оценивания											
	Популярные подростки						Непопулярные подростки					
	Самооценивание			Оценка классного руководителя			Самооценивание			Оценка классного руководителя		
Социальные	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Успеваемость	20	80	0	20	60	20	14	66	20	0	14	86
Обеспеченность	80	20	0	90	10	0	54	46	0	74	26	0
Опрятность	90	10	0	100	0	0	74	26	0	100	0	0
Внешняя привлекательность	80	10	10	100	0	0	67	27	6	100	0	0
Популярность в соц.	70	30	0	–	–	–	34	26	40	–	–	–

сетях												
Психологические	Высокий	Средний	Низкий									
Ум	70	30	0	90	10	0	14	66	20	27	60	13
Хорошее настроение	80	20	0	80	20	0	74	20	6	60	27	13
Доброта	90	10	0	90	10	0	60	40	0	87	13	0
Общительность	100	0	0	90	10	0	54	40	6	60	34	6

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста: учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Академия, 2014. – 238 с.
2. Битянова М. Как измерить отношения в классе: Социометрический метод в школьной практике. – М.: Чистые пруды, 2005. – 32 с.
3. Волков Б. С. Психология подросткового возраста. – Моск. гос. обл. ун-т. М.: Кно Рус, 2016. – 266 с.
4. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. – М. : Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 464 с.
5. Психология подростка. Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей. Под ред. А. А. Реана. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 480 с.
6. Эльконин Б. Д. Психология развития. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.
7. Хухлаева О. В. Психология развития и возрастная психология: учебник для бакалавров / О. В. Хухлаева, Е. В. Зыков, Г. В. Бубнова. Моск. гор. псих.- пед. ун-т. – М.: Юрайт, 2013. – 367 с.

Об авторе

Шайдурова Диана Михайловна - ученица 5 класса «В»,
МБОУ г. Иркутска СОШ № 49.

О руководителе

Коногорская Светлана Анатольевна - к.психол.н., педагог-психолог,
МБОУ г. Иркутска СОШ №49.

**Экологический проект:
«Превращение стихийной мусорной свалки в детскую площадку»**

**К. Р. Мосина
Руководитель: Н.А. Клепалова**

Актуальность. Город, в котором я живу, носит ласковое название Бабушкин. Он расположен на южном берегу озера Байкал, в дельте реки Мысовки. Очень красивое место с давней историей. Но, в последнее время я стала обращать внимание на огромное количество мусора, разбросанное, вдоль заборов и домов моего города Бабушкин. Я заметила, что даже на улицах вырастают груды мусора, появляются целые свалки! Откуда берется мусор? Ведь его принесли люди. За городом, как и везде, есть разрешённая свалка. Но не все люди вывозят мусор именно туда. Наша общая безответственность превращает целые лесные поляны в мусорные скопления. В связи с этим для меня обозначилась проблема, требующая обязательного решения: «Ликвидация одной из экологических проблем - свалки в городе Бабушкин». А что, если вместо мусорной свалки появится детская площадка?!

Объект проектирования: заваленная мусором поляна в городе Бабушкин по адресу: ул. Степана Разина, 7.

Гипотеза проекта: на месте стихийной мусорной свалки можно построить детскую площадку своими силами.

Цель проекта: вместо мусорной свалки сконструировать детскую площадку усилиями жителей улицы.

Задачи:

1. Изучение возможностей территории по адресу: ул. Степана Разина, 7 (удалённость от жилых домов, особенности рельефа, грунта, объём мусора для вывоза) для строительства детской площадки.
2. Обращение в Городской совет, для получения разрешения на строительство детской площадки.

3. Социологический опрос местных жителей (преимущественно детей) о необходимости и важности освобождения улицы от мусора и строительства детской площадки. Выбор названия площадки.
4. Графическая разработка проекта.
5. Анкетирование среди родителей: «Какую помощь Вы можете оказать?».
6. Распределение видов работ среди школьников, родителей и жителей улицы.
7. Строительство детской площадки.
8. Торжественное открытие детской площадки.

В процессе проектной деятельности были использованы следующие методы: анкетирование, беседа, групповая работа.

Огромное количество разного мусора стало сегодня неотъемлемой частью нашей жизни и его становится все больше и больше. Мусор в виде свалки, влияет на наше здоровье, нарушает природный баланс, создаёт неприглядный, неряшливый вид вокруг. Это вредит всей живой природе: животным, птицам, насекомым, растениям. Сильный ветер разносит по округе бумагу и пластиковые упаковки. Нередко мусор поджигают, и тогда ядовитый дым и чёрные хлопья сажи отравляет воздух и почву на сотни метров вокруг. Самое печальное в том, что большинство людей не видят этом серьёзной проблемы. Не понимают и не хотят понимать, что этот мусор вернётся к каждому из них на участок в виде загрязнённой грунтовой воды, токсичной пыли. Воду из колодца пить станет невозможно, овощи и ягоды будут отравлены и непригодны в пищу. В летнее время мусор начинает гнить, появляются насекомые, которые являются переносчиками различных инфекционных заболеваний. Мыши, крысы бездомные собаки и кошки копаются в мусоре, разбрасывают его. Как привлечь внимание горожан к таким рукотворным горам? Можно штрафовать за то, что выбрасывают не там, где нужно, а можно заинтересовать горожан, построить детскую площадку, тем более, что их у нас в городе их всего три. Так мало кузниц детского здоровья!

Изучая историю вопроса, я пришла к выводу, что человек в процессе своей жизнедеятельности больше всего, загрязняет окружающую среду бытовым мусором. Раньше крестьяне, отправляя свою продукцию с поля сразу к столу, обходясь без переработки, транспортировки, упаковки, рекламы и торговой сети, приносили в природу мало отходов [1;2]. Повышение социального уровня жизни привело к совершенно иной потребительской структуре. Продукцию стали обменивать, а значит, упаковывать для большого удобства, а упаковка особенно из синтетических материалов сильно загрязняет окружающую среду. В результате исследований установлено, что состав наших свалок представляет сложный комплекс разнообразных химических соединений. Среди них обнаружены всевозможные металлы, такие как железо, медь, свинец, алюминий. Некоторые из них сами по себе опасны для здоровья людей и других живых существ. Мусор, выброшенный сегодня, исчезнет только в следующем XXII веке, а некоторый и в другом тысячелетии. Известно, что разложение веществ не характерных для природы идет десятки и сотни лет. Например, бумага разлагается 5-10 лет; железо - 100 лет; полиэтиленовый пакет - 200 лет, а пластик - 500 лет [1].

Я узнала, что в мире есть такие примеры, когда на месте свалок вырастают замечательные места отдыха людей. В США вместо горы мусора высотой в 40 метров разбили ботанический сад. Поверить в то, что идешь по груде мусора, можно только посмотрев на очевидное доказательство: организаторы оставили место, где срезан грунт, и по нему видно, что плодородный слой горы составляет всего 50-100 сантиметров, а все остальное - отходы [7]. В Британии в 2000 году на месте, где была просто яма (последние 160 лет британцы добывали здесь белую глину, но ресурсы месторождения почти целиком исчерпались) группа дизайнеров предложила амбициозный проект. Они решили построить самый технологичный в мире ботанический сад, который смог бы показать людям все величие природы. В США есть необычный стеклянный пляж. В середине XX века, когда начался частичный

разбор захлавленной территории, стекло решили оставить - море разбило его на осколки и сгладило в круглые прозрачные камни. «Обработанные» природой куски стекла настолько эффектны, что часто продаются как украшения [6;7;8].

Путей выхода из проблемы скопления свалок, как оказалось, множество. Но, начинать нужно, прежде всего, с сознания человека. Каждый ребёнок с маленького возраста должен знать, что бросить на дорогу коробочку от сока или фантик неприлично, для этого есть урны.

А если свалка уже существует, я предлагаю превратить ее в детскую площадку. Мы начинали работу в декабре 2017 г. Я с родителями проехала по городу и выяснила места стихийных мусорных свалок (см. рис.1). Потом мы получили разрешение на строительство. Провели опрос среди жителей улицы. Оказалось, что 100% опрошенных считают уборку свалки и строительство на её месте детской площадки, важным и нужным делом. Будущую площадку решили назвать «Берёзка». Это дерево единственное росло на выбранной территории. Вместе с детьми мы придумали и нарисовали проект площадки. Взрослые собрались и определили виды работ. Каждый решил для себя какую посильную помощь может оказать.



Рис. 1. Места стихийных мусорных свалок в г. Бабушкин.

Вот и стройка! Расчистили территорию. Вывезли 20 машин мусора. Выровняли площадку с помощью шлака и песка. Огородили территорию. Сделали и раскрасили забор. Папы сварили металлическую калитку. Сделали из шин и дерева игровой инвентарь. Мамам и папам активно помогали дети. Торжественное открытие детской площадки было в марте 2018 г. На праздник пришло много гостей. Все радовались завершению и такому чудесному превращению городской свалки.



Рис. 2. Детская площадка «Берёзка».

Я люблю свою Родину, мой город. Символ нашей Родины – это берёзка. Еще полгода назад она стояла в рукотворной горе мусора, а сегодня радуется вместе с детьми, взрослыми. На детской площадке теперь проходят игры, праздники и соревнования. Я уверена, что наша детская площадка будет главным центром отдыха, подвижных игр, праздников, соревнований, прогулок в нашем Бабушкине. Вырастем с нашей «Берёзкой» ловкими, сильными, здоровыми.

Подводя итоги нашей долгой работе, могу утверждать, вместо мусорной свалки можно совместными усилиями, дружно построить детскую площадку.

Гипотеза подтвердилась. Я надеюсь, что создание детских площадок решит экологические проблемы моего города.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аничев К. В. Проблемы окружающей среды, энергии и природных ресурсов.- М.: Прогресс, - 1999 г.- 230 с.
2. Берлянт А. М. Новая энциклопедия школьника. Земля.- М.: Росмэн, - 2010. - 450 с.
3. Новиков Ю.В. Природа и человек.- М.: Просвещение, 1991
4. Хинн О. Г. Я познаю мир. Детская энциклопедия: экология. – М.: ООО «Издательство АСТ», Олимп.- 1998.
5. Чижевский А.Е. Я познаю мир – Экология. - М.,1999. Дата обращения 20.12.17 г.
6. URL: <http://www.livecenter.ru/index.php?showtopic=275> Дата обращения 20.12.17 г.
7. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Переработка_отходов Дата обращения 20.12.17 г.
8. URL: <http://www.namursoril.ru/> Дата обращения 20.12.17 г.

Об авторе

Мосина Ксения Романовна - ученица 2 класса,
МАОУ «Мысовская СОШ № 56» г. Бабушкин, Республика Бурятия

О руководителе

Клепалова Наталья Александровна - учитель начальных классов,
МАОУ «Мысовская СОШ № 56» г. Бабушкин, Республика Бурятия

РАЗДЕЛ II. ПОЛИКУЛЬТУРНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

ОСОБЕННОСТИ БУРЯТСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО КОСТЮМА

С.А. Дамбаева
Руководитель: С. В. Маракулина

Актуальность и постановка проблемы. Мои бабушка и дедушка на праздники всегда надевают национальные бурятские костюмы, в связи с этим у меня появилось желание окунуться в мир, в котором жили мои предки. Мне стало интересно узнать о культуре своего народа, который во все времена жил

на территории Сибири. Думаю, что изучая национальный бурятский костюм, я много узнаю о культуре и быте бурят.

Цель исследования: изучить особенности бурятского национально костюма, его разновидности.

Задачи:

1. Изучить литературу и другие источники по теме исследования.
2. Выявить отличия мужского бурятского национального костюма от женского.
3. Описать какие цвета, ткани и орнаменты используются в бурятском национальном костюме.

Основными методами исследования выступили: анализ, общение, классификация.

Анализируя исследования Данилова С.И. «Идентичность личности и народная культура» мы утвердились во мнении, что в современном обществе роль народной культуры в формировании национальной идентичности значительно снизилась [2]. Именно поэтому мы решили, что данная проблема актуальна и в своей работе хотим показать значимость народной культуры через бурятский национальный костюм.

Буряты – кочевой народ, живущий в суровом климате. Именно эти два фактора и определили то, каким стал их национальный костюм. Бурят в те далекие времена, когда создавалась первая национальная одежда, целый день проводил в седле, а потому и одежда должна была быть удобной. Она защищала от ветров и согревала в морозы. Буряты занимались в основном скотоводством, а поэтому шили из того, что было под рукой – кожи, шерсти, меха. Шелк и хлопковые ткани покупали у соседних народов.

Буряты жили на большой территории, на значительном расстоянии друг от друга, и потому у каждого рода были свои особенности в костюме. Иногда различия были весьма значительные.

Халаты – главный элемент одежды бурят в былые времена, шили из тканей синего цвета. Но могли быть исключения. Порой их делали из коричневого, бордового или темно-зеленого материала. Мужской халат украшал особый четырехугольный борт «энгэр», который имел символическое значение. Энгэр состоял из цветных полос, верхняя из которых должна была быть белая. Позже, когда среди бурят начал распространяться буддизм, ее стали делать золотисто-желтого цвета. В бурятской культуре каждый цвет имеет свое символическое значение. Черный – это земля, дом и родина, красный – огонь и жизненная энергия, синий – небо.

Как мы упоминали ранее, буряты вели кочевой образ жизни и занимались скотоводством. Потому одежду свою они шили из шкур, шерсти и меха. Хлопчатобумажные ткани и сукно покупали на ярмарках, которые проходили в Иркутске, Киренске, Нерчинске, Кяхте и других городах.

Поскольку зимы в Бурятии суровые, то и в костюме есть зимний и летний варианты. Для пошива зимнего халата, который назывался «дэгэл», использовали овчину, обшитую бархатом. Летний повседневный халат («тэрлинг») шили из хлопчатобумажных тканей, а праздничный делали из шелка. Халаты кроили без плечевых швов. Застегивались они сбоку. Это защищало от сильных ветров и лучше согревало. Длина халата должна была закрывать ноги как при ходьбе, так и при верховой езде. К тому же, такой длинный халат легко мог стать при необходимости походной постелью: на одну полу ложились, другой укрывались [3].

В будни женщины одевались просто, чтобы не испачкать одежду. Но в праздники костюмы женщин-буряток были очень красивые, нарядные, говорили о том, где живет, какого возраста и достатка хозяйка, были обильно украшены и разнообразны. Кроме того, каждая женщина свой костюм шила сама и все умела делать своими руками [1].

Бурятский национальный костюм, как и любой другой, имел свои разновидности в зависимости от пола и возраста своего владельца. В детстве

мальчиков и девочек одевали одинаково. Они носили прямые халаты, похожие на мужские. Особенность мужского халата заключалась в том, что он не отрезался по талии, т.е. был прямым. Рукава пришивали регланом. Такой халат всегда подпоясывали.

С возрастом менялась прическа. В детстве девочкам и мальчикам заплетали одну косу на макушке, а остальные волосы выбривали. В 13-15 лет волосы у девочек переставали брить и после того, как они отрастали, заплетали в две косы на висках. Это было первое явное отличие девочки от мальчика. В 15-16 лет девушкам одевали на голову особое украшение «сааж». Это означало, что к ней можно свататься.

После свадьбы, молодой заплетали две специальные косы. Менялась и ее одежда. В набор одежды для женщин входила рубаха («самса»), штаны («умдэ») и халат. Женский халат, в отличие от мужского, представлял собой юбку и кофту, сшитые на талии. Застегивался такой халат на специальные пуговицы – «тобшо». Рукава собирались на плечах. Все замужние бурятские женщины обязательно носили безрукавки.

Мужской костюм дополняли два элемента – нож («хутага») и огниво («хэтэ»). Ножны и рукоять ножа украшали самоцветами и серебряными подвесками. Золото не применялось ввиду дороговизны и труднодоступности. Огниво выглядело как небольшая сумочка из кожи, в ней хранились трут и кремневый камень, при помощи которых высекались искры и добывался огонь. Носили огниво и нож на поясе. У бурят издавна существовал обычай — при рождении сына отец заказывал для него нож, который тот передавал своему сыну, таким образом, он передавался из поколения в поколение.

Женские украшения были более сложными. Это и кольца, которые носили на каждом пальце, бывало даже в несколько рядов, и браслеты на обеих руках, и серьги, и височные кольца, и нагрудные украшения. Последние состояли из множества серебряных медальонов, которые могли быть

квадратные, треугольные и круглые. В них вкладывали молитвы, которые служили оберегом [3].

Бурятские женщины носили много серебра. Серебро – особый металл, который может собирать плохую энергию и сам очищаться от нее. Оно убивает микробы. Звон многочисленных украшений на одежде женщины отпугивает плохое и притягивает хорошее так же, как и колокола на церквях [1].

Все бурятские мужчины и женщины носили шапки. Они были круглые с небольшими полями. Каждая шапка имела остроконечную верхушку, которая украшалась серебряным навершием и кистями. Делали шапки в основном из тканей синего цвета. Как и в одежде, каждый элемент у шапки имел свое символическое значение.

В качестве обуви зимой буряты носили унты, которые делали из кожи жеребят, в межсезонье – сапоги, нос которых заострялся кверху. Летом носили обувь, связанную из конских волос, которая крепилась к кожаной подошве.

Многие элементы национального костюма бурят остались в седой древности. Больше не надо проводить весь день в седле и укрываться длинным теплым халатом, если пришлось остаться ночевать в степи. Но многие декоративные элементы, сложные орнаменты и системы серебряных украшений оказались столь совершенны, что забыть о них было бы преступлением. Современные модельеры с удовольствием начали использовать их в своих коллекциях. Чаще всего в ход идут орнаменты «алтан-хээ» (меандр), декоративное плетение «улзы», а также трапециевидная форма силуэта, оригинальный крой рукавов и головные уборы [3].

Выводы с указанием фактической значимости. Мы изучили бурятский костюм, его виды, особенности материалов и отделки. Пришли к выводу о том, что в национальном костюме отразились особенности места проживания народа (степи), вид его основного труда (скотоводство), мировоззрение бурятского народа (знаково-символические образы в орнаменте, украшениях, колорите). Кроме того мы узнали, что разновидности бурятского

национального костюма были подчинены социальному положению и социальной роли его обладателя. Теперь я горжусь, что я настоящая бурятка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алагуева В.П. Золотая книга о бурятах. – Улан-Удэ. Республиканская типография, 2008. – 95с.
2. Данилов С.И. Идентичность личности и народная культура. // Педагогика искусства. – 2017. – № 1. – С. 32 – 37.
3. Бурятский национальный костюм: URL <http://wlooks.ru/nacionalnye-kostyumu/buryatskij/> Дата обращения: 01.12.2017.

Об авторе

Дамбаева Софья Алдаровна - ученица 1 класса «Г»,
МБОУ г. Иркутска СОШ № 67.

О руководителе

Маракулина Светлана Владимировна - учитель начальных классов,
МБОУ г. Иркутска СОШ № 67

КАК ПОСТРОИТЬ СНЕЖНЫЙ ДОМ – «ИГЛУ» СВОИМИ РУКАМИ

И.В. Краснощеков
Руководитель: Н.А. Бачинина

Актуальность исследования. В своём развитии человек выработал разные способы приспособления к окружающей среде. Мне показалось интересным получить представление о наиболее экстремальном типе адаптации к окружающей среде, свойственной жителям зарубежной Арктики.

Цель исследования: обосновать возможность строительства снежного убежища своими руками без традиционных строительных материалов.

Задачи:

1. Изучить литературу о строительстве снежных домов.
2. Выполнить посильную часть строительства снежного дома «иглу» своими руками.
3. Подготовить доклад и рассказать его в классе.

Объект исследования: снежный дом «иглу», который строят эскимосы – коренные жители арктической Америки и Гренландии.

Предмет исследования: практический опыт строительства снежного дома «иглу» на основе сведений путешественников и исследователей о жизни эскимосов.

Гипотеза исследования: из холодного снега, который является в Арктике единственно возможным строительным материалом, жители приполярных областей сооружают жилища, в которых можно сохранить тепло в самый сильный мороз.

Методы исследования. В ходе работы над темой использовались общенаучные методы исследования: исторический, метод наблюдения, сравнения и эксперимент.

Теоретическое исследование позволило нам определить содержание понятий важных для нашей работы и сделать ряд существенных выводов. Иглу – это снежное жилище у эскимосов Арктической Америки и Гренландии. Ученые считают, что иглу известны со 2-й половины 1-го тысячелетия. Это утверждение было сделано на основании находок снеговых ножей, применяемых при строительстве иглу. Довольно большими снеговыми ножами эскимосы выпиливали из наста снежные блоки, из которых строили свои дома. Такие жилища получили распространение в основном среди морских охотников, которые вынуждены были разбивать временные стойбища на льду вдали от берега. Встречаются такие дома и у охотников на оленей. Часто иглу строят участники полярных экспедиций.

Снежные дома имеют форму купола. Дом может состоять из одного купола или двух-трех куполов, при этом лишние части стен между куполами вырезают. Независимо от числа куполов каждое жилище имеет один вход в виде коридорчика длиной от 2 до 6 м. Вход из такого коридорчика в саму хижину всегда делают очень низким, чтобы можно было войти лишь на четвереньках или вползти в дом. Это необходимо для удержания тепла. Иглу -

жилище не очень большого размера, его диаметр составляет 3-4 м (встречается и до 9 м), а высота - 2 м (бывает и 3,5 м) – так их удобнее отапливать. Часто в иглу делают окна, в которые вставляют льдины. Стефенсон писал, что он видел иглу с диаметром пола равным 9 м, в нем могло поместиться около 100 человек [8]. Но такие иглу служили не для жилья, а для собраний племени. Исследователи пишут, что в эскимосских иглу достаточно тепло и хотя там нет печек, а обогрев и освещение осуществляется с помощью жировых светильников, но температура там может подниматься до +21*С.

В начале XX в. считалось, что строительство снежного дома непостижимо для белых людей и доступно только национальному таланту эскимосов. Так, известный арктический исследователь Роберт Пири во время своих экспедиций к Северному полюсу жил в иглу, которые строили для него эскимосы [6]. Спутники знаменитого исследователя Антарктики Руаля Амудсена учились у эскимосов строить иглу сами [1].

Многие побывавшие в Арктике путешественники писали о снежных домах. Самое качественное описание процесса строительства иглу содержится в книге Вильялмура Стефенсона «Гостеприимная Арктика», в которой описываются события более чем столетней давности [8].

Как и все дети, я люблю играть со снегом. Когда мне было 5 лет, мы с папой построили снежный домик. Стены в нём были ровными. Крышу мы сделали из досок. Это снежное сооружение еще нельзя было назвать домом.

Два года назад мы по телевизору увидели построенный из снега дом коренных жителей Арктики с непривычным названием «иглу». Нас удивило, что он полностью сделан из снега. Мы не видели его ни разу и поэтому решили попробовать построить его сами. Нам быстро удалось понять, что вокруг нет пригодных снежных блоков для строительства, как в Арктике. Тогда мы решили сделать их сами. Для этого мы собирали снег и утрамбовывали его в картонные коробки. Потом оставляли их на морозе. За одну морозную ночь блоки становились прочными и пригодными для строительства. Круглую

площадку для иглу мы прочерчивали палкой, поворачиваясь на пятке. Прошло много времени, прежде чем мы заготовили блоки для строительства. Мы стали устанавливать блоки, как выкладывают кирпич строители, при каждом новом слое, стараясь уменьшать размер окружности. На высоте стен около моего роста мы осознали, что закруглённая крыша не получается, так как блоки (которые быстро заканчивались) стараются упасть внутрь жилища и никакая сила не может удержать их наклонно стоящими. Пришлось сделать крышу из досок, на которые мы насыпали снег. В домике было достаточно уютно, отсутствовал ветер, было интересно играть. Внешне он уже очень напоминал иглу. Таким образом, осталось непонятно, как получить арктический дом, используя только снежные блоки.

Этой зимой мы решили построить настоящий иглу. Мы стали читать книги, которые писали путешественники и исследователи об эскимосах и образе их жизни в Арктике. Интересными были текстовые описания, и рисунки про это строительство. Опытным путём удалось установить, что исследователи описывают ни все тонкости строительства иглу. Наши усилия с использованием сведений из книги Стефенсона – в ней были самые информативные описания процесса строительства, позволили построить снежный дом. Итак, что при этом строительстве нам показалось самым важным. При отсутствии мощного настового снега, как в Арктике, наст, а значит и блоки для строительства можно изготовить самим. Для этого снег собирали в опалубку из досок с помощью лопат, граблей и бочки, которую использовали для трамбования снега. Как правило, за ночь образовывался искусственный наст, который выдерживал вес взрослого человека. Позднее из этого утрамбованного снега длинной ножовкой вырезались блоки нужного размера. Подготовительный этап занял несколько дней из-за малого количества снега в предновогодний период. Далее предстояла разметка основания иглу, которая выполняется при помощи кола и верёвки. На снегу рисуется окружность – по размеру будущего жилища. Конец верёвки в дальнейшем, при

установке блоков, позволяет определить, угол наклона каждого блока и высоту всего иглу. Это очень важно. Интересна и сама технология складывания блоков, которую мы изучили и старались соблюдать. Чтобы ряды блоков не соскальзывали, блоки в ряду выкладываются по восходящей спирали; вертикальные стыки между блоками в верхних и в нижних рядах не должны совпадать; блоки ставятся в наклон (который можно определить по верёвке) и имеют три точки опоры: две точки опоры внизу – на два нижних блока и одну точку вверх – за соседний в ряду блок. При этом не следует обращать внимание на образующиеся щели – они затираются снегом снаружи позднее.

В отличие от быстрого строительства иглу группами эскимосов наше строительство затянулось надолго. Арктический исследователь Стефенсон писал, что они затрачивали на строительство иглу диаметром 3 м и высотой 2 м около 3 часов. Когда они отработали технику строительства, то работая вдвоем, они могли справиться всего за 45 минут. У нас ушло несколько недель (из-за отсутствия времени). Папа переносил блоки и устанавливал их сам. Вес одного блока из уплотнённого снега – 18 кг (ребёнок весом около 30 кг поднять такие блоки не сможет), в отличие от блоков уплотнённого природой арктического снега, блоки которого местные жители перемещают легко. Моё участие выразилось в подготовке уплотнённого снега, выпиливании блоков, а также в установке блоков на стенку жилища вместе с папой.

В итоге получилось простое уютное жилище. Внутри даже в ветреную погоду ветра нет. Значительно теплее, чем на улице, становится даже от дыхания людей. Днём от солнечного света внутри иглу становится светло и весело. На восходе и на закате солнце подсвечивает стены внутри иглу оранжевым цветом.

В построенном нами иглу ночевать мы пока не пробовали и пищу не приготавливали. Это дело будущего.

Играть в «строительство иглу» было очень интересно. Любая детская игра имеет в своей основе подготовку к будущей взрослой жизни. Благодаря

полученному опыту, я узнал много нового, что возможно пригодится мне в будущем. Думаю, что при возникновении необходимости строительства жилья в условиях снежной пустыни, я не буду сидеть сложа руки.

Считаю, что цель моего исследования достигнута и тема раскрыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амундсен Руал. Южный полюс. том. II. - Л.: Изд. Главсевморпути, 1937. - 175 с.
2. Берман А. Как построить хижину-«иглу» (глава из книги «Юный турист»). <http://www.odinostrov.ru/tourizm/tourizmbook/knigi-turistu-yunyj-turist/aebberman-yunij-turist-snezhnaya-hizhina-iglu-chast-28/> Дата обращения 03.10.2017 г.
3. Большая Российская энциклопедия. – Т.10. Железное дерево - Излучение. – 2008. – С.675-676.
4. Историко-этнографический атлас Сибири. /Под ред. М.Г. Левина и Л.П. Потапова. – Москва, Ленинград: Изд. АН СССР, 1961. – 495 с.
5. Кузнецов М. А. Снежные хижины «иглу». – Москва, Ленинград: Изд. Главсевморпути, 1949.- 230 с.
6. Пири Р.Э. По большому льду. Северный полюс. – М.: Эксмо, 2013. – 480 с.
7. Расмуссен К. Великий санный путь. - Л.: Изд. Главсевморпути, 1935.- 340 с.
8. Стефанссон В. Гостеприимная Арктика. – Л.: Изд. Главсевморпути, 1935.- 420 с.

Об авторе

Краснощеков Илья Витальевич - ученик 3 класса «А»,
МБОУ г. Иркутска СОШ № 72.

О руководителе

Бачинина Нина Александровна - учитель начальных классов высшей
квалификационной категории, МБОУ г. Иркутска СОШ № 72.

ЖИЛИЩА НАРОДОВ МИРА

К.О. Мухина

Руководитель: А.Г. Пономарева

Актуальность исследования. В слове «дом» на всех языках народов мира кроется священный смысл. Борьба за существование вне дома означает нескончаемый поединок с суровым окружающим миром, обычно неласковым к человеку. Дома же человек чувствует себя в безопасности среди своих близких, имеет возможность отдохнуть у уютного очага. Нет ни одного народа, который

не почитал бы за великое благо возвращение в родной дом, каким бы скромным тот ни был. «Счастлив тот, кто счастлив у себя дома» (Л. Н. Толстой).

Испокон веков дом был святыней и твердыней, противостоящей враждебному хаосу внешнего мира, он имел свою душу, жил существенно влияя на судьбы своих обитателей. Сейчас уже многие забыли, что дом — это не только стены, даже если в них вложено целое состояние. Это еще и та атмосфера, в которой пребывает семья, дети. Именно она заставит их впоследствии с благодарностью вспоминать свой дом и возвращаться в него хотя бы в мыслях, чтобы набраться сил от этого источника. «Реальность здания заключается не в четырех стенах и крыше, а во внутреннем пространстве, предназначенном для жизни в нем» (Лао Цзы).

Дом, жилище и все связанное с ним, являются краеугольным камнем любого человеческого общества. Жилище, стиль жизни в нем формируют человека, а затем уже человек формирует социальные, экономические, политические реалии. Едва ли не самое важное, что формирует человека — это Дом. Еще древние говорили: «Мы создаем себе дома, а затем они создают нас».

Именно в доме мы отдыхаем после напряженного рабочего дня. В нем мы готовим себе еду, и защищаемся от морозов и ветров. Не зря древняя пословица гласит, что дом человека – это его крепость. Именно дом выступает надежным укрытием от всех неприятностей. Дом служит в качестве укрытия от неблагоприятных природных условий, для сна, комфортного воспитания потомства, отдыха, хранения продовольственных запасов. Дом играет очень важную роль в жизни человека, так как в нем заключены все бытовые аспекты его существования.

Цель исследования: изучить и проанализировать зависимость формы и устройства жилища разных народов от географического положения и климатических условий, в которых данные народы проживают.

Задачи:

1. Изучить литературу по теме исследования.
2. Соотнести особенности вида жилища от его географического положения.
3. Оформить результаты исследования.

Методы исследования: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация.

Люди начали сооружать примитивные дома еще со времен первобытного строя. Прародительницей современно дома была пещера, также использовались различные гроты и пр. Поскольку вследствие эволюционного развития естественные обиталища уже не могли удовлетворить всем нуждам древних людей, началось их переобустройство.

Также появилась необходимость строить дома на открытом пространстве. Жилище каждого народа строилось в зависимости от условий его жизни, знаний, природы и даже народного характера. Материалы, которые использовались для построек первых хижин и шалашей зависел от региона обитания первобытных людей. Применялось мощение жилых площадок камнем (например, древняя стоянка Ла Ферраси во Франции, пещера Эль-Кастильо в Испании). Также древнейшими жилищами людей, обитавших на равнинах, служили землянки и шалаши.

Изменения климата, похолодания, вынуждали людей всё активнее заниматься строительством жилищ. При первоначальном отсутствии специальных инструментов, рабочим материалом служили деревья, а также кости животных. Одно из старейших построенных жилищ в мире датируется приблизительно 10-м тысячелетием до н. э. и было сделано из костей мамонта; находка была сделана в СССР в селе Межирич, недалеко от Киева, нынешняя Украина. Вероятно, жилище было покрыто шкурами мамонта. Жилище было обнаружено в 1965 году крестьянином, рывшим погреб, на глубине 2 м.

После перехода от кочевого к оседлому образу жизни жилища постепенно изменялись. Внешний вид, размер и расположение жилищ

отличалось большим разнообразием и зависело как от национальных и культурных особенностей региона, так и от социального положения его хозяина.

В сухих и безлесных районах строились глинобитные, кирпичные и саманные здания. В богатых лесом районах Европы и Азии возводили срубные деревянные дома. Первоначально такие дома состояли из одного помещения, затем стали строить здания, состоящие из нескольких комнат, имевших разное назначение: например спальня, кухня, гостиная и т. п.

Со временем, одними из распространённых видов жилищ в Европе становились вырытые в земле, чаще круглые в плане обиталища, перекрытые конусовидными крышами. Вместе с ними распространены были наземные дома, стены которых строились из камня или были плетёными с обмазкой глиной. Также появилось и свайное жилище, причём область его применения довольно широка — от итальянских террамар и сооружений на озёрах в окрестностях Альп до свайных сооружений в Океании и домов даяков на Калимантане. Распространение вооружённых конфликтов ведёт к возникновению укреплённых поселений (поселение Березняки, Ярославская область, городище Тушемля, Смоленская область).

Некоторыми видами жилищ (например, замками) в определённые исторические периоды могли владеть только люди, имевшие соответствующее социальное положение (например, дворяне). Изначально, когда основным видом деятельности было сельское хозяйство, дома обычно строились небольшими группами (села, поселки, деревни). Затем с развитием ремесел постепенно появились города.

Архитектор Роберт Шуноер в своей книге «6000 лет жилья» определяет три основные категории жилищ: жилище, возникшее до городов, «восточное городское» жилище, «западное городское» жилище. К жилищам, возникшим до городов, исследователь относит временные жилищные постройки, такие как

эскимосские «иглу», полустационарные строения типа «пуэбло» и стационарные строения типа «гомстедов» в Новой Англии. Группу «восточных городских» жилищ составили дома древних греков и римлян, традиционные городские дома в Китае, Индии и мусульманских городах. К «западным городским» жилищам относятся средневековые городские дома, таунхаусы, а также дома, в том числе квартирного типа, активно возводимые вплоть до 21 столетия Нашей Эры.

Тем не менее, в различных регионах у местного населения сложились свои типы национальных жилищ. У кочевых племен это, как правило, различные шатры, юрты, чумы, вигвамы. В горных районах строились шале, пальясо, трулло. На равнинах строились избы, хаты, мазанки и т.п. [1].

В процессе теоретического изучения разной литературы, и научной, и художественной, нам удалось познакомиться и выделить особенности наиболее распространенных и интересных жилищ разных народов нашей планеты.

Вигвам. Это название знакомо каждому любителю фильмов про индейцев. Шалаш конусной или пирамидальной формы, основа которого – тонкие стволы деревьев. Покрыт корой вяза или березы, а иногда тростником. Это дом индейца Северной Америки. Жилище не было предназначено для переноса, однако, при необходимости, легко собиралось и возводилось потом на новом месте.

Иглу. Поистине потрясающее изобретение. Придумали его эскимосы Аляски. Сами понимаете, на Аляске со стройматериалами не все хорошо, но люди всегда использовали то, что есть под руками и в большом количестве. А на Аляске всегда под руками лед. Вот поэтому эскимосы и стали строить себе купольные дома из ледяных плит. Внутри все устилалось шкурами для тепла. Эта идея очень понравилась жителям Финляндии – стране северной, где тоже снега предостаточно. Там существуют рестораны, построенные по принципу иглу и даже проводятся соревнования, участники которых на скорость из ледяных блоков собирают иглу.

Своеобразные дома возводят японцы. *Японский дом* – это, прежде всего крыша, опирающаяся на деревянный каркас. В нем нет ни окон, ни дверей в нашем привычном понимании. В каждой комнате три стены из четырех подвижны, так что их легко можно раздвинуть в любой момент или вообще снять. Раздвижные створки служат наружными стенами. Они также выполняют роль окон, оклеенных белой рисовой бумагой, мягко рассеивающей пробивающийся снаружи свет. При большой влажности японского климата дом необходимо часто проветривать снизу, а поэтому он приподнят над уровнем земли примерно на 60 см. Внутри дома нет никакой мебели, лишь пол устлан татами – жесткими соломенными циновками. Естественным продолжением японского дома является сад. Когда в жаркий день раздвигают наружные стены, исчезает граница между внутренним пространством дома и природой, что соответствует представлениям японцев о естественной гармонии человека с окружающей средой [2].

Пальясо. Эти жилища принадлежали раньше испанским крестьянам. Сейчас в таких домах люди практически не живут, но они остались в виде исторических памятников в некоторых испанских деревнях, например, деревне Пьорнедо. Строения выглядели неуютно, почти вросшие в землю, словно состояли из одной крыши. Окон не было и, как правило, жилище разделялось на два помещения: в одном жили люди, в другом скот.

Жилища народов Африки поражают неожиданными, порой фантастическими решениями и формами. Некоторые африканские народы живут в круглых, как шар, массивных глиняных домах с единственным входом и виде удлиненного овала, без окон. Вход на ночь в них закрывают циновкой. Другие хижины по форме напоминают цилиндры. Вход в них выглядит как замочная скважина: узкая внизу и широкая в верхней части. Такие хижины возводят без дерева, ее основной строительный материал – глина, перемешанная с рубленой соломой. В Африке есть хижины, стоящие посреди воды, крытые папирусом, на сваях, намертво вбитых в дно. В паводок люди

коротают время либо на широких платформах хижин, либо в лодках – пирогах. Лодки подплывают прямо к двери такого дома. Переступив его порог, можно удивить воду сквозь просветы в полу. Но пол достаточно прочный, он выстелен не досками, а листьями пальмы и бамбуковыми жердями. Сваи подгнивают через каждые 8-10 лет, и тогда жителям приходится справлять новоселье. Но люди продолжают жить в подобных домах, привычка приобретенная веками, заставляет их поступать вопреки логике удобства.

Сакля. Каменное жилище кавказских горцев. Строится из глины и керамического кирпича, крыша плоская, узкие окна, похожие на бойницы. Это было и жилище и своего рода крепость. Оно могло быть и многоэтажным, а могло строиться из глины и не иметь окон. Земляной пол и очаг посередине – вот скромное убранство такого дома.

Трулло. Итальянское жилище, причисленное в наше время к разряду памятников. Дом примечателен тем, что возводился по методу «сухой кладки», то есть просто из камней. Это делалось не случайно. Такая постройка была не слишком надежной. Если вытаскивался один камень, она могла полностью развалиться. И все потому, что в определенных местностях дома строились незаконно и при любых претензиях со стороны властей, могли легко ликвидироваться.

Юрта. Природно-климатические условия степей Средней Азии и Монголии продиктовали их обитателям особый тип жилища – юрты – легкие удобные дома без внутренних перегородок. Вместе с жителями, пасущими стада, юрты без особых усилий перемещаются от одного пастбища к другому. В ней кочевники находят защиту от летнего зноя, суховеев, дождей и зимних морозов. За несколько столетий существования юрта почти не претерпела изменений в конструкциях и форме, более того она сохранила древние символы и традиции. Круглое основание юрты делится на 12 частей, каждой из которых соответствует определенный знак восточного зодиака. Она всегда ставилась на открытых солнечных полянах. Луч солнца, проникающих сквозь круглое

отверстие в кровле, позволял довольно точно определять время суток. Размеры юрты соответствуют росту человека, а внутренняя планировка учитывает вкусы и интересы ее обитателей. Юрта легко разбирается в пределах часа и транспортируется на вьючных животных. Общий вес юрты составляет 300-400 кг, что соответствует «грузоподъемности» верблюда. Снаружи юрта окутывается войлоком, в любую погоду войлок играет роль терморегулятора и позволяет сохранять внутри жилища постоянный тепловой режим. Яркий орнамент юрты символичен и отражает традиционные верования ее обитателей.

Изба. Бревенчатый дом, постройка славян. Изба собиралась из бревен (так называемый сруб), бревна укладывались по определенному принципу. В доме выкладывалась печь. Топилась изба по-черному. Трубу на крыше стали ставить позже, и тогда уже дым выводился из дома через нее. Срубы можно было разбирать, продавать и выкладывать вторично, возводя новый дом из старого сруба. До сих пор этот метод используется дачниками.

Впервые современные жилые дома начинают возводить в *Древнем Риме*. При их строительстве учитывалось влияние солнца. Жилые комнаты и спальни ориентированы на юг или восток, а кабинеты, библиотеки, кухни, кладовые, для которых солнце вредно обращались на север. В крупных городах Древнего Рима начали возводить и первые многоэтажные дома: *инсулы*. За пределами городов, среди живописной местности предпочитали строить виллы, поражавшие великолепием и роскошью [3].

Во все времена человек нуждался в защите, обогреве, испытывал потребность в комфортных условиях для своей семьи, детей, имел необходимость в приготовлении пищи, сохранении продуктов питания и т.д. Изучив огромное разнообразие жилищ различных народов мира, мы пришли к выводу о том, что именно жилище человека было призвано обеспечить все его вышеперечисленные потребности. Общей же чертой практически каждого жилища является наличие помещений для хранения продуктов питания (кладовых) и очага для обогрева и приготовления пищи. Выбор для

строительства жилища материалов зависел от местности, в которой проживал человек, степень укрепленности жилища зависела от наличия поблизости врагов и вероятности их нападения. Также мы установили, что отдельные особенности жилища возникли вследствие климатических условий территории, на которой проживал человек.

Начиная с древних времен, человек доступными способами старался украсить свое жилище. Будь то наскальная живопись, национальные орнаменты и т.п. Также можно подчеркнуть ещё одну общую особенность жилища – это наличие отдельного обособленного места для удовлетворения духовной потребности человека – алтаря (молельного места). Что свидетельствует о том, что жилище для человека всегда было и остается не только местом, где он удовлетворяет свои естественные потребности и возвращает потомство, но и является неким духовным миром, в который человек будет всегда стремиться и возвращаться, стремясь обрести успокоение и умиротворение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ю. Березкин. *Жилища народов мира*. -М.: Альбедиль, 2003.- 48с.
2. *История человеческого жилища от древнейших времен до наших дней*, М., 1991.- 210 с.
3. «Я познаю мир», «Страны и народы», энциклопедия, М., 1997.- 540 с..

Об авторе

Мухина Ксения Олеговна - ученица 5 класса «М»,
МБОУ Гимназия № 25 г. Иркутска.

О руководителе

Пономарева Анастасия Геннадьевна - учитель начальных классов,
МБОУ Гимназия № 25 г. Иркутска.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ИЗРАИЛЕ И В РОССИИ: ИЗ ЛИЧНЫХ НАБЛЮДЕНИЙ

К.Е. Ушакова
Руководитель: Н.А. Бачинина

Актуальность работы. Изучение устройства учебного процесса в школах других стран позволит не только больше узнать об окружающем мире, но и сделать свою школьную жизнь лучше и интереснее.

Цель исследования: сравнить особенности организации процесса начального общего образования в школах Израиля и России.

Задачи:

1. Определить критерии сравнения школ.
2. Провести наблюдение в школах, взять интервью у ученика израильской школы.
3. Сравнить полученные данные.

Объект исследования: организация образовательного процесса в начальной школе.

Предмет исследования: особенности организации процесса начального общего образования в школах Израиля и России.

Гипотеза исследования: организация образовательного процесса российской и израильской начальной школы имеет существенные отличия.

Методы исследования: наблюдение, интервьюирование, анализ научной и методической литературы.

Исследование проведено в ноябре 2016 г. в г. Хайфа (Израиль) и г. Иркутск (Россия).

В ноябре 2016 г. во время поездки в Израиль мне удалось побывать в одной из начальных школ в городе Хайфа. Сделать это было не просто, потому, что в этой стране очень строго соблюдаются правила безопасности, и посторонним людям вход в школу строго запрещен. Но помогла одна из учениц

этой школы – моя подруга по имени Ронит, а также ее мама – школьный психолог. Благодаря их помощи мы, с разрешения директора школы, смогли провести свои наблюдения.

Для сравнения были определены следующие критерии:

1. Особенности названия школ.
2. Срок обучения в начальной школе.
3. Особенности названия классов.
4. Количество учеников в одном классе.
5. Длительность учебной недели.
6. Обучение в одну/две смены.
7. Количество и длительность школьных каникул.
8. Безопасность в школе.
9. Безопасность дороги в школу.
10. Школьная форма и сменная обувь.
11. Особенности питания в школе.
12. Школьный двор.

Исследование удалось провести по всем перечисленным критериям. На это ушло несколько дней, один из которых мы провели в школе. Также в исследовании большую роль сыграла возможность взять интервью у ученицы израильской школы и ее родителей, благодаря их ответам многое из наблюдений удалось уточнить. Основные результаты исследовательской работы представлены в таблице 1.

Анализ полученных результатов показал, что начальные школы в Израиле и в России имеют много различий. В Израиле школы не нумеруются, а называются в честь кого-то. Школа, в которой мы были, называется «Начальная школа Тель Хай». Названа в честь поселка, жители которого около 100 лет назад героически защищались от врагов.

Таблица 1.

Особенности организации образовательного процесса
в начальной школе Израиля и России

Критерии сравнения	Российская начальная школа	Израильская начальная школа
	Средняя школа № 72, г. Иркутск	Школа Тель Хай, г. Хайфа
Название школы	По номеру (СОШ №72).	Нет номеров. Школы названы в честь кого-то или чего-то. Эта школа – в честь поселка, героически сражавшегося с врагами страны (Тель Хай)
Срок обучения	С 1 по 4 класс (начальное звено средней школы)	С 1 по 6 класс (отдельная школа)
Названия классов	Год обучения обозначается цифрой, затем каждый класс обозначается буквой, например, «2А».	Год обучения обозначается буквой (порядок по алфавиту), затем каждый класс обозначается цифрой. При этом читается все справа налево, например «1В (бэт один)» = «2А».
Количество учеников в классе	20-28	25-38
Учебная неделя	С понедельника по субботу (у первых классов – по пятницу). Выходной – воскресенье.	С воскресенья по пятницу. Выходной – суббота.
Учебная смена	Первая (с утра) или вторая (с обеда).	Только первая (с утра), с обеда никогда не учатся, только занимаются в разных кружках.
Каникулы	Весенние, зимние, осенние – в определенные даты. Летние каникулы длятся 3 месяца.	Весенние, зимние, осенние – в общие для всей страны праздники, даты каждый год немного меняются. Летние каникулы длятся 2 месяца.
Безопасность в школе	В школе есть охрана, ученики могут проходить по пропускам.	В школе есть охрана. Ворота школы закрыты для посторонних.
Безопасность дороги в школу	Светофор на перекрестке, пешеходные переходы.	Светофоры на всех подходах к школе, пешеходные переходы, дежурные шестиклассники с указателями «стоп» перед уроками и после.
Школьная форма	Единого образца сарафаны, жилеты, юбки или брюки.	Единая эмблема школы на одежде.
Сменная обувь	Есть	Нет
Питание	В школьной столовой, горячие	Ланчи, принесенные

школьников	обеда или завтраки.	школьниками из дома.
Школьный музей	В СОШ №72 музея нет, но есть во многих других школах.	Есть, под открытым небом в школьном дворе.
Школьный двор	Спортивная площадка, небольшая игровая зона.	Спортивная площадка, много различных игровых зон.

