

Министерство образования и науки Волгоградской области  
Волгоградский государственный социально-педагогический университет  
Волгоградская государственная академия повышения квалификации  
и переподготовки работников образования  
Балашовский институт (филиал) Саратовского государственного университета  
им. Н.Г. Чернышевского  
Отдел по образованию администрации Котовского муниципального района  
Волгоградской области  
Муниципальное казенное учреждение «Методический центр» администрации  
Котовского муниципального района Волгоградской области  
Средняя общеобразовательная школа № 6 с углубленным изучением отдельных  
предметов г. Котово Котовского муниципального района Волгоградской области  
(муниципальный ресурсный центр)

# ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА И КРЕАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧИТЕЛЬСКО-УЧЕНИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ

*Материалы первой межрегиональной  
научно-методической конференции*

Волгоград – Котово, 19–20 ноября 2012 г.





*Уважаемые участники и организаторы  
научно-методической конференции  
«Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-  
ученических сообществ»!*

Члены Котовского местного отделения всероссийской политической партии «ЕДИНАЯ РОССИЯ» поздравляют вас с этим событием!

Ваша конференция – продолжение хорошей традиции проведения на базе школ малого города и сельских поселений исследований в учебно-предметной и социально-культурной сферах, практической апробации и внедрения в педагогический процесс разработок научно-исследовательских коллективов, реализующих собственные творческие инициативы.

Мы уверены, что ваша совместная работа в формате непосредственного общения представителей государственных органов, общественных институтов, образовательных учреждений и социальных партнеров поможет выработать конкретные механизмы взаимодействия всех заинтересованных сторон, конкретные меры по внедрению в образовательные учреждения инновационных технологий и распространению лучшего опыта.

Бесспорно, союз педагогической науки и практики при поддержке со стороны государственных структур, общественных организаций и благотворителей позволит решить проблемы, неподвластные одному человеку.

Желаю вам, дорогие друзья, успешной и конструктивной работы на благо образования.

Секретарь Котовского местного отделения  
Всероссийской политической партии «Единая Россия»  
И.М. Борова



Министерство образования и науки Волгоградской области  
Волгоградский государственный социально-педагогический университет  
Волгоградская государственная академия повышения квалификации  
и переподготовки работников образования  
Балашовский институт (филиал) Саратовского государственного университета  
им. Н.Г. Чернышевского  
Отдел по образованию администрации Котовского муниципального района  
Волгоградской области  
Муниципальное казенное учреждение «Методический центр» администрации  
Котовского муниципального района Волгоградской области  
Средняя общеобразовательная школа № 6 с углубленным изучением отдельных  
предметов г. Котово Котовского муниципального района Волгоградской области  
(муниципальный ресурсный центр)

---

# **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА И КРЕАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧИТЕЛЬСКО-УЧЕНИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ**

**МАТЕРИАЛЫ ПЕРВОЙ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ  
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

*Волгоград – Котово, 19–20 ноября 2012 г.*

**МОСКВА  
«ПЛАНЕТА»**

УДК 371.3+616.8  
ББК 74.2+74.5+88.5+88.8  
И 889

Сборник материалов издан при финансовой поддержке  
ООО «Газпромтрансгаз Волгоград» и лично Г.Г. Набиева

Научный редактор – *Т.В. Черникова*, доктор психологических наук,  
профессор кафедры управления педагогическими системами Волгоградского  
государственного социально-педагогического университета

**И889 Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ: материалы Первой межрегиональной науч.-метод. конф. Волгоград – Котово, 19–20 ноября 2012 г. / под ред. Т.В. Черниковой. – М.: Планета, 2013. – 260 с.**

ISBN 978-5-91658-440-0

Представлены материалы Первой межрегиональной научно-методической конференции, проведенной на базе средней общеобразовательной школы № 6 г. Котово Волгоградской области – партнера Волгоградского государственного социально-педагогического университета по совместной образовательной, научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности и социального партнера регионального ресурсного центра и ассоциации «Университетские округа России», действующих на базе Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. В рамках экспериментальной деятельности создана и апробируется модель школы-лаборатории по научно-методическому обеспечению учебно-исследовательской деятельности школьников малого российского города и муниципального района. Авторы опубликованных материалов – ученые и практики системы образования из 12 городов России (от Курска до Улан-Удэ, от Ханты-Мансийска до Ставрополя) и девяти населенных пунктов Волгоградской области. Авторские материалы посвящены анализу проблем психолого-педагогической поддержки учебно-исследовательской деятельности, научной проблематизации предметного материала учебных дисциплин; изучению в условиях школьных лабораторий естественнонаучных артефактов и технологических эффектов, исследованию скрытых социально-демографических проблем методами математической статистики, экологии человека и окружающей среды, кросскультурной коммуникации и лингвострановедения, историко-краеведческого и духовно-нравственного воспитания, информационно-технологического обеспечения школьного исследования, медиаспсихологии образования, исследовательской культуры учителей и школьников. В завершающем разделе сборника содержатся тексты докладов учащихся, среди которых – победители всероссийских и региональных конкурсов исследовательских работ.

В ходе проведения конференции реализованы две ее основные цели: обсуждены возможности проведения на базе школ малого города и сельского поселения исследований в учебно-предметной и социально-культурной сферах, определена целесообразность практической апробации и внедрения в педагогический процесс разработок временных научно-исследовательских учительско-ученических коллективов, реализующих собственные творческие инициативы; осуществлена научно-методическая экспертиза результатов исследований учителей и школьников по проблемам духовно-нравственного воспитания.

Для широкого круга педагогических работников – исследователей психолого-педагогических проблем образования и возможностей его совершенствования.

ББК 74.2+74.5+88.5+88.8

ISBN 978-5-91658-440-0

© Коллектив авторов, 2013  
© Черникова Т.В. (ред.), 2013  
© Оформление ООО «Планета», 2013

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Раздел I. Учебно-исследовательская работа и духовно-нравственный потенциал субъектов школьного образования</b> .....	7
<i>Слободчиков В.И.</i> Исследовательская деятельность в контексте субъектно-деятельностного подхода. Антропологический смысл исследовательской работы школьников .....	7
<i>Роголёва Г.И.</i> Культурные основы организации воспитательного пространства образовательного учреждения с традициями проведения исследовательской работы .....	17
<i>Черникова Т.В., Гаджирамазанова О.С.</i> Межшкольные научно-исследовательские лаборатории муниципального ресурсного центра образовательной сети .....	23
<i>Гаджирамазанова О.С., Зотова Л.А.</i> Научно-исследовательские лаборатории муниципального ресурсного центра как условие интеграции академических ресурсов школ малого города и сельских поселений .....	33
<i>Черникова Т.В.</i> Интеграция школьной и вузовской организационных культур в образовательном учреждении с традициями учебно-исследовательской деятельности .....	39
<i>Колокольцева М.А.</i> Исследование возможностей инклюзивного образования в воспитании нравственных взаимоотношений школьников .....	50
<b>Раздел II. Психолого-педагогическая поддержка учебной и исследовательской деятельности</b> .....	56
<i>Архипова Н.А.</i> Диагностическая, консультационная, коррекционная работа с учащимися и родителями в системе психологического сопровождения учебно-исследовательской деятельности .....	56
<i>Белова С.В.</i> Гуманитарно-педагогические основания организации с учителями проектно-исследовательской деятельности учащихся .....	61
<i>Беспалова О.И.</i> Особенности научно-исследовательской деятельности обучающихся в вузах России и США: сопоставительный анализ .....	66
<i>Жилыкова О.С.</i> Применение сравнительно-исторического метода в ученических исследованиях в целях формирования критичности мышления .....	70
<i>Зотова Л.А.</i> Клубные формы обучения школьников учебно-исследовательской деятельности .....	75
<i>Зотова Л.А., Архипова Н.А.</i> Техники проблемного анализа материалов с учащимися-исследователями различного уровня компетентности .....	80

<i>Ивкина Л.А.</i> Исследовательское поле учителя общеобразовательного учреждения: проблемы и пути решения .....	91
<i>Козачек О.В., Козачек Т.В.</i> Ролевая игра как форма самопознания и гармонизации детско-родительских взаимоотношений .....	95
<i>Леготина Г.Ю.</i> Психологическая подготовка выпускников к сдаче ЕГЭ по английскому языку .....	100
<i>Матвеева С.В.</i> Психологическое обеспечение исследования профессиональной позиции учителя .....	104
<i>Пиунова Т.А.</i> Организация проектной деятельности учащихся как условие формирования их креативной компетенции .....	110
<i>Потеряева Т.А.</i> Психолого-педагогическая поддержка в учебно-исследовательской деятельности .....	115
<i>Сахнова В.А.</i> Проблема угасания читательского интереса школьников и творческие пути ее решения .....	119
<i>Хачирова О.Б.</i> Социализация учащихся школы туркменского аула в ходе выполнения проектных работ локальной тематики .....	124
<b>Раздел III. Научно-методическое обеспечение проектно-исследовательской деятельности .....</b>	<b>131</b>
<i>Алимов А.А., Луценко А.С.</i> Особенности поло-ролевой идентичности подростков, обучающихся в условиях гендерно-дифференцированной образовательной среды .....	131
<i>Белова Е.А., Кузьмин А.М., Кузьмина В.М.</i> Духовное и гражданское (военно-патриотическое) воспитание школьников в контексте современного учебно-воспитательного процесса .....	133
<i>Бороздюхина Н.А.</i> Проектирование и реализация многоуровневой системы экологического образования в сельской школе .....	138
<i>Гончарова В.С.</i> Мастер-класс «Метод исследования как средство формирования предметных и метапредметных результатов на уроках математики» на примере темы «Линейная функция» .....	141
<i>Даскал Е.А.</i> Повышение мотивации учащихся старших классов на уроках английского языка как средство эффективности познавательного процесса .....	145
<i>Желонкина Е.А.</i> Мастер-класс «Метод исследования как средство формирования предметных и метапредметных результатов на уроках русского языка» на примере темы «Неопределенные местоимения» .....	150
<i>Коповая О.В., Коповой А.С.</i> Воспитание межнациональной толерантности молодежи в школе .....	153
<i>Лакова Л.В.</i> Мастер-класс «Метод исследования как средство формирования предметных и метапредметных результатов» на примере урока по математике в 3 классе УМК «Начальная школа XXI века» по теме «Порядок выполнения действий в числовых выражениях»....	157

<i>Мирошникова С.В.</i> Полезные ископаемые села Мирошники и их влияние на экологическое состояние местности и здоровье людей ...	160
<i>Пономарева Т.И.</i> Мастер-класс «Исследование химических свойств кислот на уроках химии в 8 классе» .....	166
<i>Рахимова Н.У.</i> Мастер-класс «Метод исследования как средство формирования предметных и метапредметных результатов на уроке русского языка» на примере темы «Слова-синонимы» .....	169
<i>Рысбаева М.Г. Сафронова Е.М.</i> , Педагогические условия успешности осуществления исследовательских проектов обучающихся по филологическим дисциплинам .....	172
<i>Сарафанова Л.И.</i> Урок-конференция «Биологический вид и критерии видового различия» .....	176
<i>Сафронова Е.М.</i> Научно-патриотическое направление воспитательной деятельности образовательного учреждения: необходимость и возможность реализации .....	179
<i>Томилина Л.Н., Мартыненко Л.П.</i> Мастер-класс по теме: «Эгоцентризм и психологическая саморегуляция младших школьников» .....	183
<i>Трынченкова Л.В.</i> Межпредметные связи дисциплины «Музыка» с предметами естественно-научного и гуманитарного циклов (по материалам проектно-исследовательских работ учащихся) .....	193
<i>Чернущенко Н.Н., Науменко О.В.</i> Организация проектно-исследовательской деятельности школьников при обучении математике .....	198
<b>Раздел IV. Информационно-методическое обеспечение учебной и исследовательской деятельности</b> .....	203
<i>Борисенко Н.С.</i> Алгоритмы анализа видеофрагментов при выполнении заданий по аудированию на уроках английского языка в 5–6 классах .....	203
<i>Земцова С.В.</i> Информационно-методическое, техническое обеспечение учебной и исследовательской деятельности учащихся в сельской школе .....	207
<i>Наконечная М.В.</i> Использование информационно-коммуникативных технологий для детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках в начальной школе в рамках ФГОС начального общего образования .....	210
<i>Перепелицына Л.В.</i> Алгоритмизация информационного поиска при анализе спорных вопросов русского языка с привлечением различных электронно-образовательных ресурсов .....	215



<b>Раздел V. Материалы учащихся и студентов, участников «Ломоносовских чтений» – конференции-конкурса учебно-исследовательских работ</b> .....	219
<i>Васильева Е.</i> Наблюдения над местным говором деревень Уразмаетево Яльчикского района и Хорной Моргаушского района Чувашской республики .....	219
<i>Глуценко А.</i> Государственный чиновник, в котором нуждается современная Россия (на примере П.А.Стольпина) .....	224
<i>Горбунов В.</i> Кросскультурные традиции здорового образа жизни населения с русскими и немецкими корнями (на примере села Купцово) .....	225
<i>Датская М.</i> Экологические проблемы села Бурлук .....	226
<i>Ефремова О.</i> Права и обязанности супругов по Семейному кодексу РФ .....	228
<i>Каковкина Е.</i> Негасимая память комсомольских лет .....	232
<i>Ким Л.</i> Дружба подростков в социальных сетях: критерии подлинности .....	233
<i>Мидушкина Л.</i> «Сага о Форсайтах» – английская «Анна Каренина» .....	235
<i>Никитенко И., Автаева А.</i> Нравственный смысл обрядовых традиций празднования Рождества и Пасхи в России и Германии .....	240
<i>Пономарева Ю., Иванова Т.</i> Животные как носители человеческих качеств в русской и английской фразеологии (сравнительный анализ) .....	241
<i>Селиванова Е.</i> Некорректность в рекламных текстах и способы ответного поведения грамотного человека .....	253
<i>Сигаева А.</i> Геологические аномалии Котовского нефтеносного района: феномены, предания и научные версии .....	255
<i>Чернухина А.</i> Судьба женщин-трактористок села Слюсареве в контексте военной и послевоенной истории страны .....	257

## РАЗДЕЛ I

# УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СУБЪЕКТОВ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Исследовательская деятельность в контексте субъектно-деятельностного подхода.

#### Антропологический смысл исследовательской работы школьников

*В.И. Слободчиков*, докт. психол. н., проф., член-корр. Российской академии образования, главный научный сотрудник Учреждения РАО «Институт психолого-педагогических проблем детства» (г. Москва)

В европейской культуре деятельность есть всеобщий способ отношения сообщества людей к условиям своей жизни (вне своей конкретной результативности). Это всеобщая форма практики во всей ее культурно-исторической развертке; здесь деятельность – практикование самого бытия человека, это деятельное преобразование человеческой реальности, превращение ее в действительность. При этом необходимо учитывать два важнейших условия, при которых деятельность подлинно реальна, а не только умозрительна.

*Первое: деятельность всегда субъектна.* Во всякой деятельности есть свой хозяин (собственник), автор (творец) и распорядитель (организатор). Не бывает деятельности *бесхозной и бессубъектной*; в противном случае это просто объективированный, обезличенный процесс, типа «светает», «дождит», «смеркается» и т.п.

*Второе: деятельность всегда предметна;* это ее свойство указывает на то, что она всегда разворачивается в некотором уже *предсуществующем* культурно-историческом пространстве, содержательно описать которое можно по-разному. Не бывает беспредметной и бесцельной деятельности, как может быть беспредметным простое рефлекторное движение. Когда невропатолог ударяет молоточком по коленке и ваша нога дергается – это не деятельность: ни ваша, ни вашей ноги; это рефлекторное движение.

**Субъектность с точки зрения психологической антропологии – это предельная форма явленности человеческой реальности другим;** это условие личностной Встречи нас друг с другом. Субъектность всегда связана со способностью человека превращать собственную жизнедея-

тельность в предмет практического преобразования, что и позволяет ему становиться и быть действительным субъектом, распорядителем собственной жизни.

В свою очередь, с философско-психологической точки зрения – субъектность, самостоятельность, способность быть субъектом собственной жизнедеятельности входит в состав наивысших, **родовых способностей** человека.

Для нас принципиально важно, что сама эта способность – быть субъектом – зарождается, становится и развивается именно в деятельности. Однако следует специально различать две специфические ипостаси субъектности человека: «субъекта **предметной**, по сути – исполнительской деятельности» и «субъекта **собственной**, по сути – авторской деятельности».

Во втором случае речь идет о принципиально *другом субъекте*, хотя и о том же человеке – о субъекте, способном не только реализовывать деятельность, но и **рефлектировать ее основания и средства во всей полноте ее нормативной структуры**. Лишь в таком случае она оказывается, во-первых, собственной деятельностью, а во-вторых, у человека действительно появляется возможность быть ее подлинным распорядителем.

Можно сделать примерную разметку **онтогенеза субъектности** и соотнести ее с возрастной шкалой, со степенями развития в интервале индивидуальной жизни:

**субъект действий – субъект собственных действий – субъект деятельности – субъект собственной деятельности – субъект недеяния.**

Если рассматривать только тот интервал онтогенеза субъектности, который относится к периоду школьного обучения, то его можно содержательно раскрыть следующим образом. Это переход от позиции **школяра** (субъекта только отдельных учебных действий – **начальная школа**) – к позиции **ученика** (уже способного видеть полную структуру учебной деятельности, но еще не владеющий ею – **основная школа**); и далее – к позиции **учащегося**, т.е. способного учить самого себя, а значит – способным быть субъектом **собственной** учебной деятельности – **старшая школа**).

Я обозначил логическую схему нормативного генеза форм субъектности в учебном пространстве. Но действительно ли эта схема воплощается в любом учебном пространстве? Конечно же, нет, т.к. во-первых, в подавляющем числе случаев традиционная школа дотягивает ребенка лишь до позиции ученика, уже способного сказать: «Господин учитель, я знаю, что я не знаю, но я не знаю, что мне делать со своим незнанием». Вот с этим переживанием «не знаю, что делать со своим незнанием» он и входит

в уже профессиональное образование. И испытывает там массу трудностей со своей профессионализацией, т.к. его не научили учиться, не научили работать со своим незнанием. А, во-вторых, субъектность – как родовая способность человека не ставится только в учебности, в процессах обучения. Здесь необходимо выходить в более широкий контекст, в контекст предельных онтологических оснований человеческой жизни в целом. Такими предельными основаниями, помимо деятельности, являются также – **сознание и общность**.

В современном образовании должны качественно измениться роль и значение *предметных знаний*. Традиционное освоение учебных предметов ставит своей целью воспроизводство основных научных достижений человечества, формирует определенную картину мира, так называемое *научное мировоззрение*. Заложенные в предметном обучении *операторные системы* – система построения выводов, порядка анализа событий, вычислительные методы – **задают твердую основу для развития понятийного мышления и делают возможным инженерное знание**.

Однако динамика изменений современного мира предполагает усвоение учащимися не столько определенного количества материала по той или иной дисциплине, сколько овладение базовой *ориентационной схемой* деятельности в той или иной предметной области. Ориентационные схемы призваны сформировать у человека в первую очередь общее видение предметной области, ее ключевых проблем, знания подходов и традиций, которые по-разному понимают, интерпретируют и решают эти проблемы. Соответственно, главной способностью при работе с предметными знаниями оказывается **способность к освоению и созданию нового «под возникшую проблему или задачу»**.

Важно подчеркнуть, что в первом случае основой мировоззрения является **система знаний об устройстве предметного мира** – как он виден сквозь призму научного знания. Во втором случае, основой мировоззрения является знание **Мира – как пространства человеческой деятельности**. На мой взгляд, второй случай выступает как альтернатива современному предметному образованию и имеет неоспоримые преимущества перед первым.

Фундаментальные знания о мире, о современном обществе, о мире профессий в концентрированном выражении могут быть переданы учащимся по преимуществу при включении их в процессы современных высокоинтеллектуальных деятельностей, и – прежде всего – **проектно-исследовательской деятельности**. Именно деятельности такого масштаба и качества реорганизуют инертный слой устоявшихся предметных знаний, резко расширяя контур инновационных образовательных технологий.

Включение учащихся на разных возрастных ступенях в исследовательскую деятельность позволяет воспроизводить и культивировать уже в школе разные формы высокого интеллектуального труда. Обсуждение с учащимися границ их знания и незнания, а также границ современного знания и незнания, введение учащихся в мир парадоксов позволяет им работать **с живым знанием**, а не с отчужденной информацией.

Сегодня к базовым ориентирам исследовательской деятельности относятся, прежде всего, **обнаружение истины и восстановление реальности в ее подлинности**. С истиной сегодня – в условиях постмодернизма – большие трудности, т.к. считается, что в абсолютном смысле ее как бы и нет – могут быть только многообразные и равноценные **версии** о ней.

Другое дело – **реальность**. Беда в том, что, соблазнившись информационными технологиями, виртуалистикой мы не замечаем, как происходит подмена, фрагментация, а иногда – аннигиляция реальности. Одна из культурных задач исследовательской деятельности – как раз и состоит в **реабилитации** реальности, в **сборе свидетельств**, что она есть. Именно в этом, на мой взгляд, еще один – **духовно-нравственный смысл** введения в содержание общего образования исследовательской культуры и адекватное освоение ее на разных ступенях образования.

### **Антропологический смысл исследовательской работы школьников**

Попытка раскрытия этого главного смысла связана с рассмотрением, хотя бы в первом приближении, целого ряда гуманитарных контекстов – образовательного, научного, культурологического – антропологический смысл которым имманентен по определению.

#### **1.**

Одним из безусловных вызовов отечественному образованию в настоящее время является требование прямого и профессионально обеспеченного решения проблемы производства и воспроизводства **«собственно человеческого в человеке»**, а не только его отдельных компетенций, способностей или – психических функций.

Фактически речь идет о постановке беспрецедентной задачи для образования: оно действительно должно стать универсальной формой становления и развития базовых, родовых способностей человека, позволяющих ему быть и отстаивать собственную человечность; быть не только материалом и ресурсом социального производства, но, прежде всего – подлинным субъектом культуры и исторического действия, субъектом собственной жизни.

Иными словами, речь должна идти о поиске новых средств и нового содержания образовательной деятельности, которую можно поименовать **антропо-практикой**. Практикой становления сущностных сил человека, его родовых способностей; практикой выращивания в человеке «собственно человеческого» средствами самого образования.

Антропо-практика – это специальная работа *в пространстве субъективной реальности человека*, которая задается пространством человеческих Встреч: пространством со-бытийной общности, пространством совместно-распределенной деятельности, пространством рефлексивного сознания.

Именно здесь может происходить осознанное и целенаправленное проектирование таких жизненных и образовательных ситуаций, в которых впервые становится возможным и подлинно личностное самоопределение человека, и обретение им своей субъектности, и авторства собственных осмысленных действий. Здесь, в этом пространстве, возможно становление автономии и самодетерминации человека, его саморазвития и самообразования, а в пределе – говоря словами А.С. Пушкина – его способности к **самостоянию** в собственной жизни.

Подобная ориентация резко проблематизирует существующие представления о содержании образования и профессиональной компетентности современного педагога и психолога. Ретроспективный взгляд на недавнее прошлое позволяет утверждать, что многообразие реформ и модернизаций отечественного образования – **в своих идеальных** (но, к сожалению – не всегда реальных) **устремлениях** – было связано с преодолением сложившегося стереотипа о культурной миссии образования в целом. Попытки такого преодоления суммировались в наиболее значимых сегодня концепциях *развивающего, культуро-сообразного, личностно-ориентированного* образования.

Однако подлинный синтез ценностно-смысловых установок перечисленных концепций возможен и уже осуществляется в складывающейся сегодня в образовании **антропологической парадигме**. Антропологический подход в сфере образовательного знания – это в первую очередь его ориентация на человеческую реальность **во всей ее полноте**, во всех ее духовно-душевно-телесных измерениях. Это поиск средств и условий **становления полного человека**; человека – как **субъекта** собственной жизни, как **личности** во встрече с Другими, как **индивидуальности** перед лицом Абсолютного Смысла бытия человека.

Несомненно, что именно так ориентированное образование может решать эту проблему не утилитарно, а по существу. И действительно, в подавляющем большинстве современных концепций и программ развития образования появляется его принципиально новое измерение – **гумани-**

**тарно-антропологическое.** Здесь не случайно использовано это греко-латинское словосочетание: «гумус» – как почва и «антропос» – как существо устремленное вверх. Именно это сочетание задает пространство бытия человека: **его укорененность в своей культуре и устремленность к Тому – Кто превышает всякой отдельной наличной культуры.**

## 2.

Уникальность такой постановки проблемы заключается в том, что ее невозможно обсуждать в рамках традиционных форм гуманитарной науки, которая до сих пор строится по образу и подобию естественно-научных дисциплин. Психолого-педагогическая антропология как целостное учение о человеке, в частности – о его становлении и развитии в универсуме образования, еще только начинает складываться как особая – **антропная – наука** (в рамках наук о человеке). Это не теория о происхождении человека от обезьяны и не теория его социальной дрессуры (и в этом смысле – это не биологическая и не социальная, а именно – гуманитарная дисциплина).

Вот только один пример. В классической и отечественной, и зарубежной психологии почти все рассказывается только **о психике** человека и очень мало что – **о самом человеке!** В контексте же данного обсуждения нас должна интересовать, прежде всего, **психология человека, психология развития человека, психология образования человека**, а – не что такое «психика как таковая». Речь должна идти о принципиальном различии *«психологии человека»* – как учения о становлении и развитии человека в интервале его индивидуальной жизни, и *«психологии психики»* – как специальной науки о психических явлениях в живой природе, в том числе – и у человека как живого существа.

Со школьных времен в массовом сознании (в том числе – и массовом научном) существует представление только о естественнонаучной, общей антропологии, обсуждающей вопросы происхождения человека, его рас, изменчивости строения его тела в филогенезе и т.п. Однако в науковедении существуют представления и о так называемых региональных антропологиях, каждая из которых является своеобразным **конфигуратором** той или иной системы знаний о человеке. Вот некоторые из таких региональных антропологий.

**Христианская антропология** – как учение о происхождении и значении человека в этом мире в свете евангельского и святоотеческого предания.

**Философская антропология** – как учение о сущности человека и смысле его жизни, о его целостном образе в свете рационального человекознания.

**Культур-антропология** – как целостное описание образа жизни конкретного сообщества людей в рамках определенной культуры.

**Психологическая антропология** – как учение о природе, закономерностях и условиях становления и развития субъективности, внутреннего мира человека в пространстве образования, культуры, Универсума.

**Педагогическая антропология** – как совокупность знаний из разных наук о педагогической деятельности, о становлении человеческих способностей в образовании. Соответственно, можно вести речь о **социальной, политической** и ряде других антропологий.

Очевидно, что для решения гуманитарных задач развития и образования человека то или иное значение имеют разные виды антропологий, т.к. позволяют задать:

– **специфику** человеческой реальности – субъективность и внутренний мир человека;

– **целостность** человеческой реальности – со=бытийная общность, бытие с другими людьми;

– **масштаб развития человека** – закономерности становления «собственно человеческого в человеке» в интервале его индивидуальной жизни;

– **пространство становления** человека – образование, культура, Универсум.

Антропологически ориентированные психология и педагогика должны разрабатывать свое собственное представление о сугубой специфике человеческого способа жизни и его принципиального отличия от всякого другого способа – **до-человеческого** и **сверх-человеческого**. И здесь главная трудность для нашего «просвещенного ума». Она заключается в том, что антропологическое (образовательное) знание должно быть не столько о том, **что есть** – как в любой науке о природе, сколько о том – **как должно (или – может) быть**. Иными словами, исходным основанием для нее является не учение об объективности и общезначимости того, что есть, а – **о ценности и смысле самого бытия человека**. Отсюда и главный вывод: **гуманитарные (человеко-ориентированные, антропные) науки должны строиться в соответствии с аксиологическими (ценностными) основаниями**.

Понятно, что речь в этом случае не идет о конкретных психических функциях и отдельных способностях – антропология задает целостное представление о человеке в свете определенной системы знаний. Главные вопросы здесь: а) как возможно и как происходит становление субъектности и личностного способа жизни человека; б) каковы оптимальные условия его нормального развития, и каковы средства их создания и обеспечения.



### 3.

Одно из предельно общих определений образования звучит так: это всеобщая культурно-историческая форма становления и развития родовых способностей человека **быть субъектом собственной жизни и деятельности**.

Хорошо известно, что освоение именно деятельностного содержания в образовании обеспечивает главное в развитии человека – становление его **субъектности** как онтологического основания всех последующих уже собственно личностных обретений. Однако необходимо специально различать две специфические ипостаси субъектности: «субъекта **предметной** деятельности» и «субъекта **собственной** деятельности».

Во втором случае речь, по сути, идет о *другом субъекте* – о субъекте, способном не только реализовывать деятельность, но и **рефлектировать ее основания и средства во всей полноте ее нормативной структуры**. Рефлексия предметной деятельности позволяет ее преобразовывать, проектировать, исследовать, управлять ею. Лишь в этом случае она оказывается, во-первых, собственной деятельностью, а во-вторых, у человека действительно появляется возможность быть ее подлинным субъектом. Именно в рефлексии деятельностного содержания возможно выстроить также способы и средства **само-преобразования** и **само-развития** человека в его деятельностном бытии.

Схематически эти формы рефлексивной деятельности над конкретной предметной деятельностью можно расшифровать следующим образом:

– **исследование** – становление субъекта собственного мышления – описывается известной формулой Гегеля: «**ЦЕЛЬ – СРЕДСТВО – РЕЗУЛЬТАТ**». Здесь программа отношения к следствиям исследовательской деятельности, позволяющая видеть ее во всей полноте, это **анализ** следов собственного «хождения» при изучении какой-либо проблемы; результатами исследования и их анализа являются **новые источники и новые ресурсы** деятельности и пути их открытия;

– **конструирование** (преобразование) – придание формы собственной самости, становление субъекта своих умелостей и способностей – можно описать известной методологической схемой: «**МАТЕРИАЛ – ОРУДИЕ – ПРОДУКТ**» (с заданными свойствами). Отношение к деятельности в целом – это **оценка** качества продукта конструкторской деятельности; ее следствием оказывается **создание принципиально нового ресурса** развития и совершенствования основной деятельности;

– **проектирование** – построение потенциально возможного пространства многообразных деятельностей, становление субъекта систем коммуникации и кооперации с другими – может быть описано схемой,

предложенной Н.Г. Алексеевым (с небольшим уточнением): «ЗАМЫСЕЛ – РЕАЛИЗАЦИЯ – ПОСЛЕДСТВИЯ». Программа отношения к деятельности и удержания ее в целом – это **экспертиза** последствий проектирования, соотнесение их с исходной проектной идеей; главный смысл проектирования деятельности – это **раскрытие ее неочевидных ресурсов**, вообще – обогащение ресурсной базы разных видов деятельности;

– **управление** – нормирование любой деятельности по правилу, праву, правде, становление субъекта собственного сознания, личностного Я-сознания – можно описать известной схемой П.Я. Гальперина также с некоторым уточнением: «ОРИЕНТИРОВКА – ИСПОЛНЕНИЕ – НОРМА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ» системы деятельностей (некоего производства). Отношение и способ удержания деятельности в целом – **контроль** базовых параметров основной деятельности, над которой осуществляется управление; главный смысл этой деятельности – **распределение и реализация наличных ресурсов**. Следует специально отметить, что *анализ, оценка, экспертиза, контроль* как раз и являются итоговыми формами объемлющей рефлексивной деятельности, позволяющей человеку быть действительным субъектом любой собственной предметной деятельности.

В самом общем виде, главный – **антропологический** – смысл рефлексивных деятельностей, таким образом – это становление подлинной субъектности как основания и механизма перехода из режима развития в режим саморазвития и самопроектирования себя на всем пространстве своей жизни.

Особый вопрос – это какие конкретно характеристики внутреннего мира, сущностных сил человека мы полагаем как результат освоения деятельностного содержания образования; образования, понятого как всеобщая культурно-историческая форма антропо-практики. В самом общем виде эти результаты связаны с творением новых структур сознания и новых способов соорганизации детско-взрослых общностей, умением **входить и строить** развивающие со-бытийные общности и умением **субъективироваться**, выработать **личностную позицию** в этих общностях.

Так, в исследовании – это субъективация себя в пространстве знаний; в конструировании – в пространстве материалов и технологий; в управлении – в пространстве норм и правил межчеловеческих взаимоотношений; в проектировании – это в наибольшей степени культура освоения, раскрывания собственной самости.

#### 4.

В рамках базовой темы данного текста – это вопрос о культуре исследовательской работы и специальном смысле ее вхождения в содержание **общего среднего образования**.