С тех пор Тель Хай стал символом стойкости и отваги, а принцип «не отступать, не отдавать врагу ни одного селения» – стал важным для всей страны. В школе много напоминаний об этих событиях, есть музей под открытым небом.

Классы также называются совсем иначе, чем в России. У нас - сначала идет цифра (1-ый, 2-ой и пр.), а потом – буква, по которой различают классы одной параллели (А, Б, В и пр.). В Израиле – все точно наоборот. Параллели называют буквами (они звучат как Алеф, Бэт и пр.), а потом – разными цифрами обозначают классы одной параллели (1, 2 и пр.). Поэтому наш класс «2А» в израильской школе назывался бы «1В» - а, поскольку в иврите читают буквы справа налево, то звучало бы это как «бэт 1» (2А=1В).

Школьники не учатся в субботу, но учатся в воскресенье. Учебная неделя – с воскресенья до пятницы. Все учатся только в первую смену. Что такое «вторая смена» - не понимают. Перемен немного, не после всех уроков, небольшие по времени.

Если говорить о школьной форме, то обязательной является только эмблема школы на одежде. Есть ограничения на виды и цвет одежды: можно носить однотонные вещи светлых цветов (бывают в отдельных школах запреты на конкретные цвета – например, желтый и фиолетовый). Нельзя шорты и юбки выше колена, запрещен макияж в начальной школе, накрашенные ногти, покрашенные волосы, крупные украшения. Можно приходить в джинсах и лосянах. Эти требования во многом совпадают с дисциплинарными требованиями наших Российских школ.

Сменная обувь – только на физкультуру. В остальное время сменную обувь не носят никогда, даже в плохую погоду. Но, поскольку климат теплый, а

с мая по октябрь – жаркий, то вся уличная обувь очень легкая, в ней не жарко в помещении.

В школе нет столовой и общего питания для всех учеников. Завтраки берут с собой из дома, в начальной школе их едят на одной из перемен прямо в классе, каждый – свой. В Израиле – жарко, поэтому везде у всех с собой бутылки с водой, во дворе школы – есть фонтанчик с питьевой бесплатной водой, можно наполнить свою бутылку, если она опустела. Дети стараются больше пить так же, как и взрослые – чтобы не получить тепловой удар или обезвоживание.

Прилегающие к зданию школы дороги оборудованы светофорами, пешеходными переходами, но, помимо этого, для повышения безопасности, перед первым уроком и после последнего на переходах дежурят самые старшие ученики школы (6 класс). Они находятся на тротуаре рядом с проезжей частью, у них в руках – специальные длинные указатели, которыми они перегораживают дорогу, когда горит зеленый, и кто-то из учеников начинает переходить проезжую часть. Это нужно для того, чтобы случайно зазевавшийся водитель не стал причиной аварии, не напугал резким торможением маленьких учеников.

Осенние, зимние и весенние каникулы во всех школах Израиля не имеют постоянных дат, даты меняются в зависимости от дат общенародных праздников (они отличаются от российских). Поэтому каждый год получается, что школьники отдыхают на каникулах вместе с родителями, всей страной. Все каникулы, исключая летние, немного дольше, чем в России. Зато летние каникулы – не 3 мес., а только 2 (июль и август).

Домашнюю работу задают, но проверяют правильность выполнения не каждый раз. Поэтому контрольные работы для некоторых учеников могут быть очень сложными, если какие-то темы остались непонятными. Контрольных работ в младших классах не много, в старшей школе становится постепенно

больше и больше. Отметки ставятся не по пятибалльной системе, а по 100-балльной (от 50 до 100 баллов, менее 50-ти баллов – не освоена программа).

На основе полученных результатов, можно сказать, что цель исследования достигнута, а гипотеза о том, организация образовательного процесса российской и израильской начальной школы имеет существенные отличия, подтверждена.

И у израильской, и у российской школы есть свои особенности. Некоторые из них могли бы стать полезными новшествами для каждой из них. Например, в нашей школе № 72 можно тоже создать свой интересный школьный музей, в том числе, и под открытым небом. И также украсить полезной информацией и работами учеников не только классы, но и коридоры, и лестницы школы. Поднимаешься на второй этаж, и, заодно, повторяешь таблицу умножения. Идешь в столовую, и по пути читаешь имена известных ученых или, например, космонавтов своего города. И сделать разметки разных игровых зон во дворе на асфальте – тоже было бы здорово, чтобы после уроков ученикам можно было бы играть.

В израильской школе можно открыть общую школьную столовую с горячим питанием – это было бы полезно для здоровья учеников и учителей. И еще были бы удобны электронные пропуска в школу для всех ребят.

Я планирую продолжить изучение данной темы и со временем дополнить практические результаты данными из специальной литературы. И еще я бы очень хотела побывать хотя бы на одном уроке в израильской школе, чтобы составить представление о самом учебном процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горалик Л. Путеводитель по Израилю (только и исключительно для детей). – Москва: Книжники, 2013. – 232 с.
2. Степаненко Е., Сулова Е. Не хочу учиться! История школ в России. – М.: Пешком в историю, 2016. – 76 с.
3. Отличия израильской системы образования от российской <http://mytravelbaby.ru/?p=31948> Дата обращения 20.10.2017 г.

Об авторе

Ушакова Кира Евгеньевна - ученица 3 класса «А»,
МБОУ г. Иркутска СОШ № 72.

О руководителе

Бачинина Нина Александровна - учитель начальных классов
высшей квалификационной категории, МБОУ г. Иркутска СОШ № 72.

СРАВНЕНИЕ ОРИГИНАЛА И АМЕРИКАНСКОГО ПЕРЕВОДА КНИГ О ГАРРИ ПОТТЕРЕ

Д.А. Калинина
Руководитель: С.Ю. Мартынова

При переводе литературных произведений на другие языки происходит грамматическая, лексическая, стилистическая трансформации. Отмечаем, что при переводе изменяются структура предложения или словосочетания, передача стилистических приемов, основанных на игре слов, преобразуется стиль текста и др., т.е. утрачивается много важных моментов. Но плюс переводов книг на иностранные языки состоит в том, что произведение становится более читаемым, количество читателей увеличивается не только среди людей, знающих язык, на котором написано произведение.

Цель работы: изучить лексические особенности американской и британской версий книг на английском языке на примере произведений жанра фэнтези английской писательницы Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер»; выявить проблемы, возникающие при чтении разных версий.

Мы предполагаем, что американская и британская версии книг незначительно отличаются друг от друга.

Задачи:

1. Найти сходства и различия особенностей проявления разных жанров на примере фэнтези и фантастики.
2. Провести исследование обучающихся 7 и 8 классов и выявить их интерес к произведению Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер».

3. Выявить трансформации текстов при переводе с оригинала.
4. Сравнить перевод американского издания с оригинальной версией книг о Гарри Поттере.

Данная работа расширит знания по таким популярным литературным жанрам среди подростков, как фэнтези и фантастика, т.к. данные жанры узко представлены в школьной программе. Выполнение работы способствует приобщению нас к общемировой культуре через чтение произведения на языке оригинала, формирует навык отбора необходимой информации из различных источников и перевода ее с одного языка на другой.

Многие думают, что фэнтези и фантастика это одно и то же, но это не так. Представим сравнение жанров. Фэнтези (от англ. *fantasy* — «фантазия») составляет жанр фантастической литературы, основанный на использовании мифологических и сказочных мотивов. Действие происходит в вымышленном мире, чаще всего в средневековье, герои которого сталкиваются со сверхъестественными существами. Это всего лишь плоть воображения автора. Фантастика является жанром художественной литературы, кино и изобразительного искусства; её эстетической доминантой является категория фантастического, состоящая в нарушении рамок, границ, правил репрезентации «условностей». Действие происходит в современное время, просто в этом мире есть что-то нереальное, чего просто не может быть. Является как бы парадоксом, который рассказывает нам о реальном мире, с чем-то противоречащим нашему мировоззрению.

Мы провели анкетирование, в котором приняло участие 88 учеников МБОУ гимназии № 3. Получены следующие результаты: 80% подросткам нравится история, созданная Джоан Роулинг; 70% школьников знают автора книг о Гарри Поттере; 55% знают все названия книг; 40% не читали все 7 книг о Гарри Поттере, 23% читали 1-3 книги, 20% читали все книги, 17% читали 4-6 книг. У 40% школьников от 2 до 3 любимых героев, у 20% - один герой, а у

10% таких героев нет. Самый популярный и любимый факультет Гриффиндор (60% учеников).

Нами выявлены различия в британском (форма английского, которую используют в Великобритании) и американском (английский язык, на котором говорят в Америке, он включает в себя все английские диалекты, используемые в США) языках. Американский и британский английский имеют различия по четырём основным направлениям: произношение, написание, словарь, грамматика.

В произношении кроме различных региональных акцентов, отличия в произношении можно разделить на следующие группы: 1) большинство людей, которые используют американский вариант английского языка, при общении произносят букву «г» в словах, в отличие от британского варианта, в котором “г” произносится только в том случае, когда она стоит после гласной. Пример: mother: american english ['mʌðə]; british english ['mʌðə(r)]; 2) некоторые слова с буквой «а» + согласная произносятся по-разному. В американском варианте они произносятся со звуком [æ], а в британском - со звуком [ɑ:]. Пример: fast: american english [fæst]; british english [fɑ:st]; 3) в южной части Британии в словах home, go open буква «о» произносится как звук [əu], а в американском варианте как [ou]; 4) в американском английском в большинстве слов, которые состоят из двух слогов и заканчиваются на -ate, ударение падает на первый слог, в британском английском – на второй. Пример: donate: american english ['dɒu,neɪt]; british english [dəu'neɪt]; 5) слова, которые заканчиваются на безударный – lie, в американском английском произносятся как [əl] или [ə(l)], а в британском – [ai]. Пример: fragile: american english ['frædʒəl]; british english ['frædʒaɪl]; 6) в словах, которые состоят из нескольких слогов и заканчиваются на агу, -ery, -ory (как, например, dictionary), слог перед -агу, -ery, -ory – безударный в британском варианте английского, американцы же делают этот слог ударным, тем самым увеличивают слово на один слог. Пример: secretary: american english ['sekɾə,tɔ:ri]; british english ['sekɾətɾi]; 7) все слова, которые в

американском английском произносятся со звуком [u:], в британском варианте произносятся со звуком [ju:]. Пример: duty: american english ['du:ti]; british english ['dju:ti] и др.

Большинство различий между американским и британским вариантами английского языка в написании включают слова, которые состоят из букв, употреблённых в слове в определённом порядке: 1) слова в американском варианте английского языка, которые заканчиваются на -ter, в британском варианте имеют окончание -tre. Пример: american english – center; british english – centre; 2) слова, которые в американском варианте английского языка заканчиваются на -or, в британском имеют окончание -our. Пример: american english – color; british english – colour; 3) окончание -ense в американском английском выглядит как -ence в британском варианте английского языка. Пример: american english – defense; british english – defence; 4) глаголы, которые заканчиваются на -ize в американском английском, в британском варианте могут иметь как окончание -ize или -ise. Такие же окончания имеют и производные от них существительные: Пример: american english – paralyze; british english – paralyse; 5) некоторые различия могут быть применены только к отдельным словам. Пример: american english – gray, program, tire, skillful, travel(er), whiskey, jewelry, fulfill; british english – grey, programme, tyre, skilful, traveler, (Scotch) whisky, (Irish) whiskey, jewellery, fulfil и др.

Различия в значении слов заключается в том, что некоторые слова и фразы используют как в американском, так и в британском варианте английского языка, но, несмотря на абсолютно идентичное написание, они имеют различия в значениях. Например, в американском английском словом subway называют метро, а вот британцы под словом subway подразумевают подземный переход. Pint – мера жидкости как в британском, так и в американском варианте английского языка. Но в Британии пинта имеет объем 568 мл, а в американском эта самая пинта составляет 473 мл. Pissed в американском варианте переводится, как «разозлиться, выйти из себя, потерять

над собой контроль» (дословно: «обмочить штаны»), в британском варианте этим словом называют того, кто «пьян в стельку». То table – в американском варианте: «отложить обсуждение какой-либо проблемы или вопроса на потом», в Англии эта же фраза имеет значение «обсудить что-то». Американцы словом grass называют траву (зеленый покров земли), а также травку (марихуану, коноплю и т.д.). В Англии эти два понятия также употребляются, но ещё словом grass они называют «стукача» (осведомителя правоохранительных органов). Иногда для обозначения одного и того же явления в разных вариантах английского языка употребляют разные слова. Также существуют понятия, которые могут употребляться только в одной из стран и иметь одно, конкретное значение, например: 1) yellow ribbon – это жёлтая лента, которую в Америке повязывают вокруг дерева в знак памяти о тех, кто «ушёл». Эти ленты также символизируют веру людей в то, что те, кто «ушли» вскоре вернуться к ним; 2) blue – цвет неба в яркий солнечный день; 3) blue/blue – человек, который играл за университет Оксфорда или Кембриджа. Существует также выражение со словом blue – to feel blue, что значит «грустить».

Различия в грамматике между американским и британским английским не такие значительные, и обычно не вызывают никаких затруднений. Например: 1) собирательные существительные – это слова, которые относятся к группе людей (например: компания, команда, семья и т.д.). В американском варианте английского языка вместе с собирательными существительными принято использовать единственное число, в то время как в британском варианте распространена форма множественного числа. Пример: american english: The team isn't very well trained; british english: The team aren't very well trained; 2) при употреблении Present Perfect в британском варианте с помощью этого времени передают действие, которое произошло в прошлом (ближайшем), но имеет связь с настоящим (влияет на него). В американском английском это действие может быть передано как с помощью Present Perfect, так и при помощи Past Simple (даже при наличии причастий already, just, yet). Пример: american

english: Have you seen her?/Did you see her?; british english: Have you seen her? 3) формы глагола, употребление правильных и неправильных глаголов. Пример: с такими глаголами, как burn, learn, smell и т.д., у которых есть две формы прошедшего времени: правильная (burned, learned, smelled и т.д.) и неправильная (burnt, learnt, smelt и т.д.), британцы предпочитают использовать неправильную форму, а американцы – правильную; 4) буква «l» в конце глаголов, последний слог у которых безударный (travel, pedal) удваивается в британском варианте английского языка, а в американском варианте остается без изменений. Пример: American English – traveled; British English – travelled; 5) британцы не употребляют gotten как причастие прошедшего времени от глагола get, но в американском английском форма gotten достаточно распространена, особенно, когда глагол передает следующие значения: приобретать (obtain), достигать (achieve), становиться (become), идти (go): She has gotten a great success; The situation has gotten worse. Наряду с использованием gotten американцы употребляют форму got. Следует запомнить, что gotten никогда не используют, если глагол get передает такие значения: обладать (own); должен, обязан (must): He's got to see her. (=He must see her.).

Американское издание «Гарри Поттера» несколько отличаются от британского издания. Артур Левайн (издатель поттерианы в США) говорит: «Я не пытался «американизировать» текст... Я его переводил, а это для меня означает иное. Я хотел, чтобы американский ребенок воспринимал книги так же, как британский». А. Левайн решил, что должен изменить название книги «Философский камень» (американским читателям нужно было чуть больше магии). Он предложил название «Гарри Поттер и школа волшебства». Этот вариант он предложил Роулинг, она сказала: «Нет, мне кажется, это неправильно... есть вещи, которые могли бы мне понравиться. Давайте назовем книгу «Волшебный камень» (Sorcerer's Stone)?». В этом переводе в основном были внесены лексические, грамматические и стилистические изменения для

соответствия норме американского варианта английского. За свою работу над первой частью книги он получил много критики (например, писали, что при замене слов и выражений теряется колорит). Однако, иногда издатель даже наоборот, специально добавляет британский колорит – например, заменяя разговорное «cracking» на звучащее более «по-британски» «spanking» (оба варианта переводятся примерно как «мощно», «круто»). Примеры замен слов и фраз представлены в таблицах 1, 2.

Таблица 1

Примеры замены слов

британский	американский	русский
skip	dumpster	мусорный контейнер
mum	mom	мама
trainers	sneakers	кроссовки
Minister for Magic jumper	Minister of Magic sweater	Министр Магии свитер
schedules	timetable	расписание
biscuits	cookies	печенье
car park	parking lot	автостоянка
crumpets	English muffins	булочка

Таблица 2

Примеры замены фраз

британский	американский
"I'll be takin' Sirius his bike back." - Я отвезу этот мотоцикл Сириусу	"I best get this bike away." - Лучше я поставлю этот мотоцикл подальше.
"I take one step forward and she'll take me--that leaves you free to checkmate the king, Harry!" – Я сделаю один шаг вперед и она заберет меня, вы будете свободны и сможете поставить мат королю, Гарри!	"I make my move and she'll take me--that leaves you free to checkmate the king, Harry!" – Я сделаю свой ход, и она заберет меня, вы будете свободны и сможете поставить мат королю, Гарри! -
"...yeh get a lot o' funny folk in the Hog's Head--that's the pub down in the village." - ...да странный народ в Кабаньей Голове – пабе в деревне.	"...yeh get a lot o' funny folk in the Hog's Head--that's one of the pubs down in the village." - ...да странный народ в Кабаньей Голове – одном из пабов в деревне.

Появление романов, подобных «Гарри Поттеру», вполне закономерно. Проблема состоит в том, что в наше время – в век высоких технологий и научного прогресса – нас окружает только реальность, поглощающая чувства и мечтания. Нам не хватает чего-то волшебного и сказочного. Возникает вопрос:

обращение к волшебству – побег от реальности или способ выжить в нашем мире? Ведь ценность литературного произведения определяется, прежде всего, тем, какое влияние оно оказывает на общество.

Семь книг о Гарри Поттере интересны не только живым языком – в них затрагиваются многие проблемы и показаны многие жизненные ситуации (такие как, борьба добра со злом, дружба и соперничество, учеба, жажда приключений и чего-то нового, нелегкий процесс взросления героев и их воспитания и др.). Волшебство необходимо, если человека окружает одна только реальность и будничность, чтобы не впасть в депрессию или нейтрализовать умственные нагрузки. Такая мысль у литературных деятелей прошлого столетия возникла не случайно: именно в том столетии появился недостаток волшебного и мечтательного в жизни людей. Оно оказалось поглощено реальностью, развитием цивилизации. Литература на тему волшебства развивает у человека способности, необходимые для того, чтобы выжить в современном мире, а также развивать присущие детям способности (например, поэтическое мышление).

Перевод литературного произведения на иностранные языки – большой труд. В нем есть свои недостатки и плюсы. Американцы, посчитав, что книги Дж. Роулинг будут непонятны американским детям, решили немного изменить, заменив некоторые слова и фразы более простыми. У писательницы очень интересная и необычная игра слов. Но сам по себе перевод книг очень непрост, т.к. у переводчика стоит не только задача перевести текст, но и сохранить стилистическую особенность автора. Но перевод книг жанра фэнтези усложняется еще и названиями существ и именами.

Английский – необычный язык, потому что есть американский английский и британский английский. И каждая из версий имеет свои преимущества. Данная тема достаточно интересна для туристов, т.к. англичанам не будут понятны некоторая американская лексика и наоборот. Вообще адаптация британских текстов на американский язык – привычное дело

для издателей, но именно в случае с Гарри Поттером это вызвало волну критики. Американцам не хватило британской изюминки...

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гарри Поттер и Дары Смерти: Роман/ Пер. с англ. М. Лахути, С. Ильина, М. Сокольской.- М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. - 640 с.
2. Гарри Поттер и Кубок огня: Роман/ Пер. с англ. М. Д. Литвиновой, Н.А. Литвиновой, А.Г. Ляха, М.А. Межуева, Е. И. Саломатиной под ред. М. Д. Литвиновой. - М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. - 667с.
3. Гарри Поттер и Орден Феникса: Роман/ Пер. с англ. В. Бабкова, В. Гольшиева, Л. Мотылева. - М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007.- 827 с.
4. Гарри Поттер и Принц-полукровка: Роман/ Пер. с англ. М. Лахути, С. Ильина. - М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. - 672 с.
5. Гарри Поттер и Тайная комната: Роман/ Пер. с англ. М.Д. Литвиновой.- М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. - 473 с.
6. Гарри Поттер и узник Азкабана: Роман/ Пер. с англ. М.Д. Литвиновой. - М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. - 512 с.
7. Гарри Поттер и философский камень: Роман/ Пер. с англ. И.В. Оранского.- М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. - 399 с.

Об авторе

Калинина Дарья Алексеевна - ученица 10 класса «А»,
МБОУ г. Иркутска гимназия № 3.

О руководителе

Мартынова Софья Юсуповна - учитель русского языка и литературы,
МБОУ г. Иркутска гимназия № 3.

РАЗДЕЛ III. СВЯЗЬ И КОНФЛИКТ МЕЖДУ ПОКОЛЕНИЯМИ, ЗНАЧЕНИЕ СВЯЗИ ПОКОЛЕНИЙ

ИСТОРИЧЕСКАЯ ТРОПА «УЛИЦА СТЕПАНА РАЗИНА: ОТКРЫВАЕМ СТРАНИЦЫ ПРОШЛОГО»

Н.В. Борисов

Руководитель: М.В. Смолянинова

Каждому человеку очень важно знать историю своей страны, своего города, улицы, на которой живешь. Каждый день я хожу в школу по улице Степана Разина и вижу много старинных, красивых и заброшенных домов. Меня заинтересовало, как эта улица выглядела раньше, и кто проживал на ней, знают ли историческое прошлое нашей улицы учащиеся нашей школы.

Цель работы: создать экскурсионную тематическую историческую тропу «Улица Степана Разина: прошлое и настоящее».

Объект исследования: улица Степана Разина.

Предмет исследования: объекты исторического и культурного наследия, расположенные на улице Степана Разина, возможность их включения в экскурсионную историческую тропу.

Гипотеза: экскурсионная историческая тропа «Улица Степана Разина: открываем страницы прошлого» позволит повысить историческую грамотность учащихся школы, будет способствовать развитию чувства любви, гордости за великую историю своего родного города Иркутска.

Задачи:

1. Выявить исторические и культурные объекты, расположенные на улице Степана Разина.
2. Изучить культурно-историческое значение объектов и целесообразность их включения в экскурсионную историческую тропу.

3. Создать картотеку исторических и культурных объектов, расположенных на улице Степана Разина.
4. Выявить уровень знаний учащихся об истории улицы Степана Разина.
5. Разработать и провести краеведческую экскурсию для учащихся школы по исторической тропе «Улица Степана Разина: открываем страницы прошлого».

Методы исследования: анализ научной и учебной литературы, исторических объектов: здания, фотографии с изображением улицы в прошлом, статьи в прессе о событиях, происходящих на улице или в зданиях, находящихся на улице; работа с архивными материалами в Архиве Иркутской области; анкетирование учащихся школы; проектирование экскурсионного маршрута.

Своё исследование мы начали с определения точного расположения улицы Степана Разина. Исследуемая улица расположена в Правобережном округе города Иркутска и является одной из центральных и старейших улиц города. Непосредственное местоположение улицы - в историческом центре между параллельными ей улицами Марата и 5-й Армии, начинается она от пересечения с улицей Чкалова, заканчивается пересечением с улицей Горького. Протяжённость улицы Степана Разина составляет около 780 метров [3].

История улиц города Иркутска, как и большинства городов в России, развивалась в зависимости от политических и социально-экономических преобразований. Большинство улиц, до революции и прихода к власти большевиков, получали свои названия по разным причинам. В одних случаях, это было место или учреждение расположенное поблизости, в других – событие. Так было и с улицей Степана Разина, которая до революции носила название Почтамтская, так как на ней располагался первый иркутский почтамт начиная с 23 января 1800 года. Здание сохранилось и в нем до сих пор располагается почтовое отделение № 25. А ещё, более ранее название улицы

Степана Разина до 1800 года – Семеновская [2]. Таким образом, получается, что улица меняла своё название дважды: Семёновская - Почтамтская – Степана Разина.

Благодаря архивным данным, которые нам удалось разыскать, мы выделили и изучили следующие исторические и культурные объекты, расположенные на этой исторической улице. *Дом Маслова* расположен по адресу: г. Иркутск, улица Разина, 26. Описание: 1860-е гг., 1885 г. является памятником архитектуры [3]. *Иркутский почтамт*, адрес: г. Иркутск, улица Степана Разина, д. 25, Описание: 1799 г., архитектор Лосев. *Усадьба Бревнова*, адрес: г. Иркутск, улица Степана Разина, 40-42. Описание: 1900-е гг., арх. Бойков Н.И., арх. Бойков Н.И. Памятник архитектуры. *Дом купца Н.П. Полякова*, адрес: г. Иркутск, улица Разина, 30. Описание: памятник архитектуры. *Усадьба купца Всеволода Бочкарёва*, адрес: г. Иркутск, улица Разина, 26. Описание: памятник архитектуры. *Усадьба Бичаханова* расположена по адресу: г. Иркутск, улица Степана Разина, 11, 11-а. Является памятником архитектуры. Также на улице расположена стела «Кировский район». Таким образом, мы узнали, что значительная часть зданий, расположенных на улице, является памятником архитектуры и истории города. Знают ли об этом ученики школы № 17, которая расположена на этой исторической улице.

Для того, чтобы выявить уровень знаний учащихся об истории улицы Степана Разина, в сентябре 2017 года мы провели анкетирование «Улица Степана Разина: открываем тайны». В опросе участвовали учащиеся 5-6 классов. В ходе анкетирования нами выяснено следующее: 65% учащихся не знают исторических названий улицы; 72% учащихся не назвали ни одного культурного и исторического объекта, при этом 28% называют Дом литератора, но не знают кому принадлежал до революции данный особняк.

Результаты анкетирования свидетельствуют о низком уровне знаний учащихся об историческом прошлом улицы Степана Разина, что подтверждает

необходимость проведения специальной просветительской работы. Полезным, на наш взгляд, может стать цикл экскурсий, рассказывающих об истории улицы, знаменитых людях, проживавших и живущих на ней. Поэтому мы решили разработать краеведческую экскурсию для учащихся нашей школы по исторической тропе «Улица Степана Разина: открываем страницы прошлого».

В практике подготовки экскурсий выработана определенная методика оценки экскурсионных объектов. Применение этой методики особенно важно в тех случаях, когда создатели новой экскурсии, встречаясь на маршруте с несколькими объектами, сходными по содержанию, могут выбрать те из них, которые наиболее интересны для данной темы. Мы узнали, что для оценки объектов, которые включаются в экскурсию, рекомендуется использовать следующие критерии: познавательная ценность - связь объекта с конкретным историческим событием, с определенной эпохой, жизнью и творчеством известного деятеля науки и культуры; художественные достоинства памятника, возможность их использования в эстетическом воспитании участников экскурсии; известность объекта, его популярность среди населения; необычность (экзотичность) объекта (имеется в виду особенность, неповторимость памятника истории и культуры, здания, сооружения); выразительность объекта, т. е., его взаимодействие с фоном, окружающей средой - зданиями, сооружениями, природой; сохранность объекта, предполагает оценку состояния объекта в данный момент, его подготовленности к показу экскурсантам; местонахождение объекта предполагает учёт расстояния до памятника, удобство подъезда к нему, пригодность дороги для автотранспорта, возможность подвоза к объекту экскурсантов, природная обстановка, окружающая данный объект, наличие места, пригодного для расположения группы с целью наблюдения [4].

Проведя анализ по выделенным критериям (таблица 1.), мы сделали следующие выводы: все объекты, участвовавшие в анализе, могут войти в

экскурсионную программу исторической тропы «Улица Степана Разина: открываем страницы прошлого».

Таблица 1.

Результаты анализа объектов для включения
в экскурсионную историческую тропу

Наименование объекта	Усадьба Бревнова	Иркутский почтамт	Дом купца Н.П. Полякова	Дом купца Маслова	Усадьба Бочкарева	Усадьба Михаила Бичайханова	Стела «Кировский район»
Познавательная ценность	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
Художественные достоинства	высокий	высокий	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
Известность объекта	высокий	высокий	средний	средний	средний	средний	высокий
Необычность (экзотичность) объекта	высокий	высокий	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
Выразительность объекта,	высокий	высокий	средний	высокий	средний	высокий	высокий
Местонахождение объекта	высокий	высокий	низкий	высокий	низкий	высокий	низкий

Полученные результаты позволили нам разработать картотеку исторических и культурных объектов, расположенных на улице Степана Разина. Данные карточки мы будем использовать как для конкретно разрабатываемой темы, так и для будущих экскурсий.

В карточку объектов нами были внесены следующие данные:

- 1) наименование объекта (первоначальное и современное), а также название, под которым памятник известен у населения;
- 2) историческое событие, с которым связан памятник, дата события;
- 3) местонахождение объекта, его почтовый адрес, на чьей территории памятник расположен (город, поселок, промышленное предприятие и т. д.);
- 4) описание памятника (подъезд к нему, его автор, дата сооружения, из каких материалов изготовлен, текст мемориальной надписи);
- 5) источник сведений о памятнике
- 6) сохранность памятника

7) охрана памятника (на кого возложена);

К карточке также прикрепляется фотография объекта, воспроизводящая его нынешний и прежние виды. В карточке на архитектурные, природные, археологические объекты могут быть включены и другие сведения [4].

На основе созданной картотеки нами разработана историческая тропа «Улица Степана Разина: открываем страницы прошлого» (рис.1). Участниками экскурсии стали учащиеся школы, учителя. Время в пути по тропе составило 1 час.10 минут. Экскурсия прошла успешно.

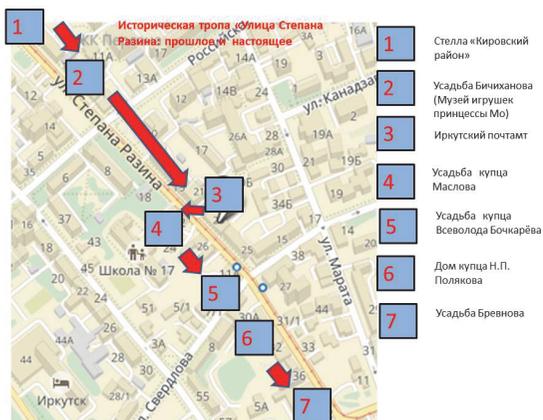


Рис.1. Схема исторической тропы «Улица Степана Разина: прошлое и настоящее».

В феврале 2018 года мы провели повторное анкетирование «Улица Степана Разина: открываем тайны». В опросе участвовали учащиеся 5 классов.

В ходе анкетирования нами выяснено следующее: 92 % учащихся знают исторических названий улицы; 65% учащихся назвали 4-5 культурных и исторических объектов, при этом 100% опрошенных называют Дом литератора, Музей игрушек. Полученные данные свидетельствуют о росте уровня знаний учащихся об историческом прошлом улицы Степана Разина, при этом дети полны гордости, что учатся или живут на такой знаменитой улице,

что свидетельствует о побуждении чувства патриотизма к своей улице – малой Родине.

Полученные результаты вдохновили нас на продолжение исследования, более детальное изучение исторических объектов улицы Степана Разина в областном Архиве Иркутской области. Считаю, что нам удастся разработать интересный экскурсионный маршрут и для учащихся 6-7 классов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гаврилова Н.И. Поляков Н.П. // *Краткая энциклопедия по истории купечества и коммерции в Сибири / Под ред. А.С. Зуева, В.П. Зиновьева. - Новосибирск, 1997. Т.3 (Н-Р). Кн. 3.- С. 32.*
2. Гольдфарб С. И. *Иркутская почта: Очерк истории. — Иркутск, 1998.*
3. *Городские головы, гласные и депутаты Иркутской думы 1872–2011: биографический справочник /А.В. Петров, М.М. Плотникова;Л.М. Дамешек.- Иркутск, 2011.- С. 252-253.*
4. Емельянов Б.В. *Экскурсоведение. - М.: Советский спорт, 2007. – 216 с.*
5. *Иркутская летопись. 1661–1940 гг. /Ю.П. Колмаков. - Иркутск: Оттиск, 2003.- 280 с.*
6. Романов Н.С. *Летопись города Иркутска за 1902-1924 гг./Н.В.Куликаускаене.- Иркутск, 1994.- 280 с.*

Об авторе

Борисов Никита Викторович - ученик 5 класса «Б»,
МБОУ г. Иркутска СОШ № 17.

О руководителе

Смолянинова Марина Валерьевна - заместитель директора по УВР, учитель,
МБОУ г. Иркутска СОШ № 17.

М.К. ЯНГЕЛЬ - УЧЁНЫЙ, КОНСТРУКТОР, АКАДЕМИК, ГЕРОЙ И ПРОСТО СЧАСТЛИВЫЙ ЧЕЛОВЕК

С.В. Кравченко
Руководитель: Н.А. Виноградова

Актуальность: Я учусь в школе № 13. Наша школа носит имя М.К. Янгеля. В этом году наша школа отмечала 105-летия со дня рождения М.К. Янгеля. К нам приезжала его внучка. Я задумался, почему школа носит имя этого человека. Кто этот знаменитый человек, чем он знаменит и какими

заслугами заработал такое уважение. В школе на первом этаже много фотографий этого человека. Мне стало очень интересно узнать это самому и рассказать своим друзьям и одноклассникам, своей бабушке и маме. И сделать альбом на память.

Цель исследования: найти и изучить материал, документы о Михаиле Кузьмиче Янгеле.

Задачи исследования:

1. Прочитать научно – популярную и художественно–публицистическую литературу о М.К. Янгеле.
2. Посетить Краеведческий музей и найти информацию.
3. Узнать, что знают дети об этом человеке.
4. Сделать вывод о проделанной работе.

Методы исследования: изучение книг и публикаций; интервьюирование; анкетирование.

Михаил Кузьмич Янгель родился в глухой таежной деревушке Зырянова Иркутской области 25 октября 1911 года. Он был шестым ребенком в большой трудолюбивой семье. Родители с трудом сводили концы с концами. Как и все крестьянские ребяташки, Миша с малых лет приобщался к работе, помогая родителям во всем: присматривал за младшими, после него родились ещё шестеро, ходил с матерью в тайгу за грибами и ягодами, с отцом на сенокос, осуществлял заготовку дров на зиму, расчистку земли под пашню, помогал сеять и убирать урожай, а в 13 лет на полгода, с отцом, ушел в тайгу на добычу пушнины. Больше всего он любил рыбалку, всю жизнь для него она была лучшим отдыхом, а вот с охотой и сбором грибов пришлось расстаться, у него очень болели ноги. Еще 12 летним пареньком он однажды задремал ночью на подстилке из сена и травы, а утром не мог подняться – домотканая куртка примерзла к земле. Несколько дней выхаживала его мать, пока он не встал на ноги. Годы прошли, а потом болезнь вернулась и уже не отпускала его до конца жизни.

Его родители, были неграмотными, но очень хотели, чтобы дети учились. В деревне – начальная трехклассная школа, потом семилетка в Нижнеилимске. Когда Михаил закончил 6 класс, его старший брат уже учился в Москве в Горной академии и настойчиво звал младшего в столицу. Родители решили, что надо и Михаилу ехать в Москву – учителя говорили, что парень толковый. И вот четырнадцатилетний мальчишка отправляется в долгий путь.

Прожить в Москве вдвоем на студенческую стипендию брата было сложно, поэтому Миша одновременно с учебой в 7 классе начал работать – разносил по адресам печатную продукцию стеклографии. Работа была тяжелая, потому что стопки инструкций и рефератов достигали 7-8 килограммов, а экономя деньги, на трамвай, он разносил всё пешком. Потом с гордостью говорил, что Москву изучил вдоль и поперек. После 7 класса, по совету брата он поступил учиться в школу фабрично – заводского ученичества при подмосковной ткацкой фабрики имени Красной армии и флота. После окончания ФЗУ работал на этой фабрике помощником мастера и жил в комсомольской коммуне. Эти годы сыграли огромную роль в формировании его характера. В конце 1920-х годов впервые в истории нашей страны дети рабочих и крестьян, такие, как Михал Янгель, получили возможность, «выбиться в люди». В комсомольской коммуне жили двадцать юношей и девушек. Это было великолепное время, когда молодые люди работали, учились, организовывали субботники, соревнования, читали, спорили, мечтали и были уверены в светлом будущем своей страны.

Михаил Кузьмич вступил в комсомол в 14 лет, когда начал работать на фабрике, принял активное участие в общественной жизни, проявил организаторские способности, стал комсомольским вожаком. Был очень ответственный за порученное дело, умел жить в коллективе, никого не обижал, не оскорблял. Честный, принципиальный, не терпел подхалимов, был внимательный и равен с людьми, директор это или рабочий. Таким он оставался до конца своих дней, несмотря на свои награды и звания.

На фабрике его приняли в ряды Коммунистической партии и вручили путевку в Московский авиационный институт. Почему? Во-первых, на фабрике выпускали перкаль, который шел на обшивку аэропланов, во – вторых, неподалеку располагалась авиационная бригада, над ней шефствовала фабрика, и с летчиками которой комсомольцы фабрики часто встречались, в – третьих, самое главное. В стране к самолетам и летчикам молодежь относилась с восхищением [1].

После успешного окончания МАИ – работа в коллективе «короля истребителей» Н.Н. Поликарпова. Командировка в Америку в составе группы специалистов для ознакомления с опытом работы авиационных фирм. Какой взлет для молодого человека, только 12 лет назад покинувшего затерявшуюся в сибирской глуши деревеньку!

Позже он говорил, что настоящую школу инженерного искусства он прошел в КБ Поликарпова. Там Янгель проработал около 10 лет. Когда началась война, сначала занимался вопросами эвакуации завода. Настойчиво добивался разрешения уйти на фронт или в партизанский отряд, но ему было категорически отказано: остро стоял вопрос о ремонте боевых самолетов, и он остается в Москве организовывает ремонтную базу. Отремонтированные самолеты прямо с базы улетают на фронт.

После окончания академии, назначают начальником отдела систем управления в НИИ-88. Через год он уже заместитель Сергея Королёва, а потом директор института. В семье его теперь видели очень мало. Уходил рано утром и приходил поздно вечером. Нередко оставался ночевать в своём кабинете. Работы было много, ничего не давалось просто. Ему удалось за короткие сроки создать замечательный по профессиональному уровню и энтузиазму коллектив. О стиле работы, его организаторских способностях прекрасно написано в книге Л.В.Андреева и С.Н.Конюхова «Янгель. Уроки и наследие». На сегодняшний день это лучшая книга, рассказывающая о его жизни и работе. Наряду с Королёвым оказал огромное влияние на всю историю создания ракетно-

ядерного щита нашей Родины. В рекордно короткие сроки удалось создать 3 баллистические ракеты дальнего действия. Он всегда говорил не только о себе, а «мы сделали, мы сработали», а местоимение «я» звучало тогда, когда надо было отвечать за неудачный пуск, срыв сроков [2].

1957г., 22 июня – первое и успешное испытание первой янгелевской ракеты средней дальности Р-12. Новые решения позволили обеспечить большую дальность полета (до 2000 км). Это было чрезвычайно важно, новые компоненты топлива для ракеты позволили разработать и в дальнейшем распространить во все серии будущих боевых ракет новое решение – хранение ракет в полной боевой готовности в шахтных пусковых установках, что повышало защищенность ракетных комплексов.

1959г. – установка СС-4 на боевых позициях. Первые советские ракеты, развернутые в большом количестве. В мае этого года вышло в свет постановление правительства о разработке межконтинентальной ракеты Р-16 в КБ М.К.Янгеля. Эта ракета обладала рядом преимуществ: 1. она заправлялась новыми компонентами топлива, заправка до 30 суток. 2. имела автономную систему управления. 3. Была проще в эксплуатации. Но главное это надежность и более высокая боевая готовность. В дальнейшем эта ракета составила основу Ракетных войск стратегического назначения.

1960 г., июнь – успешные испытания на полигоне следующей системы янгелевского КБ-ракеты промежуточной дальности Р-14, 24 октября во время выполнения предстартовых работ, за 15 минут до пуска ракеты Р-16 произошел несанкционированный запуск двигателей и ракета взорвалась. Расходившиеся волны огненного смерча поглощали всё живое. Сразу же сгорели 76 человек. Впоследствии из-за ожогов и отравлений умерли ещё 16. Сам Янгель и ещё несколько человек чудом остались живы. Михаил Кузьмич очень тяжело перенёс случившуюся трагедию.

1961г., 21 февраля – первый успешный запуск СС-7.

В 1962 году в полную боевую готовность были приведены 20 из 24 ракет СС-4, СС-5. Впервые в истории США оказались беззащитными перед новым оружием. Америка была в шоке.

1965 г. – принятие на вооружение новой МБР Р-36, ракета третьего поколения, самая мощная боевая ракета в мире. Янгель, как стратег, создаёт ракету способную обойти США с юга. Всего за 1965г. и 1974г. было развёрнуто 288 ракет СС-9 всех типов.

Именно в КБ Янгеля в 60-х годах начинаются работы по созданию первых мобильных баллистических ракет. Одну сделали комбинированной: первая ступень работала на твердом топливе, вторая на жидком. Ракета вылетала из контейнера. Двигатели запускались в полёте. Решение Янгеля было новым и необычным, что другим казалось рискованным [3].

Родина высоко оценила заслуги М.К. Янгеля. О нём напоминают памятники, мемориальные доски на зданиях, где он учился и работал. Улицы в Москве, Киеве, Днепропетровске, Байконуре, Братске, Железногорске, посёлок в Иркутской области носит его имя. О жизни Янгеля рассказывают книги и газетные статьи, телевизионные передачи и радио. А ещё - океанский лайнер-сухогруз «Академик Янгель», заоблачный пик Янгеля Юго – Западного Памира, астероид и кратер Янгеля в самом центре видимого диска Луны. Стипендия его имени есть в Московском авиационном институте, Днепропетровском государственном университете.

На главной площади города Железногорска жители установили памятник своему знаменитому земляку. Среди сибирских елей в бронзе Янгель остался на родной земле. На открытии памятника была его жена, его сестра В.К.Романова – Янгель, летчик-космонавт Г.С.Титов. Его имя носит Харьковский институт радиоэлектроники. Было создано несколько фильмов о Михаиле Кузьмиче. 7 ноября 2014 года в поселке Янгель установлен ещё один памятник. На стеле черного мрамора светлый профиль академика. Федерация космонавтики СССР учредила медаль его имени. В нашем Краеведческом музее есть стенды,

посвящённые М.К. Янгелю. В 2010 году мемориальную доску установили на стене школы № 30 г. Братска.

В 2014 году на здании школы №13 нашего города была установлена мемориальная доска имени М.К. Янгеля. Я брал интервью у нашего директора Зинаиды Алексеевны. Совет Ветеранов, с которым дружит наша школа, часто бывают у нас, приходят на классные часы, их приглашают учащиеся нашей школы 10 и 11 классов. Ветераны много говорили и спрашивали ребят о Янгеле. Рассказывали о нём детям. Потом внесли предложение. Хотела бы наша 13 школа носить имя этого замечательного человека. Школа с радостью и гордостью дала согласие. И вот В.П.Перфильев, он знал академика, дружил с его младшим братом внес такое официальное предложение. Раньше было нельзя, его имя было засекречено. В 21 веке стали появляться материалы, дети заинтересовались, стали искать информацию. Ветераны предложили сделать Музей в нашей школе. Потом написали письмо, о том какая ведется работа о патриотическом воспитании наших учащихся. Ученики направили письмо в Управление Образования. Описали свою деятельность по всем направлениям. И на уровне области губернатор вынес Постановление от 16 февраля 2005 года «О присвоении имени академика М.К. Янгеля» нашей школе в целях увековечивания памяти академика.

В этом году школа праздновала 105–летия М.К. Янгеля. К нам в гости приезжала его внучка Анна Янгель. Я знаком с ней. У нас был большой праздник с песнями, стихами. Все классы делали Дневник его жизни и работы. Учащиеся нашей школы задавали Анне вопросы. Она читала нам стихи. Было очень интересно с ней общаться [4].

Проводя исследование на эту тему, я проводил опрос, и выяснил, насколько ученики начальной школы владеют такой информацией: из 90 опрошенных учеников знают

1. Чьё имя носит наша школа? 64 учащихся;
2. Когда, в каком году присвоено имя М.К.Янгеля? 7 учащихся;

3. Кто такой М.К.Янгель? 44 учащихся;

Вывод: Я узнал, почему наша школа носит имя М.К. Янгеля, когда было присвоено его имя нашей школе. Узнал о нём много интересного, о нем самом, его семье, его засекреченной работе. Янгель создал новое направление и свою школу в разработке ракет различного назначения. Я горжусь, что учусь в такой школе, которая носит имя великого человека М.К. Янгеля!



Рис.1. МАОУ «СОШ № 13 с углублённым изучением отдельных предметов им. М. К.Янгеля», г. Усть-Илимск.



Рис.2. Михаил Кузьмич Янгель

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Российский исторический журнал «Родина», специальный проект, 2011.*
2. // *Газета патриотического воспитания «Байкал».- 2016.- №№10-11.*
3. *В.С. Губарев. Неизвестный Янгель. Создатель «Сатаны», М.: Яуза: Эксмо, 2011.- 230 с.*
4. URL: <https://www.miramirov.ru> Дата обращения 02.12.16 г.

Об авторе

Кравченко Семён Вадимович - ученик 4 класса,
МАОУ «СОШ № 13 с углублённым изучением
отдельных предметов им. М. К.Янгеля», г. Усть-Илимск.

О руководителе

Виноградова Наталья Александровна - учитель начальных классов,
МАОУ «СОШ № 13 с углублённым изучением отдельных предметов
им. М. К. Янгеля», г. Усть-Илимск.