Прежде всего, необходимо различить два самостоятельных смысла самой культуры. Первый – это высшая, **совершенная** форма культуры. Второй – это **множество**, совокупность ее частных образцовых форм, достижений, произведений. Исходной точкой таких различий должно быть общее представление об **исследовательском поведении** – как одной из фундаментальных форм взаимодействия живых существ с миром, направленных на его познание. Главными факторами исследовательского поведения являются: а) новизна объекта, или ситуаций; б) их оптимальная сложность (сверхсложные и сверхпростые ситуации гасят исследовательский интерес); в) неопределенность ситуации; г) когнитивный диссонанс и др.

Очевидно, что в первом смысле – совершенной, высшей формой исследовательского поведения является **научно-исследовательская деятельность**. Сегодня к базовым ориентирам исследовательской деятельности относятся, прежде всего, **обнаружение истины и восстановление реальности в той или иной системе знаний**. С истиной сегодня – в условиях пост-модернизма – большие трудности, т.к. в абсолютном смысле ее как бы нет – могут быть только **версии** о ней.

Другое дело – реальность. Беда в том, что, соблазнившись информационными технологиями, виртуалистикой, мы не замечаем, как происходит подмена, фрагментация, а иногда – аннигиляция реальности. Одна из культурных задач исследовательской деятельности – как раз и состоит в **реабилитации реальности, в сборе свидетельств**, что она есть.

Особой формой исследовательской деятельности – и это необходимо специально отметить – является **квази-исследовательская, учебная** деятельность, понятие о которой ввел в свое время В.В. Давыдов. Учебная деятельность – это освоение совершенной формы исследования в рамках модели конкретного научного предмета, выступающего перед учащимся в форме учебного предмета. Главным антропологическим смыслом данной деятельности полагается становление теоретических форм сознания (научного, художественного, этического, религиозного и др.), а образовательной целью – культивирование таких способностей, как **планирование, анализ, рефлексия**. Именно эти способности лежат в основе построения общего способа любой разумной самостоятельной человеческой деятельности.

Исследовательскую культуру во втором смысле (как совокупность ее образцовых форм) целесообразно обозначить как **исследовательскую работу**, которая реализуется в виде **экспериментальных проб, целеориентированного поиска, не жестко структурированного обследования**. Именно эти прецеденты и составляют основное содержание «исследовательской работы школьников».

Первым и главным смыслом такой работы является **построение** своеобразной **ориентационной карты** некоторого фрагмента действительности, в которой я хочу действовать или которую хочу понять. Вторым смыслом исследовательской работы является **личное самоопределение** в этой карте действительности, определение места своей самости в открывшемся фрагменте действительного Мира. И третий смысл – это выбор или построение собственного действия в этой действительности, **действия самореализации**.

Первые два ориентира – это выявление собственного **ресурса** (интеллектуального, личностного, нравственного и др.) как источника и основания собственного действия. Третий смысл – это **самодействие, субъективация** самого себя.

Иными словами, освоение исследовательской культуры – это не только и не столько познание мне противостоящей Природы, сколько освоение Себя. Это субъективация, авторизация собственной самости, которая до этой работы предстояла мне лишь в моих темных хотениях, немотивированных желаниях, а часто – в капризах. Именно в этом главный смысл освоения культуры исследовательской деятельности – это просвещение, выявление и проявление своей собственной **самости**. Кто – я? За чем – я? Куда – я?

Отдельный вопрос – как же происходит, как должно происходить **очеловечивание** моей самости – это вопрос о построении адекватных **возрастно-нормативных** моделей развития человека на разных его ступенях и в разных формах образования и о построении соответствующих – развивающих образовательных программах. Прецеденты создания таких моделей и программ уже есть, а основанием для них является нормативная периодизация развития человека, становления его субъективного мира.

### **Культурные основы организации воспитательного пространства образовательного учреждения с традициями проведения исследовательской работы**

*Г.И. Роголёва*, канд. пед. н., доц., докторант  
Бурятского государственного университета (г. Улан-Удэ)

Определяющим моментом для подготовки данной статьи является убежденность автора в невозможности вне культуры и ее основных составляющих осуществлять преобразование деятельности учебных заведений всех уровней.

Модернизация отечественной системы образования дала возможность развиваться новой культуре воспитания и обучения. По мере накопления нового опыта образовательной практики появляются проблемы в организации воспитательного пространства учебного заведения с использованием разнообразных культурных ценностей и национальных традиций, актуальным становится вопрос о двусторонней связи между культурой и воспитанием. Возникает необходимость использовать культурные основы педагогики не только для создания разносторонних условий, в которых развертывается воспитание и развитие личности, но и сделать попытку рассмотреть эти условия в единстве организации и самоорганизации ребенка в воспитательном пространстве учебного заведения.

Исследования культурных основ педагогики имеют давние традиции и опираются на идеи диалога культур, культурно-исторический подход в развитии личности, представления о культурном поле самой личности и круге ее общения, изучение этнопедагогических проблем и этнических концепций культуры (М.М. Бахтин, Г.С. Батищев, В.С. Библер, Ю.В. Бром-лей, Г.Н. Волков, Л.С. Выготский, С.И. Гессен, М.М. Мамардашвили, Э.С. Маркарян, М. Мид и др.). Распространенными в педагогической практике являются подходы ознакомления школьников с разными культурами, умение жить и создавать общности, где влияние культур накладывается друг на друга, где образуются новые культурные образования.

Разъясняя особенности своей концепции, В.С. Библер отмечает, что суть подхода состоит в изменении содержания и смысла самой идеи образования в контексте идеи культуры, важен переход от идеи «образованного человека» к идее «человека культуры»; для этого требуется понимание, что «передача современных знаний и развитие культуры мышления, нравственной культуры – это совсем иные задачи. Не готовые знания, умения, навыки, но культура их формирования и изменения, трансформации, преобразования – вот чем должен обладать выпускник нашей школы» (*Школа... 1993. С.25*).

Понимание значимости предложенной идеи развивается в современной педагогике и расширяет концептуальные основы воспитания. В исследованиях Н.Б. Крыловой (1994) рассматриваются блоки проблематики культурологи образования: культура индивидуального образования; культурное содержание и технологии обучения; культурные модели учебных заведений и культура управления ими; культура общения и предметных контактов учителя и ученика; педагогическая (профессиональная) культура самого педагога; индивидуальная культурная деятельность ребенка, в которой происходит его культурное самоопределение; культурная среда школы, культурная среда вне школы; воздействующий на ребенка

конгломерат национальных и региональных культур конкретного общества. Выделенные соотношения позволяют утверждать, что в современной педагогической практике успешно усиливается культурологический компонент образования.

Мы согласны с позицией В.И. Андреева (1996), что основы культуры, элементы культуры должны составлять ядро обновленного содержания образования и развивать у учащихся культуру деятельности, культуру мышления, культуру общения, этическую культуру, эстетико-художественную культуру, политическую, психологическую и физическую культуру.

Отмечаем, что основным выводом, к которому приходят ученые, является осознание необходимости реализации в педагогической практике культурных целей образования, ориентированных на личность, ее культурное самоопределение и саморазвитие, т.е. приобщение к культуре.

Таким образом, при организации воспитательного пространства учебного заведения следует учитывать, что в рамках культурной деятельности воспитание имеет цель – саморазвитие личности учащегося в культуре. Частной же задачей воспитания в этом понимании будут задачи организации полноценного воспитательного пространства для культурного саморазвития личности. В таком воспитательном пространстве учебного заведения ученик сам выстраивает поле жизнедеятельности, исходя из своей сущности, а педагоги содействуют его самоактуализации и самореализации. Выделенные и использованные при организации компоненты воспитательного пространства учебного заведения должны способствовать развитию и саморазвитию личности учащегося.

Словосочетание «воспитательное пространство» в педагогическую науку введено Л.И. Новиковой. В данном случае воспитательное пространство рассматривается как результат конструктивной деятельности для повышения эффективности воспитания. Отмечаем, что основной идеей автора является формирование воспитательного пространства через создание гуманистической воспитательной системы. Инструментально эта идея реализуется в категориях целостности системы воспитательных воздействий, их согласованности и управляемости, определенности места и времени воспитания.

В организации воспитательного пространства учебного заведения мы опираемся на мнение Л.И. Новиковой и др. исследователей (Н.М. Борытко, И.А. Колесникова, С.Д.Поляков, Н.Л.Селиванова, В.А. Сластенин), что идея пространства для педагогов практиков, воспитателей формирует ощущение места, комплексное влияние которого создает фон для воспитания. Создание гуманистической воспитательной системы в учебном заве-

дении является организацией воспитательного пространства (*Воспитательная... 2006*).

В концепции «Воспитательная система школы», обоснованной Б.З. Вульфовой, И.И. Зарецкой, В.А. Караковским, Л.Н. Куликовой, Л.И. Новиковой, Н.К. Селивановой, А.Н. Тубельским и др. выделены компоненты воспитательной системы, на наш взгляд, характеризующие воспитательное пространство учебного заведения. К ним относятся: исходная концепция, т.е. совокупность идей и деятельность, обеспечивающая их реализацию; субъекты деятельности, ее организующие и в ней участвующие; отношения, интегрирующие субъекты в некую общность; среда, освоенная субъектами; управление, способствующее интеграции всех компонентов в целостность; инновационный режим развития.

Сочетание и использование представленных компонентов, на наш взгляд, может характеризовать воспитательное пространство конкретного учебного заведения как авторское или обладающее авторскими чертами, хотя присутствие этих компонентов может повторяться в других воспитательных пространствах учебных заведений, возможно, выполняя иные функции.

Системный подход позволяет определить сущность воспитательного пространства учебного заведения философским пониманием смысла воспитательной системы, а также в целом смысла социальной системы. Она выражается в соединении системообразующих элементов и предполагает наличие системных качеств – цели, задач, соответствующих органов управления.

Таким образом, отождествляя понятие «воспитательное пространство» с понятием «воспитательная система» с учетом множества элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенное целостное единство, мы можем рассматривать *воспитательное пространство образовательного учреждения как сложноорганизованную, культурную, социально-педагогическую систему, структурные элементы которой используются субъектами образовательного процесса для освоения и трансляции гуманистических ценностей.*

При организации воспитательного пространства учебного заведения как культурной, социально-педагогической системы предлагаем учитывать следующие **компоненты**, выделенные на основе изучения и анализа педагогической практики:

– *пространственно-семантический компонент* – архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства учащихся (архитектура, дизайн интерьера и т.д.), символическое пространство учебного заведения (различные символы, атрибуты, настенная информация и т.д.), символы организационной культуры;

– *содержательно-методический компонент* – концепция воспитания, учебно- и научно-исследовательская, проектная деятельность учащихся, ученическое самоуправление;

– *коммуникативно-организационный компонент* – особенности субъектов пространства (статусы, роли, национальные особенности, половозрастные особенности и т.д.), ценности, установки, творческие группы и т.д.

Целостность воспитательного пространства, как отмечают исследователи – это результат разнообразия как его элементов, так и связей между ними при единой педагогической концепции. Также целостность и стабильность воспитательного пространства обеспечиваются гибкостью его структуры. В то же время воспитательное пространство не может развиваться поступательно и линейно, нестабильность и неравномерность является демонстрацией живого и способного к развитию воспитательного пространства.

Одновременно с этим воспитательное пространство учебного заведения можно рассматривать как «пространство связей и отношений» и «пространство взаимодействия», направленное на развитие личности учащегося. Это означает, что учебное заведение перестает быть неким монолитом, а начинает восприниматься как сложная общность. Возникает необходимость рассматривать воспитательное пространство учебного заведения не как однородную среду, а как поле действия разных групп и интересов, отношений и позиций учащихся и преподавателей. Кроме того, здесь действует и влияние культурной среды региона. Отмечаем, что важными элементами воспитательного пространства учебного заведения являются деятельность, общение, познание, педагогический микроклимат. Это положение не является новым; в каждом учебном заведении существуют перечисленные элементы.

Воспитательное пространство каждого учебного заведения является уникальным, при его создании и развитии используются педагогический опыт, традиции и инновации, соединяются прошлое и будущее учебного заведения, его история, традиции и перспективы.

Хотелось бы отметить включение в содержательно-методический компонент воспитательного пространства учебного заведения учебно-исследовательской, научно-исследовательской и проектной деятельности учащихся и преподавателей. Подчеркиваем, что в настоящее время исследовательская и проектная деятельность учащихся не может ограничиться только учебной программой и уроком. Для достижения наилучших результатов в исследовательской деятельности учащихся необходимо организовывать в воспитательном пространстве учебного заведения взаимодействие всех субъектов учебного заведения, выходить за рамки пространства



школы, использовать весь социум. Педагоги могут расширять границы воспитательного пространства учебного заведения за счет социокультурного окружения. Фактически расширение границ воспитательного пространства учебного заведения способствует развитию и саморазвитию личности учащегося.

Исходя из предложенного нами суждения о культурных основах организации воспитательного пространства учебного заведения с традициями проведения исследовательской работы, отмечаем, что учебное заведение должно так организовывать воспитательное пространство, чтобы основными воспитательными задачами являлось формирование культурных интересов и способностей учащихся, культурное содержание было внесено в общение и взаимодействие всех субъектов пространства, чтобы стимулировалось культурное саморазвитие личности учащегося, чтобы максимально использовался весь имеющийся потенциал учебного заведения, обеспечивалось структурное сосуществование и взаимодействие образовательных систем, их компонентов и образовательных событий. Непременным условием данной работы является наличие достаточно высокого уровня профессионально-педагогической культуры преподавателей. Использование в практической работе взаимосвязи понятий «культурные основы», «воспитательное пространство», «исследовательская деятельность» обеспечивать развитие и саморазвитие личности учащегося и способствовать его творческой самореализации.

#### Литература:

1. *Андреев В.И.* Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Кн. 1. Изд-во Казан. ун-та, 1996. 567 с.
2. Воспитание: научные дискуссии и исследования: сб. науч. тр. (по материалам науч. конф.-дискуссии)/ под. ред. Е.Е. Титовой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. 196 с.
3. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова; под ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. М.: Академия, 2006. 336 с.
4. *Крылова Н.Б.* Ребенок в пространстве культуры. М.: Ин-т пед. инноваций РАО, 1994. 37 с.
5. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / под ред. В.С. Библера. Кемерово, 1993.

## **Межшкольные научно-исследовательские лаборатории муниципального ресурсного центра образовательной сети**

*Т.В. Черникова*, докт. психол. н., проф. Волгоградского государственного социально-педагогического университета;

*О.С. Гаджирамазанова*, директор СОШ № 6 г. Котово  
Волгоградской области

Системность деятельности по разработке и внедрению исследовательских и дистанционных технологий обучения школьников малого российского города и муниципального района обеспечивается благодаря утвержденному положению о межшкольных научно-исследовательских лабораториях муниципального ресурсного центра образовательной сети школьного образовательного округа – МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Котово Котовского муниципального района Волгоградской области.

Деятельность научно-исследовательских лабораторий осуществляется в соответствии с Законом об образовании Российской Федерации, Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа», решением президиума Совета при Президенте Российской Федерации по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике «Об использовании результатов комплексных проектов модернизации образования при реализации национальной образовательной инициативы “Наша новая школа” и обеспечении права граждан на выбор образовательного учреждения», законами Волгоградской области о научной деятельности и региональной научно-технической политике, локальными актами вуза и школы.

Деятельность научно-исследовательских лабораторий (далее «лабораторий») муниципального ресурсного центра направлена на проведение исследований в учебно-предметной и социально-культурной сферах, практическую апробацию и внедрение в педагогический процесс разработок временных научно-исследовательских коллективов, реализующих собственные творческие инициативы. Основное отличие деятельности научно-исследовательских лабораторий от учебно-методических объединений учителей (школьных кафедр) связано как с содержанием, так и с формами представления результатов. Ведущим предметом учебной деятельности обучающихся и методической деятельности учителей является содержание учебной дисциплины, а также средства его трансляции и освоения; результаты деятельности проявляются в сформированных способах получения предметных и профессиональных знаний. Предметом деятельности участников учебно-исследовательских лабораторий является создание авторских научно-методических систем учебно-исследовательской работы, а

также экспериментальных средств получения интеллектуальной продукции; результаты деятельности проявляются в сформированных способах производства знаний.

Деятельность лабораторий предполагает двойную субординацию в отчетности. С одной стороны, предусматривается подчинение по линии районного научно-методического совета Котовского муниципального района в плане планирования и публичного предъявления общих результатов научно-исследовательской деятельности. С другой стороны, по научной линии, обязательным является координирование деятельности лабораторий со стороны кафедры управления педагогическими системами факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (далее ФПК и ППРО) ВГСПУ и научно-методического совета МБОУ СОШ № 6 г. Котово (согласно договору о научно-методическом сотрудничестве от 25.09.2008, затем от 25.09.2012 г.).

Научно-экспериментальные лаборатории не являются юридическими лицами и не имеют атрибутов юридических лиц. Свою деятельность лаборатории реализуют в соответствии с программами развития и опытно-экспериментальной работы МБОУ СОШ № 6 г. Котово, положением об опытно-экспериментальной работе школы и согласно перспективному плану деятельности Лабораторий. Научно-экспериментальные лаборатории осуществляют свою деятельность как свободное объединение педагогов МБОУ СОШ № 6 г. Котово, сельских школ района и школ области. Обязательными условиями их включения в состав Лабораторий являются следующие четыре:

- 1) приверженность исследовательскому типу ведения учебных и внеучебных занятий;
- 2) реальная работа в учреждениях образования и культуры в качестве постоянного работающего сотрудника или работающего на условиях совместительства;
- 3) наличие темы для самостоятельной научно-исследовательской разработки или работы в составе учительско-ученических коллективов или других групп;
- 4) соблюдение этики ведения совместных исследовательских работ и представления их результатов.

Приоритетной задачей лабораторий является установление продуктивных связей с учреждениями и организациями образовательного, научного, медико-профилактического, воспитательного, культурно-досугового, социального, административно-правового направления работы со школьниками и взрослыми. В этом случае работа проводится с целью задействования историко-краеведческих, эколого-природоохранных, научно-технических, социаль-

но-экономических и иных ресурсов для повышения качества учебно-исследовательской и научно-методической продукции.

Деятельность участников научно-исследовательской лаборатории осуществляется на общественных началах, в рамках исполнения основных должностных обязанностей, за счет стимулирующих выплат в рамках фондов образовательных учреждений, а также за счет привлеченных внебюджетных средств. Средства, полученные от участия в грантовых и конкурсных программах, распределяются пропорционально вкладу каждого в общую работу. Реализация отдельных проектов и направлений деятельности лабораторий возможна на договорной основе с юридическими и физическими лицами или в рамках творческого безвозмездного сотрудничества.

**Назначением** научно-исследовательских лабораторий и конечным результатом их деятельности является научно-методическое обоснование инновационного потенциала сетевого взаимодействия между образовательными учреждениями в рамках исследовательской стратегии образовательной деятельности и модернизации на ее основе социально-образовательной и культурно-досуговой работы в регионе.

**Цели** деятельности лабораторий состоят в следующем:

1. Расширение информационного пространства образовательного процесса за счет проблематизации предметного материала учебных дисциплин и тематики педагогических исследований, вовлечения участников в широкие социально-общественные отношения, в том числе с использованием технологий дистанционного взаимодействия.

2. Построение нового типа деловых отношений во временных научно-исследовательских коллективах, занятых инновационными разработками, содействующих становлению профессиональной позиции участников и выработки кооперативных способов профессионально-личностной самореализации.

3. Обретение опыта продуктивной творческой деятельности в ходе разработки совместных исследовательских программ и внедрения в учебный процесс результатов их реализации.

**Задачи** научно-исследовательских лабораторий соотнесены с основными направлениями опытно-экспериментальной деятельности и приоритетной тематикой лабораторий и представлены **по трем блокам**:

**Административно-управленческий** блок задач связан с выбором проблемного поля исследований в каждой из лабораторий; координацией взаимодействия участников, работающих совместно, отдельно, дистанционно; организацией условий для практического внедрения результатов и их оформления в виде концепции школы-лаборатории с оригинальными методическими средствами деятельности.

*Профессионально-педагогический* блок задач связан с консультационным сопровождением и поддержкой авторских научно-методических систем учебно-исследовательской работы по проблемам психолого-педагогического сопровождения учебной и исследовательской деятельности, информационно-методического обеспечения учебного процесса, научно-методического кураторства проектной и исследовательской работы.

*Учебно-исследовательский* блок задач связан с раскрытием интеллектуального, социального и личностного потенциала учащихся путем приобщения их к культуре ведения научно-экспериментальной работы в академических традициях на занятиях мастер-классов, студий и открытых лабораторий, за счет чего осуществляется индивидуализация обучения, ранняя профессионализация и социализация учащихся.

*Перспективы* развития лабораторий связаны с перерастанием тематической проблематики исследований в основные направления деятельности школ-участников, закрепленных в программах их развития. Помимо расширения административно-управленческих связей и муниципальной сети обучения произойдет интеграция интеллектуальных усилий педагогических коллективов для создания совместных исследовательских программ, в том числе с составлением грантовых, конкурсных и проектных заявок регионального, всероссийского и международного уровня.

Каждая лаборатория функционирует как целостная система, имеющая *три уровня реализации задач*: научно-теоретический, научно-прикладной, научно-практический. Развитие научно-практического и научно-прикладного уровней деятельности лаборатории зависит от научно-теоретического уровня-концепции, приоритетных целей, задач, методов и средств осуществления работы.

*Научно-теоретический* уровень реализации задач предполагает разработку общих, концептуальных и методологических проблем на основе проведения экспериментальных исследований, психодиагностических и развивающих видов исследовательской работы.

*Научно-прикладной* уровень реализации задач предполагает создание практикоориентированных разработок, создание банка методических материалов, написание и издание методических пособий.

*Научно-практический* уровень реализации задач предполагает непосредственную работу учителей и учащихся на основе теоретически и эмпирически выверенных средств. В рамках данного направления проводится также обучение специалистов в режиме стажировок и наставничества. К работе в данном направлении привлекаются практиканты, магистранты, соискатели.

Основные *направления* работы лабораторий регламентируются перечнем, утвержденным научно-методическим советом ресурсного

центра. Содержание деятельности каждой из них определяется тематикой данного перечня и может варьироваться в зависимости от стоящих перед ресурсным центром задач. Содержание тематики исследований по каждой из лабораторий составляет приложение к перспективному плану работы.

*Лаборатория психолого-педагогической поддержки учебной и исследовательской деятельности* ведет свою работу по направлениям: мониторинг учебного процесса с включенным в него исследовательским компонентом; методологические основания учебно-исследовательской деятельности.

*Лаборатория информационного-методического обеспечения учебной деятельности* ведет свою работу по направлениям: информационно-технологическое обеспечение учебной деятельности; учебно-методическое обеспечение учебной деятельности.

*Лаборатория научно-методического обеспечения проектно-исследовательской деятельности* ведет свою работу по направлениям: изучение естественнонаучных явлений и технологических эффектов; изучение проблем экологии человека и мониторинг окружающей среды; изучение проблем межкультурной коммуникации и лингвострановедения; изучение проблем историко-краеведческого и общественного развития; изучение проблем патриотического и духовно-нравственного воспитания и развития.

Руководители лабораторий назначаются ежегодно приказом директора ресурсного центра. Основанием для назначения являются служебные обязанности в рамках занимаемой должности. Ответственные за отдельные направления работы Лабораторий назначаются директором ресурсного центра по представлению руководителя лаборатории.

***Организационная структура деятельности лабораторий*** отражает общую систему деятельности ресурсного центра, а та, в свою очередь, включена в работу отдела по образованию и курируется как непосредственно начальником отдела, так и директором структурного подразделения отдела МУ «Методический центр» (рис. 1).



Рис. 1. Организационная структура деятельности лабораторий МБОУ СОШ № 6 г. Котово

Структура деятельности лабораторий предполагает две стороны: внешнюю (формальную) и внутреннюю (содержательную). Структура внешней деятельности включает систему связей с учреждениями образования района на основании творческого сотрудничества (рис. 2). Структура внутренней деятельности отражает последовательность выполнения и предъявления научно-экспериментальной работы (рис. 3).

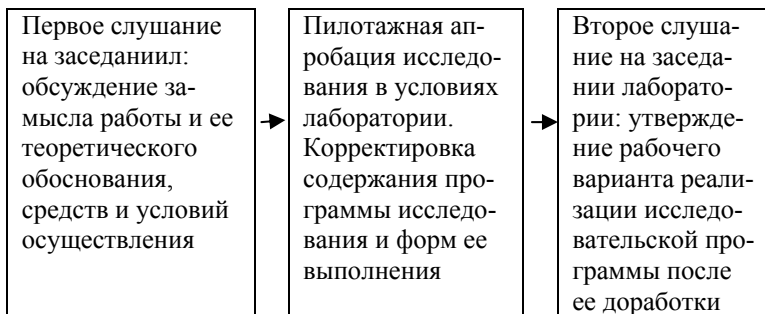


Рис. 2. Связи лабораторий МРЦ – МБОУ СОШ № 6 с педагогами и учащимися учреждений и организаций Котовского муниципального района



Структура внутренней деятельности лабораторий отражает последовательность выполнения и предъявления научно-экспериментальных работ. Эта последовательность включает в себя четыре этапа.

### 1. Этап лабораторного обсуждения



### 2. Этап апробирования

Практическая разновариантная реализация автором исследовательского замысла. Рефлексивное осмысление полученных результатов. Формулировка итоговых выводов и разработка методических рекомендаций для педагогов. Третье слушание на заседании лаборатории: окончательный вариант текста исследовательской работы.

### 3. Этап внедрения

Применение результатов исследования в ходе выступлений на конференциях, конкурсах, семинарах, мастер-классах, уроках и внеурочных занятиях с целью передачи наработок. Сбор и упорядочение информации об апробации результатов исследования другими в реальной практике.

### 4. Этап окончательного представления

Оформление результатов исследовательской работы в форме статьи, пособия, монографии, дипломной, магистерской или диссертационной работы. Издание материалов и их распространение среди заинтересованных лиц для широкого внедрения в практику.

Рис. 3. Этапы проведения научно-экспериментальной работы в лабораториях муниципального ресурсного центра — МБОУ СОШ № 6

Для реализации заявленных целей и задач участники научно-исследовательских лабораторий осуществляют следующие **основные виды деятельности**:

*Регулярные заседания* участников Лабораторий с целью взаимного информирования о содержании и средствах научно-экспериментальной деятельности: о концептуальном осмыслении работы, ее практическом выполнении, внедрении, оформлении и широком обсуждении в научно-педагогическом сообществе.

*Научно-организационные мероприятия*: методологические семинары, научные конференции, координационные совещания, круглые столы, консультации, экспертная оценка, рецензирование и др.

*Научно-практическая деятельность* с целью сбора эмпирического материала, разработки и осуществления авторских программ: диагностика, консультации, уроки и развивающие занятия, творческие мастерские, семинары по обмену опытом др.

*Редакционно-издательская деятельность*: подготовка учебной, учебно-методической и научно-методической литературы к изданию и распространению.

*Организация стажировок* и выезда на симпозиумы, съезды и др. научные форумы в другие города с привлечением бюджетных и внебюджетных средств МБОУ СОШ № 6; организаций и учреждений, с которыми осуществляется сотрудничество; отдельных спонсоров.

*Участие в конкурсах* исследовательских работ и научных проектов, в том числе для привлечения финансирования перспективных разработок из средств отечественных и зарубежных фондов.

*Системная работа* в дистанционных академических программах и проектах, в постоянно действующих информационных форумах образовательной направленности.

*Установление прямых связей* и деловых контактов с образовательными учреждениями и научно-производственными базами России и зарубежья с целью выполнения совместных инновационных разработок и обмена опытом.

*Приобретение* материалов, научно-методической литературы и иного имущества для ведения научно-экспериментальной деятельности педагогами и учащимися.

*Организация целевого повышения квалификации* педагогов-исследователей по перспективным направлениям деятельности лабораторий.

Работа лабораторий строится в соответствии с ежегодным планом работы. Дополнительные мероприятия проводятся без ущерба для разработки основной линии исследований в каждой лаборатории с соблюдением организационно-правовые основы деятельности участников. Предполагается, что сотрудники лаборатории несут персональную ответственность за качество выполнения научно-исследовательской работы, как собственной, так и курируемой учениче-

ской; участники лабораторий ответственны за повышение уровня своей профессиональной подготовки. С этой целью они проводят системную самообразовательную работу и регулярно проходят аттестацию кадров.

Работа участников лаборатории осуществляется на основе соблюдения **следующих принципов**:

*Принцип построения научно-исследовательской работы как процесса социализации личности.* Реализация данного принципа предполагает ориентацию участников на такие категории, как «потенциал развития», «смысложизненные ориентации», «жизненные ценности», «автономия», «служение», «ответственность», «самореализация».

*Принцип реальности.* Его соблюдение предполагает построение работы с ориентацией на реалии окружающей общественно-политической и социальной жизни, в том числе с учетом кризисных изменений.

*Принцип участия в жизни коллектива или отдельного человека.* Он заключается в требовании быть высокоадаптивным участником процесса жизненных событий.

*Принцип учета ведущего типа деятельности и ее роли в развитии личности.* Данный принцип означает разработку программ развития с учетом возрастных особенностей. Он также предполагает ориентацию на цели, мотивы, задачи, социальную принадлежность и уровень практических умений, проявленных в ходе научно-исследовательской работы.

*Принцип целесообразности.* Он связан с выбором оснований для проведения работы любого уровня и направления. Деятельность участников лабораторий строится в первую очередь с учетом интересов образовательного учреждения. С позиции этого же принципа рассматриваются случаи конфликтного взаимодействия в системе деятельности лабораторий.

Для осуществления целей и задач своей деятельности сотрудникам лабораторий предоставлены **права**:

- свободно распространять информацию о своей деятельности;
- осуществлять независимую издательскую деятельность;
- использовать для научной и экспертной деятельности материальные и финансовые ресурсы образовательного учреждения в соответствии с утвержденным планом, а также его материально-технической базой;
- использовать для поощрения участников определенную часть денежных средств, полученных в результате научно-исследовательской и производственной (в том числе издательской) деятельности.

Участники лабораторий имеют следующие **обязательства** для неукоснительного исполнения:

- соблюдать Устав образовательного учреждения и иные нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность;
- ежегодно предоставлять отчет о научно-исследовательской деятельности;

– предоставлять по запросу научно-методического совета информацию о своей деятельности.

**Критериями эффективности деятельности лабораторий** выступают следующие:

– планомерное создание, апробация и распространение научно и технологически выверенных программ и разработок;

– разработка и внедрение в процесс обучения и воспитания учащихся спецкурсов и спецпрактикумов учебно-исследовательской направленности;

– создание системы договорных отношений с учреждениями по обеспечению решения научно-исследовательских задач;

– оформление результатов работы лабораторий в виде учебно-методических пособий, периодических изданий, сборников трудов, завершённых магистерских, диссертационных и других исследований;

– увеличение количества участников, в том числе из других образовательных учреждений; благоприятная оценка работы ее участников и отсутствие рекламаций;

– результативное участие в конкурсах работ научно-исследовательской тематики.

**Порядок учета работы и ведения отчетности** в лабораториях регулируется Положением и строится на основе ежегодных планов. Учет осуществляется с помощью системы отчетов и отзывов сотрудников о проделанной работе. Планирование и учет работы по отдельным направлениям и конкретным программам ведется сотрудникам индивидуально. Ответственность за общий учет и контроль работы возлагается на руководителя лаборатории.

### **Научно-исследовательские лаборатории муниципального ресурсного центра как условие интеграции академических ресурсов школ малого города и сельских поселений**

*О.С. Гаджирамазанова, директор; Л.А. Зотова, зам. директора*  
СОШ № 6 г. Котово Волгоградской области

Как учреждение, реализующее инновационные образовательные программы, школа № 6 ставит своей целью формирование устойчиво функционирующей и развивающейся модели единого образовательного пространства школы – основы для осуществления, в соответствии с лицензией общеобразовательных программ базового, повышенного и углубленного уровней, программ профессиональной подготовки и дополнительного образования, а также условий для реализации функций муниципального ресурсного центра образовательной сети школьного образовательного ок-

руга г. Котово. Ведущими направлениями в деятельности школы в последние годы стали развитие интеллектуального потенциала всех участников образовательного процесса через систему организации учебно-исследовательской деятельности и развитие информационно-образовательной среды как условия повышения качества образования.

По итогам анализа результатов мониторинга совместной с Волгоградским государственным социально-педагогическим университетом (ВГСПУ) проводимой на протяжении нескольких лет экспериментальной работы по проблеме «Создание и апробация модели школы-лаборатории (ресурсного центра) по научно-методическому обеспечению учебно-исследовательской деятельности школьников» (науч. рук. докт. психол. н., проф. каф. управления педагогическими системами ВГСПУ Т.В. Черникова) стало понятно, что учебно-исследовательская деятельность стала неотъемлемой частью образовательного процесса, а целесообразность ее осуществления была поддержана требованиями к введению федеральных стандартов нового поколения. Количественные характеристики результатов выполнения учебных исследований показывают, что интерес к этому виду работы у коллектива возрос; а у части педагогов данный вид деятельности стал обязательным. Увеличилось количество учебно-исследовательских работ, в том числе представленных на конкурсы различных уровней; возросло количество обучающихся – членов учебно-исследовательского клуба; появились и успешно внедряются в образовательный процесс методические разработки, связанные с реализацией требований к уроку учебно-исследовательского типа (табл. 1, 2, 3, 4).

Таблица 1

**Количество учителей – кураторов учебно-исследовательской работы, число и % от состава педагогического коллектива**

Учебный год	2007-2008		2008-2009		2009-2010		2010-2011		2011-2012	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Количество кураторов	20	42	15	31	21	44	19	39	19	39

Таблица 2

**Количество обучающихся – членов учебно-исследовательского клуба «Интеллект», число и % от состава школьников**

Учебный год	2007-2008		2008-2009		2009-2010		2010-2011		2011-2012	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Количество кураторов	21	2,9	39	5,4	45	6,0	42	6,0	43	5,6

Таблица 3

**Количество учебно-исследовательских и проектных работ обучающихся,  
число и % от состава школьников**

Учебный год	2007–2008		2008–2009		2009–2010		2010–2011		2011–2012	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Количество исследовательских и проектных работ	21	2,8	27	3,7	29	4,0	23	3,0	24	3,0

Количественные показатели табл. 1–3 не раскрывают в достаточной степени роста результативности учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся за последние пять лет. Эффективность этой работы наглядно просматривается в показателях табл. 4. Они отражают качественную динамику учебно-исследовательской работы учителей и учащихся в школе. Она проявляется в возрастании, год от года, количества участников конкурсных мероприятий различного уровня.

Таблица 4

**Количество конкурсных мероприятий и их участников из числа учителей  
и обучающихся, число и % от состава педагогов и школьников**

Учебный год	Количество российских и региональных конкурсов профессионального мастерства; количество педагогов, принявших в них участие	Количество российских и региональных конкурсов, количество учащихся, принявших в них участие (число и %)
2007–2008	11 мероприятий 19 учителей (38%)	10 конкурсов 29 учащихся (3,9%)
2008–009	6 мероприятий, 16 учителей;33%	36 конкурсов 39 учащихся (5,4%)
2009-2010	18 мероприятий 22 учителя (46%)	55 конкурсов 91 учащихся (12%)
2010-2011	15 мероприятий 13 учителей (27%)	74 конкурса 115 учащихся (15%)
2011-2012	29 мероприятий 27 учителей (49%)	85 конкурсов 131 человек (17%)

Интегративным результатом реализации требований стандартов должно стать создание комфортной развивающей информационно-образовательной среды, являющейся важнейшим компонентом новой системы образования и обеспечивающей высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся. После того, как были заложены основы создания современной информационной среды с точки зрения технической оснащенности школы (а именно: оборудование автоматизированных рабочих мест с выходом в сеть интернет в каждом учебном кабинете, оборудование дополнительных рабочих мест для учащихся в кабинете информационных и дистанционных технологий), стало понятно, что данный компонент реализации стандартов вызывает определенные трудности в его реализации в педагогическом коллективе, поскольку недостаточен уровень подготовки педагогов к грамотному использованию электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе. Результатом совместной с Волгоградской академией повышения квалификации и переподготовки работников образования (ВГАПК и ПРО) работы стало открытие в июне 2012 года на базе школы опытно-экспериментальной площадки по проблеме «Информационно-образовательная среда как средство формирования личностно-ориентированной педагогической системы учителя в условиях реализации стандартов нового поколения» (науч. рук. канд. пед. н., доц. каф. математики и информатики ВГАПК и ПРО Л.Н. Бобровская).

Понимая задачи, стоящие перед школой, являющейся муниципальным ресурсным центром, мы с 2006 года участвуем в сетевом взаимодействии с образовательными учреждениями г. Котово. С 2008 года в рамках деятельности ресурсного центра стали создаваться дополнительные условия для сотрудничества со школами сельских поселений района.

В 2010 г. появилась идея систематизации ведущих направлений деятельности школы и ее функций ресурсного центра. В 2011 г. по согласованию с отделом по образованию администрации Котовского муниципального района было разработано положение о межшкольных научно-исследовательских лабораториях муниципального ресурсного центра образовательной сети школьного образовательного округа. Основное отличие деятельности научно-исследовательских лабораторий от учебно-методических объединений учителей (школьных кафедр) связано как с содержанием, так и с формами представления результатов. Ведущим предметом учебной деятельности обучающихся и методической деятельности учителей является содержание учебной дисциплины, а также средства его трансляции и освоения; результаты деятельности проявляются в сформированных способах получения предметных и профессиональных знаний.

Деятельность лабораторий строится, при ориентации на перспективный план развития, в соответствии с годичной циклограммой мероприятий. На примере циклограммы 2011–2012 г. просматривается ее организующая и упорядочивающая функция:

1	Обучающий семинар для участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий «Современные направления научных исследований психолого-педагогического содержания»	Ноябрь, 2011
2	Индивидуальные консультации участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий по содержанию и способам обработки экспериментальных исследований	Декабрь, 2011
3	Установочный семинар для участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий по предъявлению и общественной экспертизе замыслов исследовательских работ	Январь, 2012
4	Индивидуальные консультации участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий по содержанию текстов исследовательских работ. Беседы с учащимися по публичному предъявлению конкурсных исследований	Февраль, март, 2012
5	Установочная конференция для участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий по предъявлению и общественной экспертизе замыслов исследовательских работ	Февраль, март, 2012
6	Внутришкольные научно-практические семинары, конференции педагогов – участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий	Апрель, май, 2012
7	Внутришкольные семинары-конкурсы, конференции-конкурсы проектных и исследовательских работ учащихся	Апрель, май, 2012
8	Корректировка планов работы научно-исследовательских лабораторий на вторую половину года. Уточнение списков участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий и тематики исследовательских работ. Заключение договоров с новыми участниками	Сентябрь, 2012
8	Заседание научно-исследовательских лабораторий по анализу и отбору предъявляемых на итоговую конференцию исследовательских работ	Октябрь, 2012



9	Первая ежегодная межшкольная (межрайонная, областная, региональная) конференция участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий «Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ»	Ноябрь, 2012
10	Творческие отчеты участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий о проведенной в календарном году работе. Публикация отчетных материалов в межшкольном сборнике «Творческий отчет учителя-исследователя»	Декабрь, 2012

Результатом реализации циклограммы основных направлений работы лабораторий в 2011 и 2012 года стали:

- обучающий семинар для участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий «Современные направления научных исследований психолого-педагогического содержания»;

- индивидуальные консультации участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий по содержанию и способам обработки экспериментальных исследований;

- установочные семинар и конференция для участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий по предъявлению и общественной экспертизе замыслов исследовательских работ;

- заседание научно-исследовательских лабораторий по анализу и отбору предъявляемых на итоговую конференцию исследовательских работ.

Проводимая на базе образовательного учреждения первая ежегодная межшкольная (межрегиональная) конференция участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий «Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ» позволит увидеть творческие отчеты участников межшкольных научно-исследовательских лабораторий о проведенной в календарном году работе. По итогам конференции публикация отчетных материалов в межшкольном сборнике «Творческий отчет учителя-исследователя» завершит годичный цикл работы лабораторий с учетом материалов коллег, пожелавших стать участниками совместной с нами работы. Надеемся, что первый опыт апробации позволит нам привлечь устойчивое внимание коллег из других районов Волгоградской области и других регионов, станет постоянно действующей площадкой для обмена опытом и дальнейшего сотрудничества.

## Интеграция школьной и вузовской организационных культур в образовательном учреждении с традициями учебно-исследовательской деятельности

*Т.В. Черникова*, докт. психол. н., проф. Волгоградского государственного социально-педагогического университета

Традиции изучения различных типов организационных культур, их влияния на психологический климат коллектива сотрудников и результативность деятельности берут свое начало в сфере социально-психологического исследования производственно-экономических структур. **Организационная культура** образовательного учреждения, изученная по аналогии с ними, проявляет себя двояко. С одной стороны, ее определяют сфера деятельности (образование), законы и формальные требования, проводимые в жизнь через обновляющиеся государственные стратегии в виде стандартов, программ и концепций (профильного обучения, духовно-нравственного развития и воспитания), динамика социально-экономического развития (унификация образования или разделение его на элитное и общее). С другой стороны, организационная культура представляет собой категориальную сетку сложившихся представлений, через которые анализируются события и явления внешнего по отношению к учреждению окружения; это разделяемые членами коллектива убеждения, ценности, неписанные нормы одобряемого поведения. Организационная культура транслируется новым сотрудникам как заданный образец квалификации и оценки воспринимаемого, эмоционального реагирования и профессионального поведения в учреждении (*Р. Дафм 2002*).

Особенности организационных культур общеобразовательной школы и учреждения высшего профессионального образования были постоянным предметом сопоставления как в учительской среде, так и в среде профессорско-преподавательской. В результате сравнения, как правило, обнаруживался разрыв между результатами школьного обучения учащихся и начальными требованиями со стороны вузов к первокурсникам. Повышающие свою профессиональную квалификацию учителя в ходе курсовой подготовки в стенах вуза бывали недовольны преобладанием в обучении «теории». Указания ученых-преподавателей на серьезные научно-методические огрехи учителя отклоняли, мотивируя это тем, что они «практики». Параллельное существование двух организационных культур давало повод для высказывания сторонами вялых претензий друг к другу, и этим, как правило, дело и ограничивалось. Те общеобразовательные учреждения, которые активно привлекали к преподаванию кадровый потенциал высшей школы, были вынуждены проявлять усилия для того, чтобы заставить вузовских преподавателей исполнять требования школьной ор-

ганизационной культуры в общении, преподавании, манере поведения, предпочтений в одежде, наконец. Настойчивые попытки в этом направлении редко приводили к желаемому результату. Чаще бывало так, что преподаватели, избегая давления, покидали лицеи, гимназии и школы.

Всякие инновационные изменения, вносимые в распорядок и содержание деятельности учреждения образования, обязательно связаны с пересмотром основных компонентов организационной культуры, включая реструктуризацию производственно-статусных отношений в педагогическом коллективе. Подлинное развитие образовательного учреждения начинается тогда, когда попытки внедрить новые образовательные стратегии и программы проводятся одновременно с работой по изменению культурных норм и ценностей работающих учителей. Понятно, что такой процесс является болезненным для педагогов, не склонных менять привычный ритм работы и ее содержание.

Что касается построения на этом фоне отношений школы с наукой и научным руководителем, то до недавнего времени осуществлялись разного рода попытки изменить содержательную жизнь школы к лучшему, не меняя ее организационной культуры. Более того, со стороны некоторых школьных администраторов осуществлялись действия противоречивого характера. Приглашая научного консультанта для работы по переводу школы в режим инновационного развития, они всеми силами защищали эту школу от проникновения нового в уклад ее жизни и сложившейся культуры взаимоотношений, прямо или косвенно дискредитировали работу ученого и занимаемое им место в инновационном развитии школы.

Опыт работы автора статьи с коллективами шести общеобразовательных учреждений (трех лицеев, двух гимназий и одной школы) по проблемам инновационного развития с привнесением элементов научно-исследовательского содержания позволил выявить **непродуктивные стратегии**, анализ которых предваряет продуктивные стратегии интеграции организационных культур школы и вуза.

Первая (непродуктивная) стратегия – *примитивная* – связана с попыткой использовать научного консультанта в качестве «горчичника на больное место». Таким больным местом может быть слабая подготовленность школьников к участию в районных городских или областных олимпиадах и научных конкурсах. Острота этого вопроса в настоящее время во многом снята за счет того, что победители областных олимпиад и конкурсов, в связи с введением единых государственных экзаменов, больше не могут претендовать на внеконкурсное зачисление в вуз. Примитивность стратегии заключается в том, что научному консультанту предлагают написать исследовательскую работу высокого качества вместо какого-либо учащегося, который, по мнению школьной администрации, достоин быть

победителем. Оставшееся по договору время научного консультирования ему рекомендовано потратить на то, чтобы прорепетировать со школьником изложение написанного для него материала в наукообразной манере, чтобы произвести впечатление на членов отборочной комиссии или жюри конкурса. Руководителей школы интересует только количественный результат одержанных побед. Становится понятным в связи с этим, зачем одному образовательному учреждению бывает нужно двадцать три консультанта, оплата работы которых вызывает интерес у проверяющих из прокуратуры. Издержки такой стратегии взаимодействия очевидны. Школьники не получают опыта выполнения учебно-исследовательской работы. Сами они чувствуют неловкость и двусмысленность ситуации, даже если руководитель создает видимость совместного написания работы. Администрация школы закрывает учителям доступ в освоении методики проведения с учащимися учебного исследования.

Научному консультанту, преодолевающего заданные условия системной работы со школьниками по обучению их основам научно-исследовательской деятельности, придется проявлять твердость и мужество. Он столкнется с абсолютной неподготовленностью школьников к проведению простого опроса даже после подробной консультации с применением готовых опросных листов. Старшеклассники с опытом побед в конкурсных мероприятиях, а не только начинающие подростки-исследователи, не имеют ни малейших представлений о том, как надо систематизировать диагностические данные, поиск теоретического материал они осуществляют неохотно (в лучшем случае – конспектируют принесенные научным консультантом книги и статьи, в худшем – извлекают из Интернета объемный бессистемный и безымянный материал). Просто посидеть вместе с консультантом для таких учащихся означает повысить свой научный уровень. Целостно работу они не видят, приходится давать подробные задания на всей протяженности выполнения исследования. Работнику вуза надо быть готовым к тому, что его занятия будут пугать наблюдателей из числа администрации спонтанностью коллективного творческого процесса. В его работу будут постоянно вмешиваться с рекомендациями и попытками откорректировать содержание занятий. Тем не менее даже в этих условиях возможна творческая работа со значительным результатом на выходе, особенно если она носит характер группового межпредметного исследования. Неприятность для научного консультанта в такой системе работы может заключаться еще и в том, что в случае победы на региональных конкурсах выполненные под его руководством работы будут отправлены на всероссийские и международные конкурсы и даже будут отмечены призами и дипломами победителя, но под фамилией другого консультанта (школьного администратора, например).

Вторая (непродуктивная) стратегия – *манипулятивная* – состоит в том, что руководитель подставляет приглашенного научного консультанта под агрессию педагогического коллектива. Например, педагоги в свободное от работы время занимаются репетиторством со своими же учениками. Попытку отлучить их от этого дела для усиления учебно-исследовательского компонента обучения они воспринимают не только как вмененную обузу (это в лицее-то!), но и как покушение на их время и заработок. Директор образовательного учреждения находится под давлением требований к качеству образования от вышестоящих органов, но понимает, что заведенный порядок он изменить не в силах. Тогда он пытается вменить научному консультанту в обязанность полную ответственность за готовность образовательного учреждения к аттестации и лицензированию по направлению учебно-методической работы (когда исследовательская проблема связана с организацией и технологическим обеспечением учебно-исследовательской деятельности учителей и учащихся). На самом деле сама администрация не считает такую работу важной, относится к делу формально, в беседе с учителями иронично комментирует усердия научного консультанта и даже слегка порицает его за растрату бумаги и тонера в картридже.

Основная линия научного консультанта, оказавшегося в подобных условиях, состоит в точном исполнении договорных отношений, которые прописываются детально. Например, это может быть почасовая оплата работы в школе по подготовке научного обоснования экспериментальной деятельности или научно-методического обеспечения работы педагогического коллектива по проблемам исследовательской деятельности учителей и учащихся.

Описанные две непродуктивные стратегии взаимодействия школьной и вузовской организационных культур были заданы руководителями школ, откровенно имитирующими учебно-исследовательскую деятельность во вверенных им школьных организациях. Оказавшись в ситуации, при которой внедрение вузовских форм учебно-исследовательской работы стало предписываться Федеральными государственными стандартами общего образования, администрации школ вынуждены проявлять большую готовность поступиться сложившимся укладом школьной жизни. Внедрение элементов учебной работы, заимствованных из высшей школы, происходит в условиях радикального изменения организационной культуры образовательного учреждения с их *продуктивными стратегиями* взаимодействия.

Третья (продуктивная) стратегия – *мотивирующая* – выбирается в условиях, когда из-за отсутствия умений исследовательской работы у учителей такая работа тормозится, подменяясь локальными разрозненными учительско-ученическими проектами. При этом совместная учебно-исследовательская работа учителей и учащихся может быть заявлена в школе в качестве проблемы для научно-методической разработки. Мотивирующей стратегия называ-

ется потому, что период «многоканальной» стимуляции педагогических работников составляет не менее полугода. В течение этого времени проводится разнонаправленная административно-методическая работа с выраженным научно-обучающим компонентом, а затем потребуются актуализированную мотивацию постоянно поддерживать, изобретая для этого новые средства.

Мотивирующая стратегия реализуется в ходе деловых встреч коллектива (совещаний, педагогических и методических советов) и проводится в контексте плановой календарной работы школы. Организации научно-методического сопровождения осуществляется с соблюдением шести важнейших принципов, перечисленных ниже.

1. Принцип учета начальной мотивации педагогов и потенциала развития учительского коллектива. Определяется степень удовлетворенности трудом, ведущий тип мотивации, состояние психологического климата коллектива и его ценностно-ориентационное единство; факторы, стимулирующие и снижающие склонность к творческой педагогической деятельности; перечень трудностей предметно-профессионального и коммуникативного характера. Отмечается, что: а) при общей удовлетворенности педагогическим трудом менее 75% инновационные изменения будут сопровождаться негативными проявлениями в организационной культуре; б) общий начальный показатель психологического климата менее 0,5 по шкале от -3 до +3 дает основания отказаться от проведения инноваций как провоцирующих непредсказуемые изменения в организационной культуре; в) ценностно-ориентационное единство (ЦОЕ), основанное на общности материальных притязаний, не является препятствием для начала инновационного процесса; вероятно изменение общности интересов в сторону дела и конструктивного производственного общения; г) положительный опыт участия в совместной деятельности укрепляет мотивацию, особенно если средний возраст педагогического коллектива находится в пределах 30–40 лет (это период, когда учителя являются родителями учащихся школы).

2. Принцип пошагового вовлечения педагогов и учащихся в исследовательскую деятельность происходит с опорой на тех учителей, которые проявляют более высокую готовность к принятию новшеств и освоению способов их внедрения. Менее мотивированные учителя составляют вторую группу и обучаются по облегченной программе, имея возможность, при желании, встать на путь более интенсивного освоения и внедрения исследовательской работы в учебный процесс и внеурочную деятельность. В последовательность из шести шагов входит:

- первый шаг – анализ степени готовности к работе по проблеме;
- второй шаг – распределение по группам с различной мотивацией;
- третий шаг – обучение в подгруппах в зависимости от степени мотивации;

– четвертый шаг – групповое учебное и тьюторское сопровождение процесса саморазвития в ходе создания оригинального научно-исследовательского продукта;

– пятый шаг – индивидуальное консультирование по проблемным вопросам содержательного характера, связанным с освоением новых реальностей в целях качественного выполнения оригинальной работы;

– шестой шаг – отстраненный присмотр за реализацией налаженной системы работы.

3. Принцип сочетания административного влияния с требованиями научности к продуктам деятельности. Руководитель школы выступает посредником, обеспечивающим согласование между требованиями исполнения Федеральных государственных образовательного стандарта общего образования и требованиями научности при создании программно-методической продукции. Директору следует максимально сотрудничать с местными органами управления образованием с целью поддержания и укрепления инновации. При этом ему надо быть готовым к санкциям со стороны вышестоящего руководства за проявления чрезмерной инициативности.

4. Принцип уважительного взаимоотношения между учителями и учащимися как коллегами-исследователями. Реализация этого принципа предполагает отказ от директивной авторитарной позиции в пользу поддержки творческих инициатив и методической помощи в их реализации. Именно такой тип взаимодействия ведет к развитию обеих сторон (отношение к учащимся, как к будущим ученым; эффект «Пигмалиона» исследованиях американской гуманистической психологии; отношение к инфанте как к королеве).

5. Принцип мониторингового диагностического сопровождения инновации на трех уровнях: управления, повышения квалификации учителей, обеспечения достижений учащихся. Предстоит:

– в области управления – создать научно обоснованную инновационную модель школы – исследовательской лаборатории – и обеспечить ее функционирования административно-организационными средствами в условиях малого российского города; придать школе статус ресурсного центра муниципальной образовательной сети как ресурсной базы учебно-исследовательской деятельности сельских школьников;

– в области повышения квалификации педагогических кадров – организовать инновационную деятельность педагогов по разработке авторских научно-методических систем учебно-исследовательской работы через сеть лабораторий, включенных в социально-экономический и культурно-исторический контексты региона и страны, в том числе с привлечением дистанционных академических проектов;

– в области учебно-исследовательской деятельности школьников – раскрыть интеллектуальный, личностный и социальный потенциал учащихся школы средствами учебного исследования, предоставляющего возможности для индивидуализации обучения, ранней профессионализации и социализации.

6. Принцип связи с широким научным сообществом вследствие выхода за образовательные пределы школы как ресурсного центра учебно-исследовательской деятельности в муниципальном районе. Реализация данного принципа позволит сформировать исследовательскую базу с привлечением возможностей имеющихся в городе лабораторий и предприятий (нефтедобывающие, хлебопекарные, медицинские, криминалистические, контролирующие качество воды и др.), куда могут быть допущены школьники для проведения опытов и экспериментальных исследований. Кроме этого, связь с широким научным сообществом может осуществляться через участие во всероссийских и международных конкурсах и других форумах, а также через пребывание в летних лагерях с программами для начинающих исследователей.

Четвертая (продуктивная) стратегия – *интегрирующая* – связана с учетом различного вида интеграций в построении модели продуктивного взаимодействия организационных культур общеобразовательной школы и учреждения высшего профессионального образования.

Кросскультурный характер заявленной для научно-методической разработки модели проявляется в осуществлении семи видов интеграции, которые отвечают насущным потребностям государства, самого обучающегося и заботящейся о нем семьи. Принцип интеграции реализуется одновременно в двух формах. С одной стороны, интеграция рассматривается как взаимная компенсация сильных и слабых сторон опыта школы в учебно-исследовательской деятельности и опыта вуза в учете потребностей практиков образования. Интеграция осуществляется по типу взаимодополнения, когда, среди неразработанных компонентов учебно-исследовательской деятельности школы выбираются те стороны, которые могут значительно улучшить вновь образуемую систему по сравнению с уже имеющейся без риска ее дестабилизации и разрушения. С другой стороны, интеграция осуществляется посредством качественного преобразования двух парных культурных составляющих в универсальную третью. Качественное преобразование суммы культурных составляющих дает возможность получить новообразование, не только удовлетворяющее сразу всем включенным в него компонентам, но также открывающее дополнительные возможности для развития нового качества.

1. Интеграция социокультурных традиций зарубежных стран и России в области разработки принципов и подходов к учебному исследованию в стенах школы позволяет обратить пристальное



внимание на взаимосвязанные характеристики социальной жизни страны, семей и отдельных граждан и определить те универсальные ценности образования, которые сохранились при различных политических и национальных идеологиях, взаимоотношениях государства и церкви, соотношении семейного и общественного воспитания.

2. Интеграция организационных структур школы и общественного управления откроет дополнительные возможности для установления связей с широким социальным окружением.

3. Интеграция с местным рынком труда проявится в приближении школьных знаний к жизни. Благодаря этому будут учтены традиции трудовой занятости каждого конкретного региона и демографической группы.

4. Интеграция национальных традиций населения одного региона становится неотъемлемой частью содержания учебно-исследовательской работы. Это поможет учесть особенности содержания мужских и женских занятий у представителей различных национальностей, отношение к смешанным бракам и др.

5. Интеграция вузовской и школьной организационных культур становится ведущей характеристикой обучения старшеклассников в условиях научного общества учащихся. Такая работа проводится посредством внедрения в систему школьного обучения различных форм вузовского преподавания, открывая новые возможности предметного партнерства учителя и ученика.

6. Интеграция содержания школьных предметов в межпредметные исследовательские курсы, модули и уроки дает возможность создать мобильную систему обновления содержания школьного образования. За счет сочетания модульных программ усилится вариативность школьного преподавания, будут интегрированы ведущие ценности государственного образования религиозного служения и подвижничества.

7. Интеграция взрослой и молодежной субкультур происходит в условиях построения образовательных отношений, направленных на развитие всех субъектов исследовательской работы. Сотрудничество становится возможным при точном соответствии содержания деятельности запросам ее участников в информации, экспертизе, одобрении, технологиях выполнения.

Работа ученых и практиков по интеграции научной и учебно-исследовательской работы на базе школы проходит *три этапа*. Содержание этих этапов последовательно составляют исследование, обучение, научно-методический продукт (см. схему).

*Первый (исследовательский) этап.* Вузовские ученые и преподаватели осуществляют интеграцию достижений отечественного и зарубежного опыта,

а школьные педагоги в ходе совместной работы с учащимися осуществляют интеграцию взрослой и молодежной субкультур в построении развивающих образовательных отношений (Т.В. Черникова 2003; Getzels J. 1969). Этот этап работы характеризуется тем, что ученые и практики работают относительно изолированно друг от друга, проводя интеграцию того содержания, которое является привычным для их деятельности и типичным для их местности (напр.: место православия в среде казачества, совместное проживание людей с русскими и немецкими корнями). Несмотря на то, что учеными и практиками в это время работа ведется раздельно, они оповещают друг друга о ходе ее проведения на городских и районных семинарах, конференциях, проблемных встречах и «круглых столах».



Схема. Этапы интеграции научной и учебно-исследовательской работы на базе школы

Ученые дают научное обоснование привлечению зарубежного опыта, исследуют особенности полиэтнической образовательной среды школ (особенно это касается регионов с межэтнической напряженностью), готовят проекты программ обучения педагогов и руководителей школ. В них найдут свое отражение результаты изучения научной и методической литературы, обобщения передового педагогического опыта. Общим результатом проделанной работы станут обоснованные предложения по обновлению организационных структур государственного и общественного управления школами, по утверждению приоритетных стратегических линий разработки базового, регионального и школьного содержания образования.

Руководители школ на первом этапе осуществления работы организуют внутришкольную работу совместных исследовательских групп педагогов и обучающихся по систематизации продуктивного опыта и анализу типичных трудностей, связанных с вопросами интеллектуального, личностного и социального развития. Исследуются запросы учащихся, связанные с выбором их позиции в системе отношений со сверстниками, учителями, родителями, профессиональными и этническими группами, институтами труда, семьи, гражданства и права. В ходе исследования выявляются и классифицируются запросы, фиксируется их частота, определяются специфические характеристики молодежной субкультуры. Рассматриваются возможности взрослого в содействии становлению у молодых людей положительной временной перспективы жизни и позитивных ориентиров социального самоопределения. Интеграция взрослой и молодежной субкультур в построении развивающих образовательных отношений проводится путем активного группового обучения инициативных педагогов и учащихся разработке локальных образовательных проектов по запросам школьников и местного населения (ориентация в пространственно-временном контексте жизни, построение конструктивной коммуникации со сверстниками и взрослыми, выбор приоритетов профессионального, семейного, гражданского самоопределения; экологические, демографические, социально-экономические особенности населения местности проживания). Результатами проделанной педагогами совместно с учащимися работы становится выработка позиции сотрудничества, выбор эффективных методов работы, создание банка авторских техник и методических приемов.

*Второй (обучающий) этап.* Работники высшей школы всемерно содействуют интеграции вузовской и школьной организационных субкультур, работники различных школ в ходе взаимного обучения заботятся об интеграции образовательных потенциалов школ и единой целевой направленности работы в системе «учитель + ученик». Этот этап работы знаменателен встречей и взаимным обменом между учеными и методистами, с одной стороны, и педаго-

гами и учащимися – с другой. Происходит активное обсуждение созданных материалов, осуществляется выбор наиболее продуктивных идей для перевода их в программно-методические разработки.

Работа ученых на этом этапе по интеграции вузовской и школьной организационных культур выразится в содержании образовательных программ и учебных занятий элективных курсов исследовательской направленности. Такая работа проводится путем обучения педагогов в режиме работы мастер-классов и взаимного инспектирования. Это позволяет педагогам легко переносить полученные знания в практику. Во многом способствовать этому будет организованное обучение педагогов составлению программ при осуществлении их первичной общественной экспертизы. Результатом работы станут программы и образовательные технологии. Они составят в итоге программно-методическое обеспечение, сочетающее в себе школьные и вузовские знания и методы учебно-исследовательской работы.

Педагоги различных школ совместно с учащимися будут осуществлять взаимное обучение в рамках проектной деятельности в условиях становления муниципальных образовательных ресурсных центров и сетевого взаимодействия. Обучение будет проводиться в соответствии с разработанными ими программами. Одновременно с этим будет проходить повышение квалификации учителей в системе постдипломного образования. Для успешного осуществления этой работы они выбирают центральные проблемы и разрабатывают их на уровне локальной проектной продукции. Проблемы для разработки должны отвечать двум критериям: 1) они должны быть значимыми для школьников в плане формирования метапредметных навыков в учебно-исследовательской работе; 2) педагоги и учащиеся должны обладать методическими ресурсами для успешного осуществления деятельности по выбранным темам и предъявления ее результатов другим школам в качестве завершенного проектно-исследовательского продукта. Полученные результаты оформляются в технологические разработки, пригодные для распространения и внедрения. Еще одним важным результатом станет налаженный взаимообмен образовательными наработками между школами и, на этой основе, – утверждение ценностей открытости и сотрудничества.

*Третий (продуктивный) этап.* Этот этап наступает тогда, когда две взаимно направленные линии работы – от ученых и от практиков – совмещаются в открытой гибкой системе научно-практического обеспечения различных вариантов функционирования модели школы – исследовательской лаборатории. Ученые и педагоги-практики на этом этапе проводят совместную работу по интеграции содержания различных школьных предметов в межпредметные и «надпредметные» элективные курсы исследовательской направленности, которые успешно интегрируются как в условиях школьной, так и широкой социальной среды.

В результате интеграции систем высшего профессионального и общего образования появятся учебные программы и методические разработки занятий, сочетающих в себе школьные и вузовские знания и методы обучения. Такая работа проводится в условиях внутриорганизационного обучения педагогов в школах и направлена на создание и общественное инспектирование программ курсов и модулей программ с учебно-исследовательским компонентом. По итогам проведенной работы появятся интегрированные программы, позволяющие сочетать модули школьных и вузовских предметов в широких вариациях.

Предложенная нами кросскультурная модель, несомненно, обладает потенциалом повышения качества работы школ. Она позволяет совместить две различные системы обучения – школьную и вузовскую, закрытую и открытую, академическую и практикоориентированную. Такое сочетание различных образовательных культур открывает широкие возможности для координации и поддержки научно-исследовательской деятельности школьников с привлечением научно-педагогического потенциала учреждений высшей школы (А.А. Ёлкина и др. 2004).

Литература:

1. Ёлкина А.А., Соколова С.А., Мазалецкая А.А., Кашапов М.М. Психологические аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов и школьников // Ярослав. психол. вестник. Вып. 13. М.–Ярославль, 2004. С. 226–232.
2. Дафт Р. Организации. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. 352 с.
3. Черникова Т.В. Психологическая поддержка в образовании. М. Издательский дом «МПА-Пресс», 2003. 408 с.
4. Getzels J. A social psychology of education // The handbook of social psychology. Vol. 5. / Ed. by G. Lindzey & E. Aronson. Realing, 1969. P. 459–538.

### **Исследование возможностей инклюзивного образования в воспитании нравственных взаимоотношений школьников**

*М.А. Колокольцева*, канд. пед. н., преп. каф. педагогики и предметных технологий Астраханского государственного университета

Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс обычной школы является общемировой тенденцией, соответствует национальной образовательной политике современной России, что подтверждается принятием Государственной думой 17 октября 2012 г. законопроекта «Об образовании в РФ» в первом чтении, предусматривающего организацию инклюзивного (совместного со здоровыми

сверстниками) образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ст. 6, п. 5), реализацией федеральной целевой программы «Доступная среда» (2011–2015 г.), национальной стратегии-инициативы «Наша новая школа», в которой система образования ориентируется на обеспечение успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Однако в настоящее время наблюдаются противоречия: между потенциалом инклюзивного образования и его нереализованностью на практике, потребностью педагогов в организации процесса воспитания нравственных взаимоотношений учащихся с «особыми» сверстниками и неразработанностью методического сопровождения данного процесса. Поэтому данная статья будет посвящена исследованию возможностей инклюзивного образования в воспитании нравственных взаимоотношений школьников.