ИРКУТСК В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

А.М. Прутько

Руководитель: А.Г. Пономарева

Ежегодно 9 мая мы отмечаем годовщину победы советского народа в Великой Отечественной Войне, самой кровопролитной за всю историю человечества, которая продлилась 1418 дней и ночей.

Наши предки – жители Иркутской области, как и весь советский народ, единодушно поднялись на защиту своей родины от вероломного врага. Кто-то с оружием в руках, а кто-то здесь, в глубоком тылу, кто как мог, приближал великую Победу.

Цель проекта: изучить исторические факты, свидетельствующие о вкладе жителей г. Иркутска в годы ВОВ.

Задачи проекта:

- 1) проанализировать информацию о жизни людей, о производительности на заводах и предприятиях г. Иркутска в годы ВОВ;
- 2) систематизировать и отобрать важные факты, свидетельствующие о вкладе жителей г. Иркутска в Великую победу;
- 3) проинформировать сверстников, одноклассников о важных для страны событиях, происходивших в Иркутске в годы ВОВ.

Методы исследования: анализ научной, архивной, публицистической литературы по проблеме исследования.

На фронт из Иркутской области ушло более 200 тысяч человек. Каждый второй из них не вернулся. Боевые подвиги жителей Иркутской области были отмечены государственными наградами. 140 воинов-иркутян стали Героями Советского Союза, 18 - полными кавалерами ордена Славы. Два человека стали дважды Героями Советского Союза – Афанасий Павлантьевич Белобородов и Челноков Николай Васильевич [3].

Здесь, в глубоком тылу, люди делали всё, чтобы обеспечить фронт всем необходимым. За годы, предшествующие Второй мировой войне, Иркутск имел такие современные предприятия, как завод тяжелого машиностроения имени В.В. Куйбышева, авиационный завод, механический завод, слюдяную фабрику, крупнейший на востоке Сибири мяскокомбинат, чаепрессовочную и макаронную фабрики, мыловаренный завод, меховую фабрику, комбикормовый и ликероводочный заводы и многие другие более мелкие предприятия.

С началом Великой Отечественной войны промышленность города была переведена на обслуживание нужд фронта. Начавшаяся война заставила перестроить всё промышленное производство на военный лад. Важной составной частью перестройки народного хозяйства на военные рельсы было восстановление эвакуированных промышленных предприятий из западных районов страны, которым угрожало вражеское нашествие.

На иркутских предприятиях стали производить предметы оборонного значения, в том числе стрелковое оружие, минометы, гранаты, деревянные части самолетов, инженерное снаряжение, лыжи.

Так в ноябре 1941 г. в Иркутск был эвакуирован Московский авиационный завод. Его оборудование разместилось на производственных площадях нашего авиационного завода.

Завод выпускал по два тяжелых самолета в сутки. Всего за годы Великой Отечественной войны авиационный завод передал фронту 2174 боевых самолёта: Пе-2, Пе-3, Пе-4, Ил-4. Рабочие некоторых специальностей, особо востребованных, работали по 20 часов в сутки [1]. Иркутский авиационный завод был награжден орденом Ленина и Трудового Красного Знамени.

Даже учебные заведения стали работать на оборону. Так, ремесленное училище г. Иркутска (сейчас это Машиностроительный техникум) готовило для фронта огнеметы, детали для грозных минометов «Катюша».

Швейные и обувные фабрики шили обувь и одежду для Красной Армии, стекольные заводы и мастерские выпускали ампулы для лекарств. Макароны

фабрики и мясокомбинат города готовили для фронта сухари, пищевые концентраты, а также противотанковые бутылки с зажигательной смесью, медикаменты и др. Иркутяне активно участвовали в сборе теплых вещей для солдат, подарков. На одной из фотографий того времени запечатлен момент изготовления пельменей работницами иркутского мясокомбината, которые решили отправить на фронт в качестве новогодних подарков для солдат Красной армии [2].

Под госпитали в Иркутске были выделены самые лучшие здания, в основном школы, учебные корпуса вузов, техникумов, училищ, гостиницы. Один из госпиталей располагался в средней школе №11. На фасаде здания этой школы, в переулке Богданова, 6, сразу несколько мемориальных досок. Одна из них свидетельствует о том, что в годы войны здесь располагался эвакогоспиталь. На другой доске выбиты имена воспитанников школы, отдавших свои жизни за Родину в Великой Отечественной войне.

Мы гордимся нашими земляками, жившими в годы ВОВ!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданов Л.Г. Годы великого мужества: подвиг иркутян на фронте и в тылу / Л.Г. Богданов. – Иркутск: Облформпечать, 1995. – 320 с.
2. Во имя Победы: очерки об иркутянах – ветеранах Великой Отечественной войны / сост. Н.А. Алфёров, А.А. Казаковцев. – Иркутск: Вост.- Сиб. издат. компания, 2004. – 488 с.
3. Кузнецов И.И. Золотые звезды иркутян / И.И. Кузнецов. – Иркутск: Вост. – Сиб. кн. изд-во, 1982. – 352 с.

Об авторе

Прутько Александр Михайлович - ученик 5 класса «М»,
МБОУ Гимназия № 25 г. Иркутска.

О руководителе

Пономарева Анастасия Геннадьевна - учитель начальных классов,
МБОУ Гимназия № 25 г. Иркутска.

ДМИТРИЙ ИВАНОВИЧ МЕНДЕЛЕЕВ: НЕИЗВЕСТНЫЕ ФАКТЫ ОБ ИЗВЕСТНОМ УЧЕНОМ

Т.Д. Хомкалова
Руководитель: Е.В. Хомкалова

«Менделеев, отвечавший за точность отечественных и международных эталонов, хранившихся в Главной палате мер и весов, и сам был, несмотря на сложность и противоречивость характера, эталоном (как тогда говорили, прототипом) настоящего русского человека...

Беленький М.Д. «Менделеев»

Любому российскому гражданину имя Дмитрия Ивановича Менделеева знакомо со школьной скамьи. Это один из самых ярких деятелей русской науки и культуры второй половины XIX века.

При всей разносторонности интересов Д. И. Менделеева все его работы, посвящались ли они социально-экономическим вопросам или специальным вопросам химии, физики, метеорологии, объединены одной стержневой идеей, к которой он возвращался вновь и вновь: борьба за ликвидацию экономической, технической и культурной отсталости России [7].

Лев Александрович Чугаев (1873 – 1922 г.г.), видный российский химик, писал о Д. И. Менделееве: «...Когда приходишь к оценке личностей, подобных Д. И. Менделееву, к анализу их научного творчества, невольно является желание отыскать в этом творчестве элементы, всего более отмеченные печатью гения. Из всех признаков, отличающих гениальность и ее проявление, два, кажется, являются наиболее показательными: это, во-первых, способность охватывать и объединять широкие области знания и, во-вторых, способность к резким скачкам мысли, к неожиданному сближению фактов и понятий, которые для обыкновенного смертного кажутся далеко стоящими друг от друга и ничем не связанными, по крайней мере, до того момента, когда такая связь будет обнаружена и доказана» [8].

Эти черты мы как раз и находим у Д. Менделеева. Можно сказать, что они проходят через всю его разнообразную деятельность, столь богатую событиями духовной жизни. Но многие ли из нас знают интересную, полную событиями и значимыми для страны фактами, жизнь и научную деятельность Дмитрия Менделеева? И необходимо ли сейчас в современной школе так подробно изучать биографию этого учёного?

В своей работе «Дмитрий Иванович Менделеев – неизвестные факты жизни известного учёного» мы поставили *цель*: провести эмпирическое исследование литературных и Интернет-источников о жизни и научной деятельности Д.И. Менделеева.

Задачи:

- 1) выявить уровень содержания информации об учёном в школьных учебниках;
- 2) изучить имеющиеся в литературе и Интернет-источниках материалы, посвященные описанию жизни и деятельности Д.И. Менделеева;
- 3) выявить уровень знаний обучающихся школы о Д. И. Менделееве и его открытиях;
- 4) составить буклет по фактам жизни и научной деятельности учёного «Знаете ли вы, что...».

Объект исследования – литературные и Интернет-источники о Д.И. Менделееве

Предмет исследования – наиболее значимые факты биографии и научных исследований учёного Д.И. Менделеева

Гипотеза: знакомство через различные источники с биографией учёного, его научной деятельностью позволит:

- углубить, расширить знания о жизни и деятельности учёного, его вкладе в современную науку;
- развить интерес к естественным наукам, таким, как химия, физика;
- воспитать чувство гордости за отечественную науку.

Методы исследования: анализ литературных и Интернет-источников; анкетирование обучающихся.

В общеобразовательном курсе «Химия», начиная с 8 класса, мы изучаем законы и открытия, сделанные русским учёным Д.И. Менделеевым. Там же знакомимся с фактами биографии Дмитрия Ивановича. Проанализировав объём информации о его жизни, включённой в школьный учебник, приходим к печальному выводу, что объём этот совершенно мал. Так, в учебнике «Химия. 8 класс» автора О.С. Gabrielyana [2] биографии Д. Менделеева отведено две страницы (258 и 259). Но эта статья полностью дублирует статью из «Энциклопедического словаря юного химика» за 1982 г. [6].

В учебнике «Химия. Неорганическая химия. 8 класс» авторов Г.Е. Рудзитис и Ф.Г. Фельдман [5] биографии учёного посвящена одна страница (137), и то, к сожалению, неполная.

В учебниках по химии за 9, 10 и 11 классы информации о жизни и научной деятельности Д. Менделеева нет.

Мы не вправе осуждать авторов учебников за столь малый объём сведений об этом величайшем русском учёном. Программное содержание, количество часов учебного плана, отведённое на изучение наследия Д. Менделеева, не позволяют расширить этот объём.

Но развивать в молодом поколении интерес к науке, жажду открытий школа должна. И один из способов развития этого интереса, по-нашему мнению, и есть подробное знакомство с жизнью и научной деятельностью знаменитых учёных. Особенно, таких как Дмитрий Иванович Менделеев, судьба которого действительно богата необычными событиями и интересна.

Предпринятое нами теоретическое исследование позволило выявить и систематизировать значимые, но малоизвестные факты биографии учёного.

«Гениальный химик, первоклассный физик, плодотворный исследователь в области гидродинамики, метеорологии, геологии, в различных отделах химической технологии (взрывчатые вещества, нефть, учение о топливе) и

других сопредельных с химией и физикой дисциплинах, глубокий знаток химической промышленности и промышленности вообще, особенно русской, оригинальный мыслитель в области учения о народном хозяйстве» - так пишет о Д. Менделееве в своих воспоминаниях Л.А. Чугаев [8].

В 2014 году в отечественном научно-методическом журнале «Химия в школе» автор статьи «О «русском прототипе» И.А. Изюмов написал о Д. Менделееве: «Давайте представим себе фильм о двух днях жизни человека. О дне рождения и дне смерти. Наверное, это был бы беспрецедентный фильм. Фильм о том, как 27 января 1834 г. в селе Верхние Аремзяны в семье директора Тобольской гимназии Ивана Павловича Менделеева и его жены Марии Дмитриевны родился семнадцатый ребёнок – слабенький последыш, наречённый Дмитрием. И о том, как 20 января 1907 г. в невообразимо далёком от Тобольска Петербурге окончил свой жизненный путь человек, полный списка наград, степеней и званий которого включал в себя более ста наименований...» [3]

Наверное, если человеку уготована необычная судьба, если он призван стать в чём-то избранным, то проявляться это необычное, важное начнёт ещё в детстве. Город Тобольск, недалеко от которого родился Дмитрий Менделеев, а затем стал жить с семьёй, был крупным местом поселения декабристов. В 1844 г. семья Менделеевых породнилась с одним из них – декабристом Николаем Васильевичем Басаргиным. Преподавателем русской литературы и словесности, а с 1844 г. и инспектором гимназии, в которой учился Митя, был Пётр Павлович Ершов, автор знаменитого «Конька – горбунка». Именно он и вручил юноше аттестат об окончании гимназии [4].

Митя с ранних лет проявлял неординарные способности: читать выучился в 4 года. Оторвавшись от чтения, мальчик бежал в лес наблюдать за жизнью зверей и птиц. Или приходил на стекольный завод и замороженно смотрел, как струя расплавленного стекла превращается в чашки и графины. Может быть, именно тогда он и увлёкся химией — наукой о чудесных превращениях

веществ. Учеба Менделееву вначале давалась нелегко. На первом курсе педагогического института он умудрился по всем предметам, кроме математики, получить неудовлетворительные оценки. Да и по математике он имел всего лишь «удовлетворительно»... Но на старших курсах дело пошло по-другому: среднегодовой балл Менделеева был равен 4,5 при единственной тройке — по Закону Божьему, Дмитрий Иванович окончил институт в 1855 г. с золотой медалью, получив диплом старшего учителя [9].

По окончании университета Д. Менделеев уезжает в г. Симферополь, «поправить здоровье». В 1856 г. он возвратился в Санкт-Петербург, где защитил диссертацию на степень магистра химии: «Об удельных объемах». В 23 года Дмитрий Менделеев становится доцентом Петербургского университета, где читает сначала теоретическую, потом органическую химию. В январе 1859 г. Менделеев был отправлен в двухгодичную командировку за границу. Он поехал в Гейдельберг, где работал в собственной частной лаборатории, преимущественно по вопросу о капиллярности и поверхностном натяжении жидкостей, а часы досуга проводил в кругу молодых русских ученых: С.П. Боткина, И.М. Сеченова, И.А. Вышнеградского, А.П. Бородин и др. В 1861 г. Дмитрий Менделеев возвращается в Санкт-Петербург, где возобновляет чтение лекций по органической химии в университете и издает замечательный по тому времени учебник «Органическая химия».

Наследие Д. Менделеева составляет свыше 500 печатных трудов, среди которых классические «Основы химии» - первое стройное изложение неорганической химии. Открыл в 1869 году периодический закон химических элементов - один из основных законов естествознания. Автор фундаментальных исследований по химии, химической технологии, физике, метрологии, воздухоплаванию, метеорологии, сельскому хозяйству, экономике, народному просвещению и др., тесно связанных с потребностями развития производительных сил России. Дмитрий Иванович заложил основы теории растворов, предложил промышленный способ фракционного разделения нефти,

изобрел вид бездымного пороха, пропагандировал использование минеральных удобрений, орошение засушливых земель. Один из инициаторов создания Русского химического общества (1868). Профессор Петербургского университета (1865-90), ушел в отставку в знак протеста против притеснения студенчества. С 1876 г. Дмитрий Менделеев - член-корреспондент Петербургской АН, в 1880 г. выдвигался в академики, но был забаллотирован, что вызвало резкий общественный протест. Организатор и первый директор (1893 г.) Главной палаты мер и весов (ныне ВНИИ метрологии им. Менделеева) [10].

Д.И. Менделеев был не только увлечённым учёным и талантливым педагогом, но и интересным, даже необычным человеком. Друзья и родные оставили о нём много воспоминаний. Изучая их, можно представить себе, каким же был Дмитрий Иванович в повседневной жизни. Например, он «не любил, когда при нём про кого-то говорили дурно [4]. Не любил неуверенность в характере, необдуманность, торопыжничество в работе. Его любимое занятие в часы отдыха – клеить футляры, коробки, шкатулки, дорожные ящики. Любимые цветы – полевые, любимые звери – кошки и собаки, а птицы – канарейки и белый попугай. Любимые иностранные писатели поэты – Ж. Верн, В. Гюго, В. Шекспир, Шиллер, Гете, Д. Байрон, русские – А. Пушкин, Н. Гоголь, Жуковский, Ф.Тютчев, А. Майков. Любимый исторический герой – Пётр I, любимые герои художественных произведений – краснокожие индейцы. Его девиз: «Один человек – нуль, вместе только люди». Дмитрий Иванович был интересным человеком, в любой компании оказывался в центре внимания, любил удивлять людей чем-нибудь необычным. Ему можно посвятить слова А.С. Пушкина: «Следовать за мыслями великого человека есть наука самая занимательная».

На многих сайтах Интернет описываются интересные факты из жизни Дмитрия Менделеева. Например, сайт АиФ.ру [11] предлагает читателям подборку десяти таких фактов. Семнадцатый ребёнок в семье. Впрочем, ко

времени рождения будущего великого учёного в семье Менделеевых осталось в живых двое мальчиков и пять девочек, восемь детей умерли ещё в младенческом возрасте, и троим из них родители не успели дать даже имени. *Двоечник и золотой медалист.* В гимназии Дмитрий Менделеев учился плохо, не любил латынь и Закон Божий. А в 1855 году окончил Педагогический институт с золотой медалью. *Признанный мастер чемоданных дел.* Менделеев любил переплетать книги, клеить рамки для портретов, а также изготавливать чемоданы. В Петербурге и в Москве его знали как лучшего в России чемоданных дел мастера. «От самого Менделеева», — говорили купцы. Его изделия были добротными и качественными. Учёный изучил все известные в то время рецепты приготовления клея и придумал свою особую клеевую смесь. Способ её приготовления Менделеев держал в секрете. *Учёный-разведчик.* Мало кто знает, что знаменитому учёному приходилось участвовать в промышленном шпионаже. В 1890 году к Дмитрию Менделееву обратился морской министр Николай Чихачёв и попросил помочь добыть секрет изготовления бездымного пороха. Менделеев заказал в библиотеке отчёты железных дорог Британии, Франции и Германии за 10 лет. По ним он составил пропорцию, изготовил два бездымных пороха для России.

«Русский стандарт» водки придуман не Менделеевым. Идеальная крепость в 40 градусов и сама водка были изобретены до 1865 года, когда Менделеев защитил докторскую диссертацию на тему «Рассуждение о соединении спирта с водою».

«Менделеевский» порох Россия покупала у американцев. В 1893 году Дмитрий Менделеев наладил производство изобретённого им бездымного пороха, но российское правительство, возглавляемое тогда Петром Столыпиным, не успело его запатентовать, и изобретением воспользовались за океаном.

Изобретатель аэростата. 19 октября 1875 года в докладе на заседании физического общества при Петербургском университете Дмитрий Менделеев

выдвинул идею аэростата с герметичной гондолой для исследования высотных слоёв атмосферы.

Менделеев придумал использовать трубопровод для перекачки нефти. Дмитрием Менделеевым была создана схема дробной перегонки нефти и сформулирована теория неорганического происхождения нефти.

Трижды номинант на Нобелевскую премию. Дмитрий Менделеев номинировался на Нобелевскую премию, присуждаемую с 1901 года, трижды — в 1905, 1906 и 1907 годах. Однако номинировали его только иностранцы. Менделеев был членом многих зарубежных академий и учёных обществ, но так и не стал членом родной Российской академии наук.

Имя Менделеева носит *химический элемент № 101*. Именем Менделеева назван химический элемент — *менделевий*. Полученный искусственно в 1955 году, элемент был назван в честь химика, который первым начал использовать периодическую систему элементов для предсказания химических свойств ещё не открытых элементов.

У Д.И. Менделеева было много учеников, ставших впоследствии его последователями. Его открытие - *периодического закона химических элементов* — стало всемирным достижением. Периодическая система Менделеева развивается и в наши дни [12]. Трудно представить возможность существования каких-либо химических элементов, расположенных перед самой первой клеткой таблицы — перед водородом. Ядро водорода — протон и нейтрон — являются теми основными кирпичиками, из которых составлены ядра всех других атомов. А вот последнее место долго занимал металл уран. Однако, при некоторых опытах были получены зауранные элементы. Следовательно, уран не заканчивает Менделеевскую таблицу. Тщетно пытались химики отыскать в природе элементы № 43, 61, 85, 87. Много раз ошибались. На Земле эти элементы не найдены. Один из них, № 43, по своим свойствам должен походить на марганец. Менделеев назвал его экамарганцем. В настоящее время этот

элемент получен искусственно и назван технеций. Второй расположен под йодом и обозначен № 85. Он должен быть ещё более летуч, чем йод. Менделеев назвал его экайод. Он также получен искусственно и назван астатин или астат. Третий такой же загадочный элемент находится под номером 87. Его предсказал сам Д. Менделеев и назвал экацезий. В настоящее время он синтезирован и назван франций. Наконец, четвёртый элемент, которого не нашли ни на Земле, ни на звёздах – это № 61. Он является одним из металлов редких земель. Получен также искусственно и назван прометий.

«Благодарные потомки горды и счастливы тем, что могут пользоваться плодами величайшего открытия в истории химии, – пишет о Д.И. Менделееве В.М. Байков [1] – Поэтому не случайно желание возвеличить имя великого русского химика, присваивая его городам, улицам, учебным заведениям, научным наградам, географическим объектам». Приведём лишь некоторые примеры. После открытия Д.И. Менделеевым в 1869 г. периодического закона химических элементов это закон так и называют – закон Менделеева. Важнейшей составной частью учения о растворах стала Гидратная теория растворов Менделеева. В 1884 году Д.И. Менделеевым выведена формула зависимости объёма жидкости от температуры – формула Менделеева. В 1874 г. выведено уравнение состояния идеального газа – «уравнение Менделеева – Клапейрона». В 1923 г. минералу присвоили название менделеевит. Прибор для определения высоты над уровнем моря – высотометр Менделеева. «Дмитрий Менделеев» - экспедиционное судно Океанологического института Академии наук. Подводный хребет в средней части Северного Ледовитого океана названо именем Д.И. Менделеева. Вулкан имени Д.И. Менделеева – высота 888,4 м, о. Кунашир, Курильская гряда. Ледник «Менделеев» на Новой Земле. 1984 г. в г. Ленинграде (ныне Санкт-Петербург) открыт мемориальный музейный комплекс Д.И. Менделеева. В Московском метро есть станция «Менделеевская».

С целью выявления уровня владения обучающимися информацией о жизни и научной деятельности Д.И. Менделеева нами была составлена анкета и

проведён опрос обучающихся Савватеевской школы. Всего приняло участие в опросе 30 чел. из 8-11 классов.

Вопросы анкеты:

1. Годы жизни Д.И. Менделеева.
2. В каких научных областях трудился?
3. Самые известные открытия учёного.
4. Интересные факты из жизни.

Анализ анкет показал следующие результаты. Большая часть обучающихся школы недостаточно владеет информацией о жизни и научной деятельности Д.И. Менделеева. Знания отрывочные, поверхностные, что подтвердило необходимость организовывать специальную работу по изучению биографии учёного.

Выводы и обобщения. В 9-м номере журнала «Химия в школе» за 2003 г. [4] автор статьи И.В. Митрияева приводит слова Д.И. Менделеева: «Чего я только не дельвал в своей научной жизни! Начав (в 1855 г.) с учительства в симферопольской гимназии, я выслужил 48 лет науке. Плоды моих трудов прежде всего в научной известности, составляющей гордость – не одну мою личную, но и общую русскую...». Таким образом, мы понимаем, что Д. И. Менделеев не только видел и осознавал настоятельную необходимость в быстрой индустриализации страны, но и твердо верил, что задача эта будет успешно решена. «Наверное, дети мои, - писал он в одном из писем, - увидят в России такой расцвет промышленности, о каком теперь можно только мечтать...». Особое внимание уделял Д. И. Менделеев Сибири. Основой промышленного развития Сибири должны стать кузнецкие угли. «Они, как кузнецкие и как китайские угли, должны будут иметь мировое значение», - писал он. И эти мечты Д. И. Менделеева сбылись. «Сибирь действительно вышла на широкую дорогу быстрого индустриального развития и на наших глазах превратилась в крупнейший центр социалистической индустрии» [7].

Теоретическое исследование научной и публицистической литературы, Интернет-источников, позволило нам систематизировать важные и интересные факты биографии Д.И. Менделеева - учёного, педагога и человека. При этом, нам удалось обнаружить малоизвестные сведения, позволяющие дополнить портрет учёного, сделать его более живым, актуальным. Несмотря на избыточность и доступность данной информации, результаты анкетирования, продемонстрировали недостаточный уровень знаний учащихся 8-11 классов о фактах жизни учёного. Для повышения познавательной мотивации и кругозора учащихся, мы сочли необходимым и важным разработать методический материал для обеспечения воспитательного процесса (тематическое содержание классных часов), внеклассных мероприятий по химии, факультативных занятий естественно-научной направленности, а в качестве справочного раздаточного материала разработали буклет о Д. И. Менделееве «Знаете ли вы, что...». Надеемся, что результаты нашего исследования, внедрённые в практику образовательного процесса, позволят расширить кругозор учащихся, осознать вклад Д.И. Менделеева в современную науку; развить у учеников интерес к естественным наукам, таким, как химия, физика.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байков В.М. (г. Петрозаводск) «Именем Менделеева названы» / «Химические праздники». – М.: Центрхимпресс, 2005.- С. 88-96.
2. Габриелян О.С. Химия. 8 класс. - М.: Дрофа, 2006. - 176 с.
3. Изюмов И.А. О русском прототипе. К 180-летию со дня рождения Д.И. Менделеева //Научно-методический журнал «Химия в школе».- М.: Центрхимпресс. 2014.- №4. - С. 76-78.
4. Митряева И.В. Вечер воспоминаний «Менделеевская пятница» // Научно-методический журнал «Химия в школе».- М.: Центрхимпресс, 2003. - № 9.- С. 70-77.
5. Рудзитис Г.Е., Фельдман Ф.Г. Химия. Неорганическая химия. 8 класс. - М.: Просвещение, 2011.- 180 с.
6. Энциклопедический словарь юного химика / Сост. В.А. Крицман, В.В. Станцо. – М.: Педагогика, 1982.- 211с.
7. URL:<http://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2015/03/26/nauchno-issledovatel'skaya-rabota-na-temu-d-i-mendeleev-velikaya>.Дата обращения 12.010.2017 г.

8. Чугаев Л.А. *Дмитрий Иванович Менделеев, жизнь и деятельность*. -Л.: Научное химико-технологическое издательство, 1924.
URL:http://www.telenir.net/nauchnaja_literatura_prochee/poznanie_rossii_zavetnye_mysli_sbornik/p12.php Дата обращения 12.10.2017 г.
9. URL:<http://funfacts.ru/interesnye-fakty-biografii/1136-interesnye-fakty-iz-zhizni-mendeleva>. Дата обращения 12.10.2017 г.
10. URL:<http://to-name.ru/biography/dmitrij-mendelev.htm>.
11. URL:http://www.aif.ru/dontknows/about/chem_izvesten_dmitriy_mendelev_10_faktov_iz_zhizni_russkogo_uchenogo. Дата обращения 12.10.2017 г.
12. URL:<http://pictoris.ru/20/14/index.html>. Дата обращения 12.10.2017 г.

Об авторе

Хомкалова Татьяна Дмитриевна - ученица 10 класса,
МБОУ «Савватеевская СОШ», Ангарский район, Иркутская область.

О руководителе

Хомкалова Елена Владимировна - заместитель директора
по учебно-воспитательной работе,
МБОУ «Савватеевская СОШ», Ангарский район, Иркутская область.

РАЗДЕЛ IV. ВОСПИТАНИЕ РЕБЁНКА В СЕМЬЕ И ОБЩЕСТВЕ

ВНЕУЧЕБНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С УЧЕБНОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ

Д.О. Шаповалов
Руководитель: Т.Н. Сивоконь

Актуальность темы исследования. В настоящее время происходят серьезные изменения в становлении личности школьника. Современный ребенок находится в безграничном информационном и социальном пространстве. На него воздействуют потоки информации, получаемой благодаря интернету, телевидению, компьютерным играм, кино, не всегда оказывающие позитивное влияние. Поэтому так важно организовать внеучебную деятельность для младшего школьника. Доказано, что внеучебная деятельность способствует благоприятной адаптации ребенка в школе, улучшению условий для развития ребенка, выбору его индивидуального образовательного пути. Позволяет выровнять стартовые возможности развития

личности ребенка, обеспечить каждому ученику «ситуацию успеха», содействовать самореализации личности ребенка.

Цель исследования заключается в изучении взаимосвязи между внеучебными предпочтениями младших школьников и их учебной успеваемостью.

Объект исследования – любимые внеучебные занятия младших школьников.

Предмет исследования – взаимосвязь внеучебных предпочтений младших школьников с учебной успеваемостью.

Гипотеза исследования: внеучебные предпочтения младших школьников связаны с их учебной успеваемостью: выбор любимых внеучебных занятий младшими школьниками может оказывать влияние на их учебную успеваемость.

Эмпирическое исследование проведено на базе средней школы № 24 г. Минска. В психологическом исследовании приняли участие обучающиеся вторых классов. Общий объем выборки составил 50 человек: 27 мальчиков и 23 девочки.

Для изучения любимых занятий младших школьников использовалась разработанная нами анкета «Внеучебные предпочтения младших школьников». Учитывая, что в младшем школьном возрасте образная наглядность выступает важнейшим компонентом мышления, а также недостаточную сформированность навыка чтения у части обучающихся, анкета была составлена не в форме письменного опроса, а в форме наглядных изображений. Обучающимся предлагался следующий перечень возможных внеучебных занятий, из которых им нужно было выбрать самые любимые: игрушки; конструкторы, мозаики; компьютерные игры; настольные игры (шахматы, шашки); мультфильмы; рисование, лепка; спорт, подвижные игры; чтение (сказки, энциклопедии). При обработке результатов анкетирования было проанализировано, какие внеучебные занятия предпочитают младшие

школьники, а также выявлены отличия во внеучебных предпочтениях мальчиков и девочек. Результаты изучения внеучебных предпочтений младших школьников приведены в таблице 1.

Таблица 1

Внеучебные предпочтения младших школьников

Внеучебные занятия	Игрушки	Конструкторы, мозаики	Компьютерные игры	Настольные игры	Мультфильмы	Рисование, лепка	Спорт	Чтение
Младшие школьники	18 %	32 %	50 %	42 %	36 %	26 %	72 %	22 %
Мальчики	7 %	44 %	78 %	48 %	33 %	15 %	67 %	7 %
Девочки	30 %	17 %	17 %	39 %	39 %	39 %	78 %	39 %

Как следует из таблицы 1, наибольшие различия между мальчиками и девочками обнаруживаются в склонности заниматься следующими видами внеучебных занятий: игрушки; конструкторы, мозаики; компьютерные игры; рисование, лепка; чтение. Девочки (30–40 %) отдают предпочтения таким видам деятельности, как игры с игрушками, чтение, рисование и лепка. В то время как мальчики (45–80 %) предпочитают играть в компьютерные игры, собирать конструкторы и мозаики. Играть в настольные игры, заниматься спортом, смотреть мультфильмы примерно одинаково любят как мальчики, так и девочки. Причем такие занятия, как спорт, подвижные игры, лидируют в предпочтениях и мальчиков, и девочек.

Результаты опроса внеучебных предпочтений младших школьников были проранжированы, что позволило составить рейтинг любимых занятий младших школьников (смотри рис. 1).

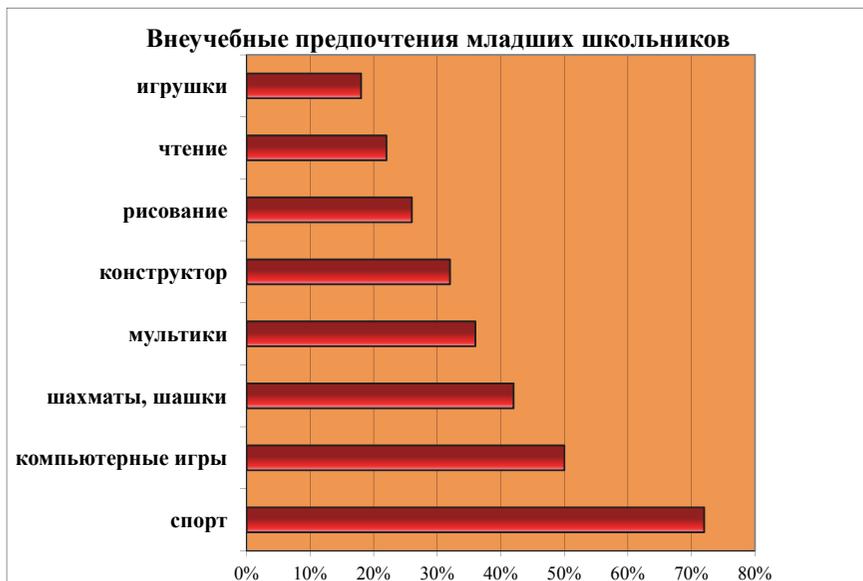


Рис. 1. Рейтинг любимых внеучебных занятий младших школьников.

Как следует из рисунка 1, любимыми занятиями младших школьников являются спорт, компьютерные и настольные игры. Наименее популярные виды занятий в свободное время – это игры с игрушками и чтение книг.

Основной задачей нашего исследования было установление взаимосвязи между внеучебными предпочтениями и учебной успеваемостью младших школьников. Для решения этой задачи была собрана информация об учебной успеваемости испытуемых. По результатам её обработки испытуемые были поделены на три группы:

- испытуемые с высокой успеваемостью («Отличники»);
- испытуемые с хорошей успеваемостью («Ударники»);

– испытуемые со средней и средне-слабой успеваемостью («Троечники»).

Самую многочисленную группу составили испытуемые со средней успеваемостью – 25 человек (11 девочек и 14 мальчиков); испытуемых со средней и средне-слабой успеваемостью в выборке было 16 человек (6 девочек и 10 мальчиков); с высокой успеваемостью – 9 человек (6 девочек и 3 мальчика). Нами были проанализированы предпочтения в выборе любимых внеучебных занятий обучающимися младших классов с разным уровнем учебной успеваемости (см. табл. 2, рис. 2).

Таблица 2 .

Внеучебные предпочтения младших школьников с разным уровнем учебной успеваемости

Внеучебные занятия / Учебная успеваемость	Спорт	Компьютерные игры	Настольные игры	Мультфильмы	Конструкторы, мозаики	Рисование, лепка	Чтение	Игрушки
«Отличники»	78 %	33 %	56 %	11 %	33 %	33 %	56 %	0 %
«Ударники»	64 %	52 %	52 %	36 %	36 %	20 %	24 %	16 %
«Троечники»	81 %	56 %	19 %	50 %	25 %	31 %	0 %	31 %

Как следует из таблицы 2, рисунка 2, наибольшие отличия между учащимися с высокой и средне-слабой успеваемостью были выявлены в предпочтении ими следующих занятий:

- более половины учащихся с высокой успеваемостью предпочитают заниматься такими видами деятельности, как чтение, настольные игры;
- учащиеся с высокой успеваемостью не выбирают в качестве предпочитаемых занятий игры с игрушками и просмотр мультфильмов; они реже играют в компьютерные игры; учащиеся со средней и средне-слабой успеваемостью в

качестве предпочитаемых занятий чаще выбирают компьютерные игры, просмотр мультфильмов, игры с игрушками;

– учащиеся со средней и средне-слабой успеваемостью не любят читать книги, они реже играют в настольные игры, занимаются конструированием.



Рис. 2. Внеучебные предпочтения младших школьников с разной учебной успеваемостью.

Подвижные игры, занятия спортом примерно одинаково любят и предпочитают учащиеся с разным уровнем учебной успеваемости, что вероятно отражает базовую потребность младших школьников в движении, активности, развитии двигательной сферы, моторных способностей. Занятия рисованием и лепкой также не связаны напрямую с уровнем учебной успеваемости. Необходимо также заметить, что не смотря на то, что «Отличники» реже играют в компьютерные игры, чем «Троечники»; «Ударники» любят играть в компьютерные игры примерно так же сильно, как и «Троечники». Данный факт оставляет открытым дискуссионный вопрос о пользе и вреде компьютерных игр.

Результаты нашего исследования мы обобщили в следующие выводы. Предпочтения младших школьников в выборе любимого занятия связаны с уровнем их успеваемости. Такие виды внеучебных занятий, как чтение, настольные игры, конструирование, могут положительно влиять на учебную успеваемость младших школьников. Не все любимые занятия младших школьников оказывают положительное влияние на их развитие и учебную

успеваемость. В частности, такие занятия, как просмотр мультфильмов и игры с игрушками, связаны преимущественно со средне-слабым уровнем успеваемости; увлечение компьютерными играми не характерно для обучающихся с высокой успеваемостью.

В ходе исследования нами была подтверждена гипотеза. Действительно, внеучебные предпочтения младших школьников связаны с их учебной успеваемостью. В связи с этим, мы разработали *рекомендации* для младших школьников, педагогов и родителей, которые, на наш взгляд, могли бы оказывать положительное влияние на учебную успеваемость. Младшим школьникам для повышения учебной успеваемости можно рекомендовать в свое свободное время чаще заниматься такими видами деятельности, как чтение художественной литературы, энциклопедий; настольные игры (шахматы, шашки, «Эрудит»); конструирование. Педагогам также можно порекомендовать использовать виды деятельности, способствующие повышению учебной успеваемости, для организации внеурочной деятельности обучающихся. В частности, можно оборудовать учебные классы мини-библиотекой и игротеккой, с которыми обучающиеся смогут самостоятельно заниматься на переменах. Результаты и выводы исследования могут помочь родителям при выборе полезных подарков и совместного времяпровождения с детьми.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безруких М. М. *Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь.* - М.: Эксмо, 2009. - 464 с.
2. Бернс Р. *Развитие Я-концепции и воспитание (Пер. с англ.).* – М., 1986.
3. Волков Б. С. *Психология младшего школьника: практикум.* М.: Эксмо, 2010. - 272 с.
4. Груздева О. В. *Диагностика деятельности детей, конструирующих пазловые объекты // Развитие способностей ребенка: Материалы XV Всероссийской научно-практической конференции педагогов, психологов.- М.: 2013.- С. 163–171.*
5. Истратова О. Н., Широкова Г. А., Эксакусто Т. В. *Большая книга детского психолога.*- Ростов н/Д: Феникс, 2011.- 568 с.

6. Крайг Г. Психология развития (Пер. с англ.). – СПб.: Дрофа, 2003.- 987 с.
7. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды.- М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003.- 464 с.
8. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. – М., 1994, 320 с.
9. Эльконин Д. Б. Детская психология. / Ред.-сост. Б. Д. Эльконин. - М.: Академия, 2005.- 384 с.
10. Юркевич В. С. Одаренный ребенок иллюзии и реальность. – М.: Эксмо, 1996. - 136 с.

Об авторе

Шаповалов Даниил Олегович - ученик 3 класса «Г»,
ГУО Средняя школа № 24 г. Минска, Республика Беларусь.

О руководителе

Сивоконь Татьяна Николаевна - учитель начальных классов,
психолог-консультант,
ГУО Средняя школа № 24 г. Минска, Республика Беларусь.

ПРИЗНАКИ ДЕЛИМОСТИ НАТУРАЛЬНЫХ ЧИСЕЛ

А.А. Шкарин

Руководитель: А.Г. Пономарева

При организации исследовательской работы мы поставили перед собой следующую цель: изучить признаки делимости натуральных чисел, проанализировать зависимость между величиной делителя и количеством чисел, кратных ему, а также между величиной делителя и сложностью признака делимости.

Задачи:

- 1) изучить литературу по теме исследования;
- 2) проанализировать зависимость между величиной делителя и количеством чисел, кратных ему, а также между величиной делителя и сложностью признака делимости;
- 3) сделать выводы и оформить результаты исследования.

Методы исследования: анализ литературы по исследуемой проблеме, обобщение, построение выводов, эксперимент.

Изучая историю математики в лицах, мы узнали очень много важного и интересного. Человек поразительных интеллектуальных способностей, гениальный физик и математик, выдающийся философ и писатель, основатель современной гидравлики и вычислительной техники, один из самых великих ученых Франции - *Блез Паскаль*. Невероятно умный, любознательный и одаренный Блез Паскаль проявил свои незаурядные способности в раннем возрасте. Сегодня имя великого ученого носят единица измерения давления (1 Па), язык программирования «Паскаль», а также университет в его родном городе и один из кратеров на Луне [4]. Юный Блез очень рано проявил выдающиеся математические способности, научившись считать раньше, чем читать [5]. Свой первый математический трактат «Опыт теории конических сечений» он написал в 24 года. Примерно в это же время он сконструировал механическую суммирующую машинку, прообраз арифмометра [2]. В ранний период своего творчества (1640-1650г.г.) разносторонний ученый нашел алгоритм для нахождения признаков делимости любого целого числа на любое другое целое число, из которого следуют все частные признаки [1]. Его признак состоит в следующем: натуральное число *a* разделится на другое натуральное число *b* только в том случае, если сумма произведений цифр числа *a* на соответствующие остатки, получаемые при делении разрядных единиц на число *b*, делится на это число [3].

Для достижения цели исследования мы изучили признаки делимости на числа в пределах 10. Вот, что у нас получилось.

Признак делимости на 2. Это один из самых простых признаков делимости. Звучит он так: если запись натурального числа оканчивается чётной цифрой, то оно чётно (делится без остатка на 2), а если запись числа оканчивается нечётной цифрой, то это число нечётно. Другими словами, если последняя цифра числа равна **2, 4, 6, 8** или **0** - число делится на 2, если нет, то не делится.

Например, числа: **234, 8270, 1276, 9038, 502** делятся на 2, потому что они чётные
А числа: **235, 137, 2303** на 2 не делятся, потому что они нечетные.

Признак делимости на 3. Число делится на 3 в том и, только в том случае, если сумма его цифр делится на 3.

Пр и м е р : 144 на 3, т. к. $1+4+4=9$ делится на 3.

Признак делимости на 4. Число делится на 4 в том и только в том случае, если две его последние цифры образуют двузначное число, делящееся на 4.

Пр и м е р : 724 делится на 4, т. к. 24 делится на 4.

Признак делимости на 5. Число делится на 5 в том и только в том случае, если оно оканчивается на 0 или на 5.

Пр и м е р : 720, 655 делятся на 5.

Признак делимости на 6. Число делится на 6 в том и только в том случае, если оно чётное и делится на 3.

Пр и м е р : 720 делится и на 2 и на 3.

Признак делимости на 7. Число делится на 7 тогда и только тогда, если результат вычитания удвоенной последней цифры из числа десятков этого числа делится на 7 или равен 0.Пр и м е р : 259 делится на 7, т. к. $25 - (2 * 9) = 7$ делится на 7.

Признак делимости на 8.

Число делится на 8 в том и только в том случае, если последние 3 цифры образуют число, делящееся на 8, или это 000.

Пр и м е р : 6136 делится на 8, т. к. 136 делится на 8.

Признак делимости на 9.

Число делится на 9 в том и только в том случае, если сумма его цифр делится на 9.

Пр и м е р : 6102 делится на 9, т. к. $6+1+0+2=9$ делится на 9.

Признак делимости на 10.

Число делится на 10 в том случае, если оно оканчивается на 0.

Пр и м е р : 720 делится на 10.

После этого мы провели исследование, в котором попытались доказать первое предположение нашей исследовательской работы: *чем больше делитель,*

тем меньше натуральных чисел, кратных ему. Для этого мы проанализировали числа от 1 до 100 с точки зрения их делимости на числа от 1 до 10. Оказалось, что чем больше делитель, тем меньше натуральных чисел, кратных ему. Таким образом, первое предположение нашего исследования подтвердилось.

Следующей задачей нашего исследования являлась проверка достоверности второго предположения: *чем больше делитель, тем сложнее признак делимости на это число.* Для этого мы проанализировали признаки делимости на числа от 1 до 10 и выяснили, что самый простой признак делимости на число 1, а самый сложный признак делимости – на число 7.

Таким образом, мы не выявили зависимости между величиной делителя и сложностью признака делимости. Наше второе предположение не подтвердилось.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. И. Я. Депман. *История арифметики.* - М.: Просвещение, 1965.-165 с.
2. Г. И. Глейзер. *История математики в школе 7- 8 классы.* - М.: Просвещение, 1982. -280 с.
3. *1001 вопрос и ответ. Большая книга знаний.*- М.: Мир книги, 2004. - 430 с.
4. Б. А. Кордемский. *Математическая смекалка.* М.: Юнисам, 1994. -120 с.
5. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/3> Дата обращения 12.09.2017 г.

Об авторе

Шкарин Артём Александрович - ученик 5 класса «М»,
МБОУ Гимназия № 25 г. Иркутска.

О руководителе

Пономарева Анастасия Геннадьевна - учитель начальных классов,
МБОУ Гимназия № 25 г. Иркутска.

ИНТЕРНЕТ-СЛЕНГ КАК ПРЕОБЛАДАЮЩАЯ ФОРМА ПЕРЕДАЧИ ИНФОРМАЦИИ В СЕТЕВОМ ОБЩЕНИИ ПОДРОСТКОВ

А.Э. Гусевская, А.В. Мирошкина
Руководитель: В.Ю. Сурова

Прогрессивные изменения в научно-технической сфере спровоцировали обновления и в социальной среде. Среди них наибольшее значение имеет создание всемирной системы объединённых компьютерных сетей. Всемирная сеть, обладая такими возможностями как мобильность в передаче информации и получении обратной связи, вариативность способов передачи информации (аудио, видео, картинка, текст), скопление большого количества разнообразных источников информации, позволила разработать новую форму коммуникаций - социальные сети. Данная платформа позволяет использовать разные виды передачи информации. Наиболее востребованным является текст, но в нем есть свои особенности. При написании сообщений пользователи стараются приблизить свою речь к разговорной, для этого, в особенности подростки, используют сленг.

Сленг - набор особых слов или новых значений уже существующих слов, употребляемых в различных группах людей. Интернет-сленг, как правило, включает в себя сокращенные слова, профессиональную терминологию, слова на английском языке и метафоры. Кроме всего прочего интернет-сленг несёт в себе искажение значений и орфографии слов, переносит акцент с правильности написания слов на их эмоциональную окраску. Из-за популярности использования сленга в общении у молодёжи падает грамотность и сокращается словарный запас.

Родоначальниками интернет-сленга принято считать англоязычных программистов. Для удобства и упрощения своей работы они заменили названия сложных манипуляций и процессов терминами. Тем самым спровоцировав появление новой формы коммуникации. Развитие интернет-сленг получил после выпуска первых клавиатур, изготовленных с раскладкой

полностью на английском языке. Многие пользователи не знали английского и воспользовались транслитерацией (написание русскоязычного слова латинскими буквами). Ещё одним фактором формирования сленга является упрощение слов путем сокращения. Для экономии времени и компактности передаваемых текстов люди стали сокращать слова, убирая или добавляя буквы и цифры, содержащие в себе больший набор звуков.