Проведенное нами диссертационное исследование позволило раскрыть нравственный потенциал инклюзивного образования как совокупности факторов, обуславливающих успешное воспитание нравственных взаимоотношений младших школьников, включающих: *место* – общеобразовательное учреждение, позволяющее организовать взаимодействие и общение младших школьников со сверстниками с ограниченными возможностями здоровья в коллективной учебной и внеучебной деятельности; длительное *время* межличностных контактов, общения младших школьников, обеспечивающего взаимопознание и взаимопонимание субъектов инклюзивного образования; естественные *ситуации*, способствующие приобретению младшими школьниками витагенного (жизненного) опыта нравственных взаимоотношений (М.А. Колокольцева 2012).

В результате проведенного исследования нами разработана и апробирована модель воспитания нравственных взаимоотношений младших школьников в инклюзивном образовании.

Целью *первого этапа* (1 класс) является развитие мотивации к нравственным взаимоотношениям со сверстниками. На этом этапе младших школьников необходимо включать во взаимодействие и общение со сверстниками в процессе разнообразной деятельности.

С этой целью рекомендуется использовать педагогические ситуации в качестве средства, вызывающего положительное восприятие сверстника; имитационные и сюжетно-ролевые игры, активизирующие переживание общих эмоций и чувств, проявление взаимопомощи, умения вербально выражать доброжелательное отношение к сверстнику (М.А. Колокольцева, Л.Н. Давыдова 2012).

Для решения задачи расширения представлений детей о жизни сверстников с ограниченными возможностями здоровья мы включили в содержание уроков информацию о таких людях. Например, на уроке окружающего мира по теме «Твоя школа» мы предложили рассмотреть фотогра-

фию, на которой изображено, как школьник помогает сверстнику в инвалидной коляске передвигаться по школьной рекреации. Детям предлагается ответить на вопросы: «Правильно ли поступает школьник? Почему? Как бы вы поступили в подобной ситуации?». В процессе коллективной дискуссии ученики приводили примеры оказания помощи сверстникам с ограниченными возможностями здоровья.

Результатом первого этапа является воспитанность мотивации к нравственным взаимоотношениям младших школьников в инклюзивном образовании, о которой можно судить по положительным эмоциям от удачного сотрудничества со сверстниками, умению адекватно реагировать на неудачи и успехи одноклассников, способности предлагать и принимать помощь в процессе взаимодействия.

Целью *второго этапа* (2–3 классы) является формирование нравственного отношения к сверстникам. Для достижения этой цели было разработано содержание, способствующее осмыслению младшими школьниками жизненных ситуаций, фактов биографии людей с ограниченными возможностями здоровья через призму нравственных понятий о добре, справедливости, милосердии, ценности личности любого человека. Основным педагогическим средством выступили естественные ситуации, способствующие приобретению младшими опыта деловых и личностных взаимоотношений со сверстниками.

На этом этапе эксперимента мы продолжали использовать дополнительные наглядные дидактические средства для расширения представлений о жизни сверстников с ограниченными возможностями здоровья.

Например, иллюстрация из оксфордского учебника английского языка «*Happy Street 2*» (2006). В процессе выполнения учебного задания детям демонстрируется, что их сверстник в инвалидной коляске, так же, как многие, любит смотреть телевизор, в данном случае передачи о природе. Школьник непроизвольно получает зрительный образ включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в круг общения с обычными сверстниками.

Иллюстративный материал учебника «*Окружающий мир*» по теме «*Во дворе школы*» был дополнен фотографией, на которой ребенок с ограниченными возможностями здоровья играет вместе со всеми детьми в подвижные игры. На уроке по теме «*Дорога в школу*» мы предложили рассмотреть картинку с изображением человека с нарушением зрения, которому нужна помощь при переходе улицы.

Результат второго этапа выражается в сформированности осознанного нравственного отношения к сверстникам, основанного на личностно значимых нравственных ценностях.

Целью *третьего этапа* (4 класс) является воспитание нравственных взаимоотношений со сверстниками. Для достижения поставленной цели использовались командные проекты, коллективные творческие дела социальной направленности («Доброе дело – радость себе и людям», «Уроки Доброты»).

Как и на предыдущих этапах, продолжалась работа по расширению представлений младших школьников о жизни людей с ограниченными возможностями здоровья на уроках по ознакомлению с окружающим миром. Изучая тему «Как ты воспринимаешь мир», младшие школьники расширили свои представления о людях с нарушениями зрения. Учащимся было предложено рассмотреть фотографию, на которой было изображено, как молодые люди передвигаются по улице с завязанными глазами. Учитель задал вопрос: «Зачем молодые люди ходят с завязанными глазами?». В коллективной дискуссии было выяснено, что это делается для того, чтобы лучше понять, какие ощущения испытывают люди с нарушением зрения при передвижении по городу. Ученикам было предложено побывать в роли человека с нарушенным зрением. Желающим детям завязали глаза и предложили обойти поставленные в хаотичном порядке стулья. Затем дети рассказали о своих впечатлениях: «Я ничего не видел, приходилось нащупывать руками стулья, чтобы не споткнуться» (Алишер С.), «Жалко таких детей, они не смогут быстро бегать, потому что можно больно удариться» (Вова Т.). Далее мы предложили остальным детям помочь одноклассникам с завязанными глазами пройти между препятствиями.

Робкие дети, не осмелившиеся завязать себе глаза, с радостью пришли на помощь своим друзьям, среди желающих помочь были и дети с ограниченными возможностями здоровья. После успешного выполнения задания дети поделились своими ощущениями: «Со Светой было легко идти» (Магомед А.), «Когда Рустам взял меня за руку, я перестал бояться упасть и удариться» (Данила Л.).

На уроке окружающего мира, посвященному слуховому восприятию, мы также использовали метод ролевой игры, предложив детям, сидящим за одной партой, по очереди закрывать уши и пытаться понять слова, которые будет тихо произносить его партнер. В результате последующего обсуждения задания, дети выяснили, что слова можно понять, если говорящий будет четко произносить слова, а слушающий – внимательно смотреть на губы. Был сделан вывод о том, что если придется общаться с человеком с нарушением слуха, то надо не кричать, а четко произносить слова, так, чтобы собеседник мог видеть губы говорящего. Кроме этого, была проведена беседа о жестовом языке, основном средстве общения людей с нарушением слуха. В качестве наглядного пособия детям были показаны рисунки с изображением некоторых слов с помощью жестового языка. Детям было предложено повторить показанные на рисунках жесты.



При изучении темы «Твое тело» учащиеся 4-го класса обсуждали, что люди с ограниченными возможностями движений могут заниматься различными видами спорта. Учащиеся самостоятельно подготовили к уроку презентацию по теме «Паралимпийские игры». В школьной рекреации был оформлен стенд «Спорт для всех».

Планируя на третьем этапе внеурочную деятельность младших школьников в условиях инклюзивного образования, мы обратились к опыту региональной общественной организации «Перспектива» по проведению «Уроков доброты» с привлечением активных успешных молодых людей с инвалидностью.

Общение с девушкой, имеющей двигательные ограничения, позволило получить ответы на детские вопросы: «Как вы одеваетесь?», «Встречаетесь ли вы с парнем?», «Как вы управляете автомобилем?» и др. Девушка показывала свой автомобиль с ручным управлением, демонстрировала навыки вождения, рассказывала о том, как лучше предлагать помощь людям в инвалидной коляске. Главным результатом этих уроков стало понимание того, что люди с инвалидностью такие же, как все: они умеют дружить, любить, общаться, учиться, талантливы и интересны. Постепенно на смену любопытству появлялось желание общаться с такими людьми, помогать им.

Результатом третьего этапа является воспитанность нравственных взаимоотношений младших школьников в инклюзивном образовании, основанная на единстве нравственных чувств, сознания и поведения.

С целью обеспечения эффективной реализации модели нами были обоснованы педагогические условия воспитания нравственных взаимоотношений младших школьников в инклюзивном образовании. Это:

1. *Создание педагогических ситуаций, стимулирующих свободный нравственный выбор, основанный на сочувствии, уважении, стремлении к добру, положительных примерах* (К.Н. Вентцель, Л.С. Выготский, В.В. Зайцев и др.). Воспитывать нравственные взаимоотношения необходимо в атмосфере свободы, доверия, добра.

2. *Использование групповых форм деятельности и командных проектов, направленных на развитие умений взаимодействовать, сотрудничать в процессе совместной деятельности, формирование коллектива* (В.В. Давыдов, А.К. Дусаицкий, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин и др.). Теоретической предпосылкой данного условия стало положение о том, что способ организации учебной деятельности в начальной школе определяет формирование межличностных взаимоотношений младших школьников. Учитывая, что нравственным взаимоотношениям предшествуют деловые, важно формировать у младших школьников эмоционально-положительное отношение к совместной деятельности, умение слушать партнера, согласо-

вывать с ним свои действия, развивать способность адекватно реагировать на критику одноклассников, способствовать осознанию ответственности за общий результат деятельности.

3. *Организация психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, включающее коррекционно-развивающие занятия со специалистами и разработку индивидуального образовательного маршрута.* Для реализации данного условия необходимо использовать данные психолого-педагогической диагностики детей с ограниченными возможностями здоровья, рекомендации педагогов-дефектологов, узких специалистов.

Таким образом, одним из важнейших выводов, полученных в результате исследования возможностей инклюзивного образования в воспитании нравственных взаимоотношений учащихся, является то, что возникновение ситуаций необходимости оказания помощи сверстнику у младших школьников сопровождается борьбой мотивов, стимулирует осуществление нравственного выбора, сопровождается переживанием последствий своего поведения (чувство стыда или гордости за свой поступок); совместное пребывание всех детей, как нормально развивающихся, так и с ограниченными возможностями здоровья, выступает в инклюзивном образовании как жизненная реальность и нравственная норма, на которой воспитываются нравственные взаимоотношения.

Литература:

1. *Колокольцева М.А.* Воспитание нравственных взаимоотношений младших школьников в инклюзивном образовании: Дис. ... канд. пед. наук. Махачкала, 2012. 153 с.

2. *Колокольцева М.А., Давыдова Л.Н.* Общие переживания объединяют: нравственное воспитание в инклюзивной среде // *Здоровье детей: методический журнал.* 2012. № 1. С. 49–51 URL.: <http://digital.1september.ru/preview/zdd/index.html>

3. *Happy Street 2. Activity Book.* Oxford, 2006. 87 p.

## РАЗДЕЛ II

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧЕБНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### **Диагностическая, консультационная, коррекционная работа с учащимися и родителями в системе психологического сопровождения учебно-исследовательской деятельности**

*Н.А. Архипова*, педагог-психолог СОШ № 6 г. Котово  
Волгоградской области

Психологическая служба школы может и должна оказывать помощь в организации и развитии учебно-исследовательской работы в школе. Познавательльно-коммуникативная работа психолога с учащимися, посещающими учебно-исследовательский клуб «Интеллект», позволяет сформировать у них коммуникативную культуру, учит осознавать значение коммуникативного сотрудничества.

Цель психологического сопровождения заключается в выявлении, поддержке и развитии способных детей, их саморазвитии и самореализации, профессиональном самоопределении. Отсюда вытекают основные задачи:

- совместно с другими специалистами учреждения образования выявлять школьников, требующих особого маршрута сопровождения;
- содействовать формированию позитивной Я-концепции;
- развивать эмоциональную устойчивость, формировать навыки саморегуляции в социально- и интеллектуально-ответственных ситуациях (конкурсах, олимпиадах, фестивалях);
- содействовать социализации, формированию коммуникативных навыков;
- оказывать содействие в повышении квалификации педагогов, работающих с детьми, проявляющими одаренность.

Выявить детей, способных к написанию исследовательской работы могут помочь такие методы, как:

- наблюдение и анализ особых успехов и достижений ученика;
- общение с родителями, беседы;
- тестирование, анкетирование, диагностика потенциальных возможностей детей;
- анализ продуктов деятельности: олимпиады, конкурсы, соревнования, участие в научно-практических конференциях;

– метод экспертной оценки и сбор совместно с классными руководителями, педагогом-психологом дополнительной информации об особенностях социальных условий детей, которые требуют особого внимания со стороны педагогов.

Как организовать свою работу? В первую очередь, это широкая возможность использования диагностики.

В учебно-исследовательской деятельности, как правило, активно участвуют школьники, которые проявляют склонность к умственному характеру труда, имеют успехи в учебной деятельности. Уровень их умственных способностей соответствует возрастным нормам либо превышает их.

Так, мониторинг исследования уровня развития умственных способностей участников клуба «Интеллект», который проводится с 2007 года, позволил выявить следующее:

– учащиеся, как правило, имеют достаточно высокий уровень развития таких мыслительных операций, как классификация, обобщение, выявление закономерностей, установление аналогий; практически все, кто участвовал в психологическом исследовании, имеют показатели, соответствующие возрастной норме и превышающие ее;

– у всех участников клуба «Интеллект» видна положительная динамика развития их умственных способностей;

– высокие баллы по интеллектуальным тестам, в основном, получают мальчики; знания они проявляют в таких областях, как физика и математика;

– участники клуба «Интеллект» показывают высокий уровень осведомленности, широкий кругозор в областях знаний по литературе, общественным и естественным наукам.

В школе № 6 можно выделить следующие категории детей, которые занимаются исследовательской деятельностью:

– учащиеся с высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях;

– учащиеся с признаками специальных и общих умственных способностей в определенной области науки или деятельности;

– учащиеся, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, умственных резервов; их индивидуальные качества создают благоприятные предпосылки к участию в исследовательской работе.

Среди таких интеллектуально одаренных школьников есть те, кто с удовольствием демонстрирует свои интеллектуальные умения. Но существуют и такие, которых называют интеллектуально пассивными. Они обладают широкой эрудицией, конструктивным складом ума, но при

этом не уверены в себе, инертны, с неразвитыми речевыми способностями. Их интеллектуальный труд отличает глубина, обилие прочитанной, изученной и использованной для написания научной работы литературы. Именно на таких школьников надо обратить внимание, рассмотреть их способности, поддержать их, помочь им проявить свой интеллектуальный потенциал. Вот этим прежде всего должна заниматься психологическая служба школы.

Не каждый ученик в школе способен заниматься исследованием в силу того, что не имеет специальных знаний, умений, навыков в исследовательской сфере, поэтому подготовку к написанию работ следует вести уже в младших классах.

В начальной школе по итогам первого психодиагностического минимума и наблюдений учителей формируется небольшая группа школьников, которых можно отнести к категории детей с высоким общим уровнем умственного развития и потенциальными способностями к написанию исследовательской работы. Пакет методик подбирается с учетом индивидуальности испытуемых. Главное предназначение диагностики – быть основой для разработки рекомендаций по оптимизации психического развития человека, обеспечивать контроль динамики этого развития, оценивать эффективность психолого-педагогических мероприятий.

Психологическое сопровождение предполагает составление совместно с учителем, родителями программы индивидуального маршрута, которая помогает учителю осуществлять тьюторские функции, организовывать индивидуальную, коррекционную работу в любом направлении, обеспечивает создание условий для реального выбора обучающимися индивидуальных траекторий развития.

Работа с детьми по написанию исследования предъявляет серьезные требования к личностным и профессиональным качествам самого педагога. Поэтому с руководителями отделений в самом начале работы школы в данном направлении в 2007 году был проведен опрос, в котором приняли участие 32 педагога. Суждения были распределены на две большие группы в зависимости от упоминания факторов, способствующих и препятствующих вовлечению учителей в учебно-исследовательскую работу с учащимися (табл. 1.)

Все без исключения педагоги ответили, что от участия в учебно-исследовательской деятельности они ждут личного удовлетворения своим трудом. Все педагоги имеют склонность к работе с детьми по написанию исследовательских работ, но такая работа требует от учителя желаний, ресурсов, активного саморегулирования учеников в интеллектуальном процессе. Педагогам необходим правильный выбор объекта направленности творческого интереса учащихся.

Таблица 1

**Перечень факторов, способствующих и препятствующих проведению исследовательской деятельности учителями**

Преимущества, которые дает учителю исследовательская деятельность	Факторы, препятствующие занятию исследовательской деятельностью
Повышение профессиональной квалификации	Дефицит времени, а исследование требует больших личностных временных затрат
Личностный рост (в ситуации конкуренции учебных заведений иначе нельзя)	Чрезмерная учебная нагрузка при недостаточном материальном вознаграждении педагогического труда
Возможности карьерного роста	Отсутствие мотивации и физических сил
При аттестации повышается категория	Отрицание необходимости заниматься исследовательской деятельностью
Стимулирует выступать на конференциях, методических объединениях, на педсоветах	Профессиональная усталость, неудовлетворенность состоянием здоровья (недосыпание)
Побуждает публиковать статьи, методические разработки	Семейные проблемы
Возрастает мотивация к непрерывному самосовершенствованию	Отсутствие материальных стимулов

С 21 ребятами, изъявившими желание заниматься учебно-исследовательской работой, также проводился опрос, позволяющий выделить те проблемы, которые мешают им активно, самостоятельно и творчески заниматься научно-исследовательской работой. Результаты опроса представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Количественные показатели сформированности умений и основные трудности обучающихся в написании и защите исследовательской работы**

Умения и трудности	Сделать это мне...	...трудно		...легко	
		Абс.	%	Абс.	%
Коммуникативные умения и трудности	Говорить перед классом	8	38,09	13	61,91
	Во время выступления не потерять выступление	13	61,91	8	38,09

	Говорить так, чтобы привлечь внимание одноклассников	12	57,14	9	42,86
	Чувствовать себя уверенно во время выступления	18	85,72	3	14,28
Подготовительная работа по исследованию	Работать длительное время в библиотеке	11	52,38	10	47,62
	Выступать с докладом, не читая его, а рассказывая	8	38,09	13	61,91
	Сделать сообщение по ключевым словам	7	33,33	14	66,67
Работа с содержанием исследования	Пояснить что-либо у доски	7	33,33	14	66,67
	Задавать вопросы	9	42,86	12	57,14
	Сказать что-то, в чем не уверен	14	66,67	7	33,33

Данные проведенного опроса помогли выявить основные проблемные области для учащихся, занимающихся учебно-исследовательской работой. Так, ярко выраженными оказались трудности развития коммуникативных умений у учащихся. Относительно им легче дается подготовительная работа к проведению исследования и работа с содержательной стороной исследовательских материалов. Выявлены некоторые индивидуальные психологические особенности учащихся: 66,67% из них трудно говорить о том, в чем они не уверены. Имеются проблемы в межличностных отношениях: 38,09 % учащихся трудно говорить перед всем классом так, чтобы привлечь внимание одноклассников.

Обработав всю полученную в ходе исследования информацию, психолог может использовать ее для проведения семинаров с педагогами. Он даст им необходимые рекомендации по развитию у школьников коммуникативных умений с учетом личностных и возрастных особенностей, характера семейных отношений и эмоционально-волевой сферы.

Данные опроса необходимо знать еще и для того, чтобы определить содержание развивающих заданий для коррекционной или тренинговой работы с детьми как на уроке у учителя, так и на психологических занятиях. С этой целью было разработано содержание цикла тренинговых занятий, в которых школьники обучаются умению подыскивать убедительные доводы в подтверждение своей точки зрения, учатся навыкам уверенного поведения, обучаются способам саморегуляции.

По результатам проведенного опроса психолог может провести консультацию для родителей, объяснив им особенности и значение исследовательской деятельности для учащегося, дать рекомендации по оказанию необходимой помощи, развитию необходимых для исследовательской работы умений. Психологическое консультирование является одним из главных направлений в этой работе, и его основной принцип – доверительное общение, откровенная беседа. Контакт ученика с психологом носит информационный характер: школьник узнает о психологической природе своей личности. Поэтому в рамках клуба «Интеллект» психолог выполняет функции тьютора, где предметом тьюторского сопровождения является исследовательская работа в области психологии.

Следует отметить, что тьюторское сопровождение исследовательской работы положительно влияет на освоение учебной деятельности учащихся, что отмечают и родители. У школьника повышается самооценка; расширяются возможности для реализации интересов, выходящих за рамки образовательной программы; выявляются способствующие самоопределению факторы, стимулирующие деятельность в направлении самореализации.

Однако всегда следует помнить о тонкой грани, которую нельзя нарушать. Не произойдет ли при этом подмена деятельности школьника на собственную деятельность педагога? Не будет ли педагогическая помощь даже в рамках сопровождения опережать запрос самого ученика? Не будет ли это грубым вмешательством в его интересы? Поэтому наша задача – не навязывая, создать все условия для возникновения и развития у взрослеющего субъекта познания собственного исследовательского интереса.

### **Гуманитарно-педагогические основания организации с учителями проектно-исследовательской деятельности учащихся**

*С.В. Белова*, докт. пед. н., проф. Волгоградского государственного социально-педагогического университета

Прогресс состоит в подготовке сознания к восприятию идей откуда-то извне его протекающих потоков.

*К. Юнг*

«Подготовка сознания». Готова ли современная система образования к обеспечению такого «прогресса»? Есть мнение (*А. Гратовски 2012*), что существует два типа школ. Первая предпринимает попытки объяснить



все своим ученикам, и здесь имеют значения слова, правила, цифры, даты, факты, концепции. Вторая – это постижение опыта в «разговоре с наставником, во время которого ты осознаешь, что уже умеешь это». И здесь ценна не столько застывшая в веках культура (хотя значение ее неоспоримо), сколько культура конкретного человека, рождающаяся здесь и сейчас. Нет нужды доказывать очевидное: современному человеку нужна не мозаика предметных знаний и не зазубривание фрагментов интеллектуальных интерпретаций, а целостное представление о мире и о себе, опыт самопознания и самоуправления, реализации своих возможностей и творения собственной жизни. Мы предлагаем обратить внимание на специфику такой работы с детьми, в частности, связанной с проектно-исследовательской деятельностью, которая базируется на идеях не предметоцентрированной (объяснительной), а гуманитарной (понимательной) педагогики.

Способность осуществлять проектно-исследовательскую деятельность – это, вне всякого сомнения, один из важных показателей образования личности. С позиций деятельностного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), способности человека являются результатом преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных изменений. Личностное, социальное, познавательное, духовное развитие ребенка определяется характером организации такой деятельности. Принимая это во внимания, мы обратились к проблеме организации такой проектно-исследовательской деятельности учащихся, которая позволяет формировать у них гуманитарный опыт и способствовать целостному развитию.

Речь идет о гуманитарных смыслах и гуманитарной модели образования (С.В. Белова, И.А. Колесникова, Ю.В. Сенько др.), предоставляющей возможность осуществления человека в культуре, ориентирующейся на образовательный процесс не в логике учебного предмета, а в логике развертывания субъективной реальности и ситуаций взаимодействия с конкретными детьми. Гуманитарный опыт, как результат образования в рассматриваемой модели, включает в себя опыт рефлексивного сознания, диалогических отношений, культуротворчества. Образовательный процесс предстает как культуротворчество, как живое воплощение мира человеческих ценностей и смыслов. Формирование гуманитарного опыта личности решается не за счет расширения в учебном плане блока гуманитарных дисциплин, а на путях построения содержания, способов развертывания образования, организации такой образовательной среды, которая адекватна гуманитарной (естественной) природе педагогического процесса.

Гуманитарная модель проектируется на основе текстурно-диалогического принципа (С.В. Белова 2006), позволяющего удерживать баланс между внешним и внутренним, субъективным и объективным аспектами образовательной деятельности. Имеется в виду то, что предметной областью такой деятельности является текст как авторско-адресное

знаковое сообщение, а методом познания и формой взаимодействия – диалог. Это означает, что любые продукты образовательной деятельности, и в частности, проектно-исследовательской, рассматриваются как тексты, у которых непременно есть автор и адресат, которые отражают через язык выражения отношения между ними и требуют интерпретации.

В гуманитарно ориентированном педагогическом процессе взаимодействуют не учитель и ученик как носители социальных ролей, функций и масок, а живые люди, которых смыслы образования свели друг с другом. Они «авторы и герои собственной драмы, развертывающейся на сцене образования» (Ю.В. Сенько 2005). Это, по словам В.И. Слободчикова (2005), «живая Встреча поколений, Встреча культурных миров» в пространстве со-бытия. Здесь и рождается смысл как личностное отношение участников педагогического процесса к выстраиваемому содержанию образования и самому процессу существует только «на рубеже двух сознаний», как отношение между ними. Учебный предмет, как и предметная деятельность (например, в рамках проектно-исследовательской деятельности), в данном случае – не цель, но повод и условие взаимодействия непосредственных участников педагогического процесса.

Таким образом, организуя проектно-исследовательскую деятельность школьников в рамках гуманитарной модели образования, педагог опирается на принципы личностной свободы ребенка, контекстности образования, со-бытийности, осознанности учеником своей роли автора культурного продукта, учета субъективных факторов, диалогичности, текстуральности. Сама личность педагога предстает, в некотором роде, «принципом» и условием успешной образовательной деятельности ребенка. Профессиональный образ мира такого педагога развертывается в системе человекообразных, ценностно-смысловых, онтологических координатах, в рамках стиля нового педагогического мышления, предполагающего целостное восприятие, «другодоминантность», понимание, конструктивность, рефлексивность, соавторство, метафоричность.

Нами разработана программа опытно-экспериментальной работы, развернувшейся на базе образовательных учреждений Новониколаевского района Волгоградской области, среди перечня задач которой имеется поиск гуманитарно-педагогических оснований организации проектно-исследовательской деятельности школьников (С.В. Белова 2012). В программу включены два муниципальных социально-образовательных проекта. Один из них («Повышение профессионального мастерства и гуманитарной культуры педагогов») посвящен исследованию инновационной внутримunicipальной системы повышения квалификации педагогов. Второй, стартовавший в этом году, явился продолжением первого и связан с разработкой системы воспитания творческой личности в условиях совместного проектирования гуманитарно-образовательной среды. В рамках реализации проектов предполагается изменение отношений между образовательными учреждениями и выстраивание в образовательных системах разного уровня управления широких внутренних и внешних связей, поиск но-

вых форм взаимодействия между детьми и взрослыми, выход на новый уровень управления (соуправления) системой муниципального образования.

Проектно-исследовательская деятельность учащихся – одно из направлений, включенных в программу. Задачи такой деятельности включают в себя:

- создание у школьников целостного образа своего мира и себя в нем;
- овладение техникой самоисследования и накопление опыта рефлексивного сознания;
- овладение исследовательскими методами в процессе решения лично и социально значимых проблем;
- обнаружение детьми смыслов и ценностей собственной образовательной деятельности;
- анализ способов своего мышления, взаимодействия и деятельности;
- опыт текстуально-диалогической деятельности.

С точки зрения психологии, исследовательская деятельность учащихся – это творческий процесс совместной деятельности двух субъектов (двух личностей) по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является формирование мировоззрения (*А.С. Обухов 2003*). В нашем случае среди таких «неизвестных» являются личность самого автора деятельности, проблематика его личностного развития. В рамках муниципального эксперимента педагогами и детьми было выявлен ряд проблем, на которые школьники обратили особое внимание и которые решались в контексте проектно-исследовательской деятельности. Среди них:

- личностная и культурная идентификация (кто я? с образом какой школы соотношу себя?);
- отношение к собственному образованию (я учусь сам или меня учат, натаскивают? каковы мои образовательные запросы?);
- знание своих внутренних структур сознания, особенностей своего мышления.

С позиций гуманитарности школьники, занимаясь проектно-исследовательской деятельностью, получают новые знания не только о предмете, но и о себе как субъекте такой деятельности, знания об опыте самоорганизации. Исследование становится одновременно проектом, когда оно предполагает заранее выработанные представления о конечном продукте деятельности, этапах его проектирования (выработка концепции, определение целей и задач, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, организация деятельности по реализации проекта) и о предьявлении.

Поиск учащимися ответа на творческую, гуманитарно-исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением, реализация результата ее решения как авторского проекта (текста) предполагает от учителя проявления способности создавать условия для широкого креативирования той жизни, в которую непосредственно включены дети, умения стимулировать

сотворчество в контексте самоисследования. Исходя из этого, мы разработали в Новониколаевской школе № 2 три дополнительных программы (подпрограммы), позволяющих задавать широкую матрицу проектно-исследовательской деятельности.

Программа *«Мир театра в пространстве школьной жизни»* предоставляет возможности для развития креативности и личностной свободы, коммуникативных способностей и эмоциональной сферы детей. Театрализованная деятельность органично вбирает в себя множество других видов деятельности и выступает системой, которая способна объединить решение разных образовательных задач. Освоение навыков проектно-исследовательской деятельности в данном случае происходит в процессе разработки педагогами совместно с детьми театрализованных форм уроков и мероприятий.

Программа *«Малая Академия Наук»* – средство объединения детей и взрослых вокруг исследовательской работы, организованной в рамках сотрудничества детей со студентами вузов. Предполагается участие школьников в студенческих конференциях и исследовательских форумах. Здесь «гуманитарная линия» связана с самоанализом детей своей готовности быть подготовленным абитуриентом вуза. Программа дает возможность для организации работы с одаренными детьми, проведения опытно-исследовательских экспедиций, научно-творческих встреч.

Программа *«Энциклопедия Новониколаевской школы № 2»* задает еще одну форму культуротворческой, проектно-исследовательской деятельности, которая позволяет вести разнообразную работу в школе на основе принципа метапредметности. В рамках реализации данной программы создается уникальный гипертекст, структурирующий работу в рамках культуротворческого диалога детей и взрослых. Планируется создание серии книг (томов), посвященных разным темам, так или иначе связанным с историей и жизнью школы. Например: «Ученики Новониколаевской школы № 2», «Учителя Новониколаевской школы № 2», «Родители Новониколаевской школы № 2», «История Новониколаевской школы № 2», «Памятные события и праздники Новониколаевской школы № 2», «Уроки в Новониколаевской школе № 2», «Мир, пространство и среда Новониколаевской школы № 2», «Языковая культура Новониколаевской школы № 2», «Интересные люди – гости Новониколаевской школы № 2». Работа над школьной энциклопедией – это необычная форма интегративной деятельности детей, объединяющей и развивающей их. Она помогает выявлять разнообразные связи между предметами, явлениями, событиями. Вокруг такой работы возможны разные формы сотрудничества взрослых и детей на уроках и во внеурочное время.

В целом та работа, которая нами ведется на базе школ Новониколаевского района, связана с идеей построения детско-взрослого сообщества, объединенного проектно-исследовательской деятельностью на разных уровнях социально-образовательных связей (школьных, межшкольных, муниципальных, региональных, межрегиональных). Образ такого сообще-

ства отражен в метафоре «Планета Счастливых Людей», задающей смысловые структуры (тексты, мегатексты, гипертексты) планируемой деятельности и ее эмоционально-мотивационную составляющую. И учитель выступает здесь в роли жителя такой «планеты», автора (соавтора) гуманитарного текста.

Литература:

1. *Белова С.В.* Педагогика диалога: теория и практика построения гуманитарного образования. М.: АПКИПРО, 2006.
2. *Белова С.В.* Культурное дыхание «провинциального поля» образования. Народное образование, 2012. № 6. С. 23–32.
3. *Гратовски А.* Генератор возможностей. – М.: Ниола-Пресс, 2010.
4. *Обухов А.С.* Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать? // Исследовательская работа школьников. 2003. № 4.
5. *Сенько Ю.В.* Гуманитарные основы педагогического образования. М., 2000.
6. *Слободчиков В.И.* Очерки психологии образования. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005.

### **Особенности научно-исследовательской деятельности обучающихся в вузах России и США: сопоставительный анализ**

*О.И. Беспалова*, доц. Михайловского института (филиала) Волгоградского государственного социально-педагогического университета

Развитие научно-исследовательской работы студентов в отечественном образовании обусловлено социально-экономическими и политическими факторами, как и развитие образования в целом. Период стабильной работы, роста и стабилизации показателей работы, унификации мероприятий, долгосрочного планирования и реформирования структуры управления (1971–1990 гг.) сменила сложная политическая и социально-экономическая ситуация 90-х годов и связанный с ней период полной деструкции системы управления организацией научно-исследовательской работы обучаемых (1990–1995 гг.). С 1995 г. начали предприниматься попытки восстановления части утраченных позиций, в частности, в области научных исследований. В результате кризисного состояния науки в очень многих высших учебных заведениях уровень исследований значительно упал, что объяснялось отсутствием должной системы финансирования и мотивации к научной деятельности.

В современный период развитие научно-исследовательской работы обучающихся является приоритетной задачей образовательной политики в России, поскольку в свете международных отношений научная, инновационная и творческая деятельность молодежи рассматривается как основной ресурс интеллектуального потенциала страны.

Таким образом, развитие современной студенческой науки приобрело международную значимость. В связи с этим рассмотрение особенностей исследовательской деятельности обучающихся в вузах разных стран представляет интерес в сопоставительном плане. В этом отношении важен опыт США, поскольку в там финансирование научных исследований является приоритетной целью и мотивировано важными для развития обороны и безопасности страны интересами.