Развитие сленга и его популярность также обусловлены стремлением людей выделиться из «общей массы» Всемирной сети. Для обозначения важности фразы люди дописывали ненужные знаки препинания: скобки, восклицательные и вопросительные знаки и т.д. Фразы, написанные с помощью клавиши Caps Lock, также являются результатом развития интернет-сленга. Таким образом, теоретическое изучение возникновения и развития интернет-сленга, позволило нам утверждать следующее. Интернет-сленг - это самостоятельный язык, созданный и развивающийся стихийно, интегрирующий признаки разговорной речи и знаково-символической базы Интернета. Данный язык не соответствует, а во многом противоречит, правилам нормированной литературной речи. Вместе с тем, интернет-сленг, благодаря простоте в использовании, эмоциональности активно распространяется в коммуникативной среде подростков, что, на наш взгляд, влечет за собой упадок грамотности и понижение уровня использования литературного русского языка в устной и письменной речи подростков. Таким образом, в своём исследовании нас увлекла проблема распространения интернет-сленга и поиск методов борьбы с ним.

Цель исследования: теоретически и эмпирически выявить преобладающую роль интернет-сленга при передаче информации в сетевом общении подростков. Предложить способы замены сленга нормированной литературной письменной речью.

Объект исследования: формы передачи информации в сетевом общении.

Предмет исследования: интернет-сленг как преобладающая форма передачи информации в сетевом общении подростков.

Гипотеза: предполагаем, что у подростков интернет-сленг является самой популярной среди современных форм сетевого общения.

Для достижения обозначенной цели были поставлены следующие *задачи*:

1. Выяснить, что такое «сетевое общение».
2. Какие бывают формы передачи в сетевом общении кроме интернет-сленга.
3. Выяснить, что такое интернет-сленг и выявить его признаки.
4. Выявить в процессе диагностического исследования, какими формами передачи информации в сети чаще всего пользуются подростки.
5. Обосновать, почему люди подросткового возраста пользуются именно этими формами.
6. Доказать, что именно интернет-сленг самая популярная форма сетевого общения у подростков.
7. Разработать рекомендации для замены сленговой речи нормированной литературной письменной речью.

По данным Фонда общественного мнения доля русскоязычной части пользователей сети Интернет в 2014 г. составила более 46 млн. человек, а это 40% российского населения в возрасте 18 лет и старше. Констатируют, что за прошедшее десятилетие количество российских интернет-пользователей возросло в 7 раз. За этот период сформировалось огромное разнообразие видов и средств виртуального общения. Наиболее общую классификацию данных средств предлагают Нестерова Е. И., Нестеров В.Ю., разделяя все формы виртуальных межличностных коммуникаций в русском Интернете на две группы: диалоговую и полилоговую [5]. Диалоговая коммуникация, off-line и on-line (электронная почта, ICQ). Полилоговая коммуникация, off-line и on-line (конференции, чаты). Отмеченные формы сетевого общения различаются не только по своей интерактивности (on-line и off-line), направленности

коммуникации (моно- диа- и полилогичные), но и по степени открытости. Условно их можно разделить на публичные и приватные. По другой классификации, опирающейся на каналы восприятия, выделяют: письменную, визуальную и акустическую. Письменная коммуникация - это форма, которая наглядно выявляет общую культуру, грамотность, компетентность пишущего, что позволяет адресату составить представление о нем как о личности. Среди особенностей этой формы можно выделить: возможность длительного хранения содержащейся в нем информации; при работе с письменным текстом у составителя есть возможность подумать, привести в порядок свои мысли и в случае необходимости откорректировать сообщение; вызывает меньше эмоциональных реакций, поскольку больше внимания уделяется сознательному восприятию информации.

Визуальная коммуникация - передача информации посредством изображений и знаков. Особенности: наглядно-зрелищное содержание; неоднозначность значения; качество объекта влияет на понимание содержания.

Акустическая коммуникация - передача информации с помощью своего голоса, музыки, каких-либо звуков. Её особенностями являются: удобство ввода информации, возможность её дифференцировать; яркая эмоциональная окраска.

Для современных способов коммуникации характерна интеграция выделенных форм, создание некоего симбиоза. Среди новообразований особое место занимает сленг.

Сленг - терминологическое поле, набор особых слов или новых значений уже существующих слов употребляемых в различных человеческих объединениях. Сленг, в понятии лингвистики, является разговорной речью, не подчиняющейся установленными языковым нормам. Впервые он был зафиксирован в 1750 году со значением «язык улицы». Молодежный сленг отличается от других разновидностей яркой окраской и самовыражением. Развитие и упадок сленга напрямую зависит от исторического фона. С начала

века в России отмечены три бурные волны в развитии молодежного сленга. Первая датируется 20-ми годами, когда революция и гражданская война, разрушив до основания структуру общества, породили армию беспризорных, и речь подростков и молодежи окрасилась множеством жаргонных слов. Вторая волна приходится на 50-80-е годы, во время массового вступления молодого поколения в новые неформальные движения: стилиаги, хиппи и т.д. Третью волну развития сленг испытал с появлением Всемирной сети Интернет. Использование его в виртуальном общении послужило основой для появления интернет-сленга.

Подробно феномен интернет-сленга описывает Е.И. Горошко [1]. Он отмечает следующие его особенности: взаимодействие устной и письменной формы языка; интегративность, социализация; диалогичность общения; стилистические динамизм и контрастность; нарочитая неграмотность текстов; неформальность общения; семиотические осложнения текста как новые средства выразительности.

Опираясь на теоретическое исследование проблемы и наши наблюдения, мы предположили, что интернет-сленг, что интернет-сленг является у подростков самой популярной форм сетевое общения. С целью проверки данной гипотезы нами была разработана программа диагностического исследования. Основу программы составили критерии и методы их изучения, представленные в таблице 1.

Таблица 1.

Критерии и методы изучения преобладающей формы сетевого общения среди подростков

Критерии изучения	Методы
Способы общения подростков	наблюдение анкетирование
Цели сетевого общения	наблюдение анкетирование
Формы сетевого общения	наблюдение
Цели использования сленга в виртуальном общении	анкетирование

В диагностическом исследовании участвовали ученики 8-х классов МБОУ г. Иркутска Лицей №3 в количестве 76-ти человек. Учащимся было предложено ответить на вопросы специально составленной нами анкеты: «В каких целях вы чаще всего используете Интернет?». Большинство опрошенных (72%) ответили «Для общения». Что позволило нам определить сетевое общение как самый популярный способ среди подростков. Результаты других ответов приведены на диаграмме (рис 1).

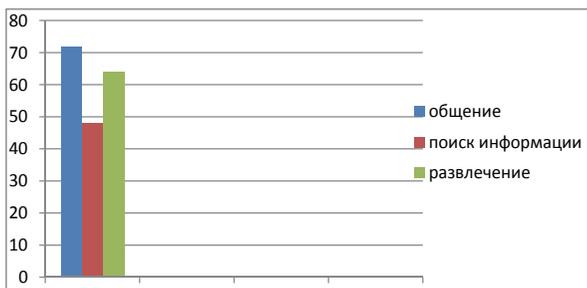


Рис. 1. Сетевое общение как самый популярный способ взаимодействия среди подростков.

По итогам анкеты и нашим наблюдениям, мы установили, что сеть ВКонтакте является наиболее востребованной сетью социальной коммуникации (используют 100% опрошенных) среди подростков (см. рис. 2.). Кроме того, установили, что текстовый способ передачи информации наиболее востребован, а сленг используют 76% учеников.

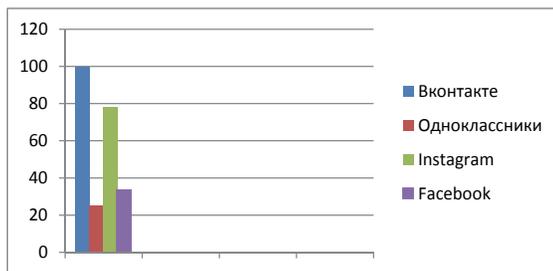


Рис. 2. Сеть ВКонтакте является наиболее востребованной сетью социальной коммуникации.

Данные результаты позволили нам утверждать, что сленг действительно имеет место в виртуальном общении подростков. Подтвердили это и ответы на вопрос: «Какие выражения вы используете для одобрения или порицания?». Наиболее частые ответы представлены на рис 3.

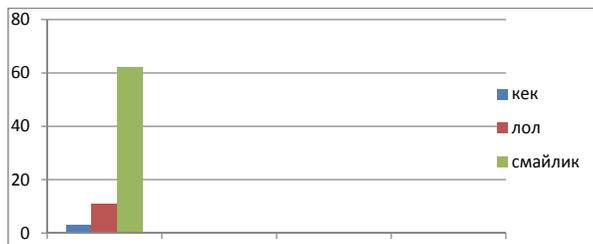


Рис. 3. Частота и форма используемых сленговых выражений.

Для того чтобы определить, с какой целью подростки используют сленг в виртуальном общении, мы выделили его характерные признаки: быстрота написания слов, новизна формы, сокращение количества возможных орфографических ошибок, акцент на причастность к какой-либо общественной группе. Результаты анкетирования показали, что главной характеристикой является быстрота написания сленговых слов (71% учащихся).

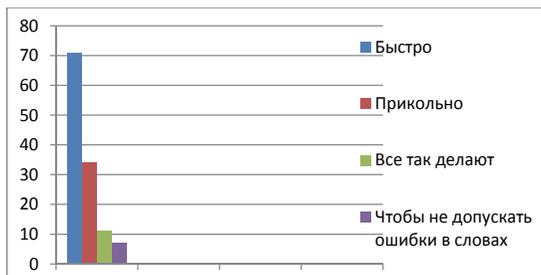


Рис. 4. Причины использования сленга в сетевом общении.

Опираясь на результаты наблюдения и анкетирования, мы можем с уверенностью сказать, что интернет-сленг является самой популярной формой коммуникации среди подростков. Он, прежде всего, привлекает их своей яркой эмоциональной окраской, легкостью в употреблении и понимается молодыми людьми, как способ самовыражения. Вместе с тем, активное использование

интернет-сленга в виртуальном общении, перенос его в разговорную речь, становится значительным препятствием для формирования грамотной речи у подростков. Для преодоления реально возникших трудностей, мы разработали ряд рекомендаций, которые, на наш взгляд, будут препятствовать искажению речи подростков сленгом. Рекомендации мы оформили в виде буклетов, как раздаточный материал. Приведём пример некоторые из них. Самым доступным и известным методом, помогающим не только развить свою лексику, но и повысить мозговую активность, расширить кругозор является чтение художественной литературы, особенно русских авторов: А.С.Пушкин, Л.Толстой, Ф.М.Достоевский, И.А.Бунин, А.И.Куприн.

Не менее эффективным методом является пересказ текста. При этом, особенно важным является самоконтроль: необходимо опираться на ключевые слова, пересказывать максимально подробно, не торопясь, избегая любых слов-паразитов, сленговых выражений.

Для расширения словарного запаса и избавления от сленга важен постоянный поиск синонимов: постарайтесь находить синонимы к вашим привычным выражениям, а также как можно чаще используйте эти синонимы, с целью закрепления их в активной лексике.

В подростковом возрасте остаются актуальными интеллектуальные игры. Например, «Игра в слова». Игроки по очереди называют слова, начинающиеся на выбранное сочетание букв в предыдущем слове (слова на последние две буквы предыдущего слова) мячИК, икРА, рабоТА. Или игра «Цепочка слов». Игра подходит для любого количества участников. Многие знают ее под названием «Как сделать из «мухи» «слона»?», а придумал ее писатель и математик Льюис Кэрролл. По правилам игры участники создают «цепочку» основанную на словах-метаграммах, то есть словах, различающихся лишь одной буквой. Каждый игрок по очереди превращает одно слово в другое с наименьшим количеством промежуточных звеньев. К примеру, из «лиса» «коза»: ЛИСА — ЛИПА — ЛАПА — КАПА — КАРА — КОРА — КОЗА.

Известная цепочка, где «слон» вырастает из «мухи», получается за 16 ходов:
МУХА — МУРА — ТУРА — ТАРА — КАРА — КАРЕ — КАФЕ — КАФР —
КАЮР — КАЮК — КРЮК — УРЮК — УРОК — СРОК — СТОК — СТОН —
СЛОН.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горошко Е. И., Жигалина Е. А. *Виртуальное жанроведение: устоявшееся и спорное // Вопросы психолингвистики. -2010.- № 12. - С. 105–124.*
2. Косякова Я. С., Мазовка А. *Особенности современного молодежного сленга // Молодой ученый. - 2017. - № 22.1.- С. 14-16.*
3. Ли И. *Образование и употребление нового русского сленга// Проблемы высшего образования. -2014. - № 1. - С. 201-203.*
4. *Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2012. – 709 с.*
5. *Нестерова Е. И., Нестеров В.Ю. Некоторые аспекты коммуникационных процессов в Сети с точки зрения культурологии // 5-я Международная научно-практическая конференция Информационные системы и технологии «Виртуальный мир Инфосферы: практическое использование человеком». - Владивосток, 1998.- 260 с.*

Об авторах

Гусевская Арина Эдуардовна - ученица 8 класса «В»,
МБОУ г. Иркутска Лицей № 3.

Мирошкина Алисия Владиславовна - ученица 8 класса «В»,
МБОУ г. Иркутска Лицей № 3.

О руководителе

Сурова Виктория Юрьевна - учитель географии, природоведения,
МБОУ г. Иркутска Лицей № 3.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ: ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ И РОДИТЕЛЕЙ НА РЕБЁНКА

К.С. Дуброва
Руководитель: И.А. Коценко

Влияние семьи на развитие ребенка невозможно переоценить. Для каждого человека семья – это место рождения и основная среда обитания. В ней он получает опыт, который сохранит на протяжении всей жизни. По

длительности и степени своего воздействия на личность ни один другой институт воспитания не может сравниться с семьей, ведь ребенок находится в окружении самых близких людей в течение значительной части своей жизни. Здесь закладываются основы личности человека, в ней происходит его физическое и духовное развитие. В зависимости от состава семьи, от отношения семьи к ее членам и к другим людям человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими. Отношения в семье влияют также на то, как человек в дальнейшем будет строить свою карьеру, по какому пути он пойдет. Благоприятные отношения между ребенком и родителями определяют его успехи в школе и вне школы; являются важнейшим условием эффективного общения со сверстниками и другими взрослыми. В настоящее время исследователи говорят о кризисе семьи, как института социализации. Отношения между подростками и родителями обостряются в связи с ускорением темпа современной жизни, с постоянно повышающейся ответственностью и жесткостью социально-ролевых предписаний. В связи с этим проблема детско-родительских отношений как фактора психического благополучия детей в условиях семьи приобретает особую актуальность.

Углубленное изучение данной темы необходимо для того, чтобы получать новые знания и находить нетрадиционные способы решения конфликтных ситуаций между подростками и взрослыми. Изложенные соображения определили постановку *цели исследования*, которая заключается в изучении особенностей взаимоотношений современных подростков с родителями.

Объект исследования – семья как первичный институт социализации.

Предметом исследования выступают взаимоотношения подростков и родителей.

Гипотеза: на взаимоотношения подростков с родителями влияет поведение и тактика воспитательных воздействий родителей.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы определены следующие *задачи исследования*:

- 1) изучить литературу по теме исследования;
- 2) проанализировать особенности формирования личности в подростковом возрасте;
- 3) рассмотреть психологические особенности семьи;
- 4) рассмотреть особенности взаимоотношений детей и родителей;
- 5) выявить психологические факторы влияния семьи на личность ребенка;
- 6) выявить с помощью опросника поведение и тактику родителей в процессе воспитания детей.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования; опросник «Подростки о родителях» (Л.И. Вассерман, И.А. Горьковая, Е.Е. Ромицына); качественный анализ и интерпретация полученных данных.

Психология и поведение отдельного человека как личности существенно зависит от социальной среды. Семью можно отнести к естественной малой группе, так как она возникает и существует, исходя из потребностей её членов. Так же, семью можно охарактеризовать как высокоразвитую малую группу по тому, что в ней присутствуют:

- достаточная психологическая общность, налаженные личные взаимоотношения;
- сложившаяся структура взаимодействия, четкое распределение обязанностей и т.д.

Для того, чтобы назвать семью коллективом, она должна соответствовать ряду весьма высоких требований, которые определяют высокоразвитую малую группу как коллектив. Но, к сожалению, таких малых групп, которые бы полностью отвечали всем требованиям коллектива, в действительности почти нет. Большинство семей занимает промежуточное положение между

слаборазвитой группой и высокоразвитым коллективом. Изучением проблем семейного воспитания занимались многие выдающиеся педагоги и психологи: А. Я. Варга, В. К. Котырло, Н. К. Крупская, П. Ф. Лесгафт, А. С. Макаренко, А. С. Спиваковская, В. А. Сухомлинский, В. Я. Титаренко, Л. Н. Толстой и др. [4].

Одни и те же члены семьи в различных характерных для нее системах отношений обычно занимают неодинаковое положение. Для более точной характеристики места каждого человека в структуре внутрисемейных отношений психологи пользуются понятиями «позиция», «статус», «установка» и «роль». Позиция – это понятие, обозначающее официальное положение человека в той или иной подсистеме отношений. В семье она определяется связями данного человека с остальными членами семьи. От позиции, занимаемой человеком в семье, зависит степень его потенциального влияния на поступки остальных членов семьи. В отличие от позиции статус человека в семье – это реальная характеристика его положения в системе внутрисистемных отношений, степень действительной авторитетности для остальных членов семьи. В социальной психологии роль определяется как нормативно одобряемый образец поведения, ожидаемого от человека, занимающего определенную позицию. Войдя в определенную роль в семье, человек постепенно привыкает к ней, и сами члены семьи начинают ожидать от него поведение, соответствующее роли. Принятие на себя роли во многом определяет восприятие и оценку человека в системе внутрисемейных отношений [3].

Итак, семья – тот институт, который обеспечивает ребенка необходимым минимумом общения, без которого он никогда не смог бы стать человеком и личностью. И, вместе с тем, никакой другой социальной институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Исключительную роль в жизни ребенка играют родители, на них ложится основная ответственность за его развитие. Воспитание ребенка

скадывается через систему отношений ребенка с близкими, особенности общения, способы и формы совместной деятельности, семейные ценности и ориентиры. Правильное воспитание детей в семье полностью зависит от родителей. Родительское отношение нередко является двойственным и противоречивым, представляя, с одной стороны, безусловную любовь и глубинную взаимосвязь с ребенком, а с другой – объективное оценочное отношение, направленное на формирование ценных качеств и способов поведения. Поэтому большое значение имеет единство требований, предъявляемых взрослыми к ребенку.

На характер взаимоотношений детей с родителями в семье влияет стиль воспитания и семейные традиции. Стиль и поведение родителей – это относительная устойчивость целей, действий и реакций взрослого, направленных на формирование личности ребенка. Считается, что стиль взаимоотношения родителей с ребенком лишь отчасти обусловлен их социальным положением. Выделяют несколько стилей семейного воспитания: авторитарный, гиперопекающий, гипоопекающий, демократический [1].

В отношениях с родителями подросток поставлен в довольно сложные условия: с одной стороны, он занимается формированием собственной индивидуальности, с другой – в связи со своим изменившимся положением в системе отношений взрослый–ребенок, налаживает новые связи с родителями, на новой более взрослой основе. Это противоречие во взаимоотношениях подростка и взрослого характерно именно для подросткового возраста. Отношения подростка с родителями и конфликтность этих отношений, связанная со стремлением подростка освободиться от родительской опеки и контроля, зависит от многих факторов. Это, во-первых, условия, связанные с материальным положением семьи, ее психологической атмосферой, стилем воспитания, уровнем образования, социальным положением и родом занятий родителей. Во-вторых, – сформировавшиеся к этому времени индивидуальные особенности подростка. Проблема взаимоотношений родителей и детей

существовала во все времена. Но наиболее напряженные отношения присущи именно подростковому возрасту, когда ребенок переживает кризис, связанный с половым созреванием и психологическим взрослением. В этот период подросток стремится быть независимым от взрослых, освободиться от их опеки и контроля [2].

Для изучения особенностей взаимоотношений между родителями и подростками среди школьников подросткового возраста был проведен опросник «Подростки о родителях» Л.И. Вассерман, И.А. Горьковой, Е.Е. Ромицыной. Данная методика помогает изучать установки, поведение и тактику воспитания родителей так, как это видят и понимают их дети в подростковом и юношеском возрасте. Методика базируется на положении Шафера о том, что воспитательное воздействие родителей (так, как это описывают дети) можно охарактеризовать при помощи трех факторных переменных:

- 1) принятие – эмоциональное отвержение,
- 2) психологический контроль – психологическая автономия,
- 3) скрытый контроль – открытый контроль.

При этом принятие здесь подразумевает безусловно положительное отношение к ребенку, вне зависимости от исходных ожиданий родителей. Эмоциональное же отвержение рассматривается как отрицательное отношение к ребенку, отсутствие к нему любви и уважения, а порою и просто враждебность. Понятие психологического контроля обозначает как определенное давление и преднамеренное руководство детьми, так и степень последовательности в осуществлении воспитательных принципов.

Выделенные факторы конкретизируются в следующих параметрах:

- позитивный интерес родителей к ребенку;
- директивность (насколько родители пытаются командовать, управлять ребенком);
- враждебность (насколько ребенок ощущает негатив со стороны родителей);

- автономность (насколько родители дают ребенку свободу);
- непоследовательность (как часто родители меняют свои решения).

В опросе приняли участие 12 человек в возрасте от 11 до 17 лет, которые испытывали определенные трудности психологического характера. Результаты опроса представлены в диаграмме (см. рис. 1).

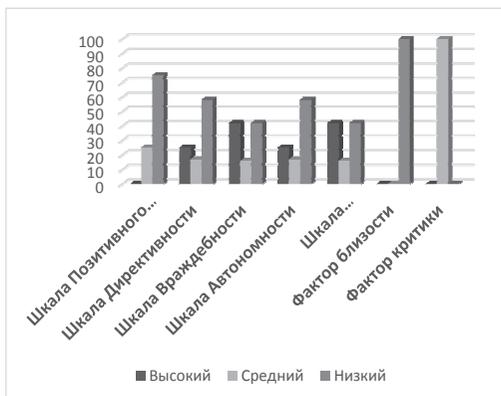


Рис. 1. Результаты изучения особенностей взаимоотношений между родителями и подростками.

Изучив установки, поведение и тактику воспитания родителей так, как это видят и понимают их дети в подростковом возрасте, мы пришли к следующим выводам:

1. Степень проявления теплых чувств, близости, принятия своего ребенка в семье большинством подростков оценивается как низкая. Многие подростки не доверяют своим родителям, чувствуют себя отверженными.

2. Около половины подростков считают своих родителей склонными к излишнему контролю, непоследовательными и даже враждебными.

3. Родители и дети существуют в разных измерениях. Родителей волнует, как накормить, одеть своего ребёнка, но не волнует его душевное состояние. Поэтому подростки чувствуют себя хорошо только в кругу сверстников и не признают авторитета родителей.

4. Неудовлетворенность семейными взаимоотношениями, конфликты с родителями негативно влияют на психологическое благополучие подростков. Именно такие подростки более всего вовлекаются в «группы смерти» и дурные компании. Поэтому в школе необходимо проводить просветительскую работу с родителями и профилактическую работу с самими подростками.

Для проверки сделанных выводов, конечно, требуется проведение углубленного исследования на больших выборках испытуемых. наше исследование носит скорее пилотный характер и обнаруживает наличие проблемы, требующей обязательного решения.

В заключении можно сказать, что проблема взаимоотношений подростков с родителями всегда была и остается актуальной. Выдвинутая гипотеза в целом подтвердилась: на взаимоотношения родителей с подростками влияет поведение и тактика воспитательных воздействий родителей. Для многих подростков характерна конфликтность взаимоотношений с родителями. Но, несмотря на случающиеся конфликты, и детям и родителям стоит помнить, что подростковый кризис пройдет, и родители вновь займут значимое место в жизни детей. Для того, чтобы отношения в семье стали более теплыми уже сейчас, родителям подростков необходимо проанализировать, и возможно, пересмотреть свои педагогические установки, стиль и тактику воспитательных воздействий на ребенка с учетом психологических особенностей детей подросткового возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Взаимоотношения родителей и детей* URL: <http://www.neboleem.net/stati-o-detjah/6314-vzaimootnoshenija-roditelej-i-detej.php> Дата обращения: 20.03.2018
2. *Личность ребенка, ее развитие и формирование* URL: <https://studfiles.net/preview/1720137/page:3/> Дата обращения: 20.03.2018
3. *Социально психологический анализ семьи* URL: https://znanio.ru/media/sotsialno_psihologicheskij_analiz_semi-196895/222595 Дата обращения: 18.03.2018

4. Проблемы взаимоотношения детей и родителей URL: <http://100k.net.ua/vse-stati/84-deti-i-roditeli/456-problemy-vzaimootnosheniya-detej-i-roditelej> Дата обращения: 18.03.2018

Об авторе

Дуброва Кристина Сергеевна - ученица 11 класса,
МОУ «Владимировская СОШ» Тулунский район, Иркутская обл.

О руководителе

Коценко Ирина Алексеевна - педагог-психолог,
МОУ «Владимировская СОШ» Тулунский район, Иркутская обл.

МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И ИХ ИЕРАРХИЯ В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ

С.И. Ентаева
Руководитель: Е.В. Кочетова

Актуальность работы заключается в том, что люди, как правило, не понимают, почему в одной ситуации поступают так, а в другой совершенно иначе; почему какая-то информация прочно заседает в голове, а другая, не менее важная, вылетает из нее; по каким причинам люди не решают возникшие проблемы, а лишь убегают от них. Эти вопросы появляются потому, что многие даже не имеют представления о своей психике, ее особенностях и психологических защитах.

Основной *целью исследования* является создание пособия по уменьшению воздействия механизмов психологической защиты на жизнь человека.

Объект исследования: психологическая защита личности.

Предмет - механизмы психологической защиты и их иерархия в разные возрастные периоды.

Гипотеза исследования - основные защитные механизмы совпадают у большинства людей независимо от возраста.

Чтобы достичь цели исследования и проверить гипотезу, нами были поставлены следующие задачи:

- 1) проанализировать в имеющейся научной литературе теоретические подходы по проблеме изучения психологических защитных механизмов и их формирования в онтогенезе;
- 2) эмпирически изучить психологические защитные механизмы;
- 3) проанализировать и описать полученные результаты исследования, сделать сравнительный анализ преобладающих механизмов психологической защиты в разные возрастные периоды.

Для решения поставленных задач использовались следующие *методы и методики*: анализ научной литературы, тестирование, сравнительный анализ, обработка и интерпретация полученных данных, опросник для определения типа психологической защиты или индивидуального жизненного стиля (ИЖС) (Р. Плутчик в адаптации Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой и др.).

Психологическая защита - неосознаваемый процесс, направленный на минимизацию отрицательных переживаний. Существует классификация психологической защиты. Как правило, выделяют психологические защиты «естественные», «интегративные» и «ретрозащиты».

Естественные механизмы защиты формируют особенности восприятия различной информации о себе и окружающем мире. Интегративные - преобразуют информацию, в результате действия этих защит личность начинает жить в мире иллюзий. И «ретрозащиты» объединяет те механизмы психологических защит, которые возникли в детстве и используются практически без их изменения.

На данный момент существует множество механизмов психологической защиты. Мы выделили основные из них.

1. Вытеснение – это недопущение в сферу сознания болезненных чувств и воспоминаний.
2. Проекция - неосознаваемое отвержение собственных неприемлемых установок и приписывание их другим людям.

3. Замещение - смена направления негативных чувств с реального объекта на более безопасный.

4. Реактивное образование - преувеличение какого-то одного эмоционального аспекта ситуации, чтобы с его помощью подавить противоположный.

5. Компенсация – это стремление восполнить слабости и неудачи в одной области достижениями в другой.

6. Рационализация - это псевдообъяснение человеком собственных неприемлемых желаний с целью самооправдания.

7. Отрицание - недостаточное осознание определенных событий, которые причинили бы человеку боль при их признании.

8. Регрессия — возвращение к более ранним личностным реакциям.

Современная психологическая наука располагает определенным теоретическим и эмпирическим материалом, позволяющим говорить о влиянии ранних внутрисемейных отношений человека на его дальнейшее психическое развитие и социальную адаптацию. Механизмы психологической защиты формируются в раннем детстве. Их набор индивидуален для каждого человека и подбирается согласно его темпераменту и воспитанию. По мере роста и развития индивидуума защитные реакции усложняются и модифицируются.

В исследовании приняло участие 60 человек из трех разных возрастных групп. Первая группа – это подростки возраста 15-16 лет (25 человек). Вторая – молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет (20 человек). И взрослые от 40 до 65 лет (15 человек).

Отбор испытуемых происходил на основании следующих принципов:

– Все испытуемые старшего и среднего возрастов имеют высшее образование или находятся в процессе обучения.

– Подростки на данный момент имеют среднее неполное образование.

– Все испытуемые в своих возрастных группах имеют схожий социальный статус.

Анализ результатов исследования.

У большинства подростков преобладают механизмы проекции и регрессии. Это говорит о том, что в трудных и стрессовых ситуациях для многих подростков характерен возврат к детским моделям поведения, который выражается несдержанности, недовольстве, противодействие авторитетам. Самым последним в иерархии механизмов психологической защиты у подростков находится реактивное образование, которое заключается в преобразовании негативного чувства в позитивное, либо наоборот.

Доминирующим механизмом психологической защиты в юношеском возрасте, как и в подростковом, является проекция. Это указывает на то, что молодые люди очень часто бессознательно переносят свои качества, поведение или свой опыт на другого человека, тем самым освобождая себя от неприятных переживаний или ответственности. На втором месте расположились механизмы регрессии и вытеснения. Отсюда можно сделать вывод, что в юношеском возрасте свойственно избавляться от внутреннего конфликта путем активного исключения из сознания неприемлемого мотива или нежелательной информации. Менее используемым механизмом психологической защиты у молодых людей оказалось замещение. Это свидетельствует о том, что они очень редко снимают напряжение, обращая гнев и агрессию на более слабый одушевленный или неодушевленный объект или на самого себя

Результаты исследования механизмов психологической защиты у взрослых показали, что лидирующую позицию в иерархии занимает такой механизм психологической защиты как рационализация, которая заключается в оправдании человеком своих мыслей, чувств или поведения, которые для него неприемлемы. На втором месте у испытуемых расположилась проекция. Менее выраженными механизмами психологической защиты у взрослых людей оказались регрессия и реактивное образование, которые выражаются переходом к реакциям, характерным в детстве и заменой поступков и чувств на полностью противоположные.

Анализ результатов экспериментального исследования позволил констатировать наличие некоторой тенденции. У испытуемых трех разных возрастных групп доминируют одни и те же защитные механизмы. Конкретно проекция и регрессия. А наименее выраженными являются не зависимо от возраста - реактивное образование, компенсация и вытеснение.

Данные обобщения позволяют заключить, что гипотеза исследования подтвердилась – основные защитные механизмы действительно совпадают у большинства людей независимо от возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Грановская Р.М., Никольская И.М. *Защита личности: психологические механизмы.* - СПб.: Знание, 1999. - 342 с.
2. Карвасарский Б.Д. (общая редакция) *Психотерапевтическая энциклопедия.* - СПб.: Питер, 2004. – 340 с.
3. Киришбаум Э.И., Еремеева А.И. *Психологическая защита.* - М.: Смысл, 2000. – 86 с.
4. Михайлов А.Н., Роттенберг В.С. *Особенности психологической защиты в норме и при соматических заболеваниях.* - М.: Медицина, 1990. - С. 106-111.
5. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. *Механизмы психологической защиты. Генезис. Функционирование. Диагностика.* - Мытищи: Талант, 1996. – 245 с.
6. Фрейд А. *Психология я и защитные механизмы.* - М.: Педагогика-Пресс, 1993. - 144 с.

Об авторе

Ентаева Светлана Игоревна - ученица 9 класса «Л»,
МБОУ г. Иркутска Лицей № 3.

О руководителе

Кочетова Евгения Владимировна - педагог-психолог,
МБОУ г. Иркутска Лицей № 3.

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В АНГЛОГОВОРЯЩИХ СТРАНАХ

М.С. Попова
Руководитель: М.А. Мичка

Сегодня английский язык является одним из самых распространенных языков мира. Он имеет не только статус международного, но и во многих странах считается государственным. В мире таких стран около 68, каждая из них имеет индивидуальную культуру и многовековую историю, поэтому даже носители языка могут сталкиваться с проблемой понимания друг друга [1]. Английский язык настолько распространён и разнообразен, что внутри каждой англоговорящей страны, помимо отличий от всего мира, существуют и внутренние различия – диалекты. Самыми крупными странами-носителями считаются: Австралия, Великобритания и США, за счет численности населения и социокультурного мирового влияния.

На данный момент английский язык как никогда популярен и востребован, а владение им является естественным навыком для образованного человека. Доказательством этого служат такие явления как: распространение англоязычной поп-культуры (кино, музыки, телевидения, реклама, видеоигры и т. д.), образование и работа за рубежом, сотрудничество с международными компаниями, путешествия и др. Поэтому его изучение необходимо в современном обществе.

В России при обучении английскому языку недостаточно внимания уделяется семантическим различиям языка, а лексика в основном подаётся без указания страны употребления.

Все вышесказанное свидетельствует об актуальности изучения семантических особенностей английского языка в англоговорящих странах.

Таким образом, *целью исследования* является изучение семантических особенностей английского языка в англоговорящих странах и составление словаря синонимов.

Объектом исследования являются особенности английского языка.

Предметом исследования: семантические особенности английского языка в англоговорящих странах (Великобритания, Австралия, США).

Для достижения цели исследования были определены следующие задачи:

- 1) изучить и проанализировать литературу о семантических особенностях английского языка в англоговорящих странах;
- 2) выявить востребованность словаря синонимов английского языка у школьников, углубленно изучающих английский язык;
- 3) составить словарь синонимов английского языка, употребляемых в Великобритании, Австралии, США.

На первом этапе работы был осуществлен анализ научной литературы, по проблеме исследования.

Ещё Г.О. Винокур писал, что язык есть условие и продукт человеческой культуры, и поэтому всякое изучение языка неизбежно имеет своим предметом саму культуру, иначе говоря - есть изучение историческое. Именно при изучении языка, нельзя не говорить о его истории, ведь с ходом истории меняется и сам язык. Изучая его историю, можно узнать об историческом «багаже» языка, что позволяет понять, почему язык сформировался именно так, а не иначе [2]. В связи с этим, сначала нами была изучена история появления и развития английского языка в выбранных странах.

В результате чего мы выяснили, что английский язык зародился на острове Великобритания. Большое влияние на язык оказали Кельтская культура и Римская Империя. Так, например, слово «Британия» происходит от слова с кельтским корнем – «brith» (раскрашенный). Кельты раскрашивали себе лица и тела, когда собирались на войну или охоту. В 44 году до н.э. Цезарь завоевал Британские острова, после чего Британия стала считаться Римской провинцией. Из латинского языка заимствовались слова, которые раньше не существовали в культуре жителей Британских островов. Таких слов более

шестисот, не считая производных от них. В основном это слова, относящиеся к религии, церкви, а также к управлению государством. Также существует много нарицательных имен существительных, заимствованных из латыни [3].

В XI веке земли Англии были завоеваны французами. Французский, английский и латинский смешались. Именно смешение этих трёх языков и положило начало образованию современного английского языка. «Борьба за господство между французским и английским языками окончилась в конце XIV века победой последнего, но английский язык вышел из этой борьбы в значительно изменённом виде: его словарь обогатился большим количеством французских слов» [4].

В XVII- XVIII веках английский язык «переплыл» из Великобритании в Северную Америку. Так как переселенцы представляли собой разные классы и говорили на разных языках, они нуждались в общем языке, которым стал английский. Это был язык крестьянства и буржуазии. Язык не мог не впитать в себя жизненные реалии американцев, поэтому быстро менялся.

Австралийский вариант английского языка самый молодой. Ему чуть больше двухсот лет. На развитие языка повлияла отдаленность австралийского континента от Англии и языки аборигенов. По происхождению это язык бедных и необразованных людей. До середины XIX века пополнение населения шло за счет вновь прибывших заключенных, затем за счет прибытия свободных золотоискателей. 50-е годы XIX века считаются началом самостоятельного развития австралийского варианта английского языка.

После второй мировой войны в Австралии наблюдалась волна иммиграции. Однако ученые считают, что о лингвистических последствиях этой волны иммиграции судить пока рано. Современный литературный язык Австралии очень бедный. Широко употребляются около 130 слов и выражений.

В начале 20 века английский язык становится языком международного общения.

Также в теоретической части нами были проанализированы лексические, грамматические особенности, специфика произношения и написания в каждой стране. Отличительными чертами британского английского языка являются более строгие грамматические правила, так как Англичане очень трепетно относятся к своей культуре. Его отличает более четкое произношение и множество интонационных моделей.

Письменные формы британского и американского почти не отличаются. Различия приходятся на область лексики. Много предметов в США и Великобритании называют по-разному, например: печенье, квартира, двор, грузовик. Процент слов, которые используются только в одной из стран, очень мал. Но эти слова входят в число самых употребляемых.

При написании американцы непроизносимые буквы пропускают, а слова пишутся ближе к своему звучанию. Например, суффиксы опускаются или сокращаются, используются упрощенные префиксы. Грамматика британского и американского английского почти одинакова.

Внутри обеих стран существуют собственные региональные варианты произношения, но различия, в основном, состоят в звучании гласных или ударении. Также в разговорном и письменном английском существуют особенности, именуемые как сленг. Одна из черт английского сленга - это слияние часто употребляемых словосочетаний в одно слово. Подобные сокращения образовались в результате очень быстрого и не совсем четкого проговаривания словосочетаний [6]. Постепенно новообразованные слова вошли в речь, как устную, так и письменную.

Также мы выяснили, что больше всего отличий от британского английского имеет австралийский. Австралийский вариант английского языка является лингвистическим маркером самобытности Австралии и ее освобождения от британского колониализма [5]. В лексике присутствует огромное количество слов, присущих только австралийскому английскому и множество сокращений. В нем используется около 5000 сокращений. Это

связано с нежеланием австралийцев показаться надменными или пафосными. Австралийская письменность - это что-то среднее между британским и американским английским. Если слово короткое, то используется британское правописание. Если же слово длинное (более 5 букв), то австралийцы чаще используют американский вариант.

Сравнив вариации английского языка, мы сделали вывод, что самыми распространенными диалектами являются британский и американский. Британский английский язык более сложный, поэтому его принято считать классическим и рекомендуемым для начального изучения. Можно сказать, что американский и британский английский язык – это один и тот же язык, но американский стремится к упрощению. А австралийский можно считать отдельным новообразованным языком, с отличающейся лексикой и произношением.

Для выявления актуальности темы, а также востребованности проектного продукта нами была проведена анкета. Основной целью диагностического этапа работы явилось исследование знаний учеников в области различных диалектов английского языка.

Анкетирование проводилось в МБОУ «Лицей № 3» г. Иркутска в 8 и 9 классах с углубленным изучением английского языка. Было опрошено 40 человек.

Исследование показало, что 50% опрошенных считают необходимым знание различий английского языка в англоговорящих странах, оставшаяся половина понимает их значимость, но знание считает не обязательным. При этом 95% испытуемых утверждают, что знают о подобных различиях.

При выполнении заданий на установление соответствий между синонимами (словами, употребляемыми в разных странах, но имеющими одинаковое значение), учащиеся продемонстрировали следующие результаты: 90% отлично справились с заданием, остальные 10% правильно соотнесли 3 или 4 слова из 6 (Рисунок 1). Анализ полученных результатов свидетельствует

о том, что большинство испытуемых знают синонимы английского языка, понимают лексическое значение предлагаемых слов.

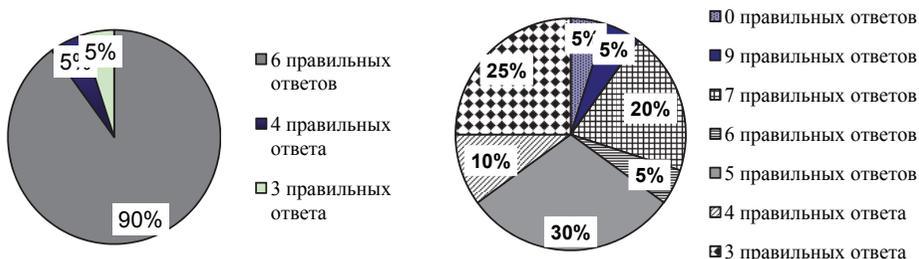


Рис. 1. Результаты выполнения задания на установление соответствий между синонимами английского языка в англоязычных странах.

Рис. 2. Результаты выполнения задания на распределение слов английского языка по их употреблению в англоговорящих странах.

Задание на определение слов, употребляемых только в США, Австралии или Великобритании, вызвало у учеников некоторые трудности: 20% опрошенных правильно распределили 7 слов из 9; 5% – 6 слов; 30% – 5 слов; 10% – 4 слова; 25% – 3 слова; 5% – ни одного слова и только 5% – полностью справились с заданием (Рисунок 2). Таким образом, 95% опрошенных сделали ошибки в данном задании. Полученные результаты подтверждают, что при знании синонимов английского языка, учащиеся не ориентируются, в какой из англоязычных стран они употребляются.

Также мы выяснили, что 95% опрошенных считают словарь синонимов английского языка необходимым.

На основе данного исследования нами был сделан вывод, что ученики нуждаются в нашем продукте (словаре синонимов английского языка, употребляемых в Великобритании, США и Австралии), в связи с чем и был составлен вышеупомянутый словарь, состоящий из 118-ти слов.

Идея словаря заключалась в подборе слов английского языка, имеющих одинаковое или близкое лексическое значение, но обозначаемых разными словами в рассматриваемых странах.

При составлении словаря было изучено множество электронных и печатных источников (в основе своей словарей). Первоначально, в большинстве случаев, поиск слов осуществлялся в словарях, в которых соотнесены Британский и Американский варианты английского. Позже находились их аналоги в Австралийской версии английского языка. Все найденные слова были проверены на правильность и реальное использование в предложенных странах. В словарь также были включены рекомендации по речевому этикету и темах, актуальных и табуированных в каждой стране.

Анализ результатов предпринятого исследования позволил ответить на вопрос: «Какие существуют семантические особенности английского языка в Великобритании, США и Австралии?». Полученные обобщения и выводы составили основу словаря синонимов английского языка. Данный словарь имеет удобный для использования дизайн, предназначен для широкого круга читателей, изучающих английский язык или планирующих посещение вышеуказанных стран. Перспективу дальнейшей исследовательской деятельности мы видим в изучении языковых отличий и поиске синонимов в других англоговорящих странах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беляев Д. В. Сравнительный анализ диалектов английского языка // *Научный поиск в современной парадигме знания о языке. Материалы международного научного семинара.* – М.: Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, 2014. – С. 100-106.
2. Винокур Г. О. О задачах истории языка [Электронный ресурс] // *Избранные работы по русскому языку.* - М., 1959. - С. 207-226. – Режим доступа: <http://philology.ru/linguistics2/vinokur-59h.htm>. Дата обращения: 29.01.2018.
3. Иванова И. П., Чахоян Л. П., Беляева Т. М. *История английского языка: Учебник. Хрестоматия. Словарь.* — СПб.: Авалон; Азбука-классика, 2006. – 545 с.
4. *История Британского Английского языка [Электронный ресурс]: Хелпикс.Орг - Интернет помощник.* – Режим доступа: <http://helpiks.org/6-70490.html>. Дата обращения: 03.02.2018.

5. Козарь О. Особенности австралийского английского [Электронный ресурс]: *English with Experts* (онлайн-школа английского языка). – Режим доступа: <https://www.englishwithexperts.com/Blog/Post/osobennosti-avstraliiskogo-angliiskogo>. Дата обращения: 12.02.2018.
6. Ощепкова В. В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии / В.В. Ощепкова. – СПб.: Каро, 2004. – 336 с.

Об авторе

Попова Мария Сергеевна - ученица 9 класса «Л»,
МБОУ г. Иркутска Лицей № 3.

О руководителе

Мичка Марина Александровна - учитель английского языка,
МБОУ г. Иркутска Лицей № 3.

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.С. Родина

Руководитель: Е.С. Кустова

Одной из наиболее актуальных проблем сегодняшнего дня является проблема роста психосоматических заболеваний у детей и подростков. Это связано, в первую очередь, с общей социальной напряженностью, психологической неуравновешенностью всего общества, поляризацией доходов, сложным экономическим положением большинства семей, отсутствием уверенности в завтрашнем дне, и все это ведет к росту тревожности, раздраженности, и, как следствие, к росту психосоматических заболеваний у взрослых и детей.

Часто родители замечают, что поведение и состояние ребенка начинает существенно меняться только, когда ребенок идет в школу. Процесс школьного обучения нередко способствует обострению или возникновению психосоматических заболеваний, и с каждым годом среди школьников наблюдается их рост.

Гипотезой нашего исследования явилось предположение, что трудности школьного обучения и усложнение программы в таком инновационном

учреждении как гимназия являются как причиной, так и условиями для проявления и увеличения психосоматических заболеваний.

Объектом исследования - психосоматические состояния учащихся.

Предмет исследования - зависимость психосоматических состояний учащихся от условий организации образовательного процесса в учреждениях различного типа.

Цель исследования - выявление психосоматических заболеваний у учащихся в образовательных учреждениях различного типа. Для этого необходимо было изучить научные подходы к понятию, содержанию и причинам психосоматических заболеваний; изучить и проанализировать материалы исследований, проведенных в образовательных учреждениях разного типа и предложить рекомендации по уменьшению их роста.

Для выявления наличия психосоматических заболеваний среди учащихся 7-10 классов гимназии №2, СОШ № 55 и воспитанников 10-11 классов Кадетского корпуса использовала тест Балыкина А.И. [6]. По результатам тестирования учащихся и анализа данных медицинских карт здоровья составлены таблица и диаграммы.

Как известно, психосоматика (др.-греч. ψυχή — душа и σῶμα — тело) — направление в альтернативной медицине (психосоматическая медицина) и психологии, изучающее влияние психологических факторов на возникновение и течение соматических (телесных) заболеваний [2].

В античной медицине идея влияния души на физические процессы, протекающие в теле, была одной из центральных. Однако уже во II в. н. э. причинная роль души в возникновении соматических расстройств была поставлена под сомнение Клавдием Галеном, утверждавшим, что все болезни, в том числе и душевные, скорее всего, проистекают из дисгармоничного сочетания четырех «жизненных соков», т. е. могут иметь только биологическую природу [3].