В качестве одной из главных особенностей можно выделить то, что система высшего образования в США является основным сектором проведения фундаментальных исследований, которые финансируются федеральным правительством. Министрствами объявляются и проводится конкурс на лучшее предложение, определяется победитель. При этом ведется серьезная контролирующая и отчетная политика. Если университет нарушает условия контракта, то федеральное министерство может прекратить субсидирование проекта и применить другие санкции. В случае нецеленаправленного использования гранта университет обязан вернуть деньги, выделенные по гранту. Аналогичные заказы и конкурсы на их получение университеты получают и от органов власти на уровне штата. Незначительная сумма дается федеральным правительством на внеконкурсной основе научным центрам университетов, имеющим, по его мнению, важное значение для нации или штата. Учитывая, что в частных университетах сосредоточен огромный научный потенциал, конкурс на получение исследовательских грантов из федерального бюджета чаще всего выигрывают именно они.

В США развита система финансовой поддержки студентов. Речь идет о расширении кредитов (займов), предоставляемых студентам на льготной основе и со стороны государственных финансовых институтов. Среди основных видов займов, предоставляемых федеральным правительством можно выделить займы Перкинса (Perkins loans), плас-займы (Plus Loans), займы Стаффорда (Staffords Loans), и дополнительные займы для студентов (Supplemental Loans for Students). Заем Перкинса предоставляет колледж или университет, и он выплачивается в течение определенного времени после окончания учебы (в среднем 5% годовых с выплатой до десяти лет). Выплата начинается не сразу после получения степени или прекращения учебы по какой-либо причине, а после определенной отсрочки, которая обычно составляет девять месяцев. Плас-займы предоставляются родителям студентов, и их выдают банки и другие финансовые институты. Заем, выдаваемый банками или другими кредитными учреждениями под государственную гарантию и под сравнительно небольшие проценты, называется займом Стаффорда. Дополнительные займы предоставляются студентам, не имеющим

поддержки семьи и проходящим курс обучения не менее полного академического года. В отличие от займа Стаффорда, получение этого вида займа не зависит от материального положения студента, проценты по нему нужно выплачивать уже через 60 дней после его получения.

Для создания оптимальной системы субсидий увеличивается количество государственных грантов для студентов из малообеспеченных семей и для способных студентов. Самым распространенным среди студенчества и самым крупным по объему выделяемых средств является грант Пелла (Pell Grants), предоставляемый с учетом конкретного финансового положения. Сумма гранта зависит от финансовых возможностей студента, доходов его семьи, стоимости, программы обучения и других факторов.

Следует подчеркнуть, что образовательная мобильность является приоритетным направлением государственной образовательной политики в США. Понятие образовательной (академической) мобильности применимо к студентам, преподавателям, исследователям (научным работникам вузов). Применительно к студентам мобильность означает возможность получения высшего образования путем последовательного прохождения частей программы обучения в вузах двух и более стран с зачетом (признанием) усвоенного при этом материала и получения диплома одного или нескольких таких заведений. В Америке всегда осознавалась необходимость стимулирования научных сотрудников и финансовой поддержки молодых ученых. Академическая мобильность студентов и преподавателей – основа современной науки в штатах. В России на протяжении долгих лет происходил отток талантливых молодых ученых в ведущие научные и образовательные центры мира, в первую очередь США. Причины данного явления очевидны – законодательное несовершенство и объем финансирования. В последнее время предпринимаются определенные шаги: совершенствуется система грантов, в том числе активно поддерживаются проекты участия российских молодых ученых в научных мероприятиях за рубежом и командировок для учебы и работы над совместными научно-исследовательскими проектами. Подобная политика нацелена на восстановление части утраченных позиций в данной области, но не решает основной проблемы. Финансовый фактор является ключевым, поскольку академическая мобильность представляет собой наиболее «финансовоемкое» направление. Имеются в виду стоимость программ, которая бывает значительной в развитых странах, недостаток подробной информации о возможностях участия в зарубежных программах, различия в структурах образовательных программ и курсов в зарубежных университетах, проблемы трансфера кредитов и оценок, несогласованность учебных планов между партнерскими университетами и т.д. Одним из главных факторов, сдерживающих академическую мобильность, помимо финансирования, является непонимание стратегической важности этой задачи, т.к. академическая мобильность, как правило, сопровождается и мобильностью исследований.

Однако в последние годы государственная политика в области поддержки науки молодых исследователей в России значительно изменилась. Государство стало выделять серьезные финансовые средства для развития научных изысканий, работать над совершенствованием законодательной базы научной деятельности в высших учебных заведениях.

В ноябре 2011 г. правительство Российской Федерации приняло постановление об увеличении стипендиального обеспечения студентов бюджетной основы, «имеющим достижения в учебной, научно-исследовательской, общественной, культурно-творческой и спортивной деятельности» (*Постановление... 2012*).

Совершенствуется система грантов на выполнение научно-исследовательской работы. Государственные органы управления образованием ежегодно разрабатывают комплекс научных мероприятий международного, всероссийского уровня, по итогам которых присуждаются премии для поддержки талантливой молодежи (*Конкурс... 2012*). В рамках конкурсов поддерживаются инициативные научно-исследовательские проекты, проекты по организации российских и международных научных мероприятий, проекты участия российских молодых ученых в научных мероприятиях за рубежом и командировок для учебы и работы над совместными научно-исследовательскими проектами. Для участия в проектах активно привлекаются молодые ученые, аспиранты и студенты.

Важно подчеркнуть, что развитие массового высшего образования, рост международной конкуренции в области научных исследований, укрупнение и усложнение организационной структуры университетов определило научно-исследовательскую деятельность учащейся молодежи как важный индикатор деятельности университета в целом, который определяет его конкурентоспособность и эффективность.

В настоящее время уровень научно-исследовательской работы студентов в вузе определяется на основе рейтингового анализа, который способствует созданию информационной базы, всесторонне отражающей научно-исследовательскую деятельность студентов как университета в целом, так и его структурных подразделений факультетов, кафедр и студентов в отдельности. При таком подходе рейтинговая система оценивания позволяет студентам проявлять свои способности и раскрывает их научный потенциал.

Данная система основана на принципах конкурентной борьбы, что является характерной чертой образовательных систем развитых капиталистических стран, в частности США. Ежегодно в Америке проводится мониторинг университетов, который определяет рейтинг и, следовательно, ранг университета. Рейтинг вузов показывает, что самый высокий ранг в 2012–13 гг. имеет Калифорнийский технологический институт, который удерживает первое место в мировом рейтинге второй год подряд (*World... 2012*).

Следует отметить, что в России также проводится мониторинг вузов, в критерии которого входит научно-исследовательская деятельность студентов: публикационная активность, участие в студенческих научных мероприятиях



всероссийского, международного уровня, конкурсах научных программ, грантов и проектов отечественных и зарубежных фондов и др. Рейтинговые показатели свидетельствуют об эффективности научно-исследовательской работы вуза в целом, выявляют формы научно-исследовательской деятельности студентов, которые требуют стимулирования.

Таким образом, сопоставительный анализ некоторых аспектов научно-исследовательской работы студентов в России и США позволил сделать вывод о том, что развитие научно-исследовательской работы в США и России является стратегической задачей государств, что обусловлено социально-экономическими и политическими факторами. Особенности научно-исследовательской деятельности студентов в анализируемых странах определяют характер финансирования, оценивание и стимулирование научных достижений.

#### Литература:

1. Постановление правительства РФ от 18 ноября 2011 г. № 945 «О порядке совершенствования стипендиального обеспечения обучающихся в федеральных государственных образовательных учреждениях профессионального образования». [Эл. pec.] сайт URL: [mon.gov.ru](http://mon.gov.ru) (дата обращения: 07.11.2012).

2. Конкурс поддержки молодых ученых 2013 года. [Эл. pec.] сайт URL: [grant.rfh.ru](http://grant.rfh.ru) (дата обращения: 01.11.2012).

3. World University Rankings 2012-13. [Эл. pec.] сайт URL: [timeshighereducation.co.uk/university-rankings/](http://timeshighereducation.co.uk/university-rankings/) (дата обращения: 02.11.2012).

### **Применение сравнительно-исторического метода в ученических исследованиях в целях формирования критичности мышления**

*О.С. Жиликова*, учитель истории и обществознания СОШ № 6  
г. Котово Волгоградской области

В современных условиях широкой информированности учащихся, их возможности получать знания из различных источников, знакомиться с различными точками зрения на освещаемые на уроках истории и обществознания проблемы настоящего и прошлого, когда учителю предоставлена возможность и право использовать на уроках учебные пособия разных авторов, часто излагающих в своих научных трудах противоположные точки зрения, перед учеником стоят вопросы: какую точку зрения предпочесть? Какую считать правильной? С какой из них соглашаться и надо ли это делать?

Подобного рода вопросы встанут и перед учениками, которые изъявляют желание заниматься ученическими исследованиями. Учащимся, как правило, при определении темы исследования интересно, как они говорят,

«изучить» какое-нибудь очень отдаленное историческое событие, например, строительство Петром I канала между Волгой и Доном, реформаторскую деятельность П.А. Столыпина или личность самого премьер-министра царской России. Это вполне понятно и объяснимо: что «проходят» на уроках, о чем что-то знают, то и хотят... «изучать»!

Понятно и то, что петровские преобразования, реформы П.А. Столыпина, как и биография этих исторических персон, давно изучены, оценки расставлены, соответствующие характеристики даны, так что вряд ли ученик средней школы скажет новое слово в науке. Значит ли это, что учащиеся при выборе темы своего исследования ограничены рамками уже изученного? Конечно же, нет.

Ученики, не знакомые со всем многообразием исследовательской литературы по выбранной ими теме, неожиданно по-новому смотрят на исторические факты и предлагают свои оценки, часто отличные от общепринятых. Конечно, иногда они изобретают велосипед, т.е. выясняется, что они «открыли открытое». Но тогда юные исследователи приходят в восторг от того, что их точка зрения, оказывается, совпадает с точкой зрения доктора наук, известного ученого или общественного деятеля. А это тоже, в какой-то степени, есть исследовательский результат.

Целью данной работы является обоснование применения сравнительно-исторического метода как способа формирования у учащихся критичности мышления и возможности использования данного метода в учебных исследованиях с целью получения наиболее объективного и точного знания.

Иногда у учеников возникают удивительные аналогии, например, с современными событиями или известными людьми нашего времени. Так, например, ученица 10 класса СОШ № 6 г. Котово А. Глущенко, работая над темой: «П.А. Столыпин – чиновник, в котором нуждается современная Россия» предложила сравнить государственного чиновника П.А. Столыпина с кем-нибудь из современных служащих или с абстрактным «современным государственным деятелем». Подбор критериев, по которым можно сравнивать, анализ полученных результатов – это уже элемент настоящего исследования.

В указанной выше работе ученица могла просто констатировать факт того, что современный государственный чиновник так же, как и в начале XX века, обязательно имеет высшее образование. Но за прошедшее столетие система образования в нашей стране кардинально изменилась. Так появляется новое ученическое исследование, в котором можно провести сравнительный анализ российской системы образования в разные исторические периоды. Умение же сравнивать, искать и находить критерии для сравнения является одним из важнейших метапредметных умений. Поэтому, можно говорить, что ученики должны заниматься исследованием, в том числе и хорошо знакомых им по школьной программе фактов, событий и явлений. В любой теме возможен «исследовательский компонент».

Но наиболее существенной проблемой при работе над ученическим исследованием является, на наш взгляд, следующая. Предположим, ученики, заинтересовавшись историей возведения канала между Волгой и Доном при Петре Первом, начинают искать сведения об этом строительстве. При этом, очевидно, что возможность использовать исторические источники, например, архивные данные XIX или XVIII в. отсутствует. Как правило, ученики работают с исследованиями ученых по данной теме, используют введенные в научный оборот факты и сведения, уже опубликованные воспоминания участников тех событий, дневники, записки.

Знакомясь с такой литературой, учащиеся сталкиваются с фактами, которые изложены участниками событий непоследовательно, путано. Современные исследователи по-разному оценивают и трактуют такие факты. В этих условиях возможно применение метода сравнительного анализа исторических свидетельств, и в этом поможет экспертная оценка таких источников на основании определенных критериев.

Районный центр Котово расположен в полудне от станции Петров Вал. Привычное каждому жителю название послужило поводом для проведения ученического изыскания, отмеченное дипломом всероссийского конкурса молодых ученых в г. Санкт-Петербург. Целью работы над исследованием по теме «Волго-Донской канал в конце XVII – начале XVIII в.: незавершенное строительство Петра I» стало уточнение школьниками дискуссионного факта: кому принадлежал замысел соединить каналом Волгу и Дон, кому – первенство в практическом осуществлении этой работы. Гипотетически предполагалось, что авторство в том и другом принадлежит Петру I.

Сложность выполнения исследования заключалась в отсутствии подлинных исторических документов в Камышинском и Саратовском государственном архивах, так как несколько пожаров, случившихся в период с XVIII по XIX вв. практически полностью уничтожили материалы, отражающие ход строительства. Но, даже допустив, что такие документы имеются, получить разрешение работать с ними учащимся восьмого класса представлялось невозможным или, по меньшей мере, сложным делом. Все вышеперечисленное и обусловило выбор средств исследовательской деятельности, а именно: критический анализ имеющейся исторической литературы и всех доступных ученикам материалов.

Однако, как выяснилось в процессе работы, о строительстве канала, начиная с XVIII в. писали не только сами участники тех событий, но также историки и географы. Эта тема интересовала краеведов, писателей, журналистов; остатки земляных сооружений изучались специалистами гидротехнических сооружений. Знакомство с литературой показало также, что среди тех, кто изучал историю возведения в XVII в. канала между Волгой и Доном, нет единого мнения по вопросу: кому же принадлежал замысел соединить две реки и кто первым начал осуществлять этот замысел практически.

В начале работы с литературой ученики склонны были принять на веру, как самое авторитетное, мнение Н.М. Карамзина, который считал, что первоначальные работы по сооружению канала следует относить к 1569 году, и что русло канала было прорыто по инициативе турецкого султана Селима II. Как не поверить автору «Истории государства Российского»?

Однако при дальнейшем погружении в тему, выяснилось, что волгоградский историк-краевед Г.П. Самойлов с Карамзиным не согласен и считает, что «упоминания в документах о неисполненных планах турецкого руководства стали причиной заблуждений некоторых краеведов и ученых, которые пытались приписать один из каналов Петра I Селиму II». Но чего стоит мнение местного историка-краеведа перед авторитетом Н.М. Карамзина! К тому же, Г.П. Самойлов приводит точку зрения составителя историко-географического словаря нашего края А.Н. Минха, который также согласен с Н.М. Карамзиным, что канал начали строить турки еще в XVI в. Сам краевед называет эту точку зрения ошибочной.

Перед учениками встал вопрос: чью же точку зрения предпочесть? И как объяснить, почему Н.М. Карамзин, по-нашему мнению, прав, а краевед Г.П. Самойлов – нет? А возможно, заблуждаются оба? Может быть, есть еще и третий вариант ответа на вопрос, кто первым и когда начинал строить канал между Волгой и Доном?

Так у учащихся возникло понимание, что любой, даже очень уважаемый и авторитетный ученый может ошибиться. Следовательно, необходимо подвергать сомнению не только свидетельства прошлых лет, но и различные точки зрения на события и факты, искать и находить свое понимание проблемы.

Так, при работе по указанной теме было выяснено, что историей строительства канала занимался также советский экономист, специалист по экономической и исторической географии С.В. Бернштейн-Коган. Остатки канала и земляные насыпи в разное время исследовали специалисты по гидротехническим сооружениям: И.Ф. Штукенберг (занимался историей каналов в России); начальник экспедиции Управления Внутренних Водных путей и Шоссейных дорог, штатный адъюнкт Института инженеров путей сообщения по соединению рек Волги и Дона Н.П. Пузыревский; главный геолог Волго-Донского канала и Сталинградской ГЭС В.А. Галактионов.

Эти ученые сделали вывод о том, что канал мог быть сооружен только на рубеже XVIII века, а никак не в XVI в.: «Турки в этом месте были всего восемь дней, за это время нельзя проделать такой объем работ». Следовательно, канал строили при Петре Первом, и турки к земляным насыпям и рвам отношения не имеют.

Поскольку это было мнение специалистов по гидротехническим сооружениям, то ученики высказались в том плане, что эти выводы и должны стать основополагающими при ответе на вопрос, кто же первым начал строить канал. На этой стадии работы возникла необходимость системати-

зирать разрозненные исторические свидетельства. Учащиеся внесли все имеющиеся точки зрения по проблеме в специальную таблицу, где были выделены следующие графы: имя исследователя, в какое время жил, род деятельности или профессия, точка зрения, обоснование точки зрения, на основании каких источников сделаны выводы. Последняя графа была отведена под экспертную оценку.

Критериями оценивания были предложены следующие:

1) профессионализм или непрофессионализм автора, либо определение исследователя как случайного;

2) четкость его версии, размытость или полное отсутствие авторской точки зрения на излагаемое событие (проблему);

3) весомость изложенной автором аргументации, ее спорность или косвенность. Каждый из критериев был оценен в баллах (от 2 до 0), что позволило ученикам оценить все версии, их достоверность, «историческую надежность».

Так, используя сравнительно-исторический метод, учащиеся смогли сделать научно обоснованный вывод по исследуемой проблеме, а именно: сохранившиеся до нашего времени остатки двух каналов близ железнодорожной станции петров Вал – это каналы, которые были построены по проекту Петра I в конце XVII – начале XVIII в. Турецкие воины, пытавшиеся в XVI в. переправить в этом месте свои суда, к данным сооружениям отношения не имеют.

Использование сравнительно-исторического метода, способствуя развитию критичности мышления у учащихся, позволяет избежать ошибок, когда, например, принимаются на веру утверждения, почерпнутые из одного источника.

В качестве иллюстрации может послужить еще один пример. На одной из районных конференций ученических исследований была представлена работа, посвященная обычаям и традициям народов, проживающих на территории Котовского района. Ученик использовал в работе факты, изложенные в книге нашего земляка В.И. Погребного «Моя малая родина». Книга, несомненно, имеет большую ценность: материал, собранный уважаемым и авторитетным в районе человеком, поистине бесценен. Однако, исследуя обычаи и традиции жителей района, необходимо было подвергнуть критическому осмыслению имеющийся в книге материал. В частности, сравнительный анализ обычаев немцев, русских и украинцев был подвергнут сомнению некоторыми членами жюри. Ошибка заключалась в том, что ученик ограничился перечислением тех различий в одежде, приготовлении пищи, убранстве жилья, которые приводятся в книге «Моя малая родина». Эти сведения ученик изложил как нечто раз и навсегда установленное, истинное знание. Но ведь автор В.И. Погребной восстанавливал различия в традициях и обычаях русских, украинцев и немцев по воспоминаниям жителей с. Купцово (ранее – Обердорф), а те могли чего-то не помнить, что-то переиначить или неточно пересказать.

В поджобном случае использование сравнительно-исторического метода позволило бы избежать ошибки. Работа, несомненно, только выиграла бы, и не породила бы сомнений в сделанных ее автором выводах.

Таким образом, в целях формирования критичности мышления учащихся, как при написании исследовательских работ, так и во время работы на уроках, возможно использование сравнительно-исторического метода. Именно сравнение различных взглядов на событие или проблему, а также оценивание возможностей самого исследователя, его осведомленности, уровня образования, пристрастий, симпатий и антипатий, даст возможность ученику определить точку зрения, наиболее приближенную к истинной.

### **Клубные формы обучения школьников учебно-исследовательской деятельности**

*Л.А. Зотова*, зам. директора СОШ № 6 г. Котово  
Волгоградской области

Еще совсем недавно считалось, что развитые исследовательские способности, специальные знания, умения и навыки проведения исследований для большинства людей – ненужная роскошь. Если кому-то они и нужны, то лишь узкой группе специалистов – научным работникам, разведчикам, следователям и, может быть, еще журналистам. Но окружающий мир меняется с такой головокружительной быстротой, что для выживания в нем человеку все реже удается опереться на отработанные его предками или им самим мыслительные стереотипы и типовые, привычные поведенческие модели. Для полноценного существования в стремительно меняющейся среде современному человеку все чаще приходится проявлять исследовательское поведение и рассчитывать на свои исследовательские способности. Поэтому в настоящее время в образовании чрезвычайно высок интерес к природной поисковой активности ребенка. Выражается это в повышенном внимании к исследовательским методам обучения.

С учетом новых тенденций в образовании и в обществе, на базе СОШ № 6 в 2006 г. был разработан и внедрен управленческий комплексно-целевой проект «Интеллект». Перед педагогами встала задача оказать школьнику помощь как субъекту самосознания, самостоятельности, а педагогической деятельности придать характер сотрудничества, в котором доминирует равный, взаимовыгодный обмен опытом между учителем и учащимися, т.е. оказание педагогической поддержки школьнику в развитии познавательной активности.

Сегодня можно утверждать, что созданный нами необходимый потенциал организационных, методических условий для комплексного ре-

шения проблемы развития интеллектуальных возможностей учащихся, их творческих способностей способствовал:

- стабилизации и росту показателей познавательной и творческой активности учащихся;
- совершенствованию умений и навыков поисковой и исследовательской деятельности учащихся;
- формированию системы универсальных знаний, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевым компетенциям.

Педагоги определили для себя следующие формы исследовательской деятельности во внеурочное время: исследовательская практика; курсы по выбору и элективные курсы, предполагающие углубление в предмет; работа учебно-исследовательского клуба «Интеллект».

Хотелось бы остановиться на работе клуба «Интеллект». Почему клуб? В школе существует на протяжении многих лет традиция организации клубной деятельности в жизни обучающихся. В 2006 г., создавая проект «Интеллект», коллектив не стал отказываться от данной формы. Клубная форма для педагогических работников – это организация досуговой деятельности, сочетание учебного исследования с коллективным обсуждением промежуточных и итоговых результатов этой работы, организация дискуссий, круглых столов, учебно-исследовательских конференций, публичных защит. Это встречи с представителями науки, а также творческие мастерские, предметные и интеллектуальные конкурсы и марафоны, участие в олимпиадах разного уровня, тьюторское сопровождение по индивидуальным маршрутам. Клубная форма оказывает обучающее эффективное воздействие, формирует потребность в активной познавательной деятельности.

Очень важными для себя учителя и руководители школы считают принципы педагогической деятельности в работе с участниками занятий в клубе «Интеллект»:

- принцип максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности;
- принцип индивидуализации и дифференциации обучения;
- принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя;
- принцип свободы выбора учащимся дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества.

Сотрудники школы уверены, что необходимо включать в работу с одаренными учащимися в первую очередь учителей, обладающих определенными качествами. Учитель для одаренного ребенка должен быть личностью, продуктивно реагирующей на вызов, умеющей воспринимать критику и не страдать от стресса при работе с людьми более способными и знающими, чем он сам. Взаимодействие учителя с одаренным учеником должно быть направлено на оптимальное развитие способностей, иметь характер помощи, поддержки. Он готов нести ответственность за прини-

маемые решения и одновременно уверен в своей человеческой привлекательности и состоятельности. Многие педагоги нашей школы стремятся к интеллектуальному самосовершенствованию, охотно работают над пополнением собственных знаний, готовы учиться у других, заниматься самообразованием и саморазвитием.

Педагогические работники школы поняли, что успешность работы с одаренными детьми во многом зависит от того, как организована работа с этой категорией учащихся в начальной школе. Так, в 2008 г. учителя начальных классов под руководством канд. пед. н., доц. Л.И. Саляховой создали авторские программы специальных курсов, которые стали активно использоваться во внеурочной деятельности. Надпредметный курс «Учимся мыслить» стал основой программы деятельности клуба для начальных классов «НОУтята». Особенностью курса является интеграция знаний из разных областей науки. Основной упор при проведении занятий делается на организацию работы в малых творческих группах сменного состава, что способствует формированию ключевых коммуникативных компетенций. Клуб «НОУтята» (руководитель – учитель начальных классов Л.Н. Томилина) включает в себя представителей параллелей 3–5 классов. Это дети, имеющие способности в будущем с достаточной долей самостоятельности заниматься проектной и учебно-исследовательской деятельностью. Кроме того, занятия в такой разновозрастной группе с непривычным для ребят учителем способствуют обретению нового опыта общения и социализации учащихся.

Тематика курса разнообразна. Это и «Пиктографическое письмо как способ фиксации информации», и «Способы представления полученной информации: график, диаграмма, рисованный фильм, презентация». Проблемы устной и виртуальной коммуникации могут быть сформулированы в качестве отдельных тем учебного курса: «Учимся спорить и аргументировать: правила ведения дискуссии», «Умение задать вопрос – это тоже искусство», «О чем расскажут электронные страницы?».

За время работы собран банк методических приемов и форм организации деятельности, которые используются на занятиях курса и в клубе «НОУтята». Это:

- обсуждение плана занятия и составление маршрутного листа, что способствует формированию умения выделять познавательную цель и выбирать наиболее эффективные способы решения проблемы;

- использование элементов технологии развития критического мышления (составление кластера или карты мышления, включающей в себя ассоциации по определенному понятию; синквейна – пятистишия, отражающего суть понятия и пр.);

- мини-исследование в рамках одного занятия, позволяющее пройти и закрепить все стадии подготовки проекта в короткое время;



– создание «Банка вопросов», включающих в себя так называемые «тонкие» и «толстые» вопросы, требующие фактического либо обоснованного, развернутого ответа;

– историческое моделирование и продолжение текстов эвристического характера, когда ребенок оказывается в ситуации необходимости самостоятельно добыть сведения о разрешении проблемы, описанной в предложенном ему тексте, причем сам текст намеренно дается учащемуся в неполном варианте;

– работа в группах сменного состава по типу «Зигзаг» (этот методический прием преследует цель взаимообучения в процессе перехода из одной группы в другую с попутным составлением опорных схем);

– взаимоконсультирование и интервьюирование и др.

Работа продолжается в средних и старших классах. В начале осуществления проекта занятия проводились заместителем директора по научно-методической работе, психологом, библиотекарем. Были разработаны сценарии занятий «Словарь парадоксальных определений» «Библиотека – твой помощник», «Развитие лингвистических умений», «Знакомство со словарем парадоксальных определений: умения доказывать и опровергать», «Методика работы с архивными документами», «Как развивать оригинальное мышление, дикцию и речевые умения» и др.

Через два года возникла необходимость создания сети клубов более узкой предметной направленности. Были привлечены к работе учителя-предметники. Например, учитель истории и обществознания О.С. Жиликова делает упор на социальные проекты. В тематике ее занятий следующие названия: «Необходимость социального проекта», «Виды социального проекта», «Оформление социального проекта», «Формы презентации социального проекта» и другие. Появился новый «Добровольческий клуб», который занимается социальным проектированием. Это особый вид общественно-полезной деятельности, направленный на разрешение социальных проблем. Цель данного клуба – формирование гражданской активности; выявление и развитие социальной одаренности.

Все кураторы учебно-исследовательских клубов создают благоприятные условия для реализации творческого и интеллектуального потенциала одаренных детей, организуя консультативную помощь, информируя обучающихся о новейших достижениях науки в избранной ими области умственной деятельности. В практике работы кураторов с одаренными детьми применяются следующие приемы: решение творческих задач, выполнение проблемных поисковых работ, выступления в лекторских группах, интеграция учебных и научно-исследовательских заданий.

Необходимо, однако, отметить, что существует противоречие между потребностью в организации исследовательской деятельности и недоста-

точно высокой степенью готовности учащихся к осуществлению данной деятельности в силу несформированной исследовательской компетенции и частой смены состава клубов. Пути решения данной проблемы мы видим в системном подходе к процессу целенаправленного обучения теоретическим знаниям и практическим умениям, необходимых учащимся для овладения основами исследовательской деятельности. Для снятия этой трудности учебный план школы в течение многих лет предполагает выделение часов на элективный курс «Основы учебно-исследовательской деятельности школьников» под руководством Т.В. Черниковой. С 2011 года введен курс «Основы программирования» под руководством Л.Н. Бобровской. Безусловно, помощь представителей науки помогает деятельности клуба «Интеллект».

Согласно концепции одаренности, разработанной под руководством Д.Б. Боговяленской, существует четыре стратегии обучения талантливых школьников: 1) ускорение; 2) углубление; 3) обогащение, 4) проблематизация. Мы отдаем предпочтение горизонтальному обогащению, которое направлено на расширение изучаемой области знаний. В результате реализации такой стратегии одаренный ребенок не продвигается быстрее, а получает дополнительный материал к традиционным курсам, имеет большие возможности развития мышления и креативности, развивает умение работать самостоятельно.

В 2009–2010 учебном году завершилась работа по реализации комплексно-целевого проекта «Интеллект». По итогам его работы в издательстве «Учитель» в г. Волгограде было выпущено методическое пособие «Программа развития интеллектуальных способностей учащихся».

В заключение хотелось бы отметить, что практика использования методов исследовательского обучения в основном учебном процессе современной российской школы находит все большее применение. Современному учителю следует как можно чаще предлагать задания, включающие воспитанников в самостоятельный творческий, исследовательский поиск. Клубная работа интеллектуального содержания поможет включить школьника в собственный исследовательский поиск в ходе основного обучения. Программы занятий разработаны специально для диалога с ребенком и позволяют не только обучать наблюдению и экспериментировать, но содержат полный ряд исследовательской деятельности – от определения проблемы до представления и защиты полученных результатов. Надеемся, что, что наш опыт будет полезен другим образовательным учреждениям, так как он ориентирован на решение практических задач исследовательского обучения в образовательной практике современной школы. Мы предлагаем доступные методические приемы и эффективные формы организации такого обучения.

## Техники проблемного анализа материалов с учащимися-исследователями различного уровня компетентности

*Л.А. Зотова*, зам. директора и учитель английского языка;  
*Н.А. Архипова*, педагог-психолог СОШ № 6 г. Котово  
Волгоградской области

Необходимость подготовки выпускника, способного быстро и качественно решать сложные задачи, творчески рассматривая проблему, поставила перед образованием запрос о формировании исследовательской компетентности. На это нас нацеливают и стандарты среднего и общего образования по ступеням обучения в разделах «Общие учебные умения и навыки, способы деятельности», в которых перечисляются необходимые исследовательские умения и навыки.

Сегодня мы говорим о формировании метапредметных умений и навыков, в основе которых лежит мыслительно-деятельностный тип интеграции учебного материала. С учетом различных алгоритмов взаимодействия научного консультанта и учащегося-исследователя, в качестве примера показаны возможности применения методов эвристических вопросов, SWOT-анализа и тьюторского сопровождения, проанализированные на занятии мастер-класса в рамках конференции.

Тема занятия была обозначена как «Техники проблемного анализа материалов с учащимися-исследователями различного уровня компетентности». А кто же он такой – ученик-исследователь? Он не обязательно учится на «отлично» – его всерьез интересуют вопросы, лежащие по ту сторону школьной программы; он читает книги, задумываясь не только над тем, что написано, но почему у него возникают те или иные мысли.

Если вы действительно хотите развить у учащегося исследовательские умения, то нужно четко себе усвоить одну вещь. Исследователь рождается только в вариативной, свободной, многополярной, демократической среде! Еще К. Левин писал, что авторитаризм и так присущ природе человека, а демократии ему нужно учиться. Будущему исследователю нужно создать образовательную среду, в которой бы он мог свободно выбирать свое исследовательское направление, спокойно обдумывать его, мыслить критически.

Опыт работы СОШ № 6 г. Котово показывает, что *проблемными* учащиеся называют следующие исследовательские умения:

- формулировать исследовательскую проблематику – 52%;
- использовать научный терминологический аппарат – 49%;
- определять цель исследования – 45%;
- целенаправленно и осмысленно фиксировать информацию – 42%.

Учебные техники, которые мы представлены в данной публикации,

как раз и направлены на развитие у учащихся этих исследовательских умений, в основе которых лежит проблемный анализ.

Главные *критерии оценки исследовательской проблемы* – это актуальность, новизна, практическая значимость. Видение проблемы – это универсальное учебное действие, которое является наиболее сложным в любой исследовательской деятельности. Увидеть проблему и сформулировать задачу труднее, чем ее решить.

«Жить – значит иметь проблемы, а решать их – значит расти интеллектуально», – писал исследователь интеллекта Дж. Гилфорд. «Вопрос же, – по мнению профессора психологии Л.М. Веккера, – есть психическое отображение нераскрытости, непредставленности тех предметных отношений, на выяснение которых направлен весь последующий мыслительный процесс» (Л.М. Веккер 1998. С. 6). Следовательно, вопрос «запускает» познавательную деятельность, направленную на решение некоторой проблемы, на снятие некоторой неопределенности. Но вопрос же и способствует тому, чтобы определить, *сформулировать проблему*.

Знак вопроса по своей форме напоминает рыболовный крючок. Любой знает, что с его помощью можно поймать рыбу. Но у каждого ли это получится? Если кто-то из вас сомневается, что умение задавать вопросы требует дополнительного развития, я задам вам задачку про Джона и Билла.

Условие задачки дословно таково: «Джон и Билл находились в комнате. Хлопнула дверь. Раздался звук разбитого стекла. Джон посмотрел на Билла. Билл был мертв. Отчего погиб Билл?» Чтобы найти решение, разрешается задавать любые вопросы, кроме основного, который стоит в конце текста задачки.