Говоря о симптомах психосоматических расстройств, в первую очередь необходимо перечислить симптомы телесные, являющиеся на физиологическом уровне следствием реакции напряжения, а на психологическом — тревоги и фрустрации. При этом психосоматические нарушения со стороны внутренних органов представляют собой неадаптивные проявления стрессовой готовности, болевые ощущения связаны с мышечным напряжением в сочетании с повышением болевой чувствительности (гиперестезией). Некоторые психосоматические жалобы имеют еще один механизм происхождения — регрессионный, сочетающий в себе и физиологические, и психологические факторы. Физиологически это возврат нервной системы в «детское» состояние, психологически — воспроизведение на бессознательном уровне раннего детского опыта [2].

Наиболее типичными соматическими проявлениями затяжного стресса и накопленных неотреагированных отрицательных эмоций служат:

- 1) боль в области сердца, возникающая вне связи с физической нагрузкой и имитирующая стенокардию.
- 2) боли в области шеи и головы, особенно в затылочной области или боли мигренозного характера, охватывающие половину головы; реже — боли в височной области или в области лица, имитирующие невралгию тройничного нерва.
- 3) боль в области живота, имитирующая заболевания органов пищеварения.
- 4) боль в подложечной области имитирует язвенную болезнь желудка.
- 5) боли в спине (в пояснице, в межлопаточной области), либо расцениваемые как проявления остеохондроза позвоночника, либо провоцирующие действительные обострения этого в прямом смысле болезненного процесса.
- 6) скачки артериального давления (обычно его повышение, реже понижение), преимущественно проявляющиеся в колебаниях давления систолического (и изменении пульсовой амплитуды давления).

- 7) сердцебиение или перебои сердца, заставляющие человека болезненно, с тревожным ожиданием вслушиваться в свой сердечный ритм.
- 8) нарушение глотания и ощущение «комка» в горле, одышка, не связанная с болезнями органов дыхания и проявляющаяся как чувство «неудовлетворенности» вдохом, сопровождающееся желанием вздохнуть поглубже.
- 9) кратковременное нарушение зрения (предметы как бы расплываются перед глазами, и человеку приходится напрягать зрение, чтобы сфокусировать его и увидеть окружающее более отчетливо) [1].

Многие учителя, воспитатели и родители не задумываются, что такие расстройства действительно существуют, по их мнению, ребенок должен «просто хорошо учиться в школе и подчиняться требованиям». На самом деле все гораздо сложнее. По данным Института возрастной физиологии, примерно 20% детей, поступающих в школу, имеют нарушения психического здоровья пограничного характера, а к концу первого класса их становится уже 60-70% [1].

Ведущую роль в таком быстром ухудшении здоровья детей играет школьный стресс. Для иллюстрации этого, можно привести высказывания некоторых учеников гимназии: «В школе часто бывало так тяжело, что хотелось одновременно плакать и кричать» (Валерия, 2 класс). «Когда переходишь в старшие классы, стресса в школе не становится меньше. Просто он возникает по другим причинам» (Никита, 10 класс).

Не последнюю роль в развитии школьного стресса, который может спровоцировать психосоматику, играет неоправданная сложность учебной программы, дополнительные внешкольные нагрузки, экзамены, нехватка времени, проблемы адаптации. Само школьное обучение, методы и технологии, используемые учителями, подчас не являются здоровьесберегающими и наносят вред психическому, а затем и физиологическому здоровью ребенка [5].

Ещё одним из факторов, воздействующих на протекание психосоматических заболеваний, является отношение родителей к заболеванию ребенка. Как правило, на отношение родителей к болезни ребенка влияют разные факторы: это и состояние собственного здоровья, и страх перед последствиями обострений; и убежденность родителей в своих знаниях о конкретном заболевании; и недостаток эмоционального тепла со стороны одного из родителей; ситуация развода родителей и интерпретация ребенком этой ситуации так, что отец ушел из семьи из-за его плохого поведения, возникшее чувство вины впоследствии может привести к самым разнообразным отклонениям в развитии личности и нарушениям психосоматической сферы.

Одним из факторов возникновения психосоматики может быть и то, что один из родителей общается с ребенком отстраненно или бесчувственно, не проявляя интереса к тому, чем он занимается, не сопереживая его трудностям, редко поощряя и одобряя, а детское поведение, связанное с переживаниями, встречается с раздражением и обычно пресекается. К словам детей не прислушиваются, их мнение игнорируется, в них не видят личность [4].

На основании данных медицинских карт здоровья по гимназии №2, результатов анкетирования учащихся гимназии № 2, СОШ 55 и Кадетского корпуса города Иркутска удалось выявить подростков с признаками психосоматических заболеваний, сравнить эти результаты по разным учебным заведениям. Исследование позволило сделать следующие выводы. Такие проявления психосоматических заболеваний как нарушения зрения, увеличения веса, нарушение осанки и болезни щитовидной железы с возрастом школьников в процентном отношении увеличиваются (см. Таблицу 1).

Таблица 1.

Наличие заболеваний учащихся гимназии на разных ступенях обучения

<i>I ступень</i>	<i>II ступень</i>	<i>III ступень</i>
МИОПИЯ - 16,3 %	МИОПИЯ - 38 %	МИОПИЯ - 49 %
ОРТОПЕДИЧЕСКИЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ - 28 %	ОРТОПЕДИЧЕСКИЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ - 31 %	ОРТОПЕДИЧЕСКИЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ - 64 %
ИЗБЫТОЧНЫЙ ВЕС - 9 %	ИЗБЫТОЧНЫЙ ВЕС - 10 %	НАРУШЕНИЕ СЕРДЕЧНЫХ РИТМОВ - 12 %
БРОНХИАЛЬНАЯ АСТМА - 3,3 %	БРОНХИАЛЬНАЯ АСТМА - 3,6 %	БРОНХИАЛЬНАЯ АСТМА - 6 %
	ЗОБ, ДИАБЕТ - 3,2 %	ИЗБЫТОЧНЫЙ ВЕС - 4 %
		ЗОБ, ДИАБЕТ - 4%

У учащихся гимназии по сравнению с учащимися общеобразовательной школы и воспитанниками Кадетского корпуса показатель психосоматических расстройств выше (см. Рис.1.).



Рис. 1. Наличие психосоматических заболеваний по результатам опроса у учащихся гимназии №2, СОШ №55 и воспитанников Кадетского корпуса РВСН в сравнении.

Использование здоровьесберегающих технологий и развивающего обучения со стороны школы, адекватное, внимательное и доброжелательное отношение со стороны родителей может уменьшить возникновение и рост психосоматических расстройств детей школьного возраста. На основе методических рекомендаций [4,5] автором разработаны буклеты для педагогов

и родителей учащихся, которые помогут снизить рост психосоматических расстройств у детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Исаев Д.Н. Психосоматическая медицина детского возраста.- СПб.: Специальная литература, 1996. - 234с
2. Лакостин Н.Д., Ушакова Г.К. Медицинская психология. - М.: Медицина, 1984.- 271 с.
3. Реан А.А., Гатанов Ю.Б., Баранов А.А. Психология. - СПб.: Питер, 2000. 212с.
4. Летучева М. Психологические причины заболеваний и психотерапия психосоматических расстройств. <http://psychologytoday.ru> Дата обращения 12.12.2016 г.
5. Чикота О.В. Методическая разработка «Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе». <http://ped-kopilka.ru> 30.09.2017 г.
6. http://www.osoznanie.biz/services/diagnostics_test. Балыкин А.И. Тест на наличие психосоматических заболеваний. 30.09.2017 г.

Об авторе

Родина Екатерина Сергеевна - ученица 10 класса,
МАОУ г. Иркутска Гимназия № 2.

О руководителе

Кустова Елена Сергеевна - педагог-психолог,
МАОУ г. Иркутска Гимназия № 2.

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В. Н. Конотопцева
Руководитель: И. М. Попова

Успех в современном мире во многом определяется способностью человека взаимодействовать с окружающим миром. Человек, обладающий коммуникативной компетенцией способен успешно адаптироваться в обществе и добиться признания в различных сферах жизнедеятельности.

Сегодня общество предъявило новые требования для современных школ, согласно которым у учащихся должны быть сформированы универсальные учебные действия, в состав которых входят коммуникативные действия.

Обучение в начальной школе считается одним из важнейших этапов целостного и всестороннего развития ребёнка в образовательном учреждении. В это время у детей происходит формирование основных базовых знаний, умений и навыков, а также формирование умения учиться. Давыдов В.В. считал, младший школьный возраст особенным периодом в жизни ребёнка, где ведущим видом деятельности выступает учебная деятельность. В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, В.В. Репкин, А.К. Занков, Г.А. Цукерман считают, что младший школьный возраст наиболее удачный и подходящий для формирования коммуникативных универсальных учебных действий, ведь именно в начальной школе успехи и достижения детей впервые становятся значимыми для них и приобретают социальный характер, создавая при этом благоприятные условия для формирования коммуникативных действий [3, 22].

Под коммуникативными универсальными учебными действиями, мы будем понимать совокупность действий, которые обеспечивают успешную социализацию детей, их сознательный интерес к мнениям и взглядам других участников познавательной деятельности, умение слушать, вступать в диалог, строить взаимодействие и сотрудничество с людьми старшими по возрасту, адаптироваться в группе сверстников, участвовать в обсуждении проблем [1, 45].

В формировании личности ребенка важную роль играет характер педагогического общения между учителем и учеников. Данную проблему затрагивали Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец. Характер взаимодействия педагога с ребенком формирует не только высокий уровень межличностных отношений в группе, но влияет и на развитие личности самого ребенка. Где ведущую роль в разрешении этого вопроса играет учебная деятельность. Главной целью процесса обучения является развитие личности

обучающегося. Что говорит о том, что во время изучения школьных дисциплин личностные и метапредметные результаты должны находиться на одном уровне с предметными. Поэтому перед педагогами стоит задача - формирование у учащихся коммуникативных универсальных учебных действий [2, 29].

В начальной школе основным организатором сотрудничества и взаимодействия выступает учитель. Наиболее эффективно формирование коммуникативных универсальных учебных действий происходит при специально организованной коллективной и групповой работе, направленной на достижение общей цели. Непринужденной организации общения способствует групповая деятельность, где учителем созданы условия, в которых у детей формируются дружеские связи, уважение и доверие друг к другу, развиваются инициативность и интерес к происходящему. В процессе данной деятельности речь детей становится логичной, последовательной и завершённой. Младшие школьники в групповой работе воспитывают в себе такие чувства как ответственность, отзывчивость, терпеливость, доверие и т.д. [1, 56]

Основным условием для эффективного формирования коммуникативной компетенции младших школьников является использование педагогических приёмов, которые специально созданы для повышения качества образовательного процесса. Хорошо продуманная и организованная групповая деятельность развивает интерес ребёнка к учебным предметам, даёт сильный толчок к саморазвитию ребёнка и адаптации к школьной жизни, а также прививает навыки саморегуляции.

Л.И. Кириченко рекомендует следующие методы и приёмы организации учебной деятельности: использование метода проектов, который позволяет учащимся глубже изучить определенные темы, расширить свой кругозор и развить в себе умение находить и отбирать необходимую информацию; использование игровых упражнений, которые способствуют развитию мышления, воображения и коммуникативных умений; использование

проблемно-диалогического обучения, где дети учатся ставить и решать задачи посредством общения и договорённости друг с другом; использование элементов личностно-ориентированного развивающего обучения, где будут учитываться индивидуальные особенности каждого ребёнка [4, 32].

Рассмотрим данные приёмы и методы в условиях учебной деятельности. Для большинства современных образовательных технологий урок рассматривается как коммуникативное событие. Поэтому формирование коммуникативных универсальных учебных действий в условиях групповой работы может осуществляться на всех учебных предметах [1, 45].

Сегодня особое место в начальном обучении отводится предмету «Литературное чтение», данная дисциплина способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников, поскольку именно на этом уроке дети активно учатся с достаточной полнотой и точностью выражать свою точку зрения, подкрепляя её аргументами, и развивают монологическую речь. На уроке литературного чтения в эмоционально-образной форме младшие школьники учатся переосмысливать, понимать морально-этические проблемы и соотносить их с собственным опытом. Во время групповой работы на уроке детям прививаются навыки общения, которые помогут им успешно взаимодействовать и сотрудничать в коллективе. Для успешного формирования коммуникативных УУД в первом классе рекомендуется использовать приём «Сказочный персонаж». Целью которого, является развитие мышления, творческого воображения, формирование монологической речи, умения договариваться, находить общее решение практической задачи и способности сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия. Ученикам предлагаетсяделиться на небольшие группы по 5 человек, создать собственного сказочного персонажа, нарисовать его и представить рассказ в 15 предложениях, в которых будет представлена главная информация о герое. Желательно совместно с учителем до начала работы выделить требования и

критерии к выполнению задания. Где основным условием будет, совместное выполнение практической работы. Данный приём способствует формированию доброжелательных отношений между участниками взаимодействия, развивает в каждом инициативность и предприимчивость, а также формирует коммуникативную культуру у учащихся.

На уроках математики также возможно формирования коммуникативных УУД. При организации коллективной и групповой работы не стоит забывать о том, что группа влияет на личность ребёнка именно содержанием взаимодействия. На математике дети привыкли к тому, что данный урок имеет соревновательный характер, где младшие школьники борются за первенство и право быть лучшим, также на этом занятии дети приобретают знания и умения независимо друг от друга, ставя перед собой индивидуальные цели. Учитель должен создать и организовать такое взаимодействие в группах, где дети не будут работать только на себя и не будут вынуждены соперничать друг с другом. Для построения эффективного сотрудничества в группе работа всех участников должна подчиняться одной цели, чтобы избежать конфликтов, желательно распределить роли внутри группы, дать детям равное количество ресурсов по выполнению задания и обеспечить одинаковой наградой за выполнение задания. Наиболее эффективным приёмом считается математическая мозаика «Пирамида». Целью которого, является формирование логических умений, умения договариваться, находить общее решение практической задачи даже в неоднозначных и спорных обстоятельствах, способности сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия, умение осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности. Учащимся предлагается разделиться на группы и составить «пирамиду». Каждой группе выдается равное количество карточек в виде равнобедренных треугольников. Чтобы собрать «пирамиду» нужно решить 30 математических выражений, где в качестве «подсказок» выступает определённый цвет стороны каждого треугольника, который нужно верно

сопоставить со стороной другого треугольника этого же цвета, а вершины «пирамиды» обозначены определёнными рисунками. Правильность выполнения этого задания зависит от слаженности и договоренности в каждой группе. В ходе такой работы дети будут проявлять инициативу, научатся планировать учебное сотрудничество со сверстниками, научатся формулировать свою точку зрения и действовать объективно в решении возникших конфликтов.

Использование метода проектов хорошо реализуется на уроках окружающего мира. Данный предмет благоприятно влияет на всестороннее развитие личности ребенка. В процессе познания природы и социума происходит развитие мышления, речи, сенсорных процессов, а также любознательности. Младший школьник, взаимодействуя в окружающем мире, развивает в себе умение устанавливать связи и зависимости, обобщать, анализировать и делать выводы, благодаря чему у него формируется логически правильная речь. На предмете «окружающий мир» у детей формируются все коммуникативные универсальные учебные действия. Для организации работы в подгруппах и развития коммуникативных действий лучше всего провести групповой проект. Целью данной деятельности будет развитие исследовательских умений и коммуникативных универсальных учебных действий. Учащимся предлагается разделить на небольшие группы по 5-6 человек, тема проекта должна быть одна на весь класс, а продукт, созданный в процессе групповой работы, будет индивидуальным. Чтобы взаимодействие было более продуктивным, желательно распределить роли в каждой группе, таким образом, каждый ученик почувствует себя важным и значимым, благодаря такому отношению в группе повысится качество продукта и само сотрудничество. Чтобы формирование коммуникативных действий не происходило формально, необходимо организовать занятие так, чтобы оно было похоже на процесс общения и было для детей непринужденным. Не стоит

загонять детей в рамки или насильно заставлять взаимодействовать друг с другом, данный процесс не должен вызывать у детей негативные эмоции.

Во время группового проекта младшие школьники воспитывают в себе такие чувства как ответственность, отзывчивость, терпеливость, умение слушать и принимать другую точку зрения, а речь детей становится логичной, последовательной и завершённой.

Комплекс специальных приёмов и методов в условиях групповой работы наиболее эффективно способствует получению положительного результата, в процессе урочной деятельности, развивая при этой коммуникативные универсальные учебные действия. На основании вышесказанного, мы можем сделать вывод, что учебная деятельность при правильной организации её педагогом будет способствовать развитию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. / А.Г. Асмолов. - М.: Просвещение, 2011. – 152 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 2004. - 790 с.
3. Давыдов В.В. Психическое развитие младшего школьника / В.В. Давыдов. - М.: Просвещение, 1997. - 288 с.
4. Кириченко Л.И. Коммуникативная компетентность учащихся как условие развития учебной деятельности / Л.И. Кириченко // Начальная школа. - 2013. - № 1. – С. 11-17.

Об авторе

Виктория Николаевна Конопцева - студент 3-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

О руководителе

Инга Маркеловна Попова - старший преподаватель кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

ОРГАНИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Я. Н. Мальцева
Руководитель: Л. В. Калинина

В современном мире востребованным становится тот человек, который умеет успешно взаимодействовать с социальным окружением. Для этого наиболее значимы умения приходить к компромиссу в ходе совместного решения проблем, согласовывать свои действия, работая в команде, нести ответственность за достижение общего результата. Это становится возможным только при наличии сформированных навыков сотрудничества [3].

Наиболее благоприятным периодом для формирования соответствующих умений является младший школьный возраст. В связи с этим в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования содержатся требования к результатам освоения коммуникативных универсальных учебных действий. К ним относятся действия, направленные на кооперацию, сотрудничество, обеспечивающие школьникам приобретение навыков конструктивного общения, от которых во многом зависит благополучие дальнейшего личностного и социального развития ребенка [1].

В значительной мере организации сотрудничества способствуют уроки окружающего мира. Это обусловлено особенностями предмета: специфика учебного содержания предполагает освоение учеником окружающей природной среды, восприятие природы, человека и общества. Считаем, что изучение близких и доступных для понимания тем позволяет включить учеников в активное взаимодействие друг с другом. Его можно организовать через анализ разных жизненных ситуаций, обсуждение их в процессе беседы, представление ситуаций для решения в групповой форме. Все это составляет большой потенциал для формирования умения сотрудничать [2; 5].

При этом, для формирования умения сотрудничать у младших школьников на уроках окружающего мира необходимо создавать специальные

условия. Во-первых, в ходе организации сотрудничества необходимо учитывать этапы: адаптивования (предполагает формирование положительного отношения к сотрудничеству), личностного развития (способствует формированию уверенности ребенка в собственных силах, осознание своей значимости в коллективной деятельности), деятельностного развития (включает формирование привычки этичного волевого поведения при взаимодействии), преобразования деятельности (предполагает закрепление и упрочнение у младших школьников умения сотрудничать). Во-вторых, поэтапное осуществление процесса организации сотрудничества основывается на использовании специальных приемов: этап адаптивования – прием «обучения в парах», этап личностного развития – прием «индивидуальная работа в группе», этап деятельностного развития – прием «учимся вместе», этап преобразования деятельности – прием «пила».

В ходе реализации работы по организации сотрудничества с учетом этапов предполагалось включение комплекса педагогических условий как системы целенаправленных воздействий на когнитивную, эмоционально-мотивационную и коммуникативно-деятельностную сферу учащихся, вызывающих качественные изменения в характере их взаимоотношений с окружающим социумом [5].

Данная работа проводилась в третьем классе в течение одного месяца по два часа в неделю. Рассмотрим особенности организации специальной работы на уроках окружающего мира (УМК «Школа России», автор учебника Плешаков А. А.).

1 этап: адаптивования (предполагает формирование знаний и положительного отношения к сотрудничеству, соотносится с когнитивным компонентом).

Урок 1. Тема: «Дорожные знаки»

Урок 2. Тема: «Опасные места»

Формы работы: самостоятельная, парная.

Прием: «обучение в парах».

В соответствии с данным этапом в рамках первой темы детям была предложена самостоятельная работа (необходимо привести примеры способов предупреждения болезней, используя знания предыдущей темы). Не всем ученикам удалось справиться с заданием. После возникновения затруднения у отдельных учеников, ребята, справившиеся с заданием, обсудили предложенный вопрос: «Как мы можем помочь ребятам?». Дети предлагали разные варианты, но пришли к тому, что затрудняющимся нужно еще раз объяснить способы выполнения работы, последовательность ее выполнения и проконтролировать процесс выполнения. В результате дети получили знания о способах взаимного контроля и взаимопомощи в процессе совместной деятельности. Ученикам, испытывающим затруднение, помогали дети, хорошо усвоившие тему – те, что справились с заданием без труда. Для этого использовалась парная работа. Перед ее проведением мы ознакомили детей с правилами работы в паре, поговорили об этических правилах построения невербального и вербального взаимодействия. После завершения работы было организовано обсуждение значимости помощи для участников взаимодействия – у испытывающего затруднения ребенка появилась возможность понять тему, а у оказывающего помощь – укрепить свои знания в оказании помощи однокласснику.

На следующем уроке при изучении новой темы в рамках этапа адаптивирования использовался прием «обучение в парах». Была организована работа, направленная на взаимодействие двух партнёров. У каждого партнёра есть задание: «Изучить опасные места. Составить правила поведения в опасных местах. Рассказать о правилах поведения соседу по парте». Шаги работы в паре определены в алгоритме, который предоставлялся ученикам заранее. В алгоритме описаны операции, которые выполняют партнёры по деятельности. Каждый ученик самостоятельно изучал информацию по теме, которой не обладает другой партнер. Затем сначала один обучал второго, а потом они

менялись ролями: Прочитать задание. Договориться о том, кто будет рассказывать о правилах поведения соседу по парте первым. Рассмотреть иллюстрации: 1 партнер – балкон, лифт, подоконник, 2 партнер - трансформаторная будка, стройка, парк, пустырь. Определить, в чем заключается опасность каждого из мест для ребенка. Прочитать о данных опасных местах в учебнике [4, 19–21]. На основе полученной информации составить правила поведения в опасных местах – записать их в тетрадь. Познакомить с правилами партнера.

2 этап: личностного развития (соотносится с эмоционально-мотивационным компонентом).

Урок 3. Тема: «Природа и наша безопасность»

Подход к организации работы: дифференцированный (в состав каждой группы входил слабый ученик, задания ученикам были предложены с учетом уровня личного развития учеников).

Формы работы: индивидуальная, групповая.

Прием: «индивидуальная работа в группе».

В рамках данного этапа осуществлялась организация взаимодействия учеников на основе дифференцированного подхода. Ученикам объяснялся новый материал, а затем предлагалось в группах его закрепить, постараться разобраться, понять все особенности темы. Группам были даны задания: 1) соедини стрелками название и описание ядовитых грибов с их иллюстрациями; 2) прочитайте текст. Подчеркните, неправильные действия, которые сделали ребята; 3) составьте правила поведения при встрече с дикими животными. Опишите правила поведения с домашними животными; 4) составьте алгоритм действия во время грозы: в помещении, на улице.

Задания предлагалось выполнить по «вертушке». Каждое последующее задание выполняется учениками друг за другом. Начинал слабый ученик. При этом детям была дана установка: при выполнении каждого задания объяснять его участникам группы. Правильность выполнения каждого задания должна

контролироваться всей группой. После выполнения заданий всеми группами была организована проверка понимания нового материала, в ходе которой учащиеся выполняли индивидуальные тестовые задания. Задания дифференцировались по сложности для сильных и слабых учеников. Оценки за выполнение индивидуальных заданий суммировались в результаты группы, и объявлялась общая оценка каждой группе. При этом группа получала награды в зависимости от достижений каждого ученика – похвала и дополнительные баллы к общей оценке. После этого была организована беседа, направленная на анализ затруднений при выполнении групповой работы, акцент делался на осознании возможности различных позиций и точек зрения в процессе взаимодействия, взаимной ответственности и зависимости, единства целей в процессе сотрудничества. Совместно с участниками групп были проанализированы причины успеха и неуспеха групп, личный вклад каждого.

3 этап: деятельностного развития (предполагает формирование привычки этического волевого поведения при взаимодействии).

Урок 4. Тема: «Огонь, вода и газ»

Урок 5. Тема: «Чтобы путь был счастливым»

Подход к организации работы: комплексной оценки.

Формы работы: групповая.

Прием: «учимся вместе».

На этапе деятельностного развития мы использовали прием «учимся вместе». При реализации приема на уроках окружающего мира была организована работа в группах по 4 человека. Каждая группа получила одно задание, которое являлось частью задания конкретной темы урока, над которой работал весь класс. Перед каждой группой учащихся ставилась цель – исследовать определённый вид опасных ситуаций и сделать записи в рабочие тетради.

Задание для первой группы: 1) поработать с иллюстрациями и текстом в учебнике «Если возник пожар»; 2) определить, как нужно действовать, если в квартире возник пожар; 3) сделать записи в тетради.

Задание для второй группы: 1) поработать с иллюстрациями и текстом в учебнике «Вода в доме»; 2) определить, как действовать при аварии водопровода; 3) сделать записи в тетради.

Задание для третьей группы: 1) поработать с иллюстрациями и текстом в учебнике «Если чувствуешь запах газа»; 2) определить, что нужно и чего нельзя делать, если почувствуешь в квартире запах газа; 3) сделать записи в тетради.

Задание для четвертой группы: 1) поработать с иллюстрациями и текстом «Опасности в доме»; 2) составить правила поведения в быту; 3) сделать записи в тетради.

Внутри группы учащиеся самостоятельно определяли роли каждого члена группы для выполнения общего задания. Особое внимание при этом уделялось культуре общения внутри группы. По окончании работы один учащийся от группы выступал с отчетом. Слушающие задавали уточняющие вопросы выступающему. В случаях, когда выступающий не мог самостоятельно ответить на поставленные вопросы, на помощь приходили все члены его группы. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигалось эффективное усвоение всего материала.

Работа группы оценивалась комплексно – учащимся предлагались оценочные листы с направлениями оценки, что предполагало проведение тщательного анализа деятельности: оценивалось умение слушать, анализировать, сопоставлять свою точку зрения с точкой зрения партнеров по взаимодействию; учитывать мнение партнера в совместной деятельности; осуществлять совместные действия на основе знаний о взаимодействии согласно нормам и правилам поведения в группе; определять и разграничивать функции сотрудничающих сторон; выполнять часть разделенного коллективного задания.

4 этап: преобразования деятельности (предполагает закрепление и упрочнение у младших школьников умения сотрудничать, соотносится с коммуникативно-деятельностным компонентом).

Урок 6. Тема: «Наши защитники»

Урок 7. Тема: «Экологическая безопасность»

Подход к организации работы: создание проблемной ситуации.

Формы работы: групповая, межгрупповая, коллективная.

Прием: «пила».

При изучении новых тем создавались проблемные ситуации, требующие совместного решения проблемы путем целенаправленного выстраивания взаимодействия – детям предлагалось изучить большой объем информации по теме урока (текст), после чего в ходе беседы ребята делали вывод, что изучать эту информацию легче по группам. Использовался прием «пила». Учащиеся разделились в группы по 4 человека для работы над учебным материалом, который разбит на 4 фрагмента (логические блоки).

Первый фрагмент: загрязнение воздуха (причины загрязнения воздуха, возможные последствия, способы защиты, правила чистоты). Второй фрагмент: загрязнение воды (причины загрязнения воды, возможные последствия, способы защиты, правила чистоты). Третий фрагмент: загрязняющие вещества в продуктах питания (причины попадания загрязняющих веществ в продукты питания, возможные последствия, способы защиты, правила сохранения здоровья). Четвертый фрагмент: загрязнение окружающей среды бытовыми отходами (причины загрязнения окружающей среды, возможные последствия, способы защиты, правила чистоты).

После этого каждый член группы находил материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречались и обменивались информацией как эксперты по данному вопросу. После обсуждения «эксперты» возвращались в свои группы и обучали всему новому, что узнали сами от других членов группы. Те, в свою очередь,

докладывали о своей части задания. Учащиеся понимали, что единственный путь освоить материал всех фрагментов – это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, они были заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу. Отчитывался по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом.

На этапе закрепления были выбраны ученики разных команд, которым было предложено ответить на любой вопрос по данной теме. Вопросы задавали дети. Примеры вопросов: «Как защититься от загрязнённого воздуха?», «Как защититься от загрязнённой воды?», «Как защититься от загрязняющих веществ в продуктах питания?» и др.

Такая работа требовала согласованных действий всех участников группы. Она направлена на формирование показателей, составляющих коммуникативно-деятельностный компонент. Деятельность детей на занятиях показала, что младшие школьники стали активно ориентироваться на сотрудничество со сверстниками.

Нами проведено исследование уровня сформированности коммуникативных умений перед организацией деятельности и на итоговом этапе работы (рис. 1.1., рис. 1.2.).

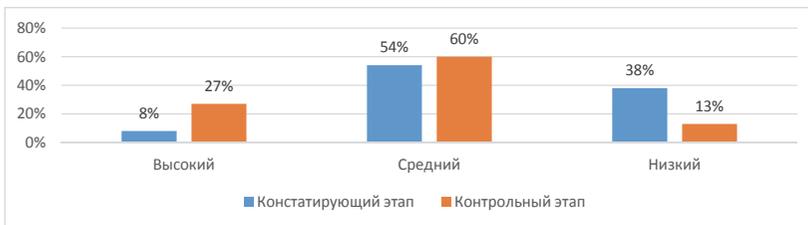


Рис. 1.1. Сравнительные результаты уровня сформированности умения сотрудничать на констатирующем и контрольном этапах эксперимента у школьников экспериментального класса.



Рис. 1.2. Сравнительные результаты уровня сформированности умения сотрудничать на констатирующем и контрольном этапах эксперимента у школьников контрольного класса.

Полученные результаты позволили сделать следующий вывод: уровень сформированности умения сотрудничать у учащихся в экспериментальном классе значительно вырос: высокий уровень увеличился, что соответствует 27% (было 8%), средний уровень – 60% (было 54%), низкий уровень уменьшился до 13% (было 38%). В контрольном классе наблюдается незначительное увеличение уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников: высокий уровень – 5% (было 2%), средний уровень – 52% (было 50%), низкий уровень – 43% (было 48%). Нами отмечено, что у учащихся повысились умения аргументировать свою точку зрения и принимать точку зрения партнера, слушать, анализировать, уступать, идти на компромисс, определять и разграничивать функции сотрудничающих сторон, повысилось стремление к сотрудничеству.

Эффективность проведенной работы, на наш взгляд, обеспечивалась соблюдением выдвинутых условий по формированию умения сотрудничать у младших школьников на уроках окружающего мира: специальной организации этапов (адаптирования, личностного развития, деятельностного развития, преобразования деятельности). Также использованием специальных приемов на данных этапах (этап адаптирования – прием «обучения в парах», этап личностного развития – прием «индивидуальная работа в группе», этап деятельностного развития – прием «учимся вместе», этап преобразования деятельности – прием «пила»).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. *Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе.* - М.: Просвещение, 2008. - 151с.
2. Горохова Ю.В. *Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках окружающего мира.* // Учитель. -2015.-№ 4. - С. 139-142.
3. Гражданцева В.А. *Педагогика сотрудничества как условие развития личности.* // Начальная школа.- 2008. - № 6.- С. 19-20.
4. Плешаков А.А. *Окружающий мир. 3 класс: учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 2. 3-е изд.* - М.: Просвещение, 2013. - 175 с. .
5. Рубцов В.В. *Организация и развитие совместных действий в процессе обучения.* - М.: Педагогика, 2002. - 159 с.

Об авторе

Мальцева Яна Николаевна - студент 4-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

О руководителе

Калинина Лариса Владимировна - доцент кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ 2-ГО КЛАССА В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СКАЗКОЙ

А.И. Николаева
Руководитель: С. В. Проничева

Предлагаемая работа посвящена особенностям применения технологии развития критического мышления на уроке литературного чтения. Привлекательность данной технологии мы видим в возможности развивать критическое мышление через чтение и письмо, через развитие культуры работы с текстом, учитывая что, в последнее десятилетие российская педагогика стала уделять много внимания формированию информационной культуры учеников.

Как показывает практика, сегодня достаточно малый процент выпускников школ реально владеет культурой работы с текстом. Современного ученика чрезвычайно трудно мотивировать к познавательной деятельности, к поиску пути достижения цели в поле информации и коммуникации. Происходит это потому, что дети часто испытывают серьёзные затруднения в восприятии учебного материала по всем школьным предметам [1] в связи с недостаточно высоким уровнем развития мышления и, прежде всего, критического.

Основателями технологии РКМЧП считают американских учёных Курта Мередита, Чарльза Темпла и Джинни Стилл, которые «переложили» теоретические положения на язык практики и довели свою работу до уровня педагогической технологии, выделив этапы, методические приемы и критерии оценки результата. О необходимости обучения критическому мышлению говорили и отечественные педагоги: П.П. Блонский, А.С. Байрамов, А.И. Липкина, Л.А. Рыбак, В.М. Синельников, С.И. Векслер. По мнению Б.М. Теплова, критичность ума – это умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы. Дж. Браус и Д. Вуд подчёркивают, что «если возникшая мысль сразу принимается, то перед нами – некритическое мышление»[1]. Обдумывать вещь, размышлять – значит искать новые факты, которые разовьют мысль или подтвердят её, или сделают очевидной её нелепость. Итак, под критическим мышлением мы будем понимать открытое мышление, развивающееся путём наложения новой информации на жизненный личный опыт личности.

В детстве каждый ребенок хочет подражать взрослым, быть сильным, отважным, ловким и умным. А в сказке он как будто бы реализует свои неосознанные желания. Исходя из вышесказанного, *объектом исследования* является процесс работы над сказкой на уроках литературного чтения во 2 классе, а *предметом* – технология развития критического мышления в процессе работы над сказкой. *Гипотеза*: использование технологии РКМЧП в процессе

работы над сказкой во 2 классе способствует восприятию текста на уровне «героя». *Цель исследования* – определить приёмы технологии развития критического мышления, которые целесообразно использовать при изучении сказки, учитывая особенности жанра и возраста. *Задачи исследования:* 1) рассмотреть психолингвистические особенности процесса работы над сказкой во 2 классе; 2) обосновать возможность и необходимость применения технологии РКМЧП в преподавании литературного чтения во 2 классе. *Методы исследования:* анализ психолого-педагогической и методической литературы; анализ педагогического опыта; включенное педагогическое наблюдение, анализ продуктов деятельности учащихся.

Сказка – один из видов повествовательной литературы, произведение в прозе или – реже – в стихах, в котором речь идет о вымышленных событиях, иногда фантастического характера. Следует заметить, что традиционно для русской методики характерно не обсуждать с детьми аллегорический смысл сказки: «Пусть в сказке все говорит само за себя». Для того, чтобы максимально эффективно использовать сказку с целью воспитания нравственных качеств детей, необходимо знать особенности сказки как жанра. Образность – важная особенность сказок, которая облегчает их восприятие детьми, не способными еще достаточно абстрактно мыслить. Согласно исследованиям М.Р.Львова для учащихся вторых классов характерен следующий уровень восприятия художественного произведения: ученики не могут самостоятельно, без помощи взрослого, осознать идейное содержание произведения; не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне: "страшно", "смешно"; читатели 6-8 лет не осознают, что в художественном произведении воссоздается не сама реальная действительность, а отношение автора к ней. Поэтому ими не ощущается авторская позиция, а значит, и не замечается форма произведения, т.е. читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы.

Наряду с этим уровнем существует классификация Н.Д.Молдавской [2], согласно которой для детей младшего школьного возраста характерны четыре уровня восприятия текста: 1) фрагментарный уровень, 2) констатирующий уровень, 3) уровень "героя", 4) уровень "идеи". Учащиеся 2 класса ввиду своих возрастных особенностей находятся на констатирующем уровне, т.к. воссоздающее воображение, необходимое для формирования представлений произведения, развито недостаточно, и поэтому воссоздание образа подменяется подробным перечислением отдельных деталей. Внимание детей сосредоточено, прежде всего, на событиях, они легко восстанавливают их последовательность, но не всегда понимают, как эти события связаны друг с другом, т.е. затрудняются устанавливать причинно-следственные связи, но стремятся как можно подробнее воспроизвести событийную сторону.

Вместе с тем сказка для ребенка имеет большое воспитательное и познавательное значение. Это любимый жанр многих детей. И не случайно в программу начальной школы включены сказки различного содержания. Так, в рамках УМК «Школа России» во 2 классе ребята читают русские народные сказки «Петушок и бобовое зернышко», «Лиса и тетерев», «Гуси-лебеди», а также литературные сказки А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке», Ш. Перро «Красная шапочка», и др. Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что в силу возрастных особенностей для учащихся 2 класса характерен констатирующий уровень восприятия текста сказки. Вместе с тем, с целью последовательного перехода детей на следующий уровень – уровень «героя» – учителю нужно развивать наблюдательность ребёнка, создавая условия для проявления речевой и познавательной активности, формировать привычку анализировать и осмысливать факты, подтверждая фразами из текста (приём «выборочное чтение»), систематически создавать ситуации, способствующие самовыражению индивидуальности ученика через различные виды деятельности.

Мы считаем, что в этом поможет использование технологии РКЧМП, которая имеет базовую модель обучения (вызов – осмысление содержания – рефлексия) в совокупности с целым набором приёмов и методов.

I стадия - (вызов) предполагает актуализацию имеющихся знаний; формирование интереса к получению новой информации; постановку учеником собственных целей обучения. На этой стадии на уроке литературного чтения, работая со сказкой, можно применить следующие приёмы: «Составление кластера», «Тонкие» и «толстые» вопросы, дискуссия, мозговой штурм, «Верные/неверные утверждения». Рассмотрим некоторые из приёмов. Правила построения кластера очень просты. На доске рисуется модель Солнечной системы: звезда, планеты и их спутники. В центре располагается звезда Солнце – это наша тема, а планеты – крупные смысловые единицы. Соединяем их прямой линией со звездой. У каждой планеты есть свои спутники. Система кластеров охватывает большое количество информации. Кластеры можно использовать на различных стадиях урока. Так, изучая русские народные сказки о животных, для кластера можно взять тему «Сказки о животных», выделяя особенности сказок (рис.1).



Рис.1 Пример кластера «Сказки о животных».

Используя прием “Верные/неверные утверждения”, учитель предлагает ряд утверждений по определенной теме. Учащиеся выбирают “верные” утверждения, полагаясь на собственный опыт или интуицию. В любом случае они настраиваются на изучение темы, выделяют ключевые моменты, а элемент соревнования позволяет удерживать внимание до конца урока. На стадии

рефлексии возвращаемся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными и проследить изменение социального опыта в сторону его расширения.

Техника постановки «тонких» и «толстых» вопросов тоже заслуживает отдельного внимания. Отличие формулировки вопросов представлено в табл.1.

Таблица 1.

Тонкие и толстые вопросы

«Тонкие вопросы»	«Толстые вопросы»
Кто...	Дайте объяснение, почему...
Что...	Почему вы думаете...
Когда...	Почему вы считаете...
Может...	В чем разница...
Будет...	Предложите, что будет, если...
Было ли...	Можно ли изменить роли так, чтобы сделать их противоположными...
Согласны ли вы...	
Верно...	Что еще можно использовать вместо данного предмета?

Вся информация, полученная на стадии вызова, выслушивается, записывается, обсуждается. Работа может проводиться как индивидуально, так в парах и группах.

II стадия - (осмысление содержания) направлена на получение новой информации, её осмысление и соотнесение с имеющимся опытом. На стадии осмысления можно применить приём «Инсерт» (чтение текста с пометками, которые ученик ставит на полях с использованием знаков "v", "+", "-", "?"); Инсерт-2 (занесение пометок в таблицу с теми же маркировочными знаками); концептуальная таблица, направленная на поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы; «Чтение с остановками», используя приём антиципации – предугадывание событий, поступков героев в контексте представленного сюжета. Так, в сказке «Петушок и бобовое зернышко» после общения курочки с хозяйкой предлагается подумать над вопросом: «Изменится

ли смысл сказки, если хозяйка даст курочке маслица?» В процессе реализации смысловой стадии главная задача состоит в том, чтобы поддерживать активность учащихся, их интерес и инерцию движения, созданную во время фазы вызова.

III стадия - (рефлексия) предполагает размышление, рождение нового знания. На стадии рефлексии, работая со сказкой, можно применить такие приёмы: заполнение кластеров, таблиц с целью установления причинно-следственных связей между мотивами и поступками героев произведения; возврат к ключевым словам, верным/неверным утверждениям; «толстые» и «тонкие» вопросы; организация устных и письменных круглых столов и дискуссий; синквейн, рефлексия «Плюс-Минус-Интересно», в процессе выполнения которых возрастает роль письма. В целом, на стадии рефлексии школьники систематизируют новую информацию по отношению к уже имеющимся у них представлениям, присваивают её, формируют собственное отношение к изученному произведению.

Обобщая всё вышесказанное, можно прийти к выводу, что данная технология развивает критическое мышление непосредственно в процессе работы с текстом сказки, помогает объективно оценивать свои и чужие мысли, вывода учащихся на новый уровень восприятия текста – уровень героя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2011. – 223с.
2. Рыжкова Т.В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования. - М.: Академия, 2007. – 416с.

Об авторе

Николаева Анна Ивановна - обучающаяся группы 31Н,
ГБПОУ ИО «Братский педагогический колледж», г. Братск.

О руководителе

Проничева Светлана Валентиновна - преподаватель,
ГБПОУ ИО «Братский педагогический колледж», г. Братск.

ФОРМИРОВАНИЕ РИТОРИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДРАМАТИЗАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

А.И. Носова

Руководитель: О.В. Пересада

Одной из главных задач современной школы является подготовка выпускника школы, который умел бы общаться так, чтобы его слушали, умел аргументировать и доказывать свою точку зрения. Сформированные риторические умения у младших школьников станут хорошей основой для их учебы и будущей профессиональной деятельности, будут способствовать адаптации в социуме [3].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования заложена интенция на формирование риторических умений учащихся. В требованиях к метапредметным результатам отражено, что младший школьник должен: обладать умением использовать речевые средства для решения коммуникативных и познавательных задач; владеть навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах. В соответствии с требованиями к предметным результатам, младший школьник должен овладеть первоначальными представлениями о правилах речевого этикета и уметь выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач.

В начальной школе необходимо развивать речевые умения с учетом возрастных особенностей детей. Так, дети младшего школьного возраста, выступая перед другими людьми, зачастую испытывают психологическое напряжение, а также не могут правильно выразить свои мысли и чувства, что, вероятно, связано с их небольшим словарным запасом, неумением выстраивать

логику изложения, соблюдать правильную интонацию, ставить логические ударения и делать паузы.

На основе проведенного анализа теоретических работ по проблеме исследования нами были выделены противоречия:

- между потребностью общества в риторически грамотных людях и недостаточном методическом обеспечении в области риторики;
- между требованием ФГОС НОО к сформированности риторических умений младших школьников и реальными возможностями учащихся в связи с их возрастными особенностями.

В начале нашего исследования мы определили теоретические основы формирования риторических умений младших школьников. Для этого мы выяснили, что входит в понятие «риторика» и «риторические умения».

Вслед за Седовой Л. Н. мы рассматриваем риторику как «науку об эффективном применении речевых компонентов, позволяющих добиться различных коммуникативных целей» [7].

На основе анализа классификаций риторических умений Т.А. Ладыженской, Л.Н. Горобец нами была выделена следующая классификация риторических умений младших школьников [2], [5]:

1. умение отбирать языковые средства, соотносимые с речевой ситуацией;
2. умение выстраивать логику изложения;
3. умение использовать средства интонационной выразительности (темп, паузы, силу голоса, логическое ударение);
4. умение устанавливать контакт с аудиторией.

Одним из эффективных средств формирования риторических умений младших школьников, по нашему мнению, является использование приемов драматизация. У детей младшего школьного возраста в силу их недостаточно сформированного абстрактного мышления снижена потребность в анализе прочитанного, поэтому нужно стремиться к постоянному использованию при анализе разных видов работ синтетического характера, особенно игровых,

которые опираются на конкретно-образное мышление детей. Игра-драматизация является интересным видом синтетической работы [8]. Драматизация является средством развития речи учащихся, которое повышает полноту восприятия содержания произведения [6]. Применение драматизации при развитии риторических умений детей предполагает активное включение младших школьников в учебный процесс [1].

Драматизация как синтетический вид работы включает в себя этапы:

1. Восприятие материала, который предстоит драматизировать.
2. Анализ произведения (обстановки, образов героев, их поступков).
3. Постановку исполнительских задач («Что нужно передать, разыгрывая сценку?»).
4. Выбор выразительных средств («Как это сделать?»).
5. Пробы (этюды), анализ.
6. Подведение итогов, внесение коррективов.
7. Заключительный показ, его анализ.

Особенностью драматизации является ее синкретизм, проявляющийся во взаимосвязи различных видов искусства и художественно-творческой деятельности (музыкальной, изобразительной, художественно-речевой). В драматических постановках используются диалоги, благодаря которым создаётся возможность воспроизводить содержание по ролям. Для исполнения роли ребенок должен владеть разнообразными изобразительными средствами (мимикой, телодвижением, жестами, выразительной по лексике и интонации речью и т.п.). Умение представить героя произведения, его переживания, конкретную обстановку, в которой развиваются события, во многом зависит от личного опыта ребенка. Чем разнообразнее его впечатление об окружающей жизни, тем богаче воображение, чувства, способность мыслить. С помощью

приемов драматизации дети лучше усваивают содержание произведения, логику и последовательность событий, их развитие.

Использование драматизации на уроках литературного чтения способствует снятию психологического напряжения детей, учит их интонированию, позволяет получить опыт межличностного взаимодействия и распределения ролей, повышению уровня их эмпатии, обогащению словарного запаса, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние на формирование риторических умений младших школьников.

Теоретический анализ проблемы позволил сформулировать гипотезу исследования: формирование риторических умений младших школьников посредством драматизации на уроках литературного чтения будет эффективным, если:

1. На этапе подготовки к драматизации:

- а) использовать прием прогнозирования будущего чтения, проводить работу по анализу иллюстраций;
- б) слушать произведение в исполнении мастеров художественного чтения;
- в) проводить различные виды анализа текста (стилистический, композиционный, анализ художественных образов), используя элементы технологии критического мышления, формулировать идею произведения, используя приемы аргументации;
- г) осуществлять работу по развитию техники чтения учащихся с использованием партитуры.

2. На репетиционном этапе: распределить роли между учащимися; осуществить репетицию выступления, используя риторические приемы, приемы контакта со зрителем.

3. На презентационном этапе организовать выступление учащихся перед другими детьми, педагогом или родителями.

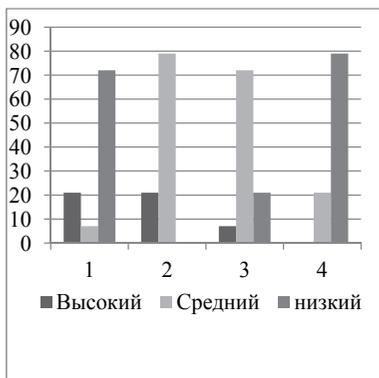
4. На заключительном этапе провести коллективный анализ выполненной работы по критериям: логичность речи, правильность, ясность речи;

выразительность и эмоциональность выступления; умение устанавливать контакт с аудиторией.

С целью проверки и подтверждения условий, обозначенных нами в гипотезе, была организована экспериментальная работа, которая осуществлялась в 3 этапа.

На констатирующем этапе исследования мы выявили уровень сформированности риторических умений у учеников исследуемого класса. Для этого каждому испытуемому было предложено подготовить устное мини-сообщение на тему «Что такое дружба?». Выступления учащихся были записаны нами на диктофон и затем проанализированы по критериям, каждое умение оценивалось по трем уровням: высокий, средний, низкий.

Полученные данные в ходе констатирующего этапа эксперимента по каждой группе умений представлены в виде диаграммы (рис. 1).



1. умение отбирать языковые средства, соотносимые с речевой ситуацией;
2. умение выстраивать логику изложения;
3. умение использовать средства интонационной выразительности (темп, пауза, сила голоса, логическое ударение);
4. умение устанавливать зрительный контакт с аудиторией.

Рис. 1. Исходный уровень сформированности риторических умений младших школьников

Проанализировав результаты, мы пришли к выводу, что больше половины учащихся не владеют умением отбирать языковые средства, соотносимые с речевой ситуацией, и умением контактировать с аудиторией.

Почти все учащиеся испытывают затруднения в использовании средств интонационной выразительности (темп, пауза, сила голоса, логическое

ударение). Мы считаем, что это связано с боязнью младших школьников выступать на публике, небольшим речевым опытом, особенностями логического мышления, а также с недостаточно развитым речевым аппаратом.

Учитывая результаты констатирующего этапа эксперимента, нами была разработана программа по формированию риторических умений младших школьников посредством драматизации, которая включала в себя 10 уроков литературного чтения. На каждом уроке проводилась работа по формированию риторических умений младших школьников в соответствии с видами работы, предложенными в гипотезе. Фрагмент программы представлен в табл. 1.

В данном фрагменте представлено первое занятие с приемом драматизации «чтение по ролям». На последующих занятиях будут использоваться такие приемы драматизации, как произнесение отдельной реплики героя, постановка живых картин и драматические представления с декорациями и костюмами.

Таблица 1.

Программа по формированию риторических умений младших школьников посредством драматизации на уроках литературного чтения

Этапы урока	Формируемые риторические умения	Виды работы
И. А. Крылов «Квартет». Урок 1, 2.		
Подготовка к драматизации		
Подготовка к восприятию произведения	<ul style="list-style-type: none"> - умение использовать нужный вид интонации; - умение отбирать языковые средства, соотносимые с речевой ситуацией; - умение выстраивать логику изложения. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ознакомительная беседа о средствах интонационной выразительности, произнесение поговорок с различной интонацией; 2. Вступительная беседа о жанре басни, биографическая справка об И.А. Крылове; 3. Анализ иллюстрации.
Первичное восприятие произведения	<ul style="list-style-type: none"> - умение строить речевое высказывание в соответствии с целью коммуникации; - умение аргументировать свое высказывание 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация целостного восприятия художественного произведения с помощью прослушивания мастера художественного чтения. 2. Беседа по целевому вопросу.

Повторное чтение и анализ	<ul style="list-style-type: none"> - умение находить используемые автором языковые средства; - умение выстраивать логику изложения; - умение использовать нужный вид интонации; - умение верно выделять и воспроизводить паузальные границы; - умение правильно ставить логическое и словесное ударение 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Стилистический и композиционный анализ художественного произведения. 2. Анализ художественных образов: составление характеристики Мартышки, Оса, Козла и Мишки. 3. Знакомство со знаками партитуры; 4. Составление партитуры совместно с учителем и выразительное чтение текста по знакам
Репетиционный этап		
Обобщение	<ul style="list-style-type: none"> - умение строить речевое высказывание в соответствии с целью коммуникации; - умение аргументировать свое мнение; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Дискуссия по обсуждению морали - поучения басни. 2. Обсуждение характеристик героев, постановка исполнительских задач 3. Пробное чтение по ролям.
Обобщение	<ul style="list-style-type: none"> - умение использовать нужный вид интонации; - умение верно выделять и воспроизводить паузальные границы; - умение правильно ставить логическое и словесное ударение. 	
Презентационный этап		
Закрепление	Те же, что и на этапе обобщения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Чтение по ролям

Мы считаем, что разработанная нами программа будет способствовать эффективному формированию риторических умений младших школьников. Результаты нашего исследования могут быть использованы в практической деятельности учителей начальных классов и педагогов дополнительного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акулова О. *Театрализованные игры* / О. Акулова. – М., 2008. – 84 с.
2. Горобец, Л.Н. *Риторические умения как базовый компонент риторической компетенции учителя* / Л.Н. Горобец // *Педагогика*. – 2015. – № 4. – С. 70.
3. Ксенофонтова, А.Н. *Речевая деятельность, речевая культура и культура речи. К определению понятий* / А.Н. Ксенофонтова. – М., 2012. – 35 с.

4. Кубасова, О.В. Литературное чтение: пособие для учителя. Методические рекомендации к учебнику для 4 класса образовательных учреждений / О.В. Кубасова. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2014. – 397 с.
5. Ладыженская, Т.А. Школьная риторика. 5 класс: Методический комментарий. / Т.А. Ладыженская. – М.: Дрофа, 2008. – 458 с.
6. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников. Пособие для учителя / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1985. — 176 с.
7. Седова, Л.Н. Этика делового общения: учебное пособие. Ч. 1. / Л.Н. Седова. – Харьков: Изд. ХГЭУ, 2008. – 384 с.
8. Шорохова, О.А. Играем в сказку. Сказкотерапия / О.А. Шорохова. – М.: ТЦ «Сфера», 2010. – 205 с.

Об авторе

Носова Анна Игоревна - студентка 4-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Пересада Оксана Валерьевна - канд. филол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЛЕНГИЗМОВ В РЕЧИ

Е.Л. Осодоева, Ю.В. Ларионова
Руководитель: Е.В. Ламанова

Сленг – это нестандартная лексика, используемая в непринужденном общении. Свой профессиональный сленг имеют почти все профессии. Юристы и врачи даже обязаны общаться на нем в присутствии клиента, так требует этика. Более того, в каждой семье передаются из поколения в поколение свои словечки, авторами которых подчас были дети. Они переименовывают слова так, как им кажется логичней. Зачастую, когда в литературном языке нет слова, обозначающего то или иное понятие подростковой субкультуры, в язык входит новое слово. Оно может даже перейти в категорию литературного, если достаточно полно описывает это понятие.

Во время формирования личности, а это как раз тинэйджеровские годы, происходит и установка моделей поведения или решения проблем, с которыми столкнутся дети уже во взрослом возрасте. Влияние сленга на речь подростков очень велико и часто сопряжено с возникновением ряда проблем во взрослой жизни. Среди них. Отрицательное влияние на характер человека. Сленг всегда влияет на поступки и принятие решений не в лучшую сторону. Тяжелое трудоустройство. Трудно будет получить приличное место работы, а еще сложнее удержаться на нем из-за употребления некоторых слов. Непонимание речи, в которой часто используется сленг. В какой-то момент человек не сможет объяснить, что с ним происходит, врачу. Обнаружит, что его не понимают почтальоны, соработники, продавцы и т.д. Одиночество. Жить в мире людей и разговаривать на языке, который им непонятен – это одиночество в толпе. Для человека, попавшего в непростую ситуацию, это может закончиться плачевно.

Объект исследования - сленг.

Предмет исследования – знания и степень употребления сленга в повседневной жизни.

Гипотеза: сленг способен превратить сказанное в игру, нечто несерьезное, увлечением юности. С возрастом же количество его употребления снижается. Отпадает надобность шифровать свои действия, взрослый человек называет вещи своими именами.

Цель исследования: заострение внимания людей на значении употребляемых слов в повседневной жизни.

Задачи:

- 1) выявить степень употребления сленга в повседневной жизни;
- 2) узнать в каком возрасте люди наиболее часто употребляют его в своей речи;
- 3) познакомиться с понятием сленг, причинами его появления в русском языке;

- 4) исследовать речь современной молодёжи с целью сбора сленга, выявления отношения к молодёжному сленгу.

Теоретическое исследование позволило нам уточнить понятие «сленг».

Сленг (от англ. Slang – слова и выражения, употребляемые людьми определенных профессий или возрастных групп) правомерно рассматривать как особую разновидность речи, характеризующуюся специфической лексикой и фразеологией, а также особым использованием словообразовательных средств.

В формировании сленга можно выделить определённые этапы. В 20-е с появлением огромного количества беспризорников в связи с революцией и гражданской войной. Речь молодёжи окрасилась множеством «блатных» словечек, почерпнутых у них. В 50-е годы с появлением «стиляг» формируется новый лексикон сленга. В 70-80-е годы 20-го века неформальные молодёжные движения и «хиппующие» молодые люди создали свой «системный» сленг как языковой жест противостояния официальной идеологии. Сленг обладает как положительными так и отрицательными качествами. Среди положительных мы выделили: возможность преодоления обыденность, динамизм и постоянное обновление, обладает внутри себя определённым лексическим и словообразовательным богатством, имеет ярко выраженную эмоциональную окраску, позволяет скрыть истинный смысл слов, обогащает словарный запас. Среди отрицательных сторон значительное тематическое ограничение, не может быть основой национальной культуры, сводит общение к примитивной коммуникации, привносит в коммуникацию недопонимание поколений.

С целью определения уровня распространённости сленгизмов в речи современных людей разных возрастных групп и осознания ими смыслового значения, мы провели опрос. Выборку составили 25 случайных прохожих на улицах г. Иркутска. Были получены следующие результаты, представленные на Рис. 1. Было также определено смысловое знание сленгизмов. Например, «сталкер» - человек, маньячно- следящий за жизнью другого человека, «Сыч» - одинокий человек, который постоянно сидит в интернете, «штрих»- худой

парень, «Кек» - смех, «Сорян» - прости, «Хейтер» - ненавистник, завистник; «изи» - просто, легко, «флекс» - понтоваться, выставлять на показ что-либо, «ку» - привет, «моросить» - медлить, не понимать.

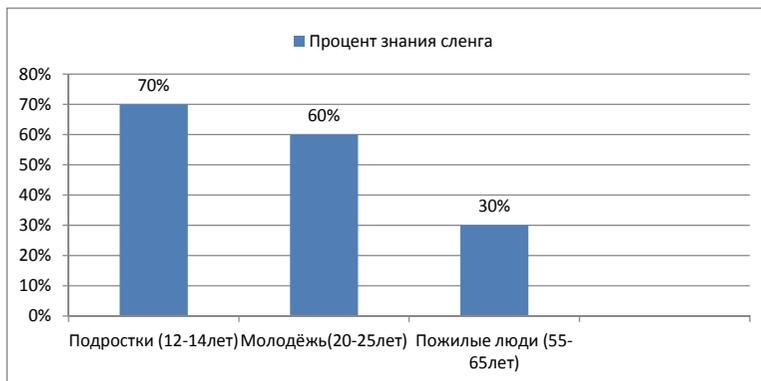


Рис. 1. Соотношение знания и употребления сленга в речи людей разных возрастных групп.

К сожалению, в современном обществе отчётливо наметилась тенденция к стиранию границ между литературными и нецензурными выражениями. Со всех сторон атакуют сленгизмы: в общественном транспорте, в магазине, на улице и даже с экрана телевизора. «Если все так говорят, значит это норма» - так думает тинэйджер.

По итогам исследования нам удалось сформулировать ряд выводов. Сленг нельзя назвать отдельным языком, в нем нет своих правил фонетики, грамматики. Он отличается от общеупотребительного языка, главным образом, в лексике. Недолговечность, быстрая изменчивость – одна из особенностей жаргонной лексики. Сленг можно употреблять только в разговорной речи. В других случаях происходит засорение общепонятного литературного языка. Все нужные значения человек может передать словами литературного языка. С возрастом количество употребления сленга в речи снижается. Отпадает надобность шифровать свои действия, взрослый человек называет вещи своими

именами. Однако однозначно относиться к этому явлению нельзя, запрещать употреблять жаргонизмы и сленговые выражения бессмысленно (это не приведет к желаемому результату), но и невозможно не видеть опасной тенденции жаргонизации литературного языка. Важно научиться разграничивать различные по стилистической окраске лексические платы, правильно выбирать языковые средства, адекватные конкретной ситуации общения, учитывать при этом «фактор адресата», для чего необходимо не только знать нормы литературного языка, но и анализировать живую речь, развивать рефлексию на свою и чужую речь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. - 1996. - № 3. - С. 32-41.
2. Бобахо В. А., Левикова С. И. Современные тенденции молодежной культуры: конфликт или преемственность поколений? //Общественные науки и современность. - 1996. - № 3. - С. 56 - 60.
3. Борисова - Лукашанец Е.Г. Современный молодежный жаргон // ИТ. URL: <https://it-forum.info/> Дата обращения 28.03.2018 г.
4. Грачев М.А., Гуров А.И. Словарь молодежных сленгов. - Горький, 1989.
5. Ермакова О.П., Земская Е.А., Розина Р.И. Слова, с которыми мы все встречались. Толковый словарь общего жаргона.- М.,1999.
6. Журавлев А.Ф. Иноязычное заимствование в русском просторечии (фонетика, морфология, лексическая семантика) // Городское просторечие.- М., 1984. - С. 102-120.
7. Запесоцкий А.С., Файн А.П. Эта непонятная молодёжь.- М.,1990.
8. Земская Е.А. Активные процессы современного словопроизводства // Русский язык конца XX столетия (1985 – 1995).- М., 1996. - С. 90-141.
9. Копыленко М.М. О семантической природе молодежного жаргона // Социолингвистические исследования. М.,1976.

Об авторе

Осодоева Евгения Львовна - студентка 1-го курса, направленность подготовки «Начальное образование - Дополнительное образование»;

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

Ларионова Юлия Владимировна - студентка 1-го курса,

направленность подготовки «Начальное образование - Дополнительное образование»;

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Ламанова Елена Владимировна - старший преподаватель кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

С.В. Патина

Руководитель: И.М. Попова

В условиях развития современного общества к становлению каждой личности предъявляются определенные требования. Одним из них является творчески активный, инициативный и самодостаточный человек. Развитие такого индивида в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом является целью современного образования. Именно в начальной школе учитель имеет множество возможностей для формирования творческой активности школьников, тем не менее, анализ образовательной практики показывает, что педагоги не в полной мере используют свои возможности. Связано это с тем, что в современном информационном пространстве представлено многообразие средств, способствующих становлению активной личности, однако учителю сложно подобрать и реализовать их таким образом, чтобы вдохновить ученика на дальнейшее творческое совершенствование. Поэтому необходимо подобрать такие средства, которые позволяют эффективно формировать творческую активность младших школьников

Основываясь на понятиях творческой активности, данных такими авторами как Ю.П. Азаров, В.Л. Хайкин, Е.В. Рогалева, В. Б. Филимоновой мы под творческой активностью в нашей статье будем понимать качество личности, которое способствует преобразующей и создающей деятельности

человека [6]. И вслед за И.М. Поповой включать в неё проявление инициативы к творчеству, направленность на реализацию творческого потенциала и имеющихся знаний и умений [5].

Проанализировав возрастные и психологические особенности младших школьников, которые влияют на развитие творческой активности, мы выделили, что для успешного её формирования должны быть учтены следующие качества учащихся: легкомыслие и наивность; произвольное внимание; характер умственной деятельности; становление действия планирования и рефлексии; несформированную самооценку; узколичностные мотивы деятельности [2].

Определив данные характеристики, можно сказать, что для формирования творческой активности важно подобрать эффективные и разнообразные средства, которые учитель сможет использовать в процессе обучения. Одним из наиболее часто выделяемых средств формирования творчески активной личности является «Технология решения изобретательских задач» (ТРИЗ). С её помощью учитель может развивать творческие способности младших школьников, их творческое мышление не только в исследовательской, но и в учебно-познавательной деятельности. ТРИЗ позволяет формировать такие качества личности, как изобретательность, оригинальность, любознательность, настойчивость и независимость в решении учебных и жизненных задач [1].

Рассмотрим некоторые приемы данной технологии, которые можно использовать в начальной школе. Первый прием «Связи». Его целью является развитие умения устанавливать связи между любыми объектами, чаще всего абсолютно несовместимыми между собой в реальной жизни. Учитель предлагает учащимся пары объектов и учащиеся должны построить цепочку рассуждений таким образом, чтобы в её начале был задействован первый предмет, а в конце все заканчивалось вторым объектом. Подобные задания можно использовать на любых уроках и при изучении разных тем.

Другой прием из данной технологии – «Составление загадок». Целью данного приема является развитие оригинальности и гибкости мышления. Данный прием можно использовать как на уроках окружающего мира, литературного чтения и математики, так и на уроках технологии и изобразительного искусства. Систематическое использование данного приема поможет учащимся взглянуть на выделенный объект под другим углом и выделить его скрытые свойства.

При нахождении результата более сложной творческой задачи возможно использование «Алгоритма решения изобретательских задач». Главное место в нем занимает процесс развития творческого воображения, который позволяет учащимся преодолеть существующие стереотипы мышления и найти оригинальное решение нестандартной задачи. Для развития творческой активности младших школьников важно акцентировать внимание на алгоритм работы. Он включает в себя выбор задачи, построение модели её решения, формирование образа идеального конечного результата, использование приемов ТРИЗ, оценивание найденного решения, анализ процесса решения нестандартной задачи и повышение творческого потенциала младшего школьника. Последний этап очень важен с точки зрения развития творческой активности так как, анализируя идеальный и полученный результат, чаще всего ученик видит, что у него получилось то, что он изначально планировал, но не думал, что достигнет. Этот анализ позволяет увидеть учащемуся его творческий потенциал, с его помощью развивается мотивация творчества, а, следовательно, появляется и возможность творчески подходить к решению не только нестандартных, но и стандартных задач [1].

Следующим средством, которое можно использовать для развития творческой активности младших школьников является метод проектов. Одной из целей проектной деятельности является формирование умения решать творческие задачи. Решая подобные задачи можно отметить схожие этапы в организации проектной деятельности школьников и при формировании их

творческой активности. Единственным отличием между ними является то, что на втором этапе использования метода проектов учащиеся формулируют гипотезу, выделяют объект и предмет исследования, однако в процессе формирования творческой активности, данная деятельность включена в мотивационный этап, а на втором этапе – этапе креативности – ученик должен выбрать наиболее оригинальный и нестандартный способ решения поставленной задачи. Однако при развитии творческой активности с помощью метода проектов можно утверждать, что этапы одного процесса будут соответствовать этапам другого процесса, что позволит сделать данную работу наиболее продуктивной. Тогда с её помощью у учащихся будут формироваться все качества творчески активной личности, будет развиваться мотивация творчества, творческое мышление, а также появится стремление к оригинальному разрешению возникающих противоречий. Метод проектов можно использовать как во внеурочной, так и в учебной деятельности [3; 4].

Однако учебная деятельность обладает рядом своих средств, способствующих формированию творческой активности у младших школьников. Так одним из средств на уроках литературного чтения выступают литературные и народные сказки. Изучив особенности данного литературного жанра, учитель на начальном этапе формирования творческой активности может предложить ученикам представить и нарисовать словесно или на бумаге героев сказки, здесь важно, чтобы учащиеся до рисования не видели иллюстраций в книгах. При такой работе развивается непосредственно воссоздающее воображение. Затем, на основе данной работы можно предложить учащимся нарисовать своего сказочного персонажа. На последующих этапах развития творческой активности можно организовать работу в группах или в парах с целью написания собственной сказки. Данная деятельность будет интересна младшим школьникам в силу их возрастных особенностей и в процессе её организации позволит развивать творческое мышление и воображение ребят [3].

На уроках окружающего мира средством формирования творческой активности могут выступать различные исторические справки, информация об интересных событиях из разных областей наук и т.д. Используя данные сведения, младшие школьники могут создать схему исторических событий в заданном отрезке времени и оригинально её представить. Учитель может предложить придумать историю о путешествии капли, используя знания, полученные при изучении темы «Круговорот воды в природе». Помимо этого, можно организовывать доклады учащихся об известных деятелях страны в нестандартной форме. Например, в форме интервью или используя технику коллаж.

На уроках математики и русского языка учащиеся также могут делать доклады в нестандартной форме по таким темам как: «Круглые числа», «Задача»; «Имя существительное», «Текст». Помимо этого, учитель может организовать работу по составлению памяток и алгоритмов выполнения действий и разборов, предложив ребятам сделать это в оригинальной форме. Например, интеллектуальная карта «Персонаж». Можно предложить младшим школьникам составить маленький рассказ о действиях какого-либо литературного героя по выполнению какого-либо задания. Например, при решении простой текстовой задачи или при выполнении фонетического разбора [3].

Также можно использовать музыкальные произведения не только для создания положительного эмоционального настроения к деятельности, но и для развития творческого воображения в процессе слушания музыки, представления в воображении картины, чувственно описанной композитором и переносе её на бумагу [4].

Следующими средствами, которые можно использовать не только в учебной, но и во внеурочной деятельности являются литературные игры и спектакли. Литературные игры целесообразней использовать на начальных этапах формирования творческой активности, так как с их помощью у

учащихся развивается творческое мышление и оригинальность принятия решений. Это могут быть игры, направленные на поиск рифмы, на дописывание сценария с учетом его окончания, постановки отдельных фрагментов из произведений и отгадывания данных произведений.

Затем, на более поздних этапах можно использовать такое средство формирования творческой активности, как спектакль. Оно подразумевает не просто постановку спектакля, но и его дописывание или написание. Помимо этого ученикам необходимо самостоятельно продумывать костюмы и декорации к спектаклю, именно поэтому данное средство лучше всего применять во внеурочной деятельности, т.к. его реализация занимает много времени. Спектакли позволяют развивать творческое мышление и воображение, умение находить оригинальные подходы для реализации поставленной задачи, а также развивают умение творчески действовать в различных ситуациях, как жизненных, так и игровых.

Таким образом, изучив особенности использования предложенных нами средств формирования творческой активности, мы можем сказать, что они стимулируют осуществление детьми творческой, преобразующей деятельности, в которой они реализуют творческий потенциал, творческое мышление, творческие знания и умения. А имея опыт творческой деятельности, в дальнейшем дети самостоятельно проявляют инициативу к творческому выполнению деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альтишуллер Г.А. *Найти идею: Введение в ТРИЗ — теорию решения изобретательских задач* / Г.А. Альтишуллер. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. – 400 с.
2. Барышева Т.А. *Творчество: теория, диагностика, технологии. Словарь-справочник* / Т.А. Барышева, Г.И. Вергелес, Г.Р. Доброва, Э.В. Онищенко и др. – СПб.: Изд-во ВВМ, 2014. – 380 с.
3. Гин А.А. *Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя* / А. А. Гин. – 5-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2004. – 88 с.

4. Зуслан, А.В. *Вообразайте! Школа креативного мышления* / А.В. Зуслан, Б.Л. Злотин. – М.: Школа креативного мышления, 2014. – 200 с.
5. Попова И.М. *Сущность понятия «творческое становление будущего учителя»* / И.М. Попова // *Вестник Восточно-Сибирской государственной академии образования серия «Педагогические науки»*. – 2012. – № 17. – С. 95-99.
6. Филимонова В.Б. *Проблема определения творческой активности личности в педагогических исследованиях* / В.Б. Филимонова // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. – 2014. – № S10. – С. 51–55.

Об авторе

Патина Светлана Викторовна - студентка 3-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Попова Инга Маркеловна - старший преподаватель кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

**ВОСПИТАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ
К ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Ю.С. Пинюгина

Руководитель: О.В. Гусевская

Младший школьный возраст – период освоения детьми нового социального статуса, начала учебной деятельности в школе и активного познания окружающей действительности. Начальная школа является важнейшим звеном в становлении восприятия и формирования эстетического отношения ребёнка. Особенности эстетического отношения различны для младших школьников разного возраста, например, ребёнка 6 и 10 лет.

Эстетическое отношение, способность к эстетическим суждениям на протяжении обучения в начальной школе формируется в тесной связи с различными видами деятельности школьника – игрой, учением, общением, но, безусловно, наиболее важным процессом является вовлечение ребёнка в

художественно-творческую деятельность. Доказано, что эстетическое отношение человека к окружающей действительности формируется в течение всей его жизни, но особенно активно в период младшего школьного возраста. Так в произведении советского педагога В. А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям» педагог описывает свою методику обучения и воспитания детей, начиная с 6 лет. Вместе с ними он изучал окружающий их мир, его звуки и картины, создавал сказки, которые вскоре начинали писать и будущие первоклассники, создал комнату сказок, на базе которой чуть позже организовал кукольный театр и драматический кружок. Дети восхищались красотой природы, сочиняли сказки, в которых выражали свое отношение к явлениям природы [4].

Мы проанализировали сферы проявления эстетического отношения к окружающей действительности, выделенные Горбатовой Е.В. (см. Таблица 1.) [1].

Таблица 1.

Сферы проявления эстетического отношения к окружающей действительности

Сфера проявления	Характеристика	Показатели
Эмоциональная	выраженная эмоциональная удовлетворенность от общения с прекрасным, которая проявляется в эмоциональном отклике.	интенсивность эмоций и чувств
Гносеологическая	владение младшими школьниками первичными понятиями в теории искусств, понимание значимости искусства.	точность знаний; продуктивность знаний; полнота знаний; адекватность знаний окружающей реальности.
Ценностная	направленность на освоение ценностей искусства, интерес к эстетической деятельности и ее результатам.	разносторонность интересов; эстетически положительное отношение к окружающему миру и инициативность.
Деятельностная	способность применять эстетические знания и умения в различных видах художественно - творческой деятельности.	наличие умений и навыков осуществления творческой деятельности; применение полученных умений и навыков на практике; оригинальность осуществляемой

		деятельности (новизна, самобытность, яркость созданного ребенком образа, неповторимость художественного решения).
--	--	---

Как отмечает в своей работе Б.Т. Лихачев, к познавательному стимулу в младшем школьном возрасте добавляется новый, осознанный мотив, имеющий скорее социальный характер. В связи с этим, детей можно разделить на три типа. К первому типу относятся школьники, которые получают удовольствие от чтения книг, прослушивания музыки, рисования, просмотра фильмов и мультфильмов. Они не знают, что это и есть эстетическое отношение. Тяга к духовному общению с искусством постепенно превращается для них в потребность. Ко второму типу относят детей, которые общаются с искусством вне собственно эстетического отношения. Они подходят к произведению рационалистически: получив рекомендацию прочитать книгу или посмотреть фильм, они следуют рекомендации, но только для того, чтобы иметь о нем общее представление. Третью группу составляют дети, которые читают, смотрят или слушают из соображений престижа [3]. Знание педагогом истинных мотивов отношения детей к искусству помогает сосредоточить внимание на формировании подлинно эстетического отношения. Рассматривая эстетическое отношение как особое отношение человека к действительности, в процессе которого человек раскрывает и выявляет меру целостности предметов, явлений и ситуаций объективного мира, проявляет и переживает развитые в себе способности и возможности активной творческой деятельности, оценивает степень совершенства явлений действительности и степень гармонии человека и мира [2], мы предположили, что именно во внеурочной художественно-творческой деятельности этот процесс будет протекать наиболее эффективно. Внеурочная деятельность, обладающая широким спектром воспитательных средств и видов деятельности, позволяет удовлетворить потребности в самореализации и познании у детей любого из перечисленных типов. При этом возможно качественное воспитание

эстетического отношения к окружающей действительности. Наиболее эффективными могут быть следующие формы внеурочной деятельности: детские исследовательские проекты; художественно-дидактические игры; культпоходы в театры, музеи, концертные залы, галереи и т.д.; художественные акции; познавательные занятия кружка, факультатива. Результаты изучения педагогических возможностей названных форм внеурочной деятельности для формирования различных сфер эстетического отношения к окружающей действительности представлено в таблице 2.

Таблица 2.

Сопоставление сфер проявления эстетического отношения к окружающей действительности и форм воспитания

Формы	Эмоциональный	Гносеологический	Ценностный	Деятельностный
Художественно-дидактические игры	Возникновение эмоциональной удовлетворенности возможно при проведении игры, где дети будут получать удовлетворенность от общения с прекрасным, примерять на себя роль различных творческих профессий.	Изучение уровня эрудированности и детей в сфере искусства Изучение качеств человека, способного иметь данную роль в обществе	Формирование интереса к произведениям искусства, творческим профессиям	При наличии художественно-творческой деятельности возможность применить полученные умения и навыки на практике
Познавательные занятия кружка, факультатива	Возникновение эмоциональной удовлетворенности от прослушивания музыки, просмотра фотографий и видео, картин, предметов декоративно-прикладного	Изучение разных видов искусства, знакомство со знаменитыми композиторами, актерами, писателями, живописцами и т.д.	Формирование интереса к произведениям искусства, творческим профессиям, знаменитым людям творческих профессий	

Детские исследовательские проекты	искусства и т.д. Возникновение эмоциональной удовлетворенности от знакомства, более глубокого изучения и анализа произведений искусства	Изучение разных видов искусства, знакомство со знаменитыми композиторами, актерами, писателями, живописцами и т.д.	Формирование интереса к произведениям искусства, творческим профессиям, знаменитым людям творческих профессий	
Культпоходы в театры, музеи, концертные залы, галерею	Возникновение эмоциональной удовлетворенности от знакомства с произведениям и искусства	Знакомство с понятиями, связанными с разнообразными аспектами	Возникновение потребности в культпоходах	
Художественные акции	Возникновение эмоциональной удовлетворенности от восприятия номеров своих одноклассников на концерте, от собственных достижений	Получение знаний	Возникновение потребности в посещении мероприятий, стремление самому заняться творчеством и тоже выступить	

Таким образом, исходя из анализа исследований по данному вопросу, можно заключить: анализ, разработка и выявление различных особенностей эстетического отношения к окружающей действительности позволяет младшим школьникам успешно постигать основы творческой деятельности, познавать себя и окружающий мир и гармонично развивать как эмоциональную, так и познавательную сферу. Предпринятый анализ взаимосвязи форм внеурочной деятельности и отдельных сфер эстетического отношения, формируемого у младших школьников, позволил заложить основы теоретической модели становления эстетического отношения к окружающей действительности у младших школьников в различных формах внеурочной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горбатова Е. В. О диагностике эстетического отношения детей дошкольного возраста к окружающему миру / Е. В. Горбатова // *Пралеска*. - 2008. - № 6 (11). - С. 11-12.
2. *Краткий словарь по эстетике: Кн. для учителя* / Под ред. М.Ф. Овсянникова. - М.: Просвещение, 1983. - 223 с.
3. Лихачев Б.Т. *Теория эстетического воспитания школьников* / Б.Т. Лихачев – М.: Просвещение, 1985. -176 с.
4. Сухомлинский В.А. *Сердце отдаю детям* / В.А. Сухомлинский – М.: Педагогика, 1983. - 318 с.

Об авторе

Пинюгина Юлия Сергеевна - студентка 4-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Гусевская Ольга Валерьяновна - к.пед.н., доцент кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЙ

С.А. Портяная
Руководитель: О.В. Пересада

Основной образовательной целью современной школы с позиции компетентного подхода является формирование у школьников не только знаний, умений и навыков, но и компетентности – способности применения приобретенных знаний, умений и навыков в практике решения реальных жизненных задач.

В составе коммуникативных универсальных учебных действий, прописанных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования выделяется ряд умений, составляющих речевую компетенцию, которая является одной из ключевых в образовании в силу того, что определяет и обеспечивает успешность ученика начальной школы в

учебной деятельности по всем предметам, а также в будущей профессиональной деятельности. Хорошо развитая речь служит одним из важнейших средств активной деятельности человека в современном обществе. А. Н. Леонтьев отмечал, что речь является одной из центральных психических функций, имеющей решающее влияние на формирование мышления.

Слово является важнейшей единицей языка, носителем значений, средством образования и выражения понятий, суждений, отражений предметов и явлений в сознании. Уровень развития как мышления, так и речи ребенка прямо пропорционально зависит от его словарного запаса. Этот факт позволяет утверждать исключительную важность и необходимость формирования и совершенствования лексико-семантической компетентности младших школьников.

Лексический уровень речи младших школьников изначально характеризуется небольшим объемом, ограниченным количеством используемых лексико-семантических групп слов, речь младших школьников предметна и глагольна, многие слова употребляются ими не совсем верно, в речи отсутствуют или очень ограниченно используются средства речевой выразительности, очень беден запас эмоционально-экспрессивной и оценочной лексики [5].

Лексико-семантическая компетентность представляет собой полноценное усвоение совокупности значений лексических единиц языка, правил их употребления в речи и возникающих между ними семантических отношений, а также способность оперировать единицами лексикона при восприятии и порождении речи адекватно задаче и ситуации общения.

Таким образом, лексико-семантическая компетентность предполагает наличие объемного и богатого словарного запаса, в первую очередь, активного, и сформированный навык осознанного отбора из общей парадигмы лексических значений в соответствии с целью высказывания наиболее семантически точных, уместных и эффективных в конкретной речевой

ситуации лексических единиц, а также их правильного, с точки зрения норм языка, сочетания друг с другом.

Объем словарного запаса оценивается по количеству разнообразных тематических групп и категорий слов, представленных в речи, а также по лексическому наполнению этих групп.

Словарный запас младших школьников необходимо обогащать теми категориями слов, которые слабо представлены в их лексиконе: эмоционально-экспрессивной и оценочной лексикой, фразеологизмами, некоторыми видами тропов: сравнениями, эпитетами, метафорами и олицетворениями.

На лексическом уровне, как и на любом другом, язык обладает системностью, предполагающей наличие структуры, связей и семантических отношений различных типов между лексическими единицами и их группами [2]. В числе таких отношений выделяются: омонимия, полисемия, синонимия, антонимия и гипонимия.

Навык осознанного отбора слов при создании речевого высказывания является результатом совокупности доведенных до автоматизма отдельных умений, связанных со структурой значения слова и частными семантическими категориями лексической системы языка.

К данным умениям относятся:

- умение осуществлять семантизацию слова (определять значение слова);
- умение использовать слова в соответствии с их значением;
- умение употреблять слова в переносном значении;
- умение использовать синонимы, антонимы, фразеологические единицы, образительно-выразительные средства речи, эмоционально-экспрессивную и оценочную лексику в соответствии с коммуникативной задачей;
- умение выражать одну и ту же мысль разными лексическими средствами (лексическая гибкость);
- умение использовать слова с учетом их лексической и стилистической сочетаемости;

- умение осуществлять лексическую самокоррекцию.

Осознанность, как качество и условие формирования лексико-семантических умений, определяет необходимость наличия знаний, связанных с семантической структурой отдельных слов и семантическими отношениями, существующими между лексическими единицами и их группами.

К таким знаниям относятся:

- знание точных значений слов, включая многозначность одного слова;
- знание отношений, существующих между словами и группами слов на лексическом уровне (антонимия, синонимия, омонимия, гипонимия);
- знание правил лексической и стилистической сочетаемости слов.

В силу того, что лексико-семантическая компетентность рассматривается нами как одна из составляющих речевой компетентности в целом, уровень ее сформированности целесообразно оценивать с позиции коммуникативных качеств речи: правильности, точности, богатства и выразительности, уместности и чистоты [4]. С каждым из этих качеств соотносятся определенные, выделенные нами в рамках лексико-семантической компетентности, умения.

Чтобы организовать работу, направленную на совершенствование лексико-семантической компетентности, была поставлена задача выявить исходный уровень сформированности соответствующих качеств у младших школьников.

В эксперименте принимали участие учащиеся 3 класса в количестве 15 человек. Для решения этой задачи учащимся было предложено написать сочинение на тему: «Мой самый счастливый день» и выполнить 5 диагностических заданий.

Работы участников эксперимента анализировались с точки зрения сформированности качеств лексико-семантической компетентности.

Результаты диагностики (см. рис. 1) свидетельствуют о том, что у большинства учащихся недостаточно сформировано умение употреблять слова

с учетом их лексической и стилистической сочетаемости, умение выбирать наиболее подходящие слова для выражения своей мысли; в речи отсутствуют изобразительно-выразительные средства, эмоционально-экспрессивная и оценочная лексика, фразеологизмы.

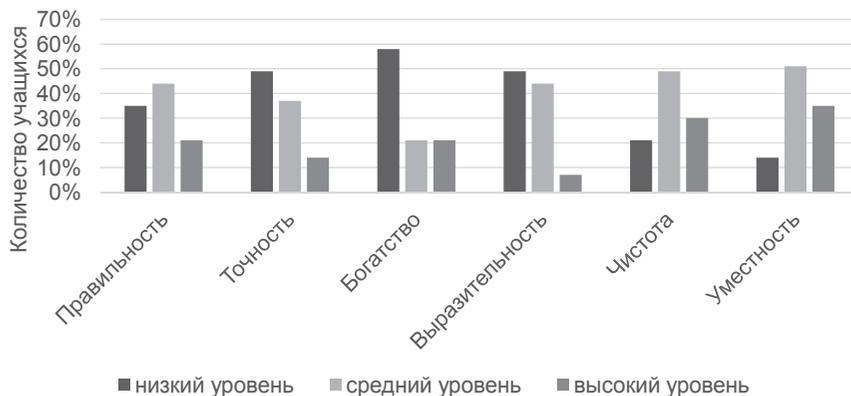


Рис. 1. Распределение учащихся 3 класса по уровням сформированности качеств лексико-семантической компетентности на диагностическом этапе.



Рис. 2. Распределение учащихся 3 класса по уровням сформированности лексико-семантической компетентности на диагностическом этапе.

Таким образом, в целом у учащихся (см. рис. 2) преобладают низкий и средний уровни сформированности лексико-семантической компетентности – 46% и 40% соответственно, высокий уровень диагностирован у 14% учащихся.

Проанализировав результаты диагностического эксперимента, мы пришли к выводу, что у большинства учащихся экспериментальной группы наблюдается недостаточный уровень сформированности лексико-семантической компетентности, следовательно, необходима целенаправленная работа по совершенствованию лексико-семантической компетентности.

В качестве эффективного средства совершенствования лексико-семантической компетентности младших школьников нами было выбрано сочинение.

Сочинение вплотную подводит ученика к осуществлению речевой деятельности. Именно в сочинении школьник максимально приближается к естественным условиям создания речевых высказываний, языковая теория здесь соединяется с языковой практикой, и благодаря этому достигается основная цель работы – формирование компетентности как способности применять сформированные знания, умения и навыки непосредственно в речевой деятельности для достижения поставленных целей и задач.

Как творческий вид работы, сочинение обладает потенциалом создания положительной мотивации высказывания, причем мотивации, заданной не извне, а внутренней, исходящей от самого ребенка. А наличие внутренней мотивации, как известно, является необходимым условием успешности развития личности. При этом письмо осознается не как упражнение, а как средство оформления своих мыслей, выраженных в письменной форме, как собственно практическая речевая деятельность, пробуждая мысль ребенка, создавая потребность в высказывании [1].

Еще одним достоинством данного вида работы является то, что сочинение выступает и как средство формирования лексико-семантической компетентности, предоставляя возможность на каждом этапе написания использовать различные виды работ с целью формирования лексико-семантических умений; и как показатель уровня сформированности компетентности, наглядно отражающий процесс лексико-семантического

развития учащихся. Сочинение выявляет практические языковые умения учащихся лучше, чем любое другое упражнение.

Таким образом, сочинение является эффективным средством формирования лексико-семантической компетентности младших школьников.

Мы считаем, что совершенствование лексико-семантической компетентности младших школьников через обучение написанию сочинений будет наиболее эффективно, если:

1) На этапе сообщения темы и предварительной беседы подбирать темы, учитывая эмоциональный отклик младших школьников; создавать речевую ситуацию.

2) На подготовительном этапе написания сочинения: формировать представление о синонимии, антонимии, омонимии, многозначности, о разных типах лексических единиц, чуждых литературному языку (на доступном для младшего школьника уровне); использовать работу с разными видами лексических словарей; проводить словарную работу с целью пополнения лексикона младших школьников словами из различных тематических групп и частей речи; использовать упражнения, направленные на формирование умения семантически точно использовать синонимы, антонимы, многозначные слова, фразеологизмы, изобразительно-выразительные средства в речи; проводить работу по составлению «Словарика эмоциональных состояний», памятки об использовании изобразительно-выразительных средств речи.

3) На этапе составления плана организовать работу по сравнению вариантов плана, различающихся по содержанию в их формулировке средств речевой выразительности.

4) На этапе написания сочинения пользоваться «Словариком эмоциональных состояний», использовать в сочинении опорные слова.

5) На этапе редактирования сочинения использовать прием «редактор» и осуществлять работу по совместному обсуждению и анализу текста сочинения на предмет наличия различных лексико-семантических и тематических групп

слов и средств речевой выразительности, уместности их употребления, выразительности, точности, богатства и правильности использованной лексики.

Разработанная нами программа формирования лексико-семантической компетентности младших школьников через обучение написанию сочинений включала в себя 10 уроков русского языка, разделенных на 5 блоков.

На каждом уроке проводилась работа по формированию лексико-семантической компетентности в соответствии с видами работы, предложенными в гипотезе. На работу над одним сочинением отводилось два урока, на одном из которых осуществлялась подготовка и написание сочинения, а на другом – редактирование. Работа над каждым сочинением состояла из следующих этапов: подготовке к написанию сочинения; составление плана сочинения; написание сочинения; редактирование работ учащихся. Фрагмент программы представлен в табл. 1.

Таблица 1.

Фрагмент программы совершенствования лексико-семантической компетентности младших школьников через обучение написанию сочинений

Написание сочинения по картине А. А. Рылова «В голубом просторе»		
Этап	Виды работ	Формируемые умения
Сообщение темы	Прослушивание аудиозаписи звуков природы с целью создания соответствующего картине эмоционального настроения.	- умение определять значение слова; - умение использовать слова в соответствии с их значением; - умение выражать одну и ту же мысль разными лексическими средствами ;
Подготовительный этап	Словарная работа: <i>лазурный, парить, заморозить</i> . Подбор синонимов к словам: <i>голубой, плыть, лететь</i> . Подбор сравнений к объектам картины. Подбор эпитетов к объектам картины. Составление «Словарика эмоциональных состояний». Выделение критериев оценки сочинения.	- умение использовать синонимы, образительно-выразительные средства речи (эпитеты, сравнения), эмоционально-оценочную лексику в соответствии с коммуникативной задачей; - умение использовать слова с учетом их лексической и стилистической сочетаемости.
Составление плана	Сравнение составленного учащимися и готового плана с точки зрения выразительности.	- умение выбирать наиболее подходящую лексику для выражения своей мысли.
Написание сочинения	Написание сочинения с использованием опорных слов, выделенных в процессе словарной	- умение использовать синонимы, сравнения, эпитеты, эмоционально-экспрессивную лексику;

	работы и речевой подготовки и «Словарика эмоциональных состояний».	- умение использовать слова в соответствии с их значением; - умение употреблять слова с учетом их лексической и стилистической сочетаемости; - умение избегать неоправданных повторов слов в речи; - умение точно обозначать словом возникшее представление.
Редактирование сочинения	Фронтальная беседа с целью совместного анализа текста сочинений. Самостоятельное редактирование текста сочинений учащимися с использованием выделенных критериев оценки сочинения.	- умение осуществлять лексическую самокоррекцию.

Совершенствование лексико-семантической компетентности – сложный и очень длительный процесс, успешность которого определяется целенаправленностью и комплексностью работы, осознанным отношением младших школьников к осуществляемой деятельности [3]. Мы полагаем, что с помощью предложенной системы работы по организации обучения написанию сочинений совершенствование лексико-семантической компетентности младших школьников будет осуществляться наиболее эффективно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алдакаева Н. Г. Сочинение как основной вид творческой работы при обучении языку. / Н. Г. Алдакаева // *Русский язык в школе*. – 2001. – №6. – С. 10-17.
2. Апресян Ю. Д. *Избранные труды, том I. Лексическая семантика* / Ю. Д. Апресян. – М.: Школа «Языки русской культуры», «Восточная литература» РАН, 2005. – 472 с.
3. Зимняя И. А. *Лингвопсихология речевой деятельности* / И. А. Зимняя. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
4. Ипполитов Н.А. *Русский язык и культура речи* / Н.А. Ипполитов, О.К. Князев, М.Р. Савов. – М.: Проспект, 2007 – 344 с.
5. Цейтлин С.Н. *Язык и ребенок. Лингвистика детской речи* / С.Н. Цейтлин. – М. : Владос, 2000. – 240 с.

Об авторе

Портяная Софья Андреевна - студентка 4-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Пересада Оксана Валерьевна - канд. филол. наук, кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

А.Ю. Сухова

Руководитель: Л.В. Калинина

Современное общество характеризуется глобальными проблемами, в частности, во взаимоотношении людей чаще возникают разногласия, агрессия, что приводит к конформизмам. Всё это говорит о том, что человек в социуме живёт закрыто, всё чаще блокируя мнения других, ориентируясь на собственные желания. Любое государство хочет видеть общество без социальных проблем, без войн и насилия. Данные проблемы активизируют внимание государства на создании глобальной цели – формирование духовно-нравственного общества.