Ведущий отвечает на них честно, но не развернуто. Победит тот, кто лучше всех умеет задавать вопросы! Хотите узнать ответ? Билл был рыбой и погиб, когда банку сквозняком опрокинуло со стола.

Психолог В.М. Снетков описывает коммуникативное значение вопроса как «совокупность возможных альтернатив ответов, допускаемых этим вопросом» (В.М. Снетков 1999. С. 92). Следовательно, «хороший вопрос» – это тот, который допускает достаточно большое пространство возможных альтернатив (*там же*. С. 93).

Имеется достаточно упражнений и методов, которые помогают научить формулировать вопросы.

**1. Техника «Вопросительные слова».** Приведем пример использования данной стратегии на уроке английского языка при изучении темы «Достопримечательности Лондона», когда учащиеся уже имеют некоторые сведения по теме и ориентируются в изучаемом материале. Вопросительные слова помогают им создать так называемое «поле интереса».

Учитель просит учащихся вспомнить названия достопримечательностей и записать их в правую колонку таблицы. В левую же часть ученики записывают различные вопросительные слова (не менее 8–10). После этого предлагается сформулировать как можно больше вопросов, сочетая элементы обеих колонок. Учащиеся не должны знать ответы на свои вопросы. Получится несколько списков самых разных вопросов. Эту работу можно выполнять индивидуально или в парах.

Таблица

**Соотношение вопросов в предметном поле исследования**

<b>Вопросительные слова</b>	<b>Достопримечательности Лондона</b>
Как?	Британский музей
Что?	Букингемский дворец
Где?	Вестминстерское аббатство
Почему?	Королевский театр Ковент-Гарден
Сколько?	Лондонский Тауэр
Откуда?	Музей мадам Тюссо
Какой?	Музей науки
Зачем?	Музей Шерлока Холмса
Каким образом?	Национальная картинная галерея
Какая взаимосвязь?	Площадь Пикадилли
Каково назначение?	Собор Святого Павла

Примеры вопросов: «*Почему* Площадь Пикадилли является главной площадью столицы?», «*Что* освящают экспозиции Музея науки?»

**2. Прием «6 W».** «W» – это первая буква вопросительного слова «Why?», которое переводится с английского языка не только как «Почему?», но и как «Зачем?», «По какой причине?», «Из-за чего?» и т.п.

Благодаря приему «6 W» учащиеся не только имеют возможность установить множество связей в рамках одной темы, не только осознают более глубокие причины изучения какой-либо темы или понятия, но и определяют для себя личностный смысл изучения. Прием «6 W» позволяет научиться так сформулировать вопрос, чтобы определить неизвестную

область в рамках вроде бы уже полностью изученной темы. Все вопросы и ответы следует записывать, а ответы не должны повторяться.

**3. Метод эвристических вопросов.** Этот метод известен также как метод «ключевых вопросов». Его целесообразно применять для сбора дополнительной информации в условиях проблемной ситуации или упорядочения уже имеющейся информации в самом процессе решения творческой задачи. Эвристические вопросы служат дополнительным стимулом, формируют новые стратегии и тактики решения творческой задачи. Не случайно в практике обучения их также называют наводящими вопросами, так как удачно поставленный педагогом вопрос наводит ученика на идею решения, правильного ответа. Эвристическим вопросам уделял много внимания американский математик и педагог Д. Пойа.

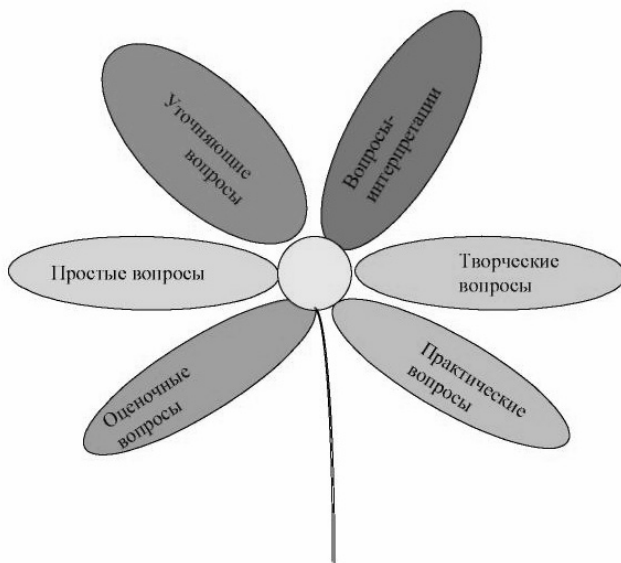
Следует заметить, что эвристические вопросы широко использовал в своей научной и практической деятельности еще древнеримский философ Квинтилиан. Он рекомендовал всем крупным политическим деятелям для сбора достаточно полной информации о каком-либо событии поставить перед собой следующие семь ключевых (эвристических) вопросов и ответить на них: *кто? что? зачем? где? чем? как? когда?*

Метод эвристических вопросов базируется на следующих закономерностях и соответствующих им *принципах*:

- проблемности и оптимальности: путем искусно поставленных вопросов проблемность задачи снижается до оптимального уровня;
- дробления информации: эвристические вопросы позволяют осуществить разбивку задачи на подзадачи;
- целеполагания: каждый новый эвристический вопрос формирует новую стратегию – цель деятельности.

Достоинство метода эвристических вопросов заключается в его простоте и эффективности для решения любых задач. Эвристические вопросы особенно развивают интуицию мышления, такую логическую схему решения творческих задач. Недостатки и ограничения этого метода заключаются в том, что он не дает особо оригинальных идей и решений и, как другие эвристические методы, не гарантирует абсолютного успеха в решении творческих задач.

**4. Ромашка вопросов Б. Блума.** Систематика вопросов, основанная на созданной известным американским психологом и педагогом Бенджамином Блумом таксономии учебных целей по уровням познавательной деятельности (знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка), достаточно популярна в мире современного образования.



*Простые вопросы* – это вопросы, отвечая на которые, нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определенную информацию. Простые вопросы часто используют при традиционных формах контроля: на зачетах, в тестах, при проведении терминологических диктантов и т.д.

*Уточняющие вопросы.* Обычно начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то ...?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о ...?». Целью этих вопросов является предоставление человеку возможностей для обратной связи относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумеваемой. Очень важно задавать эти вопросы без негативной мимики.

*Интерпретационные (объясняющие) вопросы.* Они обычно начинаются со слова «Почему?». В некоторых ситуациях (об этом говорилось выше) они могут восприниматься негативно – как принуждение к оправданию. В других случаях они направлены на установление причинно-следственных связей. «Почему листья на деревьях осенью желтеют?». Если ответ на этот вопрос известен, он из интерпретационного превращается в простой. Следовательно, данный тип вопроса срабатывает тогда, когда в ответе присутствует элемент самостоятельности.

*Творческие вопросы.* Если в вопросе есть частица «бы», элементы условности, предположения, прогноза, мы называем его творческим. «Что

изменилось бы в мире, будь у людей не пять пальцев на каждой руке, а три?», «Как вы думаете, как будет развиваться сюжет фильма после рекламы?»

*Оценочные вопросы.* Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов. «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем один урок отличается от другого?» и т.д.

*Практические вопросы.* Если вопрос направлен на установление взаимосвязи между теорией и практикой, мы называем его практическим. «Где вы в обычной жизни можете наблюдать диффузию?», «Как бы вы поступили на месте героя рассказа?». Благодаря вопросам мы можем научиться лучше разбираться в ситуации и смотреть на нее под разными углами зрения. Именно это и нужно было сделать, чтобы решить задачу, предложенную уважаемым читателям в начале статьи.

**5. Метод SWOT-анализа.** Все мы знаем, что нужно учить детей читать. Как сделать так, чтобы при этом развивалось умение работать с информацией, критически ее осмысливать? Для этой цели и существует метод SWOT-анализа. Он впервые был разработан и применен в Гарварде. В 1965 году четыре профессора Гарвардского университета, Леранед, Кристенсен, Эндрюс и Гут (*Leraned, Christensen, Andrews, Guth*), предложили технологию использования SWOT-модели для разработки стратегии поведения фирмы. Была предложена схема LCAG (по начальным буквам фамилий авторов), которая основана на последовательности шагов, приводящих к выбору стратегии. В современных гуманитарных науках, а особенно в педагогике, SWOT-анализ используется как технология, позволяющая дифференцировать факторы и последствия по принципу последовательности применения четырех категорий:

S – strengths (сильные стороны, плюсы, преимущества);

W – weaknesses (слабые стороны, негативные признаки);

O – opportunities (возможности, потенциальные направления);

T – threats (угрозы, негативные последствия).

Предложенный алгоритм позволяет оценить любое событие, явление или мероприятие объективно и непредвзято, выявить преимущества и недостатки, обосновать перспективы развития, сформулировать логически верное высказывание, принимая во внимания различные точки зрения. Также важно отметить, что умение быстро составлять оценочные SWOT-анализа и на их основе высказываться практически на любую тему великолепно помогает при сдаче ЕГЭ, когда время подготовки ограничено. Незаменим SWOT-анализ и при составлении неподготовленного высказывания, при выполнении тестовых заданий «optional choice» («оптимальный выбор»), помогает при структурировании устного высказывания, при чтении текстов, при подготовке пересказов и при написании сочинений.



Практически любое мероприятие (событие, ситуацию, тему) можно проанализировать с помощью системы SWOT, это поможет как в закреплении лексических навыков и речевых умений, так и позволит учащимся позитивно относиться к любой ситуации общения, научит умению концентрироваться и высказывать свое мнение, рассматривать ситуацию с разных точек зрения (см. табл.)

Таблица

**Оценочная таблица применения SWOT-анализа**

1. Opportunities (Возможности)	3. (Сильные стороны)
2. Threats (Угрозы)	4. Weaknesses (Слабые стороны)

Наш опыт показывает, что любая образовательная технология, используемая учителем в своей работе, должна способствовать раскрытию активного опыта ученика, формированию значимых для него способов учебной работы, которая помогает определить вектор его саморазвития.

**6. Технология тьюторского сопровождения.** Тьюторское сопровождение учащихся при организации учебно-исследовательской деятельности применяется в СОШ № 6 в работе педагога-психолога. Даже слабоуспевающий ученик обнаруживает интерес к предмету, если ему удастся что-то открыть самому. Логика тьюторского сопровождения сводится к достаточно простой идее: «У тебя, ученика, есть стремление ответить на значимый для тебя вопрос. Я, тьютор, готов обсуждать, зачем тебе эти знания и как ты отвечаешь на этот вопрос. Это обсуждение поможет тебе понять твои достижения и твои проблемы (что и как надо менять в твоей деятельности). А главное – наша работа поможет тебе понять, как ты можешь использовать итоги твоей деятельности в будущем – в ближайшее и более отдаленное время (в профессии, в жизни)».

Тьюторское сопровождение – особая педагогическая технология, основанная на взаимодействии ученика и тьютора, в ходе которого ученик

осознает и реализует собственные образовательные цели и задачи. Предметом тьюторского сопровождения может являться любая деятельность учащихся, в том числе и исследовательская работа в области психологии. В этом случае психолог, осуществляя сопровождение исследовательской деятельности старшеклассников по психологии, может выступать в роли тьютора.

Деятельность психолога, который выполняет функции тьютора, предполагает:

- создание условий для максимальной реализации способностей, возможностей именно данного ученика;
- поддержку школьника в выборе, не навязывая своего мнения в нахождении нужного способа решения проблемы;
- создание условий для оформления, анализа и презентации учащимся его учебных и образовательных достижений;
- помощь ученику в выборе индивидуального образовательного пути, в формировании личностной позиции.

В опыте Н.А. Архиповой по тьюторскому сопровождению исследовательской работы учащихся 8–11 классов в области психологии сложилась система работы, которая включает в себя несколько основных этапов.

*Первый этап: определение познавательного интереса.* основополагающей идеей тьюторского сопровождения выступает тезис о том, что эффективное взаимодействие может и должно основываться на работе с особым индивидуальным интересом, лично значимым образовательным вопросом. Поэтому для тьютора отправной точкой во взаимодействии с подростком выступает определение его индивидуального познавательного интереса. Если интерес определен правильно – ученик целеустремлен и способен на волевые усилия; если интерес поверхностный или формальный – ученик быстро теряет желание что-то делать для его удовлетворения.

Чтобы определить познавательный интерес, можно использовать разные приемы. Например, это может быть психодиагностическое исследование, при котором тьютор обсуждает с подростком только результаты; мини-сочинение «Мой интерес»; беседу, в которой тьютор и ученик разбираются, что и почему интересует этого ученика. Но основным приемом является тьюторские вопросы, которые могут быть уточняющими, альтернативными, провоцирующими. Например, в этом учебном году три ученицы изъявили желание заняться исследованиями в области психологии. Школьный психолог обратился к девушкам с вопросами:

Что интересует лично тебя, что ты хотела узнать?

Какие конкретно знания (сведения, информацию) хотела бы получить именно ты?

Что заинтересовало тебя в области психологии?

Почему возник такой интерес к выбранному предмету?

Когда впервые возник ваш интерес к данным проблемам?

Можете ли вы с уверенностью сказать, что определились в своих интересах? Возможно, есть альтернативные варианты?

Для ученика итогом первого этапа сопровождения является формулирование образовательного вопроса и выбор темы индивидуального образовательного проекта. Образовательный вопрос конкретен и обычно формулируется как фраза: «Я хочу узнать... (определяется, что именно), эти знания я использую для того, чтобы... (определяется, для чего)».

Тьютор обозначает завершение первого этапа словами: «Вы поделились своими интересами: кто-то более конкретно, кто-то менее определенно. Уточните, пожалуйста, что вы хотите узнать и, получив эти знания, узнав то, что вас интересует, что вы сделаете?»

Следующая задача тьютора – развить познавательный интерес школьника до образовательных действий, направленных на его удовлетворение.

*Второй этап: постановки цели учебно-исследовательской деятельности.* Предыдущий этап выводит нас на цель деятельности, т. е. образ ожидаемого результата. Цель формулируется учеником совместно с тьютором в ходе совместной встречи. В ходе последующих встреч цель корректируется, видоизменяется и конкретизируется.

*Третий этап: разработка плана-карты учебно-исследовательской работы.* Дается перечисление всех найденных вариантов и источников познания с указанием последовательности прохождения пунктов карты, планируется сбор информации по интересующему вопросу. Своими вопросами тьютор задает алгоритм действия по работе с источниками информации, расширяет карту (рекомендует книги, статьи, консультации с учителями, встречи со специалистами, анкетирование родителей, друзей, встречи в чате и т.д.):

Расскажите, где вы будете искать ответ на свой вопрос, какие источники будете использовать?

Кто вам может помочь в поиске?

Как будете выбирать время для работы с источниками?

Сколько времени будете отводить на поиски?

Какими способами будете искать информацию на Интернет-сайтах?

Как будете использовать найденный материал?

Такой план составляется и анализируется в течение нескольких встреч.

*Четвертый этап: реализация и обсуждение плана учебно-исследовательской деятельности («сбор портфолио материалов»).* Это основной и продолжительный этап тьюторского взаимодействия, когда школьники работают самостоятельно, встречаясь для обсуждения трудно-

стей и полученных результатов. Портфолио учебно-исследовательской деятельности – это папка достижений, в которую собирается разный материал. В беседе с тьютором ученик осмысливает значение собранных материалов в соответствии с определенной целью. Тьютор задает вопросы:

Вы завели папки-портфолио, накапливаете и отбираете для них материал. Как вы выбираете нужный, важный, на ваш взгляд, материал? Почему именно он важен?

Будут ли еще пополняться папки? Чего, по-вашему, в них недостает?

*Пятый этап: анализ итогов образовательной деятельности.* На этом этапе проводится презентация портфолио как продукта учебно-исследовательской деятельности. Для школьника очень важно увидеть реальный результат своих действий, получить поддержку, внимание, одобрение, повысить свой статус. Полезно, чтобы на презентации продукта работы были эксперты, задача которых расспросить, высказать свое мнение.

В школе традиционно в апреле (теперь в ноябре) проводится «Фестиваль проектов и исследовательских работ», членами жюри которого является администрация школы, учащиеся и учителя-предметники. С 2007 по 2012 г. ими выполнено 11 исследовательских работ по психологии, посвященных изучению проблем подростковой агрессии, застенчивости и конформности, детско-родительских отношений, познавательной мотивации и профессиональных планов подростков. По итогам школьного «Фестиваля» лучшие работы отправляются на конференции, конкурсы различных уровней.

*Шестой этап: корректировка цели и временных рамок ее достижения.* На заключительном этапе обсуждаются итоги и перспективы работы. Тьютор организует беседу по вопросам:

Насколько достигнутые цели удовлетворяют каждого из вас?

Какие изменения произошли у вас и в вашей жизни после проделанной работы?

Какие новые цели в этом году вы сформулируете для себя по итогам основе проделанной в прошлом году работы?

Определяя перспективы работы, тьютор предлагает свою помощь:

Необходимо ли вам дальнейшее сопровождение? Мы работаем с вами дальше или вы переходите к другому руководителю??

Мы продолжает работать над выбранными темами или меняем ее, частично или кардинально?

Эти и другие вопросы обговаривались со школьниками на индивидуальных тьюторских встречах, но в прошлом году пришли к необходимости групповых встреч, где обсуждаются индивидуальные материалы каждого. Дело в том, что все три исследователя – участника тьюторской группы – имеют различный уровень исследовательских умений: у ученицы 11 класса работа идет более успешно, чем у двух восьмиклассниц. Естественно, что исследуемые проблемы должны соответствовать их возрастным

особенностям. Эта позиция касается не столько выбора проблемы, сколько уровня ее подачи; имеется также в виду ее формулировка и отбор материала для решения. школьники разного возраста по-разному и с различной степенью глубины исследуют и решают свой вопрос. Из всех тем исследовательских работ теоретические – самые сложные. Обычно такие темы могут разрабатывать учащиеся, входящие в категорию одаренных. Здесь от школьника потребуется интерес к анализу и синтезу, способность классифицировать и категоризировать явления. Для успеха в этой работе нужны хорошо развитое ассоциативное мышление, умения делать самостоятельные умозаключения. В групповых встречах происходит эффект группового обучения, т.е. при выслушивании другого и обсуждения его работы лучше анализируется своя работа.

*Седьмой этап: оценка эффективности учебно-исследовательской работы совместно с коллегами.* Обсуждение итогов выполненной работы проводится в устной беседе по итогам проведения мастер-класса. Материалы обсуждения записываются тьютором и осмысливаются им. Педагогам, имеющим опыт учебно-исследовательской работы с учащимися, предлагается ответить на вопросы:

Если вы занимались исследовательской деятельностью с учащимися, получили ли вы для себя новую информацию по организации и реализации данной работы?

Если у вас нет опыта сопровождения исследовательской деятельности, возникло ли у вас желание применять данную технологию в урочной и внеурочной деятельности?

Каковы ваши частные и общие пожелания и рекомендации по проблеме, затронутой в материалах мастер-класса?

Обобщая итоги, следует отметить, что показателями успешности реализации данного направления работы для учащихся являются:

- получение навыков исследовательской деятельности;
- личностный рост (осознание своих образовательных и профессиональных интересов, повышение самооценки);
- рост количества учащихся, проявляющих интерес к предмету и желающих получить профессию по этому предмету;
- удовлетворенность процессом обучения и выполнения исследовательской деятельности.

Об эффективности тьюторского сопровождения исследовательской деятельности учащихся свидетельствуют результаты, достигнутые школьниками-исследователями. Участвуя во Всероссийском конкурсе исследовательских работ учащихся «Первые шаги в науку», «Юность. Наука. Культура» в г. Обнинск, они ежегодно получают дипломы I и II степени. Также успешны их выступления на Гимназических чтениях в г. Волгограде: в 2008–2010гг. они являлись победителями этого традиционного форума.

#### Литература:

1. *Веккер Л.М.* Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 685 с.
2. *Вуджек Т.* Как создать идею. СПб.: Питер Пресс, 1997. 288 с.
3. *Смид Р.* Групповая работа с детьми и подростками. М.: Генезис, 1999. 272 с.
4. *Снетков В.М.* Психология коммуникации в организациях. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. 116 с.
5. *Халперн Д.* Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
6. *Шишов С.Е., Кальней В.А.* Мониторинг качества образования в школе. М.: Пед. о-во России, 1999. 354 с.
7. *King A.* Inquiry as a tool in critical thinking // Changing college classrooms: New teaching and learning strategies in an increasingly complex world / Ed. by D. Halpern. San Francisco: Jossey-Bass, 1999. P. 13–38.

### **Исследовательское поле учителя общеобразовательного учреждения: проблемы и пути решения**

*Л.А. Ивкина*, учитель истории и обществознания СОШ № 2  
г. Котово Волгоградской области

Должен ли учитель общеобразовательного учреждения, который по определению, по его прописанным функциям, прежде всего обязан ретранслировать знания ученикам, заниматься еще и исследовательской деятельностью? Надо ли это современной школе, самому учителю, а самое главное обучающимся? И еще огромный ряд вопросов возникает, когда мы начинаем говорить об исследовательской деятельности педагога в школе.

Настоящая работа является попыткой осмыслить данную проблему с разных точек зрения: самого учителя, администраторов школы. Мы намеренно не стали изучать теорию, посвященную данной проблематике, решив ограничить рамки данного исследования только стенами школы, в которой работаем сами, ибо цель у нас совершенно конкретная: повысить уровень исследовательской деятельности педагогов школы.

Проблема, с которой сталкиваются многие администраторы при работе с педагогическим коллективом, состоит в том, что большинство учителей не видят необходимости в исследовательской деятельности, считая ее дополнительной нагрузкой, да еще и бесполезной.

Мы гипотетически предположили, что причина столь категоричного нежелания педагогами заниматься исследованиями лежит в низкой исследовательской культуре, и если эту культуру развивать через теоретическое

обучение и практическое воплощение, то отношение к этому вопросу можно изменить в позитивную сторону.

На наш взгляд, сама мотивация к данному виду учительской деятельности не всегда бывает действенной. Часто на учителя воздействуют административными методами, например методом «нажима». А в последнее время напоминают о баллах в учительском портфолио, что приводит к прямо противоположному результату, ибо эти пресловутые баллы и объем самого маленького исследования – вещи совершенно несоизмеримые и далеко не в пользу исследования.

Тогда какие *аргументы* может использовать администрация для того, чтобы подвигнуть учителя к исследовательской деятельности? Нам кажется, что они должны быть очевидные и понятные.

*Аргумент 1: исследование есть познание.* Согласитесь, если бы наши предки не исследовали (познавали) окружающий их мир, мы бы до сих пор жили в пещерах, освещая и согревая их кострами. Как вам такая перспектива? А кто из учителей, однажды поработав на уроке с интерактивной доской, интернетом, мультимедийным проектором, согласится вернуться к обычной доске и мелу? А ведь мы это тоже получили благодаря исследованиям человечества.

*Аргумент 2: исследование есть решение проблем.* Кто может сказать, что он живет в обычной и профессиональной жизни без проблем? И кто бы не хотел научиться их решать? А ведь решать проблемы возможно только через тщательное их исследование. Разве исследует кто-то проблему отстающих учеников в школе? В лучшем случае, их заставляют экстенсивным способом (за счет дополнительного времени) ответить на репродуктивном уровне (т.е. пересказать пункт параграфа), ставят положительную оценку, но неисследованная проблема остается проблемой, и в следующей четверти ученик опять становится неуспевающим. Это только один частный пример, а ведь, если задуматься, таковых в нашей жизни немало. И стоит ли потом удивляться, что проблемы не решаются?

Все великие педагоги создавали свои системы, технологии именно через исследование проблем, с которыми они встречались в своей педагогической практике. У многих из них на это уходили годы, но к каким колоссальным результатам они приходили! И это должно стать весомым аргументом в пользу исследовательской деятельности для учителя.

*Аргумент 3: исследование есть индикатор профессиональной компетентности.* Современные тенденции развития общества показывают возникновение новых потребностей. Многие виды профессиональной деятельности человека сегодня требуют научного подхода, и педагогическая деятельность не только не является исключением, но в этом списке наверняка должна быть на первом месте. Следовательно, исследования как бы проникают в обычную практическую деятельность. Таким образом, в наши дни исследование уже не связывают только с научной деятельностью. Это

стало показателем профессиональной компетентности. Человек все больше становится не пользователем готовых вещей, но исследователем мира и творцом своей жизни. А это значит, что учитель должен обучать этому своих учеников. Но как он может обучать исследованию, если сам этого не умеет и не понимает его важности?

*Аргумент 4: исследование есть развитие.* Любое, даже самое малое исследование заставляет человека мыслить, искать, то есть постоянно двигаться вперед, развиваться в первую очередь лично. Уже давно известно, что движение – это жизнь! А любой исследователь никогда не останавливается на месте: решив одну задачу или проблему, он тут же приступает к другой, более глобальной. Так и напрашивается естественный вывод: хотите долго и плодотворно жить – занимайтесь исследовательской деятельностью, тем более если не хотите остаться профессиональной заурядностью, застывшей в своих знаниях и умениях на одном уровне. Будет ли такой обезличенный преподаватель авторитетом в глазах своих учеников и школы?

Наверно, все равно не каждого учителя подобного рода аргументы подтолкнут к исследованию, но тот факт, что их станет в разы больше, на наш взгляд, неоспорим.

Какие же **контраргументы** можно услышать в противовес приведенным здесь аргументам.

*Контраргумент 1: исследовательская деятельность есть прерогатива серьезного исследовательского института, а не школы, у которой совершенно иная функция.* Исследовательская деятельность предполагает не только фундаментальную подготовку тех, кто ею занимается, но и еще определенную методологию, которая в условиях обычной школы неприемлема.

Все-таки давайте разведем два понятия, которые, на наш взгляд, несут различную смысловую нагрузку, «исследовательская деятельность» и «научно-исследовательская деятельность». Хотя согласимся, что эта разница весьма условна. Но, может, тогда станет ясно, что уровень исследования бывает разным: исследовательская работа в НИИ, студенческая исследовательская работа и исследовательская работа учителя и учеников – это звенья одной цепи, но совершенно разноразличные, поэтому требовать каких-то открытий от учительского исследования вряд ли кто-то предполагает.

*Контраргумент 2: большинство учителей считают исследовательскую работу учителя нецелесообразной.* При этом изначально дается установка на обязательный отрицательный результат любого исследования. Объясняется это тем, что от учителя не всегда все зависит, а в последнее время так и вообще чаще ничего не зависит. И сколько бы учитель ни исследовал проблему, он вряд ли сможет что-то изменить. Тогда зачем вообще этим заниматься?

На наш взгляд, проблема здесь в том, что мы хотим сейчас и все. Не стоит ставить сразу глобальных и фундаментальных целей и задач в исследовании. Попробуйте решать проблему пошагово, частями. Не стреми-



тесь исследовать ее одновременно, ибо объять необъятное действительно невозможно! Отсюда и создается иллюзия того, что большинство школьных проблем сегодня неразрешимы.

*Контраргумент 3: Исследовательская работа – это скучно!* Многие учителя не справляются с непонятной для них, трудной для понимания и восприятия научной терминологией, связанной с исследовательской деятельностью. Их пугает этот факт, который почему-то они связывают с рутинной, неинтересной работой.

А что если попробовать заняться исследованием от обратного, не используя эту терминологию? Выделите проблему, поставьте перед собой цель, наметьте пути решения и двигайтесь дальше, не задумываясь о научности вашего исследования. И только когда станет очевиден результат, вам необходимо будет зафиксировать, как вы к нему пришли, вот тогда вы совершенно естественным путем для себя будете использовать всю эту терминологию, которая на определенном этапе станет вам понятна. Вы просто не сможете без нее определить все то, чем вы занимались.

И еще: когда что-то в вашей работе получается, вам не может быть неинтересно! Одерживайте маленькие победы, и исследование перестанет быть для вас скучным!

*Контраргумент 4: Редко кто признается, что он просто не знает, как заниматься исследовательской работой, но все-таки среди наших респондентов были и такие.* И по нашим представлениям, это самый главный контраргумент. Исследовательская культура подавляющей массы учителей не на высоте. Они очень плохо владеют методологией исследовательской деятельности, но проблема больше видится не в этом, а в нежелании ее осваивать. Как известно, «под лежачий камень вода не течет», поэтому школьным кафедрам необходимо озаботиться и теоретической подготовкой членов кафедры, и практической. Вторая задача как раз и решается через участие в различных исследовательских форумах, где слышишь, видишь, а потом и понимаешь, как это делают другие, и в результате постигаешь то, что ранее считал непостижимым.

*Контраргумент 5: Исследовательская деятельность отнимает огромное количество времени, которого и так не хватает.* И это правда! На современного учителя возложено такое количество функций, которые реально выполнить с должным качеством просто невозможно. Отсюда всякая иная работа воспринимается как дополнительная нагрузка. К сожалению, в этот список попадает и исследовательская деятельность.

Возможно ли решение этой проблемы? Безусловно, да. Не занимайте под исследовательскую деятельность дополнительные часы, используйте для этого свое время при подготовке к уроку, на уроке, во внеучебной деятельности. К примеру, при подготовке к урокам внесите для себя исследовательский пункт, касаемый работы со слабоуспевающими: меняйте формы работы, средства, способы и методы, выясняя таким образом, какие

из них в большей мере помогают освоить ученику материал. И это исследование! Ведь на выходе это будет означать, что вы нашли «кнопку», которая подключит его к более эффективной работе на уроке, а значит, решили проблему его успеваемости.

Таким образом, мы показали некоторые проблемы, которые, на наш взгляд, являются препятствием на пути активной исследовательской деятельности учителя в школе. Используя свой опыт работы, мы попытались проанализировать эти проблемы и показать возможные пути их решения, что определяет практическую направленность данного исследования. Понятно, что работа на этом не заканчивается, а вступает в новую свою стадию, когда на практике через администрацию школы, предметные кафедры начинается апробация всех вышеизложенных выводов и предложений.

### **Ролевая игра как форма самопознания и гармонизации детско-родительских взаимоотношений**

*О.В. Козачек*, канд. психол. н., доц. Волгоградского  
государственного социально-педагогического университета;  
*Т.В. Козачек*, Заслуженный учитель РФ

Роль семьи в период подростничества меняется. Детско-родительские отношения, уступая первое место взаимоотношениям подростка со сверстниками, приобретают иную значимость. Неумение, нежелание родителей понимать возникающее у подростка в этот период чувство взрослости, нежелание и неумение подростка уважать и не мешать автономии других людей приводит к сложному, противоречивому, зачастую конфликтному общению.

С одной стороны, подростки недостаточно владеют такими навыками конструктивного взаимодействия с взрослыми, как умение просить о помощи, предлагать свою помощь, понимать переживания родителей, сочувствовать им, доступно выражать свои чувства. Следствием этого является их неспособность открыто и развернуто излагать родителям свои проблемы и переживания. С другой стороны, и родители не всегда умеют выразить собственные чувства и мысли по поводу каких-либо поступков, действий, слов подростка искренне и при этом не обидно для него. В результате возникает взаимное непонимание, а зачастую непринятие, потеря духовной близости (*С.В. Кривцова 1997*).

Возникает необходимость в организации специальной психологической работы, примером которой может стать ролевая игра. Игра, предлагающая перевоплотиться в другого, примерить на себя несвойственный образ, дает возможности для самопознания, самоисследования, побуждает апробировать и осваивать новые способы поведения, способствует разви-

тию способности к сопереживанию, формирует опыт социального взаимодействия (*Гуманитарные... 2011*).

Разработанная нами ролевая игра «Отцы и дети» представляет собой модификацию игры И.В. Камышановой и Т.В. Черниковой «Взаимные претензии» (*И.В. Камышанова, Т.В. Черникова 2000*), предназначенной для содействия самоопределению молодежи в полоролевой и семейной сфере. Игра «Отцы и дети», перенесенная на иной содержательный и возрастной контекст, содействует активизации творческого потенциала подростков и взрослых, повышению их коммуникативной компетентности, возникновению взаимопонимания. Игра может стать основой для проведения классного часа, родительского собрания, занятия в родительском клубе.

**Цель игры:** создание условий, способствующих само- и взаимопониманию подростков и их родителей, установлению доверительных конструктивных взаимоотношений в семье.

**Задачи игры:** содействие молодым людям подросткового возраста и их родителям в понимании мотивов поведения друг друга, в осознании собственных трудностей при построении взаимоотношений.

**Методы:** групповая дискуссия, экспертная оценка, подача обратной связи, использование Я-высказываний.

**Участники:** подростки, родители. Оптимальное количество участников 17–25 человек (по 7–10 человек в командах и 3–5 человек в жюри).

**Время проведения:** от 45 минут до 1,5 часов.

**Оснащение и реквизит:** визитки для участников двух команд – «родителей» и «детей», а также для «жюри» и «ведущих»; чистые листы; два непрозрачных мешка; стулья по количеству участников, стол для жюри.