Отметим, что в современной России особая роль уделяется воспитанию для достижения данной цели. Именно школа, как образовательный социальный институт, обеспечивает не только интеллектуальную деятельность учащихся, но также обогащает культурную, духовную и гражданскую жизнь детей [4]. В связи с этим процесс воспитания проходит параллельно с обучением. Педагоги в воспитании ориентируются на задачи, поставленные государством. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обозначены результаты обучения. Один из результатов предусматривает духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся,

включающее в себя принятие учащимися моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей [9].

Дети младшего школьного возраста наиболее восприимчивы к духовно-нравственному и эмоционально-ценностному развитию. В то же время, недостатки развития и воспитания в этот период жизни трудно восполнить в последующие годы, поэтому особое внимание к нравственному воспитанию необходимо уделять на начальном уровне. Именно начальная школа составляет особую значимость в становлении духовно-нравственной личности.

В ходе исследовательской работы нами раскрыта сущность понятий «духовное воспитание», «нравственное воспитание», «духовно-нравственное воспитание», «проектная деятельность», рассмотрены теоретические аспекты формирования духовно-нравственных ценностей.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил рассмотреть сущность каждого из аспектов понятия «духовно-нравственное воспитание»: духовное воспитание и нравственное воспитание.

Понятие «духовность» всегда было значимым для общества. Об этом свидетельствует научный интерес ученых, представленный в работах по данной теме. Однако в науке нет чёткого определения понятия и нет психодиагностических методик, с помощью которых можно измерить духовность человека [3]. Духовность в современном обществе принято рассматривать с двух аспектов, главной отличительной чертой которых являются источники – Бог и сам человек [10]. Одни учёные выделяют такие компоненты в духовном воспитании: религиозный, этический, интеллектуальный, эстетический и др., ставя религиозный компонент на первый план [1]. Согласно другой точки зрения, духовность характеризуется не религиозной категорией, а рациональным, гуманистическим взглядом человека на жизнь. При этом духовность трактуется как внутреннее состояние личности, стремление человека к самореализации, её высшему уровню, ориентируясь на ценности общества [2]. Данной позиции придерживаемся мы в исследовании.

Понятие «нравственность» тесно взаимосвязано с понятием духовности. Духовность и нравственность – базовые личностные характеристики, которые связаны с определением мотивационной сферы человека, где нравственность – внешнее проявление, а духовность – внутреннее. В отличие от духовности – внутреннего состояния человека, состояния духа и стремления к реализации, нравственность является способом действия человека с ориентиром на признанные нормы поведения и ценности [6].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам охарактеризовать понятие «духовно-нравственное воспитание». Данный вид воспитания личности является многосторонним процессом, направленным на формирование представлений и принятие базовых национальных ценностей. В результате формируется личность с нравственным и гражданским укладом, обладающая личной духовностью, внутренним строем которой являются совесть, любовь, верность, честь, патриотизм и национальное чувство. Духовно-нравственное воспитание включает систему общечеловеческих ценностей. Такие ценности являются для человека ориентиром, регулятором его поведения.

Ориентируясь на представленные ценности в Примерной основной образовательной программе начального общего образования, мы выделили группу ценностей: семья, дружба, патриотизм, труд, природа. Выбор такой группы нравственных ценностей обусловлен тем, что практический опыт работ педагогов показывает, что данная группа ценностей наиболее доступна для осознания в младшем школьном возрасте.

В нашем понимании процесс духовно-нравственного воспитания является двусторонним процессом, в котором взаимодействуют учитель и обучающийся. Этот процесс направлен на формирование представлений и принятие нравственных ценностей (ценность семьи, дружбы, патриотизм, труд, природа). В результате, у личности сформируется внутренний регулятор поведения, на основе которого строится мировоззрение.

В соответствии с особенностями младших школьников считаем, что важно вносить в учебный процесс творческие методы работы. Учащиеся в большей степени осмысливают материал, преподнесённый не в готовом виде, а в ходе самостоятельного исследования. Таким образом, активизируется учебная работа детей, приобретая творческий характер [7]. Одним из эффективных методов в духовно-нравственном воспитании, который характеризуется решением проблем творческого и поискового характера, является проектная деятельность. В такой деятельности обучающиеся выступают в роли субъектов, являются активными творцами, которые планируют, ставят задачи, ищут средства для решения поставленных задач [7]. С помощью проектной деятельности воспитываются нравственные качества, прививаются ценностные ориентиры общества.

Анализ работ современных ученых позволяет сделать вывод о том, что понятие «проектная деятельность» связана с такими понятиями как «проект», «деятельность» и «творчество». Проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение результата [8]. В рамках проектной деятельности учитель использует метод проектов. Метод проектов – это метод обучения, при котором учащиеся пытаются решить определённую задачу или проблему, итогом которых является создание творческого продукта [5].

Проектная деятельность позволяет естественным образом посредством выбора тематики проекта обратить внимание на различные аспекты развития личности ребёнка и становление его системы ценностей. Её использование даёт возможность педагогу создавать такие условия, чтобы ребёнок усвоил и принял духовно-нравственные ценности, способствует формированию патриотизма и гражданственности, бережного отношения к природе, ценностного отношения к семье, дружбе и др. В тоже время духовно-нравственное воспитание будет более эффективным, когда познание и личностное принятие нравственных

норм будет связано с активностью ребёнка. В проектной деятельности возможно создать условия для собственного творческого поиска учащегося при ответах на нравственные вопросы. При этом важно организовать совместное сотрудничество, созидание, диалог.

Для достижения результативности духовно-нравственного воспитания младших школьников с помощью проектной деятельности необходимо учитывать уровни воспитательных результатов. С учётом данных уровней была разработана программа духовно-нравственного воспитания младших школьников в проектной деятельности. Первый уровень воспитательных результатов – приобретение школьником социального знания (знания об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.д.) достигается во взаимодействии с педагогом. Второй уровень – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества достигается в дружественной детской среде (коллективе). Третий уровень – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия достигается во взаимодействии с социальными субъектами.

Приведём примеры проектов, направленных на достижение трёх уровней воспитательных результатов, которые мы провели в ходе опытно-экспериментальной работы.

На подготовительном этапе выполнения проекта была организована беседа, в которой учащиеся познакомились с проектной деятельностью и этапами её организации. На основном этапе занятия учащимся предлагалось поразмышлять над такими вопросами: «Без чего не может существовать человек?», «Что для него самое главное?». Приведём примеры ответов детей: «Человек не может жить без еды», «Человек не может существовать без семьи и это самое главное», «Главное для каждого человека – это его родные», «Я считаю, что для человека самое главное деньги». После беседы учащимся было предложено распределить озвученные ответы на группы. В ходе обсуждения,

выделяя отличительные признаки каждого из ответов, младшие школьники озвучили группы, отражающие потребности человека: 1) физические потребности; 2) духовные потребности. Далее ученики совместно с педагогом выделили признаки этих потребностей.

На следующем этапе младшие школьники работали в парах. Учащиеся относили в каждую из групп иллюстрации. Например, иллюстрации, отображавшие потребности сна, еды, отдыха, досуга и др., были отнесены к физическим потребностям; иллюстрации, на которых были изображены любовь и забота к близким, бережное отношение к природе, уважение других – к духовным потребностям.

Целью предпоследнего этапа являлось формулирование основных духовных потребностей человека, без которых его существование невозможно. Ученики выделили семью, дружбу, труд, патриотизм, природу, как ценности, необходимые для человека, а, следовательно, являющиеся его духовной потребностью. Ориентируясь на выделенные ценности, учащимся была поставлена цель проекта – исследование пяти самых значимых ценностей человека.

Младшие школьники поделились на пять групп, каждая из которых работала над одной из ценностей. А каждый ученик выполнял одну из рубрик по собственному выбору: «Устами великих людей», «Мои мысли», «Моё окружение говорит», «Существующие проблемы по данной теме», «Пословицы и поговорки по теме», «А если эта ценность исчезнет?». Результатом проектной деятельности стал продукт группы – плакат с информацией по каждой из рубрик. Плакаты имели свое название: например, «Ценность семьи в жизни человека», «Ценность природы» и др.

Работа над проектом позволила создать условия для достижения учениками результатов первого и второго уровня. Дети приобрели социальные знания об общественных нормах, о социально одобряемых и неодобряемых

формах поведения, опыт переживаний и позитивного отношения к базовым ценностям. Они взаимодействовали с педагогом, с одноклассниками.

Приведём пример занятия с младшими школьниками на основе проектной деятельности, направленного на достижения третьего уровня воспитательных результатов. Оно предполагало рассмотрение существующих проблем в системе ценностей общества (например, «Семейные проблемы»). Дети работали индивидуально, взаимодействуя с близким социальным окружением (родители, одноклассники и др.). Они выделяли значимую проблему в выбранной ценности с помощью разных методов исследования: анкетирование, опросы, беседа. На последнем этапе каждая группа создала свой продукт – плакат с выделенной проблемой и путями решений. Например, группа, работающая по теме «Природа как ценность», выделила проблему пожаров по вине человека и правила поведения человека в природе. Другая группа ребят рассматривала проблему взаимоотношений в семье, они подобрали семейные правила. В заключении учащиеся представляли свои проекты на школьной конференции.

Особенностью проекта стало достижение третьего уровня воспитательных результатов. Дети выступили с работами на конференции и поделились идеями решений выделенных проблем с учениками, учителями школы, родителями. В результате проделанной работы, учащиеся не только познакомились с социально значимыми проблемами ценностей, но и получили опыт самостоятельного общественного действия.

В ходе исследовательской работы мы провели диагностику сформированности духовно-нравственных ценностей у младших школьников на констатирующем и контрольном этапах. Сформированность духовно-нравственных ценностей определяли в соответствии с компонентами: когнитивный, ментальный, мотивационно-потребностный и деятельностный. Когнитивный компонент характеризуется знанием и пониманием составляющих духовно-нравственных ценностей, принятых в обществе.

Ментальный компонент отражает собственное отношение и переживание младшего школьника к духовно-нравственным ценностям. Мотивационно-потребностный определяется наличием потребностей личности в духовно-нравственном взаимодействии, наличие потребностей к нравственному самосовершенствованию. Деятельностный компонент характеризует поведение учащегося, его ориентировку в действиях на принятые нравственные убеждения и ценности. Для проверки каждого компонента был подобран диагностический инструментарий, включавший методики: незаконченные предложения «Самое дорогое для человека – это ...» (С.С. Салиш), «Что значит слово» (Е.Д. Божович), адаптированное анкетирование «Выбор базовых духовно-нравственных ценностей» (Д.А.Бежевец), адаптированная диагностика нравственной самооценки (Е.М. Шемшурина), анкетирование «Способность к нравственным поступкам» (Д.А. Бежевец) и др.

Анализ результатов методик позволил определить уровни сформированности духовно-нравственных ценностей. До проведения занятий с использованием проектной деятельности показатели уровней были следующие: высокий – 35% (10 уч.), средний – 45% (13 уч.), низкий – 20% (6 уч.). После проведения занятий высокий уровень сформированности духовно-нравственных ценностей у учащихся увеличился на 10% и составил 45% (13 уч.), средний уровень увеличился на 5% и составил 50% (14 уч.), а низкий уровень понизился на 15% и составил 5% (2 уч.). Отметим, что после проведения работы у учащихся повысилось внимание друг к другу, что характеризуется проявлением эмпатии. Повысился интерес к ценностям человека, который проявлялся в поиске литературы по темам. Младшие школьники стали более активны в обсуждении нравственных тем на уроках окружающего мира, литературного чтения, технологии.

Организация работы показала, что духовно-нравственное воспитание младших школьников в проектной деятельности являлось эффективным и способствовало достижению трёх уровней воспитательных результатов. У

учащихся расширились и обогатились представления о нравственных нормах, ценностях, нравственных чувствах и отношениях. Учащимся был приобретён опыт самостоятельного социального действия, взаимодействуя с социальными субъектами, в открытой общественной среде. Таким образом, проектная деятельность является эффективным средством воспитания духовно-нравственных ценностей младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вальченко С.А. Духовность личности: сущность, структура и уровни развития / С.А. Вальченко // Известия Гомельского гос. ун-та им. Ф. Скорины. – 2014. – №5. – С. 5-9.
2. Волошина Л.В. Духовность: вопросы, суждения, мнения / Л.В. Волошина // Воспитание и общее образование. – 2015. – №1. – С. 40-44.
3. Климова Н.В. Анализ понимания духовности в современной научной литературе / Н.В. Климова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – №4. – С. 203-205.
4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России/ под ред. А.М. Кондакова, А.Я. Данилюк, В.А. Тишкова. – М.: Просвещение, 2009.
5. Нефедова, Л.А. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении / Л.А. Нефедова, Н.М. Ухова // Школьные технологии. – 2016. – №4. – С. 71-76.
6. Петрова, А.А. Психолого-педагогическая сущность понятий «воспитание», «нравственность», «мораль», «духовность», «личность», «нравственное воспитание», «духовно-нравственное воспитание»/ А.А. Петрова // Санкт-Петербургский государственный университет. – 2015. – №5. – С. 98-102.
7. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е.С. Савинов. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2012. – 223 с.
8. Степанова С.В. Организация проектной деятельности в начальной школе / С.В. Степанова // Начальная школа. – 2014. – №10. – С.42-65.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 51 с.
10. Яковлева А.Г. Проблема духовного развития и воспитания личности в педагогических исследованиях и публикациях / А.Г. Яковлева, Е.Н. Дубина // Научно-педагогическое обозрение. – 2015. – №4. – С. 85-91.

Об авторе

Сухова Анна Юрьевна - студентка 4-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Калинина Лариса Владимировна - кан. пед. наук, доцент, кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

**ФОРМИРОВАНИЕ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

О.С. Сысоева

Руководитель: Л.В. Калинина

Организация деятельности по формированию здорового образа жизни актуальна в младшем школьном возрасте. Именно в этом возрасте закладываются основные качества личности, и особое значение приобретают действия, связанные с формированием ценностных отношений и собственной позиции. Одним из таких действий является смыслообразование. Оно способствует тому, что поддержание здорового образа жизни детьми не будет зависеть от внешних факторов, а станет внутренним качественным личностным образованием. Установка детей на здоровый образ жизни предопределяет их мировоззрение и выбор дальнейшего жизненного пути.

Процесс смыслообразования здорового образа жизни у младших школьников будет зависеть от того, какое содержание мы будем вкладывать в основные понятия. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что не существует единого подхода к понятию «здоровый образ жизни» [6]. Однако отмечаем, что традиционно он рассматривается как сложившийся и повторяющийся образ поведения человека, который является для него нормой и приносит пользу для сохранения и укрепления здоровья, необходимого для выполнения человеком лично и общественно значимых функций.

Смыслообразование является действием, направленным на установление учащимися связи между целью деятельности и ее мотивом. Основой смыслообразования является понимание личностью смысла (значения) соблюдения здорового образа жизни.

Процесс формирования смыслообразования здорового образа жизни включает формирование образа жизни, который представляет устойчивые и повторяющиеся способы мышления и поведения, направленные на сохранение и поддержание здоровья. Набор смыслообразующих конструктов задает смысловое пространство понятия здорового образа жизни [9]. Главным результатом сформированного смыслообразования здорового образа жизни является высокий уровень здоровья, умственной и физической работоспособности, психоэмоциональная устойчивость и способность противостоять разнообразным стрессовым факторам, неблагоприятным экологическим воздействиям [7].

Формирование смыслообразования и ценностной ориентации у младших школьников на здоровый образ жизни, на наш взгляд, является систематическим и последовательным процессом. Целью данного процесса является актуализация знаний ребенка о здоровом образе жизни и включение форм поведения, оказывающих позитивное влияние на здоровье.

Процесс формирования смыслообразования здорового образа жизни осуществляется с учётом определённых этапов: 1 этап – информационный, 2 этап – ценностно-мотивационный, 3 этап – деятельностный. Они соответствуют задачам и компонентам данного процесса.

На первом, информационном этапе происходит формирование когнитивно-смыслового компонента смыслообразования здорового образа жизни у младших школьников. Когнитивно-смысловой компонент предполагает овладение младшим школьником знаний о здоровом образе жизни как ценности и осознание ее значимости на общественно-смысловом уровне. Младший школьник со сформированным когнитивно-смысловым

критерием смыслообразования здорового образа жизни должен иметь представления о здоровье и здоровом образе жизни человека, иметь понятие о способах укрепления здоровья.

Второй этап смыслообразования, ценностно-мотивационный, заключается в формировании ценностей здорового образа жизни. Происходит осознание значимости вести здоровый образ жизни на личностно-смысловом уровне и достижение ценностно-смыслового самоопределения младшего школьника, который формирует свое отношение к здоровому образу жизни и достигает понимания ценности здорового образа жизни [5]. Задачей данного этапа является создание условий для освоения и интеграции двух взаимосвязанных смысловых проекций знания — его когнитивной и аксиологической составляющих. На данном этапе происходит формирование ценностно-мотивационного компонента.

На деятельностном этапе формируется деятельностно-практический компонент смыслообразования здорового образа жизни, который выражается во включенности младшего школьника в деятельность, связанную со здоровым образом жизни и в самостоятельных действиях по сохранению здоровья, в участии и организации спортивно оздоровительных мероприятий. Сформированность данного компонента позволяет изменить свое поведение на основе полученных знаний о здоровье человека и здоровом образе жизни, обеспечить активность младшего школьника самостоятельно осуществлять здоровый образ жизни [3].

Учитывая особенности и сущность формирования смыслообразования здорового образа жизни у младшего школьника, считаем, что необходимо использовать организацию внеурочной деятельности, направленной на формирование смыслообразования здорового образа жизни у учащихся начальных классов. Это связано с тем, что внеурочная деятельность является составной частью образовательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся, направленной на достижение планируемых

результатов. Она понимается как деятельность, которая организуется во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге [2].

В работе мы использовали следующие методы формирования смыслообразования здорового образа жизни у младших школьников: дидактические игры, ценностно-ориентированная беседа, метод идентификации.

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это обучающие игры. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения. Целесообразность использования дидактических игр при формировании смыслообразования здорового образа жизни у младших школьников определена тем, что они отвечают возрастным особенностям младших школьников, способствуют формированию у них познавательного интереса. Известно, что у детей младшего школьного возраста только начинается переход к словесно-логическому мышлению, в связи с чем они не способны систематизировать полученные знания и представления об явлениях окружающего мира. Использование дидактических игр решает эту проблему и позволяет систематизировать и уточнить знания и представления о здоровье, здоровом образе жизни и способах его поддержания [1].

Большой потенциал заложен и в использовании ценностно-ориентированной беседы при формировании смыслообразования здорового образа жизни у младших школьников. Использование данного вида беседы позволяет сформировать у детей представления о том, какие нравственные нормы и требования существуют, умение следовать им, независимо от того, есть ли внешний контроль. Ценностно-ориентированная беседа занимает значимое место в решении проблемы смыслообразования здорового образа жизни младших школьников, так как она позволяет в полной мере ученикам осознать ценность здоровья [3].

Сущность метода идентификации лежит в основе нормальных попыток стать похожим на другого человека или группу людей, перенять значимые черты. Идентификация способствует установлению глубокой эмоциональной связи со спортсменом или здоровым человеком, ощущению причастности, единения с ним. Таким образом, могут быть переняты не только черты и особенности характера, но и нормы, ценности, образы [8].

На основе описанных методов, с учетом современных государственных требований и возрастных особенностей младших школьников нами была разработана программа формирования смыслообразования здорового образа жизни младших школьников во внеурочной деятельности.

Цель программы: формирование смыслообразование здорового образа жизни младших школьников во внеурочной деятельности.

Представим реализацию программы в соответствии с выделенными этапами и методами. На информационном этапе приоритетное значение имеет использование дидактических игр. Так, например, на внеурочном занятии по теме «Путешествие по планетам ЗОЖ», мы с учащимися проводили дидактическую игру «Путешествие в страну здоровья», целью которой являлось формирование знаний о том, как помочь себе и другим оставаться всегда здоровыми. Играющие по очереди бросают кубик и передвигают свою фишку вперёд, если фишка оказалась на красном кружке, то ребёнок должен ответить, как вести себя при насморке, кашле, высокой температуре, зубной боли. При неверном ответе ребёнок пропускает ход. Когда фишка оказывается на зелёном кружке, играющий рассказывает, чем полезны для человека движения, режим дня, правильное питание, витамины, водные процедуры. При неверном ответе ребёнок пропускает ход, при правильном переставляет фишку на три хода вперёд. Побеждает тот, кто первым доберётся в страну здоровья.

На ценностно-мотивационном этапе основным методом являлась ценностно-ориентированная беседа. Эффективным занятием по формированию смыслообразования здорового образа жизни была беседа и мастер-класс с

настоящим спортсменом – акробатом. Общение с этим человеком позволило формировать у учащихся потребность вести ЗОЖ.

На деятельностном этапе мы применяли метод идентификации. Представим пример организации работы: ученикам было предложено поставить себя на место какого-либо известного спортсмена или человека, который ведёт здоровый образ жизни, изобразить этого человека на листе бумаги и рассказать каким должен быть настоящий спортсмен, что он должен делать ежедневно для укрепления своего здоровья. Затем, ассоциируя себя с ним, ученики составляют план своей деятельности, в котором отражают то, что нужно им для поддержания своего здоровья, а именно соблюдать правильный режим дня, придерживаться рационального питания, соблюдать личную гигиену, гулять на свежем воздухе и заниматься спортом.

Приведем пример внеурочного занятия по теме «Мудрость народная про жизнь здоровую». На занятии мы использовали дидактическую игру «Продолжи пословицу». Последней пословицей была «Здоровый нищий счастливее больного короля», с обсуждения которой мы и начали ценностно-ориентированную беседу. В ходе беседы учащиеся осознали, что здоровье и здоровый образ жизни – это главная ценность жизни каждого из нас; здоровье нельзя купить ни за какие деньги и ценности; оно перевешивает все остальные блага жизни. Ученики сделали вывод: чтобы быть здоровым, сильным и долго жить, нужно вести здоровый образ жизни.

Для оценки эффективности программы было проведено эмпирическое исследование уровня сформированности критериев смыслообразования ЗОЖ младших школьников. Когнитивный критерий был изучен с помощью методики «Что мы знаем о здоровье?» и анкеты «Здоровье – это». Ценностно-мотивационный критерий был исследован с помощью анкеты «Индекс отношения к здоровью» (С. Дерябо, В. Ясвин) и теста «Незаконченные предложения». Деятельностно-практический критерий изучен с помощью анкет «Умеете ли Вы вести здоровый образ жизни?» и «Участие школьников в

здоровьесберегающих и пропагандирующих ЗОЖ мероприятиях» (Н. С. Гаркуша).

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов эксперимента показал, что низкий уровень смыслообразования здорового образа жизни младших школьников понизился (был 36%, стал 4 %), а высокий уровень повысился (был 8%, стал 40%), средний уровень остался без изменений (56%). Качественный анализ показал, что в целом дети стали знать, что такое здоровье и здоровый образ жизни, осознавать ценность здорового образа жизни и понимать его основы, сохранять, укреплять и поддерживать своё здоровье по личной инициативе, активно участвовать в спортивно-оздоровительных мероприятиях и пропагандировать здоровый образ жизни.

В процессе формирования смыслообразования ЗОЖ необходимо соблюдать этапы (информационный, ценностно-мотивационный и деятельностный) и применять методы, направленные на формирование когнитивного (дидактические игры), ценностного (ценностно-ориентированные беседы) и деятельностного (метод идентификации) компонентов смыслообразования ЗОЖ. Реализация программы с использованием на занятиях дидактических игр, ценностно-ориентированной беседы и метода идентификации способствовала формированию знаний о здоровье, здоровом образе жизни и способах сохранения и укрепления здоровья; бережному и сознательному отношению к своему здоровью; активности младших школьников по проблемам ЗОЖ. Таким образом, организация работы во внеурочной деятельности способствовала повышению уровня смыслообразования здорового образа жизни младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айрумян Г. С. *Дидактическая игра в младшем школьном возрасте* / Г.С. Айрумян, Л.В. Нагорнова // *Актуальные задачи педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф.* — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 60-62.

2. Вайнер Э. Н. Организация внеклассных мероприятий по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни во внеклассное время в условиях введения ФГОС нового поколения / Э.Н. Вайнер // Традиции и инновации отечественной школы. — 2011. — №4. — С. 40.
3. Долинский Г. К. Валеопсихология / Г.К. Долинский. — М., 2010. — 183 с.
4. Кулагина, Л.И. Формирование здорового образа жизни младших школьников / Л.И. Кулагина // Начальная школа плюс до и после. — 2012. — №7. — С.3-5.
5. Пашкова М. А. Теоретические аспекты ценностного отношения к здоровому образу жизни у младших школьников / М.А. Пашкова // Молодой ученый. — 2016. — №7.6. — С. 176-181.
6. Свирид В.В. Сущность понятий «здоровье», «образ жизни», «зож» / В.В. Свирид // Мир современной науки. — 2014. — № 4. — С.49-52.
7. Суравегина И. Т. Здоровый образ жизни выбери сам: Здоровье человека как экологическая проблема. Экология и жизнь / И.Т. Суравегина — 2007. — №4. — 31с.
8. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд. — М.: Педагог, 2013. — 68 с.
9. Югова Е.А. О смыслообразующих конструктах понятия здоровый образ жизни / Е.А. Югова // Педагогические исследования. — 2014. — № 4. — С.72.

Об авторе

Сысоева Ольга Сергеевна - студентка 4-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Калинина Лариса Владимировна - кан. пед. наук, доцент, кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.Ц. Цырендашиева
Руководитель: И.М. Попова

В настоящее время для успешной адаптации личности в современном обществе важен развитый у нее эмоциональный интеллект. Это помогает в понимании как собственных, так и чужих чувств и эмоций, а также при

общении с людьми. Современные исследования показывают, что во многом успешность человека в обществе определяется не столько академическими знаниями и уровнем общего интеллекта, сколько умением управлять своим эмоциональным состоянием и предсказывать реакции окружающих. Между тем, в современной российской школе по-прежнему уделяется недостаточно внимания формированию эмоционального интеллекта.

Многочисленные исследования ученых свидетельствуют нам о том, что низкий уровень эмоционального интеллекта способен привести к закреплению комплекса качеств, названного алекситимией, а именно затруднению осознания и определения собственных эмоций.

Таким образом, умение разбираться в собственных чувствах и управлять ими является личностным фактором, укрепляющим психологическое и соматическое здоровье ребенка.

Кроме того, исследователи Дж. Мейер и П. Сэловой установили, что около 80% успеха в социальной и личной сферах жизни человека определяет именно развитый эмоциональный интеллект, и только 20% - всем известный IQ – коэффициент интеллекта, измеряющий степень умственных способностей человека. Данный вывод перевернул взгляды ученых и психологов на природу личностного роста и развития человеческих способностей. Таким образом, совершенствование логического мышления и кругозора еще не является залогом будущей успешности ребенка в жизни. Гораздо важнее, чтобы он овладел способностями эмоционального интеллекта и смог применять их в жизни.

Но чтобы эффективно сформировать эмоциональный интеллект необходимо изучить все аспекты его развития, само понятие «эмоциональный интеллект» и условия при которых можно успешно его формировать у младших школьников.

Д. В. Люсин определяют эмоциональный интеллект как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими, при этом эта способность понимания заключается в том, что человек может:

- распознавать эмоции у себя или у другого человека;
- может идентифицировать эмоцию, то есть установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек и найти для нее словесное выражение;
- понимать причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведет.

Способность к управлению эмоциями включает в себя следующие умения:

- контролировать интенсивность эмоций;
- контролировать внешнее выражение эмоций;
- произвольно вызывать ту или иную эмоцию при необходимости [3].

Зарубежные исследователи эмоционального интеллекта выявили некоторые возрастные особенности развития этого качества. Эмоциональный интеллект повышается по мере приобретения жизненного опыта, возрастая в период юности и зрелости. Это значит, что у ребенка уровень эмоционального интеллекта заведомо ниже, чем у взрослого, и не может быть ему равен. Но это не означает, что формирование эмоциональных способностей нецелесообразно в детском возрасте. Существуют данные о том, что специальные обучающие программы повышают уровень эмоционального развития и в частности, эмоционального интеллекта у детей. Е. Л. Никитина говорит о том, что особую важность развитие эмоционального интеллекта приобретает именно в младшем школьном возрасте, потому что именно в этот период идет активное эмоциональное становление детей, происходит совершенствование их самосознания, способности к рефлексии, умения встать на позицию партнера, учитывать его потребности и чувства [5]. П. М. Якобсон доказал, что у младших школьников еще не сформированы навыки осознания своих чувств и понимания чувств других людей. Они часто не могут верно определить ту или

иную эмоцию, которая выражается мимикой лица, не могут верно интерпретировать выражение чувства и эмоции окружающих, что приводит к неадекватной ответной реакции ребенка. Младшие школьники часто копируют стиль общения взрослых, которые являются для них авторитетом. Это обуславливается тем, что у них еще недостаточно развито восприятие и понимание чувств [1]. Е. П. Ильин отмечает, что несмотря на эмоциональную отзывчивость и бурную реакцию на происходящие события, младший школьник волевыми усилиями сдерживает свои нежелательные эмоциональные реакции. Это приводит к тому, что младший школьник может не понять эмоцию, которую он испытывает или изображать эмоцию, которую он не переживает, то есть наблюдается отрыв экспрессии от переживаемой эмоции как в ту, так и в другую сторону [2].

Как показано Т. Б. Пискаревой, младшие школьники лучше понимают эмоции, возникающие в знакомых им жизненных ситуациях, но затрудняются сказать свои эмоциональные переживания словами. Они лучше различают положительные эмоции, нежели отрицательные. Им трудно отличить страх от удивления. В отличие от детей дошкольного возраста, которые предпочитают воспринимать только веселые и радостные чувства и эмоции, у младших школьников возникает способность к сопереживанию при восприятии тягостных и драматических конфликтов [1].

В. М. Минаева указывает на то, что эмоциональная сфера ребенка изменяется по мере его развития и, следовательно, она является показателем становления личности. Кроме этого, гармоничное развитие эмоциональной сферы ребенка является важным условием адекватного взаимодействия в процессе общения с окружающими людьми [4].

Развитие эмоционального интеллекта заключается в формировании действующих эмоциональных умений и навыков, которые способствуют повышению уровня самопознания и выстраивания гармоничных отношений с другими людьми. С помощью эмоционального интеллекта у младшего

школьника формируется представление об эмоциях и чувствах, происходит приобщение к миру переживаний других и закрепляется потребность в управлении ими.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы можем сделать вывод о том, что развитие эмоционального интеллекта является важным и необходимым у детей младшего школьного возраста, так как он способствует признанию личности в обществе и построению гармоничных отношений с окружающими людьми.

Для успешного развития эмоционального интеллекта младших школьников рекомендуется использовать разнообразные методы и средства, способствующие осознанию и распознаванию эмоций.

Эффективным для развития эмоционального интеллекта является использование специальных тренировочных упражнений, в ходе которых младшие школьники учатся изображать эмоции с помощью мимики и жестов. В ходе упражнений участники многократно переживают различные способы разрешения ситуаций, в результате формируется необходимый опыт.

Рассматривая различные средства, мы обратили внимание на арт-терапевтические возможности сказки, видеотехник, изотерапии и произведений литературы и искусства. Эффективность методов арт-терапии обуславливается максимальным погружением детей в проблему. Методы арт-терапии предоставляют ребенку возможность проигрывать, переживать, осознавать ситуацию, проблему наиболее удобным для психики ребенка способом.

При работе со сказкой, литературными произведениями дети получают возможность проявлять собственные эмоции, распознавать эмоции героев. Ребенок сразу увлекается и заинтересовывается, он представляет себя на месте определенного персонажа и сопереживает ему на протяжении всего изложения. Это способствует формированию эмоциональной чуткости, развитию умения распознавать эмоции и расширяет словарный запас младших школьников.

Рисунок позволяет ребенку выразить свои чувства, дать выход их негативным проявлений. Изотерапия позволит развить концентрацию внимания на чувствах и ощущениях, развить внутренний контроль над их проявлениями, а так же будет способствовать осознанию и пониманию своих эмоций.

Гармоничное восприятие и использование своих эмоций открывает младшим школьникам новые горизонты в различных сферах общения. Смысл развития эмоционального интеллекта заключается в способности выстраивать отношения в любых условиях. При успешном овладении ребёнком способами саморегуляции и осуществлении рефлексии своих эмоциональных переживаний, он сумеет осуществлять контроль над своими эмоциями, сможет понимать, почему его настроение ухудшилось и как его можно улучшить. Благодаря этому можно говорить об успешном развитии эмоционального интеллекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // *Вопросы психологии.* - 2012. - № 5. - С. 57-65.
2. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. - СПб.: Питер, 2013. - 783 с.
3. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования* / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. - М.: Институт психологии РАН, 2004. - С. 29-35.
4. Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников и младших школьников / В. М. Минаева. - М.: АРКТИ, 2009. - 48 с.
5. Никитина Е. Л. Особенности развития эмоционального интеллекта у младших школьников / Е. Л. Никитина // *Перспективы развития науки в области педагогики и психологии* / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. - Челябинск, 2014. - С. 13-15.

Об авторе

Нина Цырендашиевна Цырендашиева - студентка 3-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Инга Маркеловна Попова - старший преподаватель кафедры психологии и педагогики начального образования,

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

ВЫСТАВКА ДЕТСКОГО РИСУНКА КАК СПОСОБ ТВОРЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ ДЕЙТЕЛЬНОСТИ И САМОПОЗНАНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

И.В. Юдина

Руководитель: О.В. Гусевская

С современных психолого-педагогических позиций детство рассматривается как самостоятельная ценность, как процесс, в котором происходит формирование способности к восприятию и познанию ребёнком окружающего мира и, прежде всего, самого себя. Доказано, что в младшем школьном возрасте закладываются основы понимания себя, и это полноценно отражается в художественно-творческой деятельности ребёнка, в частности, в его изобразительной деятельности. В этом контексте А.В. Бакушинский полагал, что каждый человек должен стать культурной и творческой личностью в своей жизни и деятельности [2]. Творчество связано с личностью ребёнка, наполненной фантазиями и символической деятельностью. Чувства и эмоции детям легко выражать через символы, передавая их в рисунке. А.В. Бакушинский рассматривает развитие детского рисунка также с точки зрения «Я» ребёнка: на стадии эгоцентризма ребёнок воспринимает себя в центре рисунка, позже, преодолевая данную позицию - с точки зрения наблюдателя, вынося себя за пределы группы вещей, действия [3]. В младшем школьном возрасте происходит постепенный выход за пределы «Я» в связи появлением новообразования возраста - личностной и интеллектуальной рефлексии и поэтому, в своей художественно-творческой деятельности ребёнок уже смотрит на себя со стороны, как наблюдатель [3]. Эту же точку зрения развивает Г.С. Абрамова. Она полагает, что рефлексия проявляется в способности выделять особенности своих действий и делать их предметом анализа. Если дошкольник в основном чаще опирается на свой личный опыт, то младший школьник начинает ориентироваться на культурные

стандарты поведения, которые он воспринимает при общении со взрослыми людьми [1].

Информативную ценность детского рисунка доказывает также и Т.А. Копцева. В результате проведённого ей сравнительно-сопоставительного анализа было выявлено, что рисунок является отображением этапов общего и художественного развития. Но также есть примеры наличия среди детей одного возраста разных типологических изображений куба, что свидетельствует о различающихся стадиях развития детей в группе. В связи с этим, Т.А. Копцева справедливо полагает, что диагностика различий в уровне развития по рисункам детей поможет педагогу подобрать траекторию индивидуального творческого развития для каждого [6].

Таким образом, мы установили, что детский рисунок правомерно рассматривать как феномен художественной культуры, в образной форме, интегрирующий в себе информацию об уровне психического и интеллектуального развития автора, возрастных особенностях, его индивидуальности; о социуме и национальной культуре; о содержании и методах воспитания и художественного образования. В доказательство данного утверждения мы предприняли ретроспективный анализ истории организации и проведения выставок детского рисунка в России [5].

В системе развития художественного образования в России выставка всегда занимала особое место, обладая особыми организационно-воспитательными возможностями. Систематизированное и целенаправленное изучение детского рисунка берёт начало в 1920 г. в научно-исследовательской и педагогической деятельности Анатолия Васильевича Бакушинского, (его коллег и учеников – Евгении Александровны Флериной, Галины Викторовны Лабунской в 1919-1929 гг.). Созданная и проанализированная этими учёными коллекция детского рисунка позволила выделить и обосновать фазы художественно-творческого развития детей с младенчества до юношеского

возраста; обобщить исторический опыт художественного образования в рисунках учащихся светских и церковно-приходских учебных заведений, самостоятельное творчество. А также выявить динамику художественного развития детей в условиях школы при систематическом их приобщении к искусству по программе «Изобразительное искусство и художественный труд».

В период 1931-1940 гг. коллекцию детского рисунка собирала художник и педагог Галина Викторовна Лабунская - ученица Бакушинского. Важнейшими источниками пополнения коллекции стали конкурсы и выставки детского рисунка разного масштаба (от региональных до международных). Благодаря данной коллекции возможна характеристика содержания художественного образования в системе общего и дополнительного образования этого периода в СССР. Установлены формы и методы выявления и развития одаренных детей в условиях консультирования, изостудий в домах пионеров, клубах, домах художественного воспитания, в художественных школах СССР. Выполнен анализ форм и методов художественного образования и эстетического воспитания в 1920-1930-х гг. в Великобритании, Франции, Германии, Норвегии, Швеции, Финляндии, Чехословакии, Польше, Дании, Испании, Турции, Иране, Японии, Китае, Австралии. Данная коллекция не имеет аналогов в мире – по географическим, хронологическим масштабам, по широте и разнообразию представленных форм художественного воспитания и развития детей в разных странах мира.

В 1970-е годы сформировался фонд, носящий имя Бориса Петровича Юсова. Он отражает уникальную методику изучения художественно-творческого развития учащихся с 1-ого по 8-ой класс по экспериментальной программе «Изобразительное искусство», разработанной под его руководством в 1972 году и апробированной в 1972-1980-х гг. в школах СССР.

В коллекцию входят также систематизированные подборки работ, выполненные на уроках в общеобразовательной школе по программе Бориса

Михайловича Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд» в 1970-1980-е гг.

Изучение коллекции детского рисунка Д.С. Лихачёвым, начавшееся в 1990-м году, базируется на принципах текстологии. Коллекция исследуется как единый текст, в котором каждый экспонат отражает целое, при изучении важно в частном сохранить целое, в целом частное. В основе концепции изучения коллекции - понимание ребенка как действующего лица культурной жизни; а произведения его изобразительного творчества как факта историко-культурного пространства, интегрирующего в себе особенности индивидуального развития, процесса и результата воспитания.

На протяжении 1990-2015 гг. Академией художественного образования и культурологии РФ были получены рисунки детей – участников конкурсов из Правления Союза художников СССР (в 1994 г.), из журналов «Юный художник» (2003 г.) и «Искусство в школе» (2004 г.). Коллекция, сформированная в 1994-2015 гг., отражает содержание и методы художественного образования и эстетического воспитания в системе общего и дополнительного образования в СССР (1970-1990), Российской Федерации и в странах СНГ (детские сады, общеобразовательные школы, школы искусств, художественные школы) с 1991 по настоящее время; методики выявления и художественно-творческого развития детей и подростков, мотивированных к изобразительной деятельности и ставших художниками в 1970-е годы; социально-культурные изменения, произошедшие в представлениях детей о мире 1970-х-2015 гг.

В XXI веке выставки детского изобразительного творчества заняли свое особое место в художественной жизни общества и самого ребёнка. Довольно популярным на сегодняшний день является проведение тематических выставок или фестивалей детского творчества, посвященных тому или иному знаменательному событию. Выставка детского рисунка, по мнению В.А. Межерикова, это показ достижений художественно-творческой

самостоятельности школьников, обладающий огромными развивающими и воспитательными возможностями [5]. Осознавая, что главное для педагога – сохранить мотивацию ребёнка и способность к самопознанию и познанию мира в художественном творчестве через все кризисы и этапы возраста, можно утверждать, что выставка детского рисунка как раз и является очень органичным и естественным способом создания мотивации и ситуации успеха. При подготовке и оформлении выставки дети учатся составлять выставочную экспозицию в соответствии с тематикой, разрабатывают план художественного оформления, учитывая фактор цвета – то есть сочетание основного фона и броских, красочно оформленных заголовков, изготавливают необходимые элементы декора, учитывая основные эстетические требования: ритмичность и пропорциональность в расположении экспозиций [4]. Юные оформители активно проявляют свою творческую фантазию и одновременно получают моральное удовлетворение от сознания своего вклада в общешкольное дело. Участие в выставках позволяет ученикам не только развивать эстетическое чувство и художественный вкус, но и расширять и систематизировать свои знания, потому что темы посвящаются обычно знаменательным датам и важнейшим событиям в жизни нашей страны и конечно, совершенствовать свои изобразительные навыки.

С современных позиций обучения и воспитания мы рассматриваем выставку детского рисунка как своего рода образовательный проект, ориентирующий участников на активное и творческое освоение не только новых способов художественно-творческой деятельности, но, прежде, опыта освоения и создания культуры в целом. Поэтому выставка может рассматриваться как праздник — ожидаемый и при этом неожиданный, радостный, сюрпризный, объединяющий всех участников общим делом и настроением.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абрамова Г.С. Возрастная психология /Г.С. Абрамова.- М.: Просвещение,1999.- 672 с.*
2. *Бакушинский А.В. Исследования и статьи. Избранные искусствоведческие труды/ А.В. Бакушинский. - М.: Советский художник, 1981.- 349 с.*
3. *Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. Опыт исследования на материале пространственных искусств /А.В. Бакушинский. - М.: Советский художник, 1925.- 240 с.*
4. *Гусевская О.В. Художественно-творческая деятельность младших школьников во внеурочном процессе: организационно-методический аспект/ О.В. Гусевская // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). - 2017. - Том 8 № 6-2.- С.64-71.*
5. *Коллекционеры и коллекции детского рисунка. Научный каталог международной выставки «Коллекционеры и коллекции детского рисунка» /Н.Н. Фомина, Т.А. Копцева, Ю.Н. Протопопов. – М.: Институт художественного образования РАО, Государственный музей изобразительных искусств имени А.С. Пушкина, Центральный дом детей железнодорожников, 2007.- 20 с.*
6. *Копцева, Т.А. Изучение особенностей изображения объема в рисунках детей и подростков. (Сравнительно-сопоставительный анализ результатов диагностического задания «Куб» 1925-1926 гг. и 2005-2009 гг.)/ Т.А.Копцева //Педагогика искусства: электронный научный журнал. - № 3, 2009 URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-3-2009.htm> Дата обращения 20.03.2018 г.*

Об авторе

Юдина Ирина Викторовна - студентка 4-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Гусевская Ольга Валерьяновна - кан. пед. наук, доцент, кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

РАЗДЕЛ V. ЛИЧНОСТЬ И МОРАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Е.Н. Панфилова

Руководитель: Л.В. Калинина

Современная социальная ситуация характеризуется рядом проблем. Такие проблемы как международный терроризм, военные столкновения, миграция населения, финансовый кризис, безработица, недостаточный уровень материальной жизни влияют на общественное сознание. Помимо социальных проблем в современном мире выделяем проблемы, связанные с идентификацией человека. Наблюдается кризис идентичности, когда человек не может соотнести себя с различными группами: такими как государство, нация, класс или даже пол. В связи с перечисленными проблемами формируется социальный заказ государства, в котором актуальной задачей становится формирование гражданской идентичности подрастающего поколения.

Государство отводит большую роль для укрепления народного единства граждан России. В документах, определяющих современный образовательный процесс, формирование гражданской идентичности личности является одной из основных задач. Во ФГОС НОО определены требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования [8]. Так как формирование гражданской идентичности рассматривается в воспитательном и нравственном аспекте, необходимо рассмотреть концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. В ней отмечается, что патриотизм и гражданственность рассматриваются в качестве базовых национальных ценностей. Определена ключевая роль образования в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и

внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны [3].

Гражданская идентичность составляет относительно новое педагогическое понятие, которое ранее использовалось в социологии и политологии. Понятие гражданская идентичность в основном рассматривается, как личностная характеристика и определяется как осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе (А.Г. Асмолов, М.И. Феофанова и Г.И. Симонова, О.А. Коряковцева и Т.В. Бугайчук, Д.В. Григорьев). Т. Водолажская рассматривает данное понятие как реализацию базисных потребностей в принадлежности к группе. Авторы А.Г. Санина, И.В. Конода рассматривают гражданскую идентичность как механизм консолидации российского общества [1; 4; 5; 9]. В рамках гражданской идентичности рассматриваются такие основные понятия как гражданственность, гражданин, патриотизм.

Для того чтобы формировать гражданскую идентичность у младших школьников необходимо знать их возрастные особенности. Психологами выявлено, что младший школьный возраст является сенситивным для становления гражданской позиции личности. Дети в этом возрасте восприимчивы к внешнему воздействию педагогов и родителей [6]. Поэтому для успешного формирования гражданской идентичности можно использовать такие механизмы: заражение – социально-психологический механизм воспитания, выражающий бессознательную подверженность ребенка эмоциональному воздействию со стороны взрослого; подражание – способ усвоения социальных норм и правил, механизм сознательного или бессознательного воспроизведения ребенком поведения взрослого. При поступлении в школу у ребенка так же изменяется социальная роль, теперь он является учеником, а соответственно субъектом общественных отношений. Новая социальная позиция ученика подразумевает подчинение правилам

школы и исполнение школьных требований. Каждому ученику требуется управлять своим вниманием, чтобы урок проходил продуктивно, в результате у детей формируется произвольность. Произвольное внимание младших школьников, в частности первоклассников не устойчиво, так как они еще не имеют внутренних средств самоорганизации, поэтому возникает необходимость в четкой внешней организации действий ребенка и смене видов деятельности [2].