**Процедура проведения.**

**Введение.** Во вступительном слове ведущий говорит о целях встречи, мотивирует участников к работе.

**Диагностика эмоционального состояния участников группы.** Для изучения эмоционального состояния каждого участника и группы в целом проводится методика «Цветопись» Л.Н. Лутошкина. Следует выбрать цвет, наиболее соответствующий на эмоциональному состоянию каждого из участников. Цвета имеют свое значение:

- красный цвет – восторженное, активное состояние (+3);
- оранжевый цвет – радостное, теплое состояние (+2);
- желтый цвет – светлое, приятное состояние (+1);
- зеленый цвет – спокойное, уравновешенное состояние (0);
- синий цвет – грустное, печальное состояние (–1);
- фиолетовый цвет – тревожное, неудовлетворенное состояние (–2);
- черный цвет – унылое, упадническое состояние (–3);
- белый цвет – трудно обозначить состояние (не учитывается при подсчете).

Участники по кругу называют выбранный ими цвет, а ведущий, кото-

рый тоже говорит о своем эмоциональном состоянии, фиксирует выбор каждого на листе. По итогам подсчитывается количество выборов каждого цвета и делается вывод об эмоциональном состоянии группы на данный момент.

*Распределение ролей.* Создаются две команды – команда «родителей» и команда «детей». Состав каждой команды должен включать и взрослых и подростков. Таким образом, часть команды играет свою реальную роль, другая – становится на время игры в позицию представителя другой возрастной группы. Ведущий осуществляет разбивку на команды. Для того чтобы состав в каждой команде был равноценный, можно использовать два мешочка: один для родителей, другой для подростков. В каждом заранее должно лежать определенное количество визиток и той и другой команды, а также несколько карточек с надписью «жюри».

*Правила игры.* Правила могут быть выработаны в общем обсуждении или предложены ведущим в готовом варианте. Они могут представлять собой описание особенностей роли. Например, «жюри» записывают наиболее интересные мысли, произнесенные в ходе встречи; подсчитывают очки в ходе проведения различных конкурсов, диалога, творческих заданий; они стараются быть максимально справедливыми в ходе игры. «Дети» и «родители» стараются прожить выбранную ими роль; ищут и приводят примеры из реальных жизненных ситуаций; высказывают собственное мнение. Описание ролей может быть изменено, дополнено, подкорректировано в соответствии с целями осуществляемой работе. Кроме того, на этом этапе возможно принятие правил ведения дискуссии.

*Блицтурнир.* Варианты проведения блицтурнира и способы его оценивания жюри могут модифицироваться в соответствии с задачами игры.

**Первый вариант.** Для активизации участников команд, а также для повышения групповой сплоченности командам предлагается ряд вопросов (описаний ситуаций), на которые нужно отвечать, предложив варианты поведения в них.

Примерные вопросы для «родителей»:

«Вы пришли домой. В раковине гора грязной посуды, сын-подросток спокойно болтает по телефону. Какова будет ваша первая реакция?»

«Вы поймали подростка на явной лжи. Что предпримете?»

«Ваш сын (дочь) без разрешения взял и потратил деньги, отложенные на коммунальные расходы. Как поведете себя?»

«Подросток вернулся домой явно нетрезвым. Как вы его встретите?»

Примерные вопросы для «детей»:

«Вы пришли домой позже обычного. Родители раздражены. Что скажете им в ответ?»

«Вы играете в компьютерную игру. Игра в полном разгаре, мама срочно просит вас убрать в комнате. Каковы будут ваши действия?»

«Вы получили тройку по математике в четверти. Родители идут на собрание, где тайное становится явным. Вас ждет скандал. Что будете делать?»

«Вы поссорились с друзьями. Настроение у вас отвратительное. Родители, заметив, что вы не в духе, допытываются, что случилось. Что вы им скажете?»).

Этот список может быть продолжен и изменен в соответствии с особенностями детско-родительских отношений в отдельно взятом классе. Важно, чтобы ситуации могли неоднозначно трактоваться обеими сторонами и затрагивали различные системы взаимодействия: подросток – родители, подросток – сверстники, подросток – школа – родители и т.д.

**Второй вариант.** Другим способом проведения этого этапа игры является перечисление командой как можно большего количества выходов из каждой ситуации. В данном случае актуализируется личный опыт участников, происходит знакомство с мнениями других членов своей команды (родителей и подростков), а в результате расширяется диапазон известных моделей поведения.

**Третий вариант.** Еще один способ выполнения этого задания может представлять собой экспресс-поиск командой, а, возможно, и обеими командами, наиболее оптимального решения описываемой проблемы. Подобное условие заставляет участников учитывать не только свои интересы, но и желание другой стороны.

**Четвертый вариант.** Это самый сложный вариант работы: ответы на вопросы должны представлять собой «Я-высказывания». Отвечающие на вопрос формулируют свой ответ от первого лица, используя личные местоимения – «я», «мне», «меня». При этом они говорят не о другом человеке и его поведении, а о тех чувствах, которые испытывают сами. Это позволяет выражать свои отрицательные чувства в необидной для другого человека форме. Например, высказывание: «Сколько можно жить в хлеву! когда ты научишься убирать за собой свои шмотки?!» можно заменить на: «Меня сердит и обижает, когда я, уставшая, возвращаюсь домой и вижу дома беспорядок, разбросанные вещи».

*Взаимные претензии.* Цель этого этапа – выяснение основных претензий родителей и подростков друг к другу. Каждый участник записывает свое недовольство, претензию к противоположной стороне на чистый лист, а затем высказывание подвергается экспертной оценке со стороны других членов команды. Ведущий дает инструкцию: «Передайте ваш листок соседу справа. Если он согласен с претензией, пусть поставит «+», а если он не согласен, то «-». Когда ваш листок окажется вновь у вас, подсчитайте количество плюсов и запишите их цифрой. Бланки с результатами передаются жюри, которые выделяют две-три самые распространенные претензии.

Опыт проведения игры позволяет привести примеры наиболее распространенных претензий. Претензии команды детей: родители заставляют делать то, что сейчас не хочется; родители ругают за плохие оценки, навязывают слишком много обязанностей, уделяют мало внимания, гро-

зятся отключить Интернет. Претензии команды родителей: дети проявляют эгоизм; дети проявляют наглость, дерзость; дети медлительны, необходимо несколько раз повторять одно и то же; они хорошо знают свои права, но при этом часто забывают про свои обязанности.

Высказывание своих претензий позволяет подросткам и родителям точнее сформулировать те основные трудности, которые они испытывают в общении с противоположной стороной. У участников появляется возможность соотнести свои трудности с опытом других людей.

*Обсуждение претензий.* Жюри информирует участников о том, какие претензии набрали наибольшее количество плюсов. Претензии зачитываются по-очереди то одной, то другой команде. После обговоренного ведущим промежутка времени команда приводит доводы, которые помогут оправдать эту претензию. Целью этого этапа является поиск взаимопонимания: «Уважаемые участники, с каждой оправданной претензией будет налаживаться взаимопонимание, с каждой неоправданной – понимание будет утрачено».

Ниже приводится фрагмент стенограммы игрового занятия, иллюстрирующий этап обсуждения претензий:

Претензия «родителей»: «Приходится многократно повторять просьбу, прежде чем подросток ее выполнит».

«Дети» (первый участник). Вы как будто специально момент выбираете, когда нужно напомнить про мытье полов... То-о-лько я сел за компьютер...

«Родители» (первый участник). Если бы вы вымыли полы до того, как сели играть, мы бы ни слова не сказали...

«Родители» (второй участник). Вообще-то, правда, можно немного подождать, что дергать друг друга понапрасну...

«Родители» (первый участник). Да-а, от него дождешься, помоешь он... Пока не напомнишь десять раз...

«Дети» (первый участник). Просто надо договориться: моя комната – моя проблема. Хочу – убираю, хочу – нет...

«Дети» (третий участник): Ну, простите меня, так мы никогда не договоримся. Квартира-то одна! Тебе нравится жить в грязи, а другим нет. Договориться можно. Можно решить, что убирать нужно обязательно, а вот когда именно в течение дня, это уже проблема того, кто убирает. Только обратиться нужно именно сегодня, иначе завтра тебе никто не поверит...

Желание и умение задумываться над причинами того или иного поведения противоположной стороны, желание и умение правильно определять причины и в соответствии с этим строить свои взаимодействия – это то, что способствует формированию партнерских отношений между родителями и детьми. Задача ведущего – быть гарантом соблюдения правил ведения дискуссии, иногда направлять ход дискуссии, активизируя участников, сообщая

дополнительную информацию, оказывая социально-психологическую поддержку, способствуя тем самым достижению указанной цели.

*Подведение итогов.* Жюри, используя свои записи, анализирует ход игры, актуализируя в памяти участников доводы, приводимые обеими командами при обсуждении тех или иных вопросов. Итогом игры не обязательно является победа той или иной команды. Большее значение здесь имеет сама возможность обсуждения взрослыми и подростками тех трудностей, которые осложняют установление взаимопонимания между ними. В заключение ведущий организует круг, где объединяются все участники игры, которые выходят из своей роли и обмениваются впечатлениями, наблюдениями, мыслями, переживаниями, выводами. О том, как изменилось эмоциональное состояние группы, поможет судить повторное проведение методики «Цветопись» Л.Н. Лутошкина.

Несомненно, описанная процедура не обеспечит немедленного и кардинального улучшения внутрисемейных отношений. Путь установления взаимопонимания и взаимодоверия долог и труден, однако организация встречи, направленной на исследование отношений, откровенной беседы между «отцами» и «детьми» представляет собой первые шаги в этом направлении.

Литература:

1. Гуманитарные технологии преподавания в высшей школе: учеб.-метод. пособие / кол. авторов; под. Ред. Т.В. Черниковой. М.: Планета, 2011. 496 с.

2. Камышанова И.В., Черникова Т.В. Тренинг выбора спутника жизни: учеб.-метод. материалы. Волгоград: ГУ «Издатель», 2000. С. 27–36.

3. Кривцова С.В. и др. Подросток на перекрестке эпох. М.: Генезис, 1997. С. 257–272.

### **Психологическая подготовка выпускников к сдаче ЕГЭ по английскому языку**

*Г.Ю. Леготина*, учитель английского языка СОШ № 3  
г. Ханты-Мансийска

Знать английский язык сегодня – это уже не что-то удивительное и восхищающее, это норма жизни каждого современного образованного человека. И, мало того, что знания английского языка в любое время будут полезны и в путешествиях и в различного рода поездках, сегодня даже при устройстве на работу, независимо от того, государственная это либо частная организация, требуется хорошее знание английского языка. Все бы хорошо, но стоит на пути к карьере экзамен по английскому языку по

окончанию средней общеобразовательной школы. Вот он и оказался порогом, через который часто боятся выпускники перешагнуть.

Как учитель, занимающийся подготовкой учеников к этому экзамену, я поставила перед собой цель – разработать ряд рекомендаций выпускникам школ для снятия психологических трудностей для успешной сдачи ЕГЭ по английскому языку. Объект моего исследования – процесс сдачи единого государственного экзамена по английскому языку. Предметом исследования являются трудности выпускников при сдаче этого экзамена.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что сдача ЕГЭ будет более результативной и эффективной при снятии когнитивных, личностных и процессуальных трудностей.

Исходя из поставленной цели, объекта, предмета исследования и выдвинутой гипотезы, были сформулированы следующие задачи исследования:

- проанализировать теоретические исследования отечественных авторов по проблеме исследования;
- выделить трудности при сдаче ЕГЭ по английскому языку;
- разработать советы для успешной сдачи экзамена;
- апробировать предложенную методику в учебном процессе и исследовать ее влияние на экзаменах по иностранному языку.

Для осуществления поставленных задач использовались следующие взаимодополняющие методы исследования: изучение, теоретический анализ и систематизация положений современной научной психолого-педагогической литературы по теме исследования; классификация; анкетирование учеников для выявления трудностей и анализ анкет; составление «памяток» для будущих выпускников.

В процессе поиска путей решения поставленных задач я обратилась к изучению психологической, педагогической и методической литературы конца XX – начала XXI веков (М.Н. Черкасова, Е.В.Чеботарева, Н.Ю. Кадашникова и др., список использованной литературы содержит 22 печатных источника и материалы сети Интернет). Анализ работ современных психологов позволил установить три вида экзаменационных трудностей: когнитивные, личностные и процессуальные (классификация М.Ю. Чибисовой) Но я заметила, что в классификации М.Ю. Чибисовой не отражены мнения выпускников: что для них было трудно, о чем они пожалели сейчас, как нужно вести себя на экзамене и т.д.

«С какими трудностями при сдаче ЕГЭ по английскому языку ты встретилась?» – так был сформулирован вопрос исследования, проведенного в июне 2009 г. среди выпускников школы № 3. Этот же вопрос был выложен на форум «НМ. City». Всего в опросе участвовали шесть выпускников 2009 года, сдавшие экзамен по английскому языку. 90% интервьюированных устраивают результаты их собственных ответов. Три человека го-



товились к экзамену только на уроках и факультативных занятиях по месту учебы, трое занимались дополнительно с репетитором. Три человека поступили в Югорский государственный университет на факультет «Лингвистика», один человек – в МГУ на факультет «Иностранный язык и регионоведение». На форуме к нашему разговору подключились 10 человек. При анализе опросных листов в основу классификации экзаменационных трудностей сдававших экзамен было взято деление их на группы по М.Ю. Чибисовой.

*Когнитивные трудности.* Прежде всего, значительную трудность представляла сама работа с тестовыми заданиями (это отметили пять человек). Ведь тестирование предполагает наличие особых навыков: выделить главное в каждом вопросе и отделить второстепенное. Ученикам часто не хватало уверенности в своих знаниях (указали шестеро).

*Личностные трудности.* Во всех анкетах чувствуется повышенный уровень тревоги учащихся перед экзаменом: «В девятом классе экзамен сдавать было проще, я понимал это» (Василий); «Я думала, я экзамен никогда не сдам! Или балл будет очень низкий, и тогда, как говорила мама, дорога только в магазин (в смысле работать там). Про вступительный балл в ЮГУ (20 баллов) узнала только после экзамена» (yakolka).

*Процессуальные трудности.* К таковым были отнесены трудности, связанные со спецификой фиксирования ответов (отметили трое респондентов), с ролью взрослого (двое), с критериями оценки (двое), с незнанием своих прав и обязанностей (трое).

Содержательно проанализировав проблемы психологической готовности выпускника к сдаче ЕГЭ, я решила, что они являются результатом работы не только взрослых, но и в некотором смысле продуктом самостоятельной работы над собой. «Желать чего-то и добиваться этого считается признаком сильного характера», – сказал Ф. Ницше. «Мечты сбываются», – сказала психолог школы № 3 Г.Г. Байбикова и согласилась помочь прокомментировать мнения некоторых выпускников.

*КАРОЛИНА:* «Пишу эссе, а все еще думаю о неотмеченном вопросе по аудированию».

*Комментарий психолога:* «Уверенность в себе, а точнее, в своих знаниях – это одно из самых главных качеств ученика. Психологи доказали, что самый быстрый и эффективный способ увеличения эффективности в работе руководителя – это тренинг уверенности в себе».

*Рекомендации учителя:* в связи с этим в помощь выпускникам предлагается игра «Между лбами», которая будет способствовать развитию уверенности в себе. Участники делятся на пары, каждая пара получает один листок бумаги формата А4. Их задача: совместно переместиться по заданной траектории (в простейшем случае это прямая от одной стены до

другой), зажав лист между лбами. Руки при этом отводятся за спину, придерживать лист чем бы то ни было, кроме лбов (губами, зубами, деталями одежды и т.д.), нельзя. Если лист падает, пара возвращается на исходную позицию и начинает движение сначала.

Также большое значение имеют аутотренинги: «Я спокоен!», «Я все знаю!», «Я не боюсь!», «Я справлюсь!», «Я сдам ЕГЭ!». Форма их проведения может быть и такая: прошептать, проговорить вслух, прокричать.

*СНИКА:* «Только дома вспомнил, что неправильно написал третью форму глагола forget».

*Комментарий психолога:* «Возможно, молодой человек переволновался, и поэтому забыл нужную форму глагола. От волнения выпускникам на экзамене помогут упражнения для релаксации, снятия нервно-психического напряжения».

*Рекомендации учителя:* упражнение «Лимон» можно выполнить прямо на экзамене. Нужно представить себе, что у тебя в руках лимон. Твоя задача – выжать из этого лимона сок до последней капли. Руки должны лежать на коленях, ладонями кверху. Сжимаешь ладони постепенно. Ты должны почувствовать напряжение по всей руке, а потом расслабить руку. Прodelать это следует несколько раз.

*ЛЮБОВЬ:* «Жалко, что торопилась очень, а в принципе, все успела».

*Комментарий психолога:* Излишняя тревожность и суетливость ученика во время сдачи экзамена может отрицательно повлиять на количество набранных баллов, в частности, на результат ЕГЭ.

*Рекомендации учителя:* нужно уметь переключаться. Для этого можно по старинке мысленно начать считать от одного до ста и обратно. Можно вспоминать названия городов или животных, которые начинаются на определенную букву. Главное – отвлечься на короткое время. Итак, вы успокоились. Но самая первая задача не решается. Вам кажется, что такое задание вы видите в первый раз. Не тратьте на нее время, перейдите к следующему заданию. Ищите то, что вам знакомо, и то, что вы можете выполнить прямо сейчас. Когда такие (знакомые и выполнимые) задания кончатся, начинайте сначала и беритесь за то, что не решилось с первого раза.

Всего было выделено 12 проблем учащихся, и по каждой проблеме разработаны психологические рекомендации выпускникам школ для успешной сдачи ЕГЭ, которые могут применяться в практической работе психологов школ и самостоятельно учащимися старших классов.

Я отдаю себе отчет в том, что предлагаемый комплекс дидактических средств не является идеальным. Как говорила Олимпийская чемпионка по художественной гимнастике, а ныне депутат Государственной думы Алина Кабаева, «Как нет чудесных таблеток, которые заменят здоровый образ жизни, так нет и книг, которые в одночасье научат всемо необходи-

мому». Но и оставлять эту проблему нерешенной я тоже не могу, так как сама заинтересована в успешной сдаче своими выпускниками ЕГЭ по английскому языку.

Литература:

1. *Черкасова Л.Н., Черкасова М.Н.* Как сдать ЕГЭ по английскому языку на 100 баллов.
2. *Чибисова М.Ю.* Психологическая подготовка к ЕГЭ. Москва: Генезис, 2009.
3. Министерство образования РФ. Материалы для подготовки и проведения итоговой аттестации выпускников средних образовательных учреждений по иностранному языку.
4. *Федорова Г.Н.* 11 класс. Пособие для подготовки к единому государственному экзамену и централизованному тестированию по английскому языку.
5. [www.school.edu.ru](http://www.school.edu.ru)
6. [www.psychology.ru](http://www.psychology.ru)
7. [www.ug.ru](http://www.ug.ru)

### **Психологическое обеспечение исследования профессиональной позиции учителя**

*С.В. Матвеева*, канд. психол. н., доц. Балашовского института (филиала) Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского»

Динамика современного общества определяет необходимость обеспечения становления человека, в том числе и профессионала, на протяжении всего его жизненного пути. Понимание образования как непрерывного процесса ставит новые цели перед психологической наукой. Одной из таких целей является изучение и практическое освоение механизмов образования человека, не исчерпывающихся получением знаний, умений, навыков, профессионального опыта. Именно поэтому в последние годы особый интерес вызывает процесс становления профессионально-психологической позиции учителя.

Учитель и ученики составляют систему, двусторонний процесс, выступая единым субъектом учебной деятельности. Это единство является необходимым условием создания успешного образовательного процесса. Их развитие становится взаимосвязанным, взаимодополняемым, закономерным процессом. Ведь специфика образовательного процесса заключается в реципрокности: развитие ученика предполагает постоянное само-

развитие педагога, которое, в свою очередь есть условие развития ученика (И.А. Зимняя 1997).

На сегодняшний день остается актуальным вопрос организации системы образования различных специалистов, которая обеспечит пространство для дальнейшего становления профессионала, способного к построению, изменению и развитию через личностный рост, обеспечивающий творческий подход в организации обучения, связь учебного процесса с практической работой по освоению и разработке новых технологий.

Система образования, отвечая требованиям к росту компетентности профессионала, может быть спроектирована как источник изменения профессиональной позиции человека, развитие которого выражается в расширении представлений и понятий о социуме, в углублении и развитии ценностей и идеалов личности, в обновлении методов практической деятельности.

Проблематика мировоззренческого обеспечения профессионального становления занимает особое место в системе подготовки специалиста. Формирование у будущих профессионалов действенных ценностей, соответствующих этике избранной ими профессиональной деятельности, – одна из важнейших задач образования.

В этой связи на первый план выходит необходимость общепсихологического исследования личностной обусловленности становления профессиональной позиции. Решение этой проблемы позволит на основе научного подхода организовать обучение с учетом закономерностей личностных изменений.

Проблема профессиональной направленности является традиционной в исследованиях как отечественных, так и зарубежных ученых. Чаще всего профессиональная направленность представляется как избирательное положительное отношение к профессии (С.А. Зимичева, А.П. Сейтешев, В.А. Слостенин); интерес и склонность к ней (Т.С. Деркач, Н.В. Кузьмина, С.П. Крягжде); особый класс отношений: к профессии, к детям, к себе как профессионалу (С.Х. Асадуллина, В.Г. Маралов, Т.П. Маралова, А.С. Назыров); система мотивов предпочтения профессии (Л.И. Божович, Е.М. Никиреев, В.П. Потиха, Н.Ю. Ткачева, П.А. Шавир); личная устремленность применить свои знания, опыт, способности в области избранной специальности (М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович); специфический тип ценностных ориентаций (Г.А. Томилова); установки на данный вид деятельности (А.М. Кухарчук); как природное свойство человека (И.Ф. Гебарт, У. Джемс); как желания, которые требуют удовлетворения (Э. Клапаред), или как совокупность нескольких из вышеуказанных признаков (Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, А.И. Щербаков и др.).

В нашем исследовании наиболее близкой является позиция Л.М. Митиной, по мнению которой профессиональная направленность может быть определена как система эмоционально-ценностных отношений, задающая иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя к ее

утверждению в педагогической деятельности и общении. Эта система отношений проявляется через профессионально-педагогическую позицию учителя.

В этой связи на первый план выходит необходимость общепсихологического исследования личностной обусловленности становления профессиональной позиции. Решение этой проблемы позволит на основе научного подхода организовать обучение с учетом закономерностей личностных изменений.

Вслед за А.В. Петровским, М.Г. Ярошевским, А.К. Марковой, В. Киселем «профессионально-педагогическая позиция» рассматривается через «систему отношений»: это устойчивая система отношений человека к тем сторонам действительности, которые включены в педагогическую деятельность (И.А. Зимняя 1997).

Профессионально-педагогическая позиция – это динамическое образование, ее развитие зависит от многих факторов. Для ее дальнейшего развития необходимо определить исходный уровень. Для этого мы предлагаем разработанную нами *методику «Отношение к учащимся»*. Ее цель: исследование отношения учителей к учащимся и определение уровня развития профессионально-педагогической позиции учителя (ПППУ). Предлагается описать свое состояние, которое респондент испытывает в настоящий момент, с помощью таблицы, состоящей из 24 полярных признаков. В каждой паре следует выбрать ту характеристику, которая наиболее точно описывает состояние испытуемого, и отметить цифру, которая соответствует степени (силе) выраженности отношения учителя к ученику.

Данная методика состоит из 24 пар противоположных по своему смыслу утверждений. Здесь принята семибальная шкала и предложено по этой методике выразить отношение к учащимся. Чередуется положительные и отрицательные утверждения. При этом нужно учитывать, что полюса шкал постоянно меняются, но положительные отношения всегда получают высокие баллы, а отрицательные – низкие.

Полученные показатели переводятся в балльные значения:  $-3 -2 -1 0 +1 +2 +3$ .

Все пары высказываний делятся на 4 группы, которые составляют ось развития профессионально-педагогической позиции учителя:

- от 24 баллов до 60 баллов – это учебно-дисциплинарная профессионально-педагогическая позиция;
- от 60 до 96 баллов – это безличная со стремлением к учебно-дисциплинарной ориентации профессионально-педагогическая позиция;
- от 96 до 132 баллов – это безличная с личностно-ориентированной ориентацией профессионально-педагогическая позиция;
- от 132 до 168 баллов – это личностно-ориентированная профессионально-педагогическая позиция.

## БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ

Фамилия, инициалы \_\_\_\_\_ Пол \_\_\_\_\_  
 Возраст \_\_\_\_\_ Дата заполнения \_\_\_\_\_

№	Содержание отношения	Степень выраженности							Содержание отношения
		3	2	1	0	1	2	3	
1	Стремление к личностному росту учащихся	3	2	1	0	1	2	3	Отсутствие стремления к личностному росту учащихся
2	Директивное общение	3	2	1	0	1	2	3	Личностное общение
3	Интерес к жизнедеятельности учащихся	3	2	1	0	1	2	3	Отсутствие интереса к жизнедеятельности учащихся
4	Формальное отношение к учащимся	3	2	1	0	1	2	3	Неравнодушное отношение к учащимся
5	Демократизм в общении	3	2	1	0	1	2	3	Авторитаризм в общении
6	Равнодушие в общении	3	2	1	0	1	2	3	Доброжелательность в общении
7	Акцент на интересы учащихся	3	2	1	0	1	2	3	Акцент на поддержание порядка
8	Желание все сделать правильно	3	2	1	0	1	2	3	Желание понять ребенка
9	Принятие учащихся	3	2	1	0	1	2	3	Непринятие учащихся
10	Нейтральное слушание	3	2	1	0	1	2	3	Эмпатийное слушание
11	Направленность на развитие учащихся	3	2	1	0	1	2	3	Направленность на учёбу дисциплину
12	Стремление организовать деятельность ребенка	3	2	1	0	1	2	3	Стремление создать условия для самореализации

13	Позитивный настрой в общении	3	2	1	0	1	2	3	Деловой настрой в общении
14	Отсутствие такого стремления	3	2	1	0	1	2	3	Стремление увлечь ребёнка за собой
15	Неравнодушное отношение к проблемам ребенка	3	2	1	0	1	2	3	Безучастное отношение к проблемам ребенка
16	Пассивное отношение к инициативе учащихся	3	2	1	0	1	2	3	Активизация инициативы учащихся
17	Совместная деятельность с учащимися	3	2	1	0	1	2	3	Раздел сфер деятельности с учащимися
18	Учащийся – объект деятельности	3	2	1	0	1	2	3	Учащийся – субъект деятельности
19	Совместное построение дальнейших планов с учащимися	3	2	1	0	1	2	3	Планы составляются учителем
20	Позиция в общении «над» учащимися	3	2	1	0	1	2	3	Позиция в общении «рядом» с учащимися
21	Уважительное отношение к мнению учащегося	3	2	1	0	1	2	3	Игнорирование мнения учащегося
22	Доверие к себе	3	2	1	0	1	2	3	Доверие к другим
23	Поддержка в любых значимых начинаниях для учащихся	3	2	1	0	1	2	3	Поддержка в рамках учебной деятельности учащихся
24	Не уделяет особого внимания этой стороне общения	3	2	1	0	1	2	3	Вселяет уверенность в возможности учеников

Так как крайние полюса редко бывают выражены, поэтому большую часть занимает промежуточная безличная позиция, которая делится на две части: безличную со стремлением к учебно-дисциплинарной ориентацией и безличную с личностной ориентацией.

*1. Учебно-дисциплинарная профессионально-педагогическая позиция.* Характеризуется тем, что учитель воспринимает учащегося как незнающего, неумелого, не способного действовать без помощи учителя. Себя же он воспринимает как носителя культурных ценностей. Представление об ученике порождает психологический барьер, что в результате приводит к противопоставлению и невозможности развития вдумчивой, заинтересованной, активной позиции учащегося. Школьник не чувствует своей значимости, удовлетворения от учебной работы и учебного общения со взрослым (учителем), так как ему постоянно дают понять, что позиция ученика не поднимает его в глазах учителя. Он по-прежнему считает его ребенком, маленьким, неумелым, несмотря на все возникающие новые обстоятельства (учеба в школе – новая ступенька, другой социальный институт). Учитель затрудняется в безусловном принятии ребенка, у него неадекватная, чаще завышенная самооценка, завышенная или заниженная самооценка ценностей-целей и неумение адекватно оценивать возможные средства для достижения. Отсутствует ориентация на развитие личности школьника, возможность личностного роста. Внутренняя сущность самого ребенка его мало интересует, а больше интересует внешняя сторона – успеваемость, порядок, аккуратность. В результате у учащегося формируется позиция школяра. Соперничество является наиболее предпочитаемой формой социального поведения в ситуациях конфликта, поведение является экстремальным, отсутствует дружелюбие, преобладает доминирование, авторитарный стиль общения.

Учитель характеризуется низким уровнем развития степени социальной адаптированности личности, не умеет адекватно реагировать во фрустрационных ситуациях. Имеется неполное принятие себя как профессионала.

*2. Личностно-ориентированная профессионально-педагогическая позиция.* Этот уровень характеризуется удовлетворением от учебной работы, демократическим стилем общения. Учитель не смотрит на ребенка «свысока». Это не значит, что он спускается до уровня ребенка или поднимает его до своего. Учитель принимает ученика, старается находить одну точку отсчета построения отношений с учеником, тем самым расширяет кругозор ребенка, а также учит его строить эти отношения, иметь свое мнение, т.е. создает условия для формирования позиции учащегося. Между учеником и учителем барьеры возникают редко, и они разрешимы. Ребенок чувствует свою значимость, удовлетворение от позиции ученика, от общения со взрослым. Принимает ученика как личность, создает условия для развития личностного роста. Учитель



характеризуется оптимальным уровнем эмпатии, адекватной самооценкой.

3. *Промежуточные уровни развития профессионально-педагогической позиции.* Между учителями и учениками чаще возникают психологические барьеры, и их бывает иногда трудно преодолеть. Безличный уровень характеризуется фрагментарным удовлетворением от учебной работы, использованием смешанного стиля общения (авторитарный и демократический). Учитель не создает полноценно условия для личностного роста учащегося, формирования активной, познавательной позиции учащегося. Учитель характеризуется адекватной самооценкой. Отмечается средний уровень развития организаторских способностей, общительности, направленности на предмет, интеллигентности.

Методика прошла адаптацию на базе гимназии им. Гарнаева г. Балашова, СОШ с. Святославка Самойловского района Саратовской области и др.

Литература:

1. *Матвеева С.В.* Развитие авторитета учителя (психологический аспект): учебно-методическое пособие для студентов педагогического и психологического факультетов и др. Балашов, 2002. 56 с.

2. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: учеб. пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 1997. 480 с.

### **Организация проектной деятельности учащихся как условие формирования их креативной компетенции**

*Т.А. Пуцунова*, учитель истории и обществознания СОШ № 2  
г. Котово Волгоградской области

Редко можно найти учителя, который не стремился бы «давать знания» детям. Но какую бы модную технологию он не использовал, дети, как правило, не хотят «брать» эти знания. Почему?

Можно ли построить образовательный процесс так, чтобы наш отличник стал в жизни не «ходячей энциклопедией», а целостной личностью, способной адаптироваться в постоянно изменяющемся мире, решать нестандартные жизненные задачи, т.е. успешно социализироваться в обществе? Желание найти ответы на эти и другие вопросы привели к необходимости поиска такой образовательной парадигмы, которая бы способствовала чувственно-предметному, творческому восприятию мира. Необходимо постараться найти путь объединения модели «человека знающего» и «человека думающего», умеющего находить нестандартные решения, самостоятельно изыскивать необходимую информацию. В этом может помочь проектная технология.

Многочисленные исследования показали, что большинство современных лидеров в политике, бизнесе, искусстве, спорте – это люди, обладающие проектным типом мышления. Сегодня в школе есть все возможности для формирования креативной компетенции учащихся с помощью особого вида деятельности – проектной. Вовлечение в нее учащихся позволяет удовлетворить важные потребности подростков, учесть их психологические особенности и минимизировать отрицательные проявления подросткового кризиса.

Потребность школьника-подростка в фантазировании, когда результат становится второстепенным по сравнению с собственным авторским замыслом, стремление к эксперименту, которое проявляется в попытках определить границы своих возможностей, физических и интеллектуальных, удовлетворяется посредством организации проекта, в ходе которого происходит развитие творческой активности учащихся. Дети генерируют идеи, создают новое, ищут нестандартные решения различного рода задач. Алгоритм построения проекта хорошо иллюстрирует это (табл. 1). Учитель, выступая в качестве тьютора, оказывает учащимся практическую помощь в осознании роли знаний в жизни и обучении, когда они перестают быть целью, а становятся средством в подлинном образовании, помогая овладевать культурой мышления.