Для эффективного формирования гражданской идентичности необходимо знать её структурные компоненты. Анализ литературы позволил выявить несколько структурных компонентов и их содержательную наполняемость. Считаем, что наиболее важными для формирования в младшем школьном возрасте являются компоненты: когнитивный; эмоционально-ценностный; деятельностный. На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня сформированности трех компонентов гражданской идентичности. При диагностике сформированности когнитивного компонента оценивались знания детей. Они выражались в виде сформированности показателей: иметь представление о территории и границах России, знать государственную символику (герб, флаг, гимн), знать нормы и правила охранно-бережного отношения к природе Родины. Второй компонент – ценностно-смысловой. Показатели: испытывать чувство патриотизма и гордости за свою страну; уважать другие народы России, иметь межэтническую толерантность; любить природу своей страны. Третий компонент – деятельностный. Показатели: участвовать в школьном самоуправлении; выполнять нормы и требования школьной жизни, пользоваться правами и выполнять обязанности ученика; выполнять моральные нормы в отношении взрослых и сверстников в школе, дома, во внеучебных видах деятельности; участвовать в общественной жизни, ориентироваться в событиях, происходящих в стране и мире.

Результаты исследования показали, что у детей имеются основные знания и представления, составляющие основу гражданской идентичности.

Большинство учеников класса, в котором проводилась экспериментальная работа, соответствуют среднему уровню. Ученики владеют элементами базовых знаний, знают название Родины и малой Родины, но определение понятиям не дают, представление о том, что значит любить и защищать Родину – ограничены. Так же данные учащиеся испытывают нейтральные эмоции к Родине, не осознают значимости изучения истории страны и событий, происходящих в ней. Они избирательно участвуют в жизни малой Родины, не всегда выполняют школьные требования, не всегда действуют в реальной жизни в соответствии с требованиями общества.

Исходя из полученных результатов, была составлена программа «Я – гражданин России». Её основной целью являлось повышение уровня сформированности гражданской идентичности. Программа представлена в виде пяти модулей. Темы модулей программы были сформулированы в виде пословиц, хранящих в себе основные нравственные ценности: патриотизм, мужество, доброту. Устное творчество народа содержит богатейший материал для воспитания в духе дружбы, взаимопонимания, трудолюбия, патриотизма [7]. Для каждого из занятий отобраны произведения писателей Иркутской области. Перед изучением нового блока произведений мы знакомимся с пословицами о Родине и их значением.

Модуль 1. «Родной край – сердцу рай».

Тема занятия: Любимый, дорогой Иркутский край родной.

Автор и название произведения: стихотворение Эллы Герасименко «Иркутск – любимый город мой».

Цель: Формировать понятие малая Родина, познакомить с символикой Иркутска.

Тема занятия: Моя Сибирь.

Автор и название произведения: стихотворение Надежды Кудашкиной «Люблю снега моей Сибири».

Цель: Формировать чувство гордости, ответственности и привязанности к малой Родине.

Модуль 2. «Береги землю родимую, как мать любимую».

Тема занятия: Сбережем родную природу!

Автор и название произведения: стихотворение Анатолия Горбунова «Ключ».

Цель: Формировать представление об основных правилах бережного отношения к природе.

Автор и название произведения: Анатолий Горбунов «Голубой патруль».

Цель: Формировать ценностные отношения к природе родного края.

Автор и название произведения: стихотворение Анатолия Горбунова «Рыбачёк».

Цель: Формировать готовность следовать в своей деятельности нормам природоохранного нерасточительного поведения.

Автор и название произведения: стихотворение Анатолия Горбунова «Шалун».

Цель: Развитие этических чувств стыда, вины, совести, как регуляторов морального поведения.

Модуль 3. «Человек без Родины, что соловей без песни».

Автор и название произведения: стихотворение В. Степанова «Что мы родиной зовем?».

Цель: Формировать понятие Родина.

Автор и название произведения: стихотворение Зинаиды Александровой «Родина».

Цель: Способствовать осознанию учащимися себя, как граждан России, испытывающих чувство сопричастности и гордости за свою Родину.

Модуль 4. «Моя страна – Россия».

Тема занятия: Россия – необъятная страна.

Автор и название произведения: стихотворение В. Степанова «Необъятная страна».

Цель: Формировать представление о территории и границах России.

Тема занятия: Символика Российской Федерации.

Автор и название произведения: стихотворения В. Степанова «Герб России», «Флаг России».

Цель: Формировать представление о государственной символике Российской Федерации (герб, флаг, гимн).

Тема занятия: Народы нашей страны дружбой сильны.

Автор и название произведения: стихотворение В. Степанова «Российская семья».

Цель: Формировать основы межэтнической толерантности

Модуль 5. «Жить – Родине служить».

Автор и название произведения: стихотворение Владимира Степанова «Наша армия».

Цель: Способствовать осознанию себя как гражданина страны ответственного за общее благополучие.

Автор и название произведения: стихотворение Андрея Усачева «Защита».

Цель: Формировать умение ориентироваться в нравственном содержании и смысле, как собственных поступков, так и поступков других людей.

Автор и название произведения: рассказ Виктора Голявкина «Живопись и самолёты».

При разработке программы учитывались выделенные нами следующие условия, которые составили гипотезу исследования:

– включение в содержание программы произведений, написанных авторами родного края;

– использование упражнений, направленных на приобретение учащимися нравственного опыта (предлагать ситуации нравственного выбора,

осуществление нравственно-этической оценки), а также чувства гордости за свою Родину в процессе анализа литературных произведений;

- использование пословиц о Родине;
- просвещение родителей о возможности семейного чтения, как средства формирования гражданской идентичности.

Считаем, что эти условия способствуют эффективности процесса формирования гражданской идентичности младших школьников.

Преимущество программы составляет ее универсальность. Подобранные произведения можно использовать на различных уроках, в частности на уроке окружающего мира. Например, в УМК «Перспективная начальная школа» формировать гражданскую идентичность позволяют темы: Наша Родина — Россия; Москва — столица нашего государства; экскурсия в город. При изучении произведений можно включить детей в продуктивную деятельность на уроках изобразительного искусства и технологии, где дети могут создать тематические продукты.

На примере одного из стихотворений представим реализацию в программе условий гипотезы. В учебное содержание программы были включены произведения Анатолия Горбунова, родившегося в Иркутской области. Основной темой стихотворений было бережное отношение к природе родного края, Байкалу. При изучении произведения «Голубой патруль» мы использовали работу с пословицей «Родной край – сердцу рай». Детям была предложена ситуация нравственного выбора: «Представьте, что вы те самые ребята, которые живут на берегу Байкала. Как бы вы поступили, если бы туристы оставили при вас мусор?» Благодаря этому удавалось использовать жизненный опыт учащихся, произведения были актуальны и интересны.

При проведении родительского собрания мы обозначили значимость и актуальность формирования гражданской идентичности. Для совместного семейного чтения были предложены два произведения: Георгий Ладонщиков «Вместе с бабушкой», М.М. Пришвин «Моя Родина». Для родителей был

разработан примерный перечень вопросов, позволяющих организовать с детьми совместное обсуждение произведения. Важно отметить, что такая работа стимулирует интерес детей к чтению в целом и позволяет решать воспитательные задачи по формированию гражданской идентичности, благодаря общению детей с родителями.

После реализации программы мы подвели итоги экспериментальной работы. Они показали, что уровень сформированности гражданской идентичности повысился. Большинство учащихся повысили результат, показали высокий уровень сформированности гражданской идентичности. Эти ученики правильно давали определения понятиям Родина, малая Родина, называли их. Не возникало трудностей при выборе символики Российской Федерации и Иркутской области. Наблюдалось положительное отношение детей к России и чувство гордости за свою страну. Повышение уровня деятельностного компонента проявлялось в поведении учащихся. Они стали более ответственно выполнять нормы и требования школьной жизни. Это свидетельствует об эффективности разработанной программы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Водолажская Т.В. *Идентичность гражданская // Образовательная политика. -2010.- № 5–6.- С. 140–142.*
2. Выготский Л.С. *Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.*
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России. - М.: Просвещение, 2010. - 23 с.*
4. Асмолов А.Г. *Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. - М.: Просвещение, 2008. 151 с.*
5. Конода И.В. *Становление гражданской идентичности россиян в процессе политической социализации: автореферат диссертации канд. полит. наук / Иветта Владимировна Конода. - М., 2007. С. 80–86.*
6. Мухина В.С. *Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. -М.: Академия, 1997. - 456 с.*
7. Степанова Е.А. *Формирование гражданской идентичности на уроках русского языка и литературы // Актуальные вопросы современной*

- педагогике: материалы VII Междунар. науч. конф. Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. - С. 107–110.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Стандарты второго поколения)/ под ред. А.А. Казаковой. - М.: Просвещение, 2016. - 53 с.
9. Юшин М.А. Политические механизмы формирования гражданской идентичности молодежи в современной России: автореферат диссертации канд. полит. наук / Михаил Анатольевич Юшин. - Тула, 2007.- 24 с.

Об авторе

Панфилова Екатерина Николаевна - студентка 4-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Калинина Лариса Владимировна - кан. пед. наук, доцент, кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИТУАЦИЙ НРАВСТВЕННОГО ВЫБОРА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

А.Е. Татаринова
Руководитель: Л. В. Калинина

Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников становится приоритетным направлением педагогической теории и практики, что отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. В портрете выпускника начальной школы выделена такая характеристика как любящий свой край и свою Родину, что ориентирует учителя на формирование ценностного отношения к окружающей среде. основополагающая роль в решении этой проблемы принадлежит системе начального образования, так как именно в младшем школьном возрасте формируются основы природоохранной деятельности, понимание личностью особой ценности природы как составляющих компонентов экологической культуры.

Особую значимость при этом имеет формирование ценностей этического отношения к природе у будущего поколения. Это определяется тем, что современный ребенок не уделяет внимание окружающей его природе и не осознает ее связь с ней. Так исследования показывают, что около 50 % младших школьников демонстрируют в сочинениях потребительское отношение к природе: «Лес надо охранять, потому что это без леса мы не сможем топить печь» [3].

Необходимыми условиями формирования ценностного отношения к природе являются отказ от репродуктивных способов и методов обучения и воспитания, включение детей в самостоятельное поисковое действие при решении различных видов задач. В связи с этим современному учителю нужно использовать такие формы работы, которые будут направлены на изменение роли ученика и включение его в диалогово-коммуникативную, нравственно-ориентированную деятельность.

Формированию и овладению новым ценностным опытом способствует использование ситуаций нравственного выбора. Ситуация нравственного выбора – это такая ситуация, которая заключает в себе противоречия между двумя взаимоисключающими решениями или действиями. Учащиеся в подобных ситуациях должны принять альтернативное решение о своем отношении к моральным или аморальным фактам и о своем поведении, ответив на вопрос «Как мне поступить?». Выбор считается осуществленным, если в итоге принято единственное решение, имеющее наибольшую ценность для личности. Решение ситуаций нравственного выбора требует не только выбор действия, но также аргументацию своего выбора. Ребенку необходимо объяснить свою точку зрения и причину такого выбора, что является достаточно сложной задачей для младшего школьного возраста [1; 2].

В ходе проведения научно-исследовательской работы мы сделали вывод о том, что уровень ценностного отношения к природе у младших школьников

соответствует среднему. Данный уровень был выявлен на основе выделенных компонентов и критериев:

1. Когнитивный компонент: методики «Природа», «Охрана природы».
2. Эмоционально-ценностный компонент: методики В.А. Явина, С.Д. Дерябо «ЭЗОП» и В.В. Зотова «Неоконченные предложения».
3. Деятельностный компонент: методики В.В. Зотова «Неоконченные предложения» и «Натурофил».

Средний уровень характеризуется тем, что у детей сформированы отдельные представления и понятия о предметах и явлениях природы, их свойствах и многообразии, о связи между ними. Ребята эмоционально откликаются на взаимодействие лишь с некоторыми природными объектами, осознают себя частью природы частично, интерес к ней проявляют в отдельных случаях; испытывают потребность заботиться о природе, но оказывают ей помощь по инициативе взрослого.

Считаем, что в процессе решения ситуаций нравственного выбора, на основе которых строилась программа «Мы природу уважаем, бережем и понимаем», у младших школьников будут формироваться представления об экокультурных ценностях, ценностное и бережное отношение к природе и всем ее формам жизни [4]. Также обучающиеся получают возможность приобрести первоначальный эмоционально-чувственный опыт отношения к природе.

При разработке ситуаций нравственного выбора важно соблюдать следующие условия: в основе каждой ситуации должна быть нравственная проблема, требующая разрешения; ситуация должна иметь место в повседневной жизни младших школьников; она должна иметь простой, но содержательный сюжет; должна предусматривать несколько вариантов решения, в том числе правильное и неправильное решение с точки зрения экологически обоснованных норм, принятых в обществе [1; 2].

Приведем примеры ситуаций:

1. «Мы – первая зелень, и за это нас все ломают. Мы даже боимся распускаться первыми в лесу. А чего хорошего? Все равно сломают. Помогите нам! Ваши зеленые друзья: Ива, Черемуха, Лесная сирень».

2. «Надя и Таня пошли в лес. После утомительной дороги они сели отдохнуть на травку и пообедать. После обеда Надя собрала остатки пищи и бумагу и бросила их под куст. Таня завернула в пакет яичные скорлупки и хлебные крошки и положила пакет в сумку.

- Зачем ты берешь с собой мусор? - спросила Надя. - Брось под куст. Ведь мы в лесу. Никто не увидит.

Таня тихо ответила подруге: ...».

3. «Под кочкой в сыром болотце мальчик заметил маленького, слабенького лягушонка, пожалел его и взял домой».

Для анализа ситуаций нравственного выбора мы предлагаем следующий алгоритм решения и примерные вопросы для обсуждения:

1. Прослушивание нравственно-этической ситуации, анализ действий ее участников. (Что произошло? Что сделали участники? Каковы интересы участников?).

2. Осмысление события или явления, представленного в ситуации, на основе имеющегося личностного опыта, знаний нравственных норм и преобладающей системы ценностей. (Какие нормы поведения в природе вы знаете? Какие похожие ситуации вы встречали? Нарушают ли действия участников нормы поведения?).

3. Выражение личностного эмоционально-чувственного отношения к обсуждаемой ситуации. (Что вы чувствуете по отношению к героям? Как вы думаете, почему они так поступали? Какие эмоции у вас возникли?).

4. Нахождение возможных вариантов решения ситуации. (Какие варианты решения вы можете предложить?).

5. Рассмотрение возможных вариантов решения, прогнозирование возможных последствий каждого варианта. (Принесет ли кому-нибудь

сложившаяся ситуация пользу / вред? Какие прогнозы вы можете сделать? Чего ждать от такого варианта решения ситуации?).

6. Принятие решения нравственного выбора. (Какое решение вы считаете наиболее правильным в сложившейся ситуации?).

7. Критическая оценка собственного выбора. (Соответствует ли ваше решение принятым в обществе нормам поведения в природе?).

Решение ситуаций может быть организовано разными способами и методами, например, этическая беседа, анализ завершения ситуации, сравнение ситуаций и другие. При этом каждый метод должен предусматривать взаимодействие и общение учеников друг с другом и учителем. Это необходимо для того, чтобы дети могли обмениваться своими мнениями и анализировать выдвигаемые варианты ответов.

Занятия по формированию ценностного отношения к природе были организованы в разных формах. Например, для обсуждения в коллективной дискуссии обучающимся предлагалась ситуация нравственного выбора, решение которой было организовано в логике этапов работы над ней. Для обсуждения ситуаций также были организованы занятия в групповой и парной работе, обучающимся был выдан текст ситуации и вопросы, на которые нужно было ответить. Разрешение ситуаций проходило фронтально, каждая группа / пара предлагала свою точку зрения и обосновывала причину такого выбора варианта решения. По итогам работы обучающиеся формулировали выводы и выбирали более убедительные аргументы.

При решении ситуаций нет правильных или неправильных вариантов ответов. Каждая точка зрения принимается и анализируется. Важно формировать у обучающихся способность оценивать различные мнения и принимать собственное решение с позиции нравственных норм, тем самым формировать коммуникативные и личностные УУД. Также важно не только предъявлять ученику ситуации нравственного выбора, но и создать такие условия, чтобы ситуация была лично переживаемая им. Переживание

позволяет личности приостановить свою активность, всмотреться в свои жизненные ценности, вздуматься в их личное значение.

Результативность решаемой ситуации можно анализировать на основе следующих критериев: активности учащихся в ходе проведения занятия; содержание, качество, глубина ответов на вопросы в ходе решения ситуации; наличие убедительной аргументации мнения. При этом важно ориентироваться на уровень развития морального сознания младшего школьника, который позволяет осуществлять нравственный выбор.

После реализации программы, мы наблюдаем положительную динамику в формировании ценностного отношения к природе у младших школьников (см. Рис. 1; Рис. 2). Высокий уровень увеличился на 11%, средний уровень на 10%, а низкий уровень уменьшился на 21%. У детей повысился уровень знаний об окружающей природе, они чаще стали проявлять бережное отношение к растениям и животным по собственной инициативе. Также школьники с удовольствием участвуют в природоохранных мероприятиях и акциях по сбережению и сохранению природы.



Рис 1. Результаты констатирующего этапа



Рис 2. Результаты контрольного этапа

Таким образом, формирование ценностного отношения обучающихся к природе представляет собой многогранный социальный психолого-педагогический процесс, направленный на развитие системы ценностных экокультурных и нравственных ориентаций младшего школьника. Поэтому

формирование осознанного нравственного выбора и ценности природы у младших школьников должно стать одним из обязательных направлений работы в образовательном процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калинина Л.В. Ситуация нравственного выбора как средство развития субъектной позиции младшего школьника. // Сибирский педагогический журнал. - 2014. - №1. - С. 61-64.
2. Калинина Л.В. Скоморохова М.И. Формирование нравственных ценностных ориентаций младших школьников: монография. - Иркутск: Изд-во ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2014. - 217 с.
3. Лазаренко Е.Н. Формирование у младших школьников ценностного отношения к природе в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Лазаренко Екатерина Николаевна. - Волгоград, 2009. - 24с.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа (Стандарты второго поколения). / сост. Е.С. Савинов. 4-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2012. - 223 с.

Об авторе

Татарнинова Анастасия Евгеньевна - студентка 4-го курса, направленность подготовки «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

О руководителе

Калинина Лариса Владимировна - кан. пед. наук, доцент, кафедры психологии и педагогики начального образования, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РИСКОМ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

М.А. Харченко

Руководитель А.В. Комарова

Поскольку компьютерные игры имеют широкое распространение, то сейчас особенно, актуальна проблема игровой компьютерной зависимости среди несовершеннолетних детей. Взаимодействуя с компьютером, играя в компьютерные игры, ребёнок пытается, как правило, удовлетворить свои

потребности. Поэтому причины возникновения постепенной тяги к взаимодействию с компьютером, а не с людьми, достаточно разнообразны.

Изучению компьютерной зависимости посвящены исследования таких авторов как Юрьева Л.Н., Большот Т.Ю., изучению детской компьютерной зависимости - Вострокнутов Н.В., Пережогин Л.О., Ахрямкина Т.А., Савченко В. В., изучению игровой зависимости у детей младшего школьного возраста - Богданова О. Н., Гришина А. В., Попова О. В, Лобастова Е. И., Быкова С. С., Хирьянова И.С. и др. Однако, тема «Психологических особенностей детей младшего школьного возраста с риском возникновения игровой компьютерной зависимости», не достаточно хорошо изучена.

В связи с этим необходимо выявлять психологические особенности детей младшего школьного возраста с риском возникновения игровой компьютерной зависимости и искать пути их преодоления. Все это и определяет актуальность нашего исследования.

Цель нашего исследования: выявление психологических особенностей детей младшего школьного возраста с риском возникновения игровой компьютерной

Для определения риска возникновения «игровой компьютерной зависимости» рассмотрим термины «компьютерная зависимость» и «аддиктивное поведение».

Констатирующий эксперимент будет осуществляться с применением методик: «Тест-опросник степени увлеченности младших подростков компьютерными играми» (А. В. Гришина на базе методики К. Янг), Тест Такера на выявление игровой зависимости (модифицированный и адаптированный для несовершеннолетних психологом Коныгиной И.А.), Тест Дж. Гилфорда (адаптированный Я.И. Михайловой), Прогрессивные матрицы Равена, Тест Розенцвейга Методика рисуночной фрустрации Детский вариант (модификация Н.В.Тарабриной), анкета для родителей.

Мы будем придерживаться точки зрения о том, что компьютерная зависимость является составляющей аддитивного поведения и входит в раздел нехимических аддикций. Компьютерная зависимость в свою очередь условно подразделяется на зависимость от интернета и зависимость от компьютерных игр. Игроманией, лудоманией (от лат. ludus – игра), игровой зависимостью или патологическим гемблингом (от англ. game – игра) называют расстройство, в основе которого лежит патологическое влечение к азартным играм. Игровую компьютерную зависимость авторы определяют как пристрастие к компьютерным играм. Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о том, что игровая компьютерная аддикция является особой формой аддикции, при которой объектом зависимости является игра в компьютерные игры.

Выделяют так же три основных вида компьютерной зависимости, исходя из интересов субъекта. Познавательная зависимость - интерес в сфере программирования, телекоммуникаций или хакерства. Игровая зависимость - интерес к компьютерным играм, а также онлайн играм. Коммуникативная зависимость - увлечение сетевой коммуникацией, Интернет-аддикция [6].

Психолог М. Гриффитс делит зависимых игроков на две категории. Первые любят играть в сети группами. Это так называемые ролевые игры. Главное для них — похвала группы в случае победы. В отличие от них вторые используют компьютер для бегства от чего-либо, от каких-либо проблем. Иными словами, в формировании компьютерной зависимости «участвуют» те же психологические факторы, что и в формировании зависимости к психоактивным веществам [5].

Классификация компьютерных игр Компьютерные игры были классифицированы впервые в 1988 году А. Г. Шмелёвым. Михаил Иванов разделил игры еще на два класса — на ролевые и неролевые, каждая из которых имеет свои специфические черты.

Ролевые компьютерные игры. Основная их особенность — наибольшее влияние на психику играющего, наибольшая глубина «вхождения» в игру, а

также мотивация игровой деятельности, основанная на потребностях принятия роли и ухода от реальности. Выделяются три типа этих игр: игры с видом «из глаз» «своего» компьютерного героя; игры с видом извне на «своего» компьютерного героя; руководительские игры. Они разделяются по характеру своего влияния на играющего, силе «затягивания» в игру, и степени выраженности психологической зависимости.

Не ролевые компьютерные игры. Основанием для выделения этого класса игр является то, что играющий не принимает на себя роль компьютерного персонажа, вследствие чего психологические механизмы формирования зависимости и влияние игр на личность человека имеют свою специфику и в целом менее сильны. Мотивация игровой деятельности основана на азарте «прохождения» и (или) набирания очков. Выделяется несколько типов [10]: аркадные игры; головоломки; игры на быстроту реакции; традиционно азартные игры.

Ребенка (будущего аддикта) привлекает в игре [7]:

- наличие собственного (интимного) мира, в который нет доступа никому, кроме него самого;
- отсутствие ответственности;
- реалистичность процессов и полное абстрагирование от окружающего мира;
- возможность исправить любую ошибку, путем многократных попыток;
- возможность самостоятельно принимать любые (в рамках игры) решения, вне зависимости к чему они могут привести.

В работе мы приживаемся точки зрения о том, что «риск» это условия, способствующие развитию игровой компьютерной зависимости. На основе исследования Книжникова С.В., Серой Ю.В нами были выделены следующие группы рисков, которые определяют компьютерную зависимость у детей:

1. Социально-педагогические (обусловленные окружением средой, в которой воспитывается ребенок);

2. Психологические (обусловленные индивидуальными возрастными особенностями);
3. Физиологические (обусловленные развитием конкретных модулей, тормозного контроля и созреванием префронтальной коры).

На основании работ следующих авторов Красновой С.В. и Елкиной А.Е. к социально-педагогическим рискам мы относим: детскую безнадзорность, физическое, эмоционально-психологическое насилие со стороны одноклассников или сверстников; развод родителей; недостаток общения с родителями, сверстниками, одноклассниками или просто значимыми людьми; чувство отчуждения по отношению к собственной семье; жестокое обращение с ребенком со стороны родителей; отсутствие эмоциональной поддержки со стороны родителей.

К психологическим рискам вслед за Решетниковой О., Павперовой А.А., мы относим: сохранение ведущей позиции игры в жизни младшего школьника (для ребенка компьютер действительно является, прежде всего, средством развлечения, игрушкой интересной и универсальной); неустойчивость и несформированность психики (проиграв, он может переиграть, вернуться назад, что-то переделать, заново прожить неудавшийся кусок жизни). Так же ребёнок в игре получает власть над миром. Компьютерная мышка – аналог волшебной палочки, благодаря которой, практически не прикладывая усилий, ты становишься властелином мира. Это особенно затягивает детей, которые болезненно ощущают свою неуспешность, которым в силу тех или иных причин не удаётся идти в жизни по пути «радостного взросления». Отсутствие необходимых психологических механизмов защиты (психическая система страдает, что выражается в появлении приступов панического ужаса, тревоги, болезненного раздражения, ночных кошмаров, навязчивых состояний). Особенности эмоционально-мотивационной сферы детей. К таковым относится широчайший спектр эмоций – от положительных до отрицательных: восторг,

удовольствие, увлечённость, досада, гнев, раздражение. И всё это можно испытать, не вставая с места.

На основе анализа работы Николаевой Е.И. и Вергунова Е.Г. мы сделали вывод о том, что тормозный контроль (регуляция своего поведения, самоконтроль) крайне труден для детей от 4 до 9 лет. Таким образом, к физиологическим рискам относится [8]:

Процесс интеграции конкретных модулей (сгенерированных компонентов) тормозного контроля продолжается и усиливается у подростков, тогда как сами модули созревают в онтогенезе достаточно рано.

Процесс усиления интеграции от детства к подростковому возрасту выражается в силе коннективности (связанности) между префронтальным хабом и нехабовыми областями. Способность к интеграции функциональных сетей сохраняется в любом возрасте, и это обеспечивает коммуникацию специализированных сетей и лежит в основе улучшения тормозного контроля при его тренировке.

Элементы управления своим поведением в сторону его изменения наблюдаются уже у младенцев. Однако максимального развития эти функции достигают в подростковом возрасте, когда идет интенсивное созревание префронтальной коры.

В младшем школьном возрасте компьютерные игры оказывают как положительное, так и отрицательное влияние на ребенка.

Представим различные точки зрения. Исследователи говорят о том, что компьютерные игры и другие современные ИТ (технологии) не способствуют развитию у школьников воображения, критического и аналитического мышления (ibid.). По другим данным, КИ способствуют развитию когнитивной гибкости, наглядно-действенного мышления, стратегического планирования, интуитивного мышления, вербальной и невербальной креативности. По мнению П. Гринфилд, телевидение, Интернет и КИ обеспечивают прирост

невербального и вербального интеллекта у школьников; меняется не только общий уровень IQ, но и соотношение различных компонентов мышления [1].

Действительно, взаимодействие с виртуальными образами в ходе игры задействует широкий спектр познавательных процессов, может влиять на такие когнитивные характеристики геймеров, как внимание, память, пространственное восприятие, мышление, контроль и планирование. Не только в рекламе производителей компьютерных игр, но и в обзорных психологических работах подобное воздействие преимущественно оценивается как позитивное [2].

К негативным последствиям компьютерной игры. Человек становится не способным осуществлять социальное взаимодействие, поскольку некоторые из элементов игры разрушительно воздействуют на психику, провоцируют агрессивное и тревожное поведение, так же человек становится не способным проявлять эмпатию. Это обусловлено тем, что сцены насилия в видеоиграх служат своеобразным тренажером, который обучает действовать так же в реальных жизненных ситуациях [3].

Зорин К.В. анализируя психологические последствия киберзависимости на примере патологической тяги к компьютерным играм выделяет следующие параметры и полагает, что игры [3]:

1. Отличаются жестким сюжетом, что сужает и упрощает решение жизненных ситуаций и тем самым делает мышление негативным;
2. Провоцирует создание эгоцентричной позиции игрока. Поскольку реальный мир в сознании киберигрока уподобляется миру виртуально-игровому, где весь процесс заиклен на нем, а люди пешки в его руках;
3. Разрушают социальные связи и контакты, т.к. зависимый человек чувствует себя самодостаточным. Отсутствие общения обрекает его на одиночество, патологическую неконтактность, самоизоляцию;

4. Порождают у зависимых людей уныние, апатию, отчаяние, поскольку столкновение с действительностью разрушает иллюзию всемогущества и быстрого достижения целей.
5. Вызывает бурный всплеск негативных эмоций, раздражительности и злобы.
6. Нередко насаждают жестокость и формируют садистские наклонности;
7. Позволяют бесконтрольно и бесцельно тратить время;
8. Физически ослабляют организм.

По мнению психолога Иванова М. С., динамика развития компьютерной зависимости, представляет собой четыре стадии [4]:

1. На первой стадии происходит процесс адаптации (стадия легкой увлечённости).
2. Вторая стадия характеризуется периодом быстрого формирования зависимости (стадия увлечённости).
3. Стадия зависимости достигает максимума и соотносится с индивидуальными особенностями личности, а также факторов среды (стадия зависимости).
4. Впоследствии, зависимость на определенном промежутке времени остается устойчивой, а затем идет на спад и опять же фиксируется на определенном уровне и остается устойчивой в течение длительного времени (стадия привязанности).

На основании анализа показателей компьютерной зависимости и чрезмерной увлеченности ролевыми компьютерными, представлений о химических и нехимических зависимостях Пахомовой В.Г. выделены диагностические критерии, позволяющие определить состояние предзависимости у младших школьников [9]:

- степень увлечения компьютерными играми – средняя или легкая;
- частота обращения и глубина погружения игрока в игру – минимальная;

- выбор определенного рода игр, где герой имеет неограниченные возможности для развития, но нет эффекта «присутствия»;
- отсутствует явление подмены желаемого высокоценной потребностью в «аддиктивном» агенте, напряженность чувств, нарушения социальной адаптации;
- изменения физиологического состояния не тотальны: могут иметь место сухость глаз, головные боли, но нет глубоких нарушений аппетита, сна, признаков нейроциркуляторной дистонии и астеновегетативных нарушений, соблюдаются правила личной гигиены;
- нет глубоких индивидуально-психических нарушений, но имеет место: беспокойство за исход игры, ее персонажа; изучение и анализ игровых успехов и провалов; чувство единения с игровым героем и потребность иметь с ним сходство; трудности с самодисциплиной, концентрацией внимания; эйфория, воодушевление, предшествующие началу игры.

В нашей работе мы определяем состояние предзависимости как риск возникновения компьютерной зависимости.

Вследствие чрезмерного увлечения младших школьников компьютерными играми, ребенок под влиянием игры начинает воспринимать реальный мир более опасным и враждебным, чем он есть на самом деле. Это может привести к зарождению тревожности, физической и нервной ослабленности ребенка. Тревога является следствием своей несостоятельности, когда в реальном мире играющий не может справиться со своими трудностями, т.е. расхождение между «Я-реальным» и «Я-идеальным». Вследствие этого, у них возникает состояние фрустрации. Положительные эмоции, которые аддикт испытывает при использовании компьютера, исчезают, как только он выходит в реальный мир.

Обобщая вышесказанное, мы можем сказать о том, что психологическими особенностями младших школьников, способствующих возникновению игровой компьютерной зависимости, является обладание низким уровнем

социального интеллекта, высоким уровнем интеллектуального развития, высоким уровнем фрустрации.

Таким образом, проблема риска возникновения игровой компьютерной зависимости у младших школьников стоит очень остро, все больше детей предпочитают существовать не в реальном, а в виртуальном мире. Наше исследование призвано обратить внимание на эту проблему и выяснить те особенности, которыми обладают играющие дети.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богачева Н.В. Компьютерные игры и психологическая специфика когнитивной сферы геймеров (окончание). // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. - 2015. - №1 - С.94-103
2. Богачева Н.В. Компьютерные игры и психологическая специфика когнитивной сферы геймеров. // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. - 2014. - № 4 - С.120-130
3. Зорин К.В. «Одержимые». Зависимость: компьютерная, игровая, никотиновая... - М.: Русский Хронограф, 2008. – 256 с.
4. Иванов М.С. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека // Психология зависимости: Хрест. - Минск, 2004. – С. 223-230.
5. Как справиться с компьютерной зависимостью / С.В. Краснова, Н.Р. Казарян, В.С. Тундалева, Е.В. Быковская, О.Е. Чапова, М.О. Носатова. - М.: Эскимо, 2008 – 149 с.
6. Калинина Т.В., Ручкина А.А. Компьютерная зависимость у детей подросткового возраста. // Молодой ученый. — 2016. — №21. — С. 822-824
7. Мунтян П.С. Вид компьютерной аддикции: зависимость от компьютерных игр. // Психология зависимости. - Минск, - 2005. - С. 32–43.
8. Николаева Е.И. Что такое «executive functions» и их развитие в онтогенезе / Е.И. Николаева, Е.Г. Вергунов // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2017. – Том 10. - №2. – С. 62 - 82.
9. Пахомова Виктория Георгиевна Психологические детерминанты увлеченности компьютерными играми в младшем школьном возрасте // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина, - 2016. - №2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-determinanty-uvlechennosti-kompyuternymi-igrami-v-mladshem-shkolnom-vozzraste> Дата обращения: 12.11.2017.
10. Юрьева Л.Н, Большот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография. - Днепропетровск: Пороги, 2006. - 196 с.

Об авторе

*Харченко Мария Александровна - студентка 2-го курса,
ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена»*

О руководителе

*Комарова Александра Владимировна - кан. пед. наук, доцент,
кафедры возрастной психологии и педагогики семьи
ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена»*



НАМ 60 ЛЕТ!

В 2017 году кафедра психологии и педагогики начального образования педагогического института ИГУ отменила юбилей. Вот уже **60 лет** наша кафедра выпускает квалифицированных специалистов - педагогов начального образования. За это время было сделано много интересного и важного в учебно-методической, научно-исследовательской и творческой деятельности.

В подготовку учителей начальных классов вложен огромный труд педагогов разных поколений. Среди них - доктора наук, профессора, кандидаты наук. Сегодня коллектив кафедры - это глубоко знающие и любящие свое дело преподаватели, обладающие обширными знаниями и опытом практической работы.

История кафедры начинается с **1957 года**, тогда она носила название педагогики и методики начального образования. В педагогических институтах России открылось семь экспериментальных факультетов по подготовке учителей начальных классов, и один из них – в нашем институте.

Появление факультета и кафедры было связано с необходимостью подготовки учителя начальных классов с высшим образованием, а также с изменениями в самой системе начального образования. Появилась потребность в новых учебных программах, гораздо более сложных. В экспериментальном режиме стали апробироваться новая система обучения Л.В. Занкова, обогащающая учебное содержание научными знаниями; система развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова; появились образовательные

программы «Школа России», «Перспектива», «Гармония» и другие, предполагающие многостороннее развитие младшего школьника.

В 1983 году на кафедре открывается аспирантура и начинаются целенаправленные научные исследования проблем начальной школы. Активно работают научно-исследовательские лаборатории и научные кружки, педагогические мастерские. Ежегодно проводятся научно-практические конференции, посвященные проблемам модернизации образования. Олимпиады разного уровня по педагогике и по другим предметам позволяют студентам проявить себя в командных и индивидуальных состязаниях. За последние годы десятки научных работ наших студентов были награждены дипломами по итогам Всероссийских открытых конкурсов на лучшую научно-исследовательскую работу студентов.

Усложнение содержания начального образования, совершенствование методик обучения, появление новых программ, новых систем обучения потребовало подготовки специалиста, обладающего глубокими теоретическими знаниями в области психологии, педагогики и методики начального образования.

С 2005 г. в связи с переходом на многоуровневую модель высшего образования (бакалавриат - магистратура) на кафедре были разработаны и внедрены новые профессионально-образовательные программы.

Сегодня бакалавры обучаются очно по направленности **«Начальное образование - Дополнительное образование»** (5 лет) и заочно - **«Начальное образование»** (4,5 года).

Далее бакалавры имеют возможность продолжить свое образование по программе магистратуры **«Инновационные технологии в начальном образовании»** (2 года).

Научный потенциал, современная материально-техническая база, творческий подход к организации учебно-воспитательной работы позволяют

кафедре психологии и педагогики начального образования на достойном уровне решать стоящие перед ней задачи.

В настоящее время кафедра психологии и педагогики начального образования активно развивается. Приглашаем вас принять участие в наших мероприятиях.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

28 сентября 2018 г. кафедра психологии и педагогики начального образования Иркутского государственного университета проводит **Всероссийскую научно-методическую конференцию «НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ, МЕТОДИЧЕСКОГО И КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ».**

К участию в конференции приглашаются докторанты, аспиранты, преподаватели высших и средних профессиональных учебных заведений, научные работники, методисты, педагоги и психологи начальной школы, магистранты, студенты.

Целью проведения конференции является обсуждение современных механизмов развития начального образования, обобщение и распространение инновационного педагогического опыта в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Оргкомитет конференции

Председатель: Петрова М.А., канд. психол. наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой психологии и педагогики начального образования ПИ ИГУ;

Федосова И.В., заместитель директора по общим вопросам Педагогического института, канд. пед. наук;

Гусевская О.В., канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики начального образования ПИ ИГУ;

Калинина Л.В., канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики начального образования ПИ ИГУ;

Лапина О.А., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики;
Пересада О.В., канд. филолог. наук, доцент кафедры психологии и педагогике начального образования ПИ ИГУ.

Направления работы конференции

1. Проблемы подготовки и совершенствования профессиональной компетентности современного педагога начальной школы на различных уровнях педагогического образования.

2. Научно-методические основы проектирования, реализации технологий достижения и оценки предметных, метапредметных и личностных результатов у младших школьников средствами учебных дисциплин.

3. Особенности организации внеурочной деятельности и достижения метапредметных и личностных результатов младших школьников.

4. Организация педагогической деятельности, направленной на становление личностных характеристик учеников начальной школы.

5. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, выявление и поддержка одаренных младших школьников.

6. Организация совместной деятельности с социальными партнерами начальной школы для повышения качества образовательного процесса.

Форма проведения конференции: очная.

Возможные формы участия в конференции: доклад на секции (участие в секционных заседаниях), проведение мастер-класса с презентацией педагогического опыта, стендовый доклад (заочное участие) публикация материалов.

Материалы конференции будут опубликованы в форме сборника статей. Сборнику будут присвоены соответствующие библиотечные индексы УДК, ББК и международный стандартный книжный номер (ISBN). Материалы конференции будут разосланы по основным библиотекам России.

Сборник статей будет зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования), для чего с каждым автором будет заключен лицензионный договор.

Сборник материалов конференции и сертификат (если был сделан его заказ) будет выслан участникам в течение 20 дней со дня её проведения.

Условия участия

Для участия в конференции необходимо до **15 сентября 2018 г.** представить в оргкомитет следующие файлы с документами:

- 1) заявку на участие в конференции на каждого участника (название файла: Фамилия И.О._Заявка);
- 2) текст научной статьи, оформленный в соответствии с требованиями (название файла: Фамилия И.О._Статья).

В теме письма указать: Научно-методическая конференция «Начальное общее образование».

Оригинальность текста должна составлять не менее 75%.

Все необходимые материалы отправлять в оргкомитет по электронной почте igru-kaf-ppmno@rambler.ru

При получении материалов Оргкомитет в течение 3 рабочих дней отправляет на адрес автора письмо, в котором содержатся:

- 1) подтверждение о получении материалов;
- 2) реквизиты и инструкция для оплаты публикации и сертификата;
- 3) форма лицензионного договора для заполнения автором.

Участники, не получившие подтверждения, должны продублировать материалы либо связаться с техническим секретарем конференции (*телефон указан ниже*).

Если статья не соответствует тематике, научному уровню конференции и требованиям к оформлению статьи организаторы конференции предлагают авторам откорректировать работу в соответствии с выдвигаемыми требованиями. В противном случае статья отклоняется.

Оплата должна быть произведена в течение трех дней после получения подтверждения о принятии статьи и отправки реквизитов.

Просим заранее публикацию не оплачивать!

Для подтверждения оплаты необходимо прислать в Оргкомитет скан-копию или фото-копию квитанции об оплате организационного взноса (название файла: Фамилия И.О._Квитанция).

Оплата составляет: 1 страница – 200 рублей (полная и неполная), почтовая пересылка сборника – 100 рублей, сертификат участника – 100 рублей. Публикация статьи дает право автору на получение одного сборника. Если требуется дополнительный экземпляр сборника статей, то оплачивается еще 200 руб.

Требования к оформлению материалов для публикации

Объем статьи – от 5 до 12 страниц текста на листах формата А4, формат текста – Microsoft Word, *.doc, тип шрифта - Times New Roman, размер (кегель) 14, поля со всех сторон 2 см, выравнивание по ширине, абзацный отступ 1,25 см, страницы не нумеруются, устанавливается автоматическая расстановка переносов.

Таблицы и рисунки должны быть вставлены в текст и быть четкими, черно-белыми. Название и номера рисунков указываются под рисунками, названия и номера таблиц – над таблицами. Рисунки следует выполнять в формате *.jpg. Таблицы и рисунки с альбомной ориентацией листа не допускаются.

Название статьи, сведения об авторе, ключевые слова, аннотация статьи должны содержать перевод на английский язык.

Ссылки на литературу указываются номерами в квадратных скобках (например: без указания страниц [1], [1; 3] или с указанием страниц [1, с. 108]). Библиографический список приводится по алфавиту после текста, размер шрифта 12, оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008, нумеруется вручную (не автоматически).

Допустимые выделения – курсив, полужирный. Дефис должен отличаться от тире. Кавычки должны быть одинакового начертания по всему тексту. Не допускаются пробелы между абзацами. Не допускается использование буквы ё.

Раскладка на английском языке допускается только при переводе на английский язык. Не заменяйте однотипные буквы кириллицы и латиницы в словах – *ИХ ВИДНО* в программе загрузки в РИНЦ.

Адрес оргкомитета

664011, г. Иркутск, ул. Нижняя Набережная, 6, Педагогический институт Иркутского государственного университета, факультет педагогики, кафедра педагогики и психологии начального образования. Тел. (3952) 20-07-39 (доб.243).

Председатель организационного комитета – Петрова Марина Александровна, канд. психол. наук, и.о. заведующего кафедрой педагогики и психологии начального образования.

Технический секретарь конференции: Жданова Елена Альбертовна (моб.телефон: 8-914-900-39-18, звонить с 15.00 час. до 20.00 час.).

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ ТЕКСТА СТАТЬИ

УДК¹ 378

Фамилия И.О. автора, ученая степень, звание (шрифт 12, интервал 1)

Фамилия И.О. соавтора, магистр (шрифт 12, интервал 1)

Название организации (например, ФГБОУ ВО «Иркутский Государственный университет»)

Данные об авторе на английском языке

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ (по центру, 14 шрифт, ЗАГЛАВНЫЕ БУКВЫ)

Интервал – 1,5

¹ УДК (Универсальная десятичная классификация). УДК можно найти на сайтах: 1) <http://teacode.com/online/udc/>
2) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

Ключевые слова: 6-8 слов или выражений (*интервал 1,5*)

Аннотация: 150-200 слов.

Интервал (пропуск строки)

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ (на английском языке)

Abstract. Text. Text...

Keywords: Text. Text...

Интервал (пропуск строки)

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст [1]. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.
«Текст. Текст. Текст» [2, с.12].

Таблица 1

Название таблицы

Половая принадлежность	Показатель	Средние значения
Мальчики	Ситуативная тревожность	5,8
Девочки		8,6

Текст.
Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

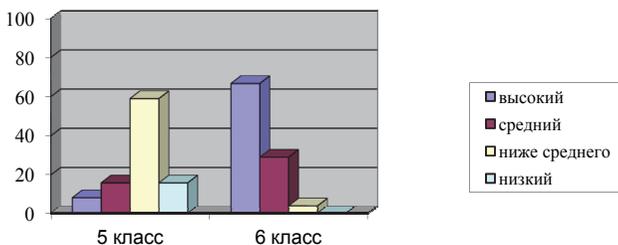


Рис.1. Процентное соотношение уровня выраженности ... у учащихся 3 и 4 класса (12 шрифт)

Текст.
Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

Литература (оформляется в алфавитном порядке)

Ниже предлагаются примеры оформления различных источников

1. Белл Р.Т. Социоллингвистика. Цели, методы, проблемы / пер. с англ. – М.: Международные отношения, 1980. 318 с.
2. Бондаренко И.Н. Личностные детерминанты процессуальной мотивации трудовой деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2010. 26 с.
3. Карпов А.А. Взаимосвязь общих способностей и метакогнитивных качеств личности: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2013. 205 с.
4. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т. А. Куликова. – М.: Академия, 2000. 232 с.
5. Литвак Р. Детское общественное объединение как фактор социализации ребенка // Социальная педагогика. 2003. №1. С. 46-51.
6. Основы теории коммуникации: учебник / М.А. Василик, М.С. Вершинин, В.А. Павлов [и др.] / под ред. проф. М.А. Василика. – М.: Гардарики, 2006. 615 с.
7. Панасюк А.Ю. Имидж: определение центрального понятия в имиджологии // Академия имиджологии. – 2004. – 26 марта [Электронный ресурс]. URL: http://academim.org/art/pan1_2.html (дата обращения: чч.мм.гггг)

**Заявка на участие во Всероссийской научно-методической конференции
«НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ,
МЕТОДИЧЕСКОГО И КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ»
28 сентября 2018 г., Россия, г. Иркутск**

	автор 1	соавтор 1	соавтор 2
Фамилия, имя, отчество (полностью)			
Ученая степень, ученое звание			
Место работы / учебы (полное наименование организации)			
Должность			
Почтовый индекс и адрес (указать, если нужна пересылка сборника)			
Телефон			
E-mail			
Научное направление конференции			
Форма участия (доклад на секции / мастер-класс / стендовый доклад)			
Название публикации			
Количество страниц (в целом полных и неполных)			
Нужен второй экземпляр сборника (да/ нет)			
Нужен сертификат (да/ нет)			

Для пересылки сборника соавторам возможна отправка на один адрес. В этом случае в строке «Почтовый индекс и адрес» указать:

Кому: _____

Куда: _____

Подписано в печать 07.05.2018.
Формат 90x60 1/16. Печать трафаретная. Усл. печ. л. 15,11.
Тираж 50 экз. Заказ № 328.

Издательство ООО «Типография «ИРКУТ».
Отпечатано в ООО «Типография «ИРКУТ», 664020, ул. Новаторов, 3,
664007, ул. Франк-Каменецкого, 24, офис 204, тел. 203-523.