Таблица 1

### Алгоритм разработки проекта

Этапы	Задачи	Деятельность учащихся	Деятельность педагога
1. Подготовка	Выбор группы учащихся. Определение темы, цели	Обсуждают задачу. Собирают информацию	Мотивирует учащихся. Объясняет цели проекта
2. Планирование	Анализ проблемы. Определение источников информации. Постановка задач и выбор критериев оценки результатов. Распределение ролей в команде	Формируют задачу. Уточняют информацию. Выбирают, обосновывают свои критерии успеха	Помогает в анализе и синтезе
3. Принятие решения	Сбор и уточнение информации. Обсуждение альтернатив. Выбор оптимального варианта. Уточнение планов деятельности	Работают с информацией. Проводят синтез и анализ идей. Выполняют исследование	Помогает в анализе и синтезе. Наблюдает. Консультирует. Предлагает дополнительные источники информации

4. Выполнение	Работа над проектом. Оформление	Выполняют исследование и работают над проектом. Оформляют проект	Консультирует
5. Оценка результатов	Анализ выполнения проекта, достигнутых результатов (успехов и неудач) и причин этого. Анализ достижения поставленной цели	Участвуют в коллективном самоанализе проекта и самооценке	Направляет процесс анализа. Советует, как подготовиться к защите
6. Защита	Подготовка доклада, выступления, презентации. Объяснение полученных результатов. Коллективная защита проекта. Оценка	Защищают проект. Участвуют в коллективной оценке результатов	Оценивает результаты деятельности учащихся

Педагог направляет и активизирует познавательные запросы, создает условия для самоопределения, творческого самовыражения и непрерывного образования. Это способствует включению в успешную трудовую деятельность и систему общечеловеческих ценностей, формирование и удовлетворение их деятельностных потребностей.

Вот уже несколько лет педагоги СОШ № 2 г. Котово совместно с учащимися среднего и старшего звена занимаются проектной деятельностью. Были созданы и успешно реализованы многие проекты: «Равнение на лучших» о местных героях спорта, чемпионах России и олимпийцах; «И помнит мир спасенный», посвященный Сталинградской битве, событиям и героям Великой Отечественной войны; «Словесный порок скорей за порог!», направленный на формирование нетерпимого отношения к нецензурной брани; «Дорога в никуда...», показывающий трагизм судьбы поволжских немцев, подвергшихся депортации в начале войны на примере судьбы нашей землячки; «Как нам понять друг друга?», раскрывающий трудности общения детей подросткового возраста с родителями и др.

В профессиональной деятельности мною определены приоритетные направления. Первое – это «История личности, семьи, рода, дома и малой Родины» (историко-краеведческие исследования), второе – «Социальный проект» (разработка общественно значимых, социально направленных проектов, нацеленных на приобретение учащимися опыта адаптации к жизни в современных условиях).

Исследовательская экспедиция «Равнение на лучших» является ярким примером первого направления. Его реализовывали учащиеся пятого класса. Работу начали с определения цели: пропаганда здорового образа жизни через поиск спортивных талантов г. Котово. Составили карту шагов нашей экспедиции. Поэтапно дети вели поиск нужной информации (выяснили имена героев спорта, где они учились, где живут сейчас, посетили школы, нашли адреса, все сфотографировали); провели классный час, где поделились найденной информацией с учениками своей параллели и детей старшего возраста, участвовали в нескольких конкурсах и заняли призовые места.

Социальный проект «Словесный порок скорей за порог!», осуществляли ребята старших классов. Казалось бы, избитая простая тема. Но ребята увидели в ней огромный диапазон деятельности. Поставив конкретную цель проекта (способствовать формированию негативного отношения и нетерпимости у учащихся к нецензурным выражениям и бранным словам), подростки определили основные направления деятельности (составили карту) и составили циклограмму, где сразу был виден продукт, то есть результат большой запланированной работы (табл. 2).

Таблица 2

**Карта выполнения социального проекта  
«Словесный порок скорей за порог!»**

Этапы	Сроки	Действия	Результат
1. Постановка проблемы и определения задач	Первая неделя декабря	Выделение активной группы, собрание, обсуждение	Создание инициативной группы
2. Составление циклограммы	Вторая неделя декабря	Совещание инициативной группы, выработка алгоритма действий, сбор информации	Циклограмма
3. Распределение ролей	Третья неделя декабря	Разъяснительная работа по предметам, назначение ответственных – координаторов	Инициативные рабочие группы под руководством супервизоров – учителей предметников
4. Практический	Четвертая неделя декабря, третья и	Рисование рисунков, плакатов, работа с сетью Интернет,	Выставка рисунков, плакатов, стенгазет

	четвертая неделя января, первая неделя февраля	оформление стенгазет, сбор и обработка данных социологического опроса	
5. Оформление результатов	Вторая и третья недели февраля	Составление презентаций к выступлению на школьной конференции	Презентация
6. Работа с общественностью	Четвертая неделя февраля, первая неделя марта	Написание заметки в газету. Выступление на районной конференции «Словесный порок скорей за порог!»	Привлечение внимания общественности
7. Подведение итогов	Вторая неделя марта	Рефлексия. Анализ проведенной работы, позитива и негатива	Награждение активных участников

Работа закипела: учащиеся 9–11 классов рисовали плакаты, призывающие отказаться от ненормативной лексики, пяти и семиклассники – рисунки, высмеивающие людей, использующих в своей речи брань. Был проведен социологический опрос горожан об отношении к данному явлению. Волонтерские группы выступили в каждом классе с сообщениями о вреде сквернословия. Старшеклассники написали сочинение «Мой рецепт искоренения сквернословия», выдержки из текстов которого поместили в газету. Выпустили календари с агитационной информацией, которые раздали на улицах города. По итогам работы написали статью в местную газету.

Желая поделиться результатами своей деятельности, выступили на конкурсных региональных и местных конференциях, где заняли призовые места. Координаторами деятельности детей выступали учителя. Дети настолько прониклись темой, что пожелали продолжить исследовательскую деятельность в этом направлении.

Подводя черту, хочется отметить, что проектная деятельность позволяет педагогу организовать работу с различными группами учащихся, обозначая пути продвижения каждого ученика от более низкого к более высокому уровню обучения – от репродуктивного к творческому.

Проектное обучение помогает сформировать так называемый проектировочный стиль мышления, который соединяет в единую систему теоретические и практические составляющие деятельности человека, позволяет раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности.

## **Психолого-педагогическая поддержка в учебно-исследовательской деятельности**

*Т.А. Потеряева*, зам. директора СОШ № 3 г. Ханты-Мансийска

В настоящее время одним из основных путей развития интеллектуально-творческих способностей и одаренности учеников считается организация исследовательской деятельности учащихся.

Перед педагогом стоит задача организовать обучение так, чтобы школьник сам захотел приобретать знания и навыки. Следовательно, сначала нужно сформировать интерес, потом создать ситуацию, в которой на основе приобретенных ранее знаний и умений обучающемуся необходимо было бы самому добывать новые знания и приобретать умения, а затем еще и дать ему возможность наглядно продемонстрировать полученные результаты, а педагогу – контролировать прирост знаний и умений ребенка.

Это возможно через приобщение учеников к исследовательской работе, организация которой при соблюдении ряда психолого-педагогических условий позволяет включить ребят в продуктивную деятельность, где нет готовых ответов, рафинированных знаний. Учащиеся должны самостоятельно добывать необходимые знания, работая с различными источниками информации, проводить их анализ, сопоставлять, обобщать, подтверждать теоретические материалы опытно-экспериментальными методами.

Учебные занятия в школе, ограниченные определенными временными рамками, не позволяют раскрыть все многообразие изучаемой науки. Организация исследовательской деятельности учащихся позволяет им получить более глубокие знания в области учебного предмета, чем содержится в базовом курсе средней школы, так как исследовательская деятельность способствует развитию самостоятельности, инициативности, формированию умений интенсивно трудиться, включаться в творческий процесс в различных сферах деятельности.

Чтобы школьник захотел участвовать в исследовательской работе, у него необходимо разбудить желание, сформировать исследовательскую мотивацию, т.е. ученик должен захотеть понимать информацию и сообщать ее другим. Безусловно, нельзя дать ему задание написать доклад, не разбудив в нем желание, сделать это. Нельзя выступать перед аудиторией и завладеть ее вниманием на время выступления, не развив умений работать в группе. На обучение этому и направлена исследовательская деятельность.

Научно-исследовательская деятельность предполагает задания экспериментального и исследовательского характера, которые учащиеся выполняют в рамках своих тем, и проводится индивидуально с отдельными учащимися, имеющими наиболее ярко выраженный интерес к той или иной области знания.

Основные направления исследовательской работы СОШ № 3 г. Ханты-Мансийска предполагают: включение в исследовательскую деятельность всех учащихся в соответствии с их выявленными научными интересами; обучение учащихся работе с научной литературой; формирование культуры научного исследования; подготовку, организацию и проведение научно-практических конференций, олимпиад.

Современные психологи и педагоги сходятся во мнении, что качество выполнения исследовательской деятельности и ее результаты зависят, прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации. Именно мотивация вызывает целенаправленную активность, которая, в свою очередь, определяет выбор средств и приемов, их упорядочение для достижения целей.

Осуществление исследовательской деятельности должно основываться на мобилизации творческих способностей и личного потенциала детей. Такая работа развивает у учащихся самостоятельность. Способы формирования самостоятельной работы учащихся служат тому, чтобы научить пользоваться учебником и справочной литературой, использовать таблицы, памятки, комментарии, подсказывающие задания, наводящие вопросы, опоры.

В ходе исследовательской деятельности важно объединить действия учащихся общностью какой-то цели. В групповую работу целесообразно включать не более пяти и не менее трех учащихся. На первых порах учитель сам определяет состав группы. По мере накопления опыта учащиеся распределяют свои функции в выполнении группового задания и корректируют ход своей работы. Групповые формы работы активизируют внимание, память и волю даже у учащихся с невысоким уровнем обученности.

Приобщая школьников с первых лет обучения к наблюдениям, систематизирующим обобщения и комбинированию языковых средств в процессе урока, учитель вооружает их приемами самостоятельных действий, формирует интерес к поисковой, исследовательской деятельности.

Отличительными особенностями обучения в школе, практикующей обучение исследовательской деятельности, две наиболее заметные. Во-первых, практически каждый учащийся становится в позицию исследователя, экспериментатора в соответствии со своими возможностями и личной направленностью, включается в интеллектуальную, эмоционально-волевую, действенно-практическую активность. Во-вторых, начало исследовательской деятельности, по существу, ведется со второго класса непрерывно, вплоть до выпуска, возрастая по объему и степени сложности. В старших классах учитывается избранная специализация, и исследовательская деятельность приобретает черты научного поиска, новизну и прикладной характер.

Исследовательскую работу в школе целесообразно рассматривать с двух взаимодополняющих точек зрения: как метод научного познания и как уровень, до которого в идеале могут подняться многие виды учебного труда школьников. Конечно, исследовательский метод никогда не заменит иных учебных методов, но стать ориентиром на учебном пути может.

Когда говорят о самостоятельности школьников в учебно-исследовательской деятельности, то подразумевается, что руководитель консультирует, направляет, советует, наталкивает на возможные выводы, но ни в коем случае не пишет работу за ученика. Учебное исследование сохраняет логику исследования научного, но отличается от него тем, что не открывает объективно новых для человечества знаний.

В зависимости от степени самостоятельности выполнения ее этапов выделяются три уровня учебно-исследовательской деятельности школьников:

– первый уровень – когда учитель сам ставит проблему, намечает план работы и методы ее решения, а ученик выполняет алгоритмизированную учителем работу;

– второй уровень – когда учитель ставит только проблему, а ученик самостоятельно ищет методы ее решения;

– третий уровень – когда ученик самостоятельно ставит проблему, находит методы ее исследования и решения.

Обучая учащихся теоретико-методическим основам исследовательской деятельности, формируя у них соответствующие навыки и умения, следует подчеркнуть: важно вооружить их современными средствами сбора и обработки информации, научить эффективно ими пользоваться.

В процессе научного сотрудничества педагога и школьника реализуется ряд этапов, каждый из которых оказывает определенное влияние на развитие исследовательских способностей учащихся (см. табл.).

Исследовательская деятельность может послужить отправной точкой к возникновению интереса по изучению любой науки. Нестандартные ситуации исследования активизируют деятельность учащихся, делают восприятие учебной информации более активным, целостным, эмоциональным, творческим.

Таблица

**Примерный вариант поэтапного развития исследовательских умений и навыков учащихся**

<b>Последовательность этапов исследовательской работы</b>	<b>Умения и навыки, развиваемые на каждом этапе у ученика-исследователя</b>
1. Осуществление выбора темы исследования, обоснование актуальности темы	Способность ориентироваться в современных тенденциях науки



2. Постановка цели и задач исследования	Умение ставить перед собой цель и последовательно продвигаться к ее достижению
3. Изучение литературных данных по избранной теме (посещение библиотек, работа в сети Интернет)	Широкое использование информационных ресурсов, самостоятельность в приобретении и систематизации новых знаний
4. Составление схемы исследования	Логичность и абстрактность мышления
5. Выбор и освоение наиболее подходящих методов исследования	Объективность в оценке допустимой сложности исполнения и погрешности методов
6. Проведение исследований и компьютерная обработка результатов	Уверенность в работе с программным обеспечением, трудолюбие и наблюдательность
7. Формулирование выводов	Умение кратко и логично представить полученные результаты
8. Оформление научного отчета и презентации	Логичность отображения хода исследования, творческий подход к оформлению работы
9. Защита работы на муниципальных, областных и всероссийских конференциях	Ответственность за полученные результаты, дружественное восприятие аудитории и членов жюри в качестве опытных советчиков

Использование исследования как метода познания качественно повышает уровень деятельности учащегося, когда, как бы поднимаясь по ступеням интеллектуальной активности и самостоятельности, ученик идет от восприятия и усвоения готовой информации – через воспроизведение полученных знаний и освоенных способов деятельности, через знакомство с образцами научного решения проблем – к овладению методами научного познания, к самостоятельному и творческому их применению.

Активизируя мыслительную деятельность, исследование способствует раскрытию личностных качеств школьника и развитию его эмоциональной сферы. Участие в исследовательской работе помогает убедить учеников в их человеческой ценности. Современные знания об интеллектуальных возможностях школьников дают основания предполагать, что каждый ученик обладает относительно неиспользованными способностями к обучению. Интеллект отмечается динамическим потенциалом, и учи-

тель может создать стимулирующую среду, способствующую развитию умственной деятельности ученика.

Литература:

1. *Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф.* Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. 2002. № 1.

2. *Белова И.И., Гетманцева С.М., Гребенникова Ю.Н., Гущина О.А.* Организация проектной учебно-исследовательской деятельности школьников: науч.-практ. реком. для педагогов дополнительного образования, учителей, методистов. Великий Новгород, 2002.

3. *Белых С.Л.* Управление исследовательской активностью ученика: метод. пособие для педагогов средних школ, гимназий, лицеев / под ред. А.С. Обухова. М., 2007.

4. *Бойцов М.И.* Приобщение учащихся к исследовательской работе в обучении: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1975.

5. *Борзенков В.И., Обухов А.С.* Насильно мил не будешь. Подходы к проблеме мотивации в школе и учебно-исследовательской деятельности // Исследовательская деятельность учащихся. Сборник статей. М., 2003.

### **Проблема угасания читательского интереса школьников и творческие пути ее решения**

*В.А. Сахнова*, учитель русского языка и литературы СОШ № 6  
г. Котово Волгоградской области

На сегодняшний день мы столкнулись с глобальной проблемой – изменением отношения к чтению. В современном мире компьютер, Интернет, телевидение совсем вытеснили книгу, обрушившись огромным потоком информации на школьников. Теперь нет необходимости обращаться к печатным изданиям: ведь с легкостью можно просмотреть различные молодежные журналы и статьи перед экраном компьютера, не выходя из дома, не отвлекаясь от общения в социальных сетях.

Для знакомства с произведением совсем не обязательно искать его на полках библиотек. Сейчас краткие содержания практически всех текстов, включенных в школьную программу, представлены в многообразии на просторах интернета. Глобальная сеть упростила жизнь современной молодежи, окончательно разрушив познавательную и эстетическую функцию художественной литературы.

По данным социологов, число постоянно читающих в нашей стране за последние десять лет уменьшилось с 49% до 26%. Данные о детском

чтении также плачевны. Любят читать: младшие школьники – 33%, старшие – 27%; не любят читать: младшие школьники – 28%, старшие – 30%. Приведенные выше данные говорят о том, что у нас в стране существует серьезная проблема с детским чтением.

«Люди перестают мыслить, когда они перестают читать». Эту фразу произнес талантливый французский мыслитель Д. Дидро много лет назад. Но ее актуальность видна и сегодня, так как привитие интереса к чтению вытекает в серьезную проблему, решение которой затрагивает ряд воспитательных, образовательных и развивающих задач обучения и воспитания.

Обучить детей технике чтения непросто, но еще труднее, как оказалось, научить их любить читать. «Читать – это еще ничего не значит; что читать и как понимать читаемое – вот в чем главное дело», – утверждал К.Д. Ушинский. И действительно, в начальных классах ранее существовавшая методика обучения ребят беглости чтения сыграла свою отрицательную роль: внимание школьника заострялось на количестве прочтенных им знаков и уводило далеко от постижения смысла прочитанного. С этой проблемой мы сталкиваемся в основной школе.

Проблема повышения интереса к чтению должна решаться не только на школьных занятиях, но в первую очередь в семье. Именно то отношение к книгам, чтению, которое существует дома, в основном, перенимает и ребенок. У грамотных и образованных родителей есть стремление в первую очередь показать детям прекрасный, увлекательный и разнообразный мир книг: сначала вместе с ними совершать интересные открытия, а затем наблюдать за самостоятельным его освоением, но в любой момент быть готовым к помощи.

Огромное значение с самого раннего возраста имеет чтение вслух родителями. Ребенок должен вместе с ними обсуждать услышанное, высказывать свое отношение к героям и их поступкам. Необходимо брать ребенка с собой в библиотеку, позволить ему самому выбрать интересующие его журналы или книги.

Нужно обязательно совершать покупки книг, не забывая, что это самый лучший подарок. Неплохим вариантом будет подписка на детские журналы, которые привлекут ребенка. Таким образом будет собираться детская библиотека. Темы, которые вдохновляют детей, будь то путешествия или дикие животные, пусть находят продолжение в книгах. Можно порекомендовать прочитать книгу, по которой снят понравившийся фильм. Или же пойти дальше и инсценировать понравившийся сюжет, включая элементы режиссуры. Ну и, наконец, обязательно интересуйтесь мнением детей о прочитанных произведениях. Все эти советы помогут сделать книгу добрым другом, а общение с ней теплым и полезным.

Да, это в идеале, но в действительности мы видим иное. У детей не сформирована культура чтения. Упрощенный язык SMS-переписки и Интернет-форумов становится вполне привычным для молодежи, художест-

венное слово теряет свое значение. Поэтому важную роль в возрождении читательского интереса играет урок литературы и непосредственно учитель-словесник.

Уроки литературы помогают детям становиться людьми, бороться с малодушием, искоренять в себе эгоизм, корысть, лень. А книги помогают понять жизнь, дают нравственные ориентиры, формируя душу читателя. Стремясь стереть границу между жизнью и книгой, надо настраивать ребят на нелегкую работу, ничего не упрощая, помогать мысленно создавать образ прочитанного и увиденного, давать возможность самим разбираться в своих литературных открытиях. Надо приложить максимум усилий, чтобы мышление ребят ожило, чтобы весь литературный материал пропущался через себя, и при этом всерьез принимать ученическую точку зрения, давать право на существование любого мнения.

Для повышения интереса учащихся к книге на помощь приходят разнообразные формы урока: урок-диспут, урок-семинар, заседание «круглого стола», урок-концерт, встреча с писателем или поэтом, конкурсы чтецов и другие. У каждого учителя свой путь в решении этой проблемы. Хотелось бы остановиться на некоторых из них.

Большое внимание на уроках уделяю идеям педагога-новатора Е.Н. Ильина, чей опыт привлечения ученика к искусству слова важен и актуален по сей день. Как завоевать внимание школьников и тем самым открыть им дверь в мир художественной литературы? Е.Н. Ильин отвечает: «Урок литературы надо строить точно теми же средствами, какими строится художественное произведение». Ребята внимательны к читаемому и обсуждаемому, активны в дискуссиях и спорах лишь тогда, «когда с ними разговаривают языком неожиданных приемов, метких деталей, жгучих вопросов... – словом, языком искусства» (Е.Н. Ильин 1982. С. 8–9).

Именно вопрос, который у Е.Н. Ильина вырастает в микро-задание, становится стимулом для мышления, отправной точкой к счастливейшей возможности думать. «Уясним сразу: реакция на вопрос важнее ответа. Ибо школьники помнят не ответы, а вопросы и в связи с этим свою реакцию на них – найденные решения. Ученики оживают, когда вместе с ним ищешь истину. А истина на уроке литературы – то, что ищешь» (Е.Н. Ильин 1983. С. 78).

Работая в 10 классе над образами романа Л.Н. Толстого «Война и мир», задаю вопрос: почему автор изображает Наташу Ростову с 13-летнего возраста? После равноправного спора с учащимися все приходит к выводу: Наташу писатель изобразил именно в этом возрасте, потому что иначе, особенно в конце романа, читатель не понял бы ее. Толстой показал истоки Наташиного характера, мотивируя все то, что произойдет с ней потом, когда она станет взрослой. Мысль о Наташе-ребенке принадлежит учителю, но развернуть ее, объяснить себе – это дело самих учеников. Учитель как бы отходит в сторону, вступая в разговор в какие-то затруд-

нительные моменты, чтобы снова возбудить мыслительную активность самих ребят, побудить к поиску новых аргументов, которые они должны найти сами, в крайнем случае вместе с учителем, но ни в коем случае – учитель без них. Вот такой личностный процесс анализа, где никто и никем не отодвинут. Это помогает каждому вырастать в личность. Задавая вопросы, которые вызывают живой творческий отклик, я добиваюсь рождения глубоких, искренних переживаний.

Например, вопрос «В какой семье ты хотел бы жить – у Ростовых или ?» задевает за живое, касается не только ума, но и души. Класс понимает, для чего разбирается художественное произведение. Оказывается, не только для того, чтобы знать. Детям предстоит задуматься над чем-то сложным и важным лично для себя, тогда можно не пожалеть сил и поискать ответ у писателя. Книга будет интересна только тогда, когда читатель сможет поставить себя на место героя. Идеино-нравственный заряд, заложенный в литературном произведении, оказывает воздействие на читателя только при условии, если тот способен его творчески воспринять. При этом дети развивают в себе способность сочувствовать другому человеку, в том числе герою, и это обуславливает правильное восприятие художественных явлений. Одни ищут себя у Ростовых, другие – у Болконских, потому что одни тяготеют к душевности, другие – к духовности.

Сложный процесс восприятия художественного произведения будет полноценным только тогда, когда будет осуществляться через образы, чувства и мысли школьников, возникающие у них на уроке. Воздействие на слуховые, зрительные анализаторы учащихся способствует получению более полной картины изучаемого. Слияние читательской и зрительской аудитории класса дает возможность подойти к решению проблемы возрождения интереса к литературе с другой стороны, обращая детей к изобразительному, театральному искусству и к кино.

Выигрышным приемом, формирующим интерес к литературе, является просмотр эпизода незнакомого ученикам произведения. Так, подходя к изучению романа М.А. Шолохова «Тихий Дон», знакомимся с экранизацией, как бы забегаем вперед, анонсируя читателям, что их ждет на страницах. Это достаточно сложный для восприятия материал. Многочисленные батальные сцены отталкивают от чтения, создают эмоционально тяжелый настрой, который впоследствии приводит к отказу от художественного произведения, несмотря на писательский талант, с которым они созданы. Поэтому важно выбрать ту сюжетную линию, которая способна посеять в душе школьника интерес к происходящему и способствовать развитию непреодолимого желания погрузиться в увлекательный мир страниц шолоховского романа.

Хорошим примером послужит сцена свидания Григория с Аксиньей, прощание Натальи с детьми перед смертью, сцена гибели Аксиньи. Эти эпизоды имеют сильный эмоциональный резонанс, подталкивают к про-

чтению всего произведения. После знакомства с романом важно обсудить увиденное и прочитанное, сопоставить две версии: книжную и экранную. Несомненно, у ребят возникает стремление в тексте дойти до сути, докопаться до истины, найти нюансы, которых нет в кинофильме и которые читателем поняты несколько иначе, нежели режиссером. Например, Аксиною дети видели в кино другую, более манерную, точеную, даже интеллигентную, нежели в романе, где она показана простой казачкой. Образ же Григория, по общему мнению, «срисован» актером блестяще. Он и у Шолохова, и у автора сценария и режиссера, С. Герасимова, – обычный казак, трудяга, который вынужден оторваться от привычного жизненного уклада.

При взаимодействии литературы и изобразительного искусства нужно учитывать не только их различие, но и сходство. Литература здесь выступает как орудие слова. Именно слово является тем условным знаком, способным воссоздать действительность. Изобразительное искусство же имеет иной характер воспроизведения, а именно зримое подобие чувственных предметов. Для литературы нет времени и пространства, она может переноситься везде, а искусство живописи строго ограничено пространством. Но то, что их объединяет, – это общность интерпретации тех проблем, которые требуют решения художником и писателем.

На уроке, посвященном анализу стихотворения «Письмо к матери» С. Есенина, школьники с удовольствием рассматривая и анализируя картины К.С. Петрова-Водкина, отмечали, что на полотнах художнику удалось добиться всестороннего, свежего и поэтического раскрытия темы. Материнская любовь воспета и Есениным, и художником. Мать тесно связана с понятием дома. И в стихотворении, и на репродукции бревенчатые стены, дощатый стол, кринка молока – вся эта щемящая душу простота, истинная поэзия жизни. На полотне тот же, что и в стихотворении, струится через окно «вечерний несказанный свет». Окно – это та связь маленькой теплой избы, родного уютного дома с внешним миром, полным насилия, вражды, пороков и трагедий. А материнская любовь для автора – это тот нежный, синий свет в оконце, зовущий обратно домой.

Интегрированные уроки литературы и музыки воспитывают не только читателя, но и внимательного слушателя. Те глубины, которые таит в себе композиция, если она подобрана правильно, незримо влекут к себе. Многоголосие языка музыки усиливает работу образного компонента восприятия при осмыслении прочитанного, способствует формированию базы чувственных ассоциаций учеников, делает легким понимание поэзии. А это значит, что возрастает желание прикасаться к стихотворному творчеству, знакомиться с ним, возникает потребность поглощать строки, многообразие волшебных звуков, глубоких мыслей и красочных образов.

Так, при работе со стихотворением С. Есенина «Не жалею, не зову, не плачу», прослушивание романса открывает произведение с другой, новой стороны. Здесь мы слышим монотонность, неспешность, размеренное

повествование, рождающее умиротворение, наталкивающее на размышления слушателя. Тему стихотворения ребятам помогает определить романс. Это предназначение человека, взгляд на пройденный путь с высоты своего жизненного опыта.

Музыка затрагивает самые тонкие струны души. Переложенное на музыку стихотворение по-иному воспринимается, притягивает, волнует недостижимые глубины чувств, прочитанное и прослушанное соединяется в прекрасную, возвышенную, благотворную гармонию.

Список творческих приемов, нацеленных на возврат детей к книге, можно продолжать еще долго. Не важно, какими методами пользуется учитель-словесник, главное, чтобы он помогал воспринимать произведение писателя на каждом уроке литературы так, чтобы оно давало ученикам нравственный заряд огромной силы, побуждало их к самосовершенствованию, вовлекало молодого читателя в поток духовности, пробуждало отзывчивость на писательскую проповедь, давало возможность извлекать жизненный опыт из судьбы литературных героев. В подтверждение привожу слова Е. Н. Ильина: «Я нашел ключи, то есть секреты, к интересному чтению. Во-первых, надо дать ребенку понять, что во время чтения его жизнь происходит вместе с жизнью персонажей. В этом и есть главное волшебство книги».

Литература:

1. *Варганова Г.В.* Чтение в системе социокультурного развития личности: сб. ст. междунар. науч.-практ. семинара. М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2007.
2. *Ильин Е.Н.* Искусство общения. М.: Педагогика, 1982.
3. *Ильин Е.Н.* Путь к ученику. М: Просвещение, 1988.
4. *Ринг К.* Чтение в информационном обществе // Читающая Россия: мифы и реальность: сб. ст. по проблеме чтения. М.: Либерия, 1997.

### **Социализация учащихся школы туркменского аула в ходе выполнения проектных работ локальной тематики**

*О.Б. Хачирова*, учитель географии СОШ № 10 а. Шарахалсун  
Туркменского района Ставропольского края

В современных условиях процесс социализации предъявляет новые требования к духовному облику, убеждениям и действиям людей. Это обусловлено, во-первых, тем, что осуществление социально-экономических, политических и духовных изменений может быть посылно людям высокообразованным, высококвалифицированным и сознательно участвующим в претворении их в жизнь. Только человек, глубоко убежденный в необхо-

димости намеченных преобразований, может быть активной, действенной силой исторического процесса. Во-вторых, чрезвычайная сложность процесса социализации личности требует постоянного совершенствования средств его осуществления. Они нуждаются в обновлении, каждодневном поиске, конкретизирующем и уточняющем место и ответственность человека при решении как общественных, так и личных проблем. В-третьих, социализация личности является неотъемлемой частью решения всех общественных проблем. В-четвертых, социализация личности предполагает преодоление негативных явлений в сознании и поведении людей. *Социализация* – процесс и одновременно результат усвоения человеком опыта общественной жизни и общественных отношений, который обеспечивает ему адаптацию в современном ему обществе (А.В. Мудрик).

В данной статье автор показывает социализацию учащихся школы туркменского аула в ходе выполнения проектных работ локальной тематики. На сегодняшний день проектная технология стала очень востребованной, т.к. все работы в школьном научном обществе учащихся, а также работы, представляемые на различные всевозможные конкурсы, должны быть оформлены в виде проектов. Государственные программы развития различных отраслей экономики также называются проектами (национальные проекты «Образование», «Здоровье» и др.). Не вдаваясь в этимологию модного нынче слова, следует перейти к сути работы с учащимися, цель которой – научить конструированию по модели проектной деятельности.

Безусловно, чтобы научить ребят работать по проекту, необходимо учителю самому в совершенстве владеть этой технологией. Какие бы дифирамбы ни пели в честь Интернет-ресурсов, но работу с первоисточниками нельзя игнорировать. Учитель должен быть теоретически подкован, иметь свою профессиональную библиотеку. Хорошим подспорьем является кабинет с каталогом статей и книг. Поэтому он выступает одновременно как консультант, менеджер, партнер. Иногда, уже в конце работы над проектом, приходится менять тему исследования, т.к. результаты не соответствуют заявленной теме. В начале всегда есть идея и только, но именно от нее приходится отталкиваться, т.к. других вариантов просто не существует для исследователя. А потом идет сбор информации, который впоследствии приближает к решению возникших задач. Каждый последующий шаг проектируется в зависимости от результатов предыдущего. На каждом этапе происходит последовательное уточнение проекта. Работа настолько увлекает и «засасывает», что о соблюдении режима, расписания дополнительных занятий уже никто и не заикается. Наградой за такой труд являются радостные глаза школьников, с уверенностью утверждающих: «У меня все получилось! Теперь я уже смогу сам делать проекты!».

Необходимыми условиями успешного выполнения проектов должны быть следующие четыре:



1. Проблемы должны соответствовать интересам учащихся, отвечать возрастным особенностям. В первую очередь, это относится к формулировке темы проекта и способам решения проектных задач.

2. Учащиеся принимают участие как в отборе материала, так и в разработке и реализации всех этапов проекта.

3. Проекты должны быть серьезными, чтобы гарантировать успех.

4. Проект вызывает интерес учащихся, часто выходит за рамки одного учебного предмета.

Для достижения цели необходимо решить ряд общих *задач*: познакомиться с проектной деятельностью на примере готовых проектов; сформировать умение получать новую информацию за определенный промежуток времени; учить генерировать идеи, научить формулировать задачи; соблюдать этапы проекта и, конечно, обобщать и делать самостоятельные выводы.

В содержании учебного предмета «география» усилены такие хорошо известные направления, как гуманизация, экологизация, экономизация, политизация и практическая направленность школьной дисциплины. В настоящее время образование понимают как функцию культуры, уделяя особое внимание развитию личности обучаемого средствами предмета, подготовке к жизни, в которой личность должна иметь успех. Школьника необходимо научить реализовывать свои возможности, он должен научиться вести себя в природе, обществе, государстве, на производстве. Общество требует от школы подготовки разносторонне развитой личности, способной к творческой деятельности, обладающей необходимыми компетентностями, приобщенной к достижениям информационного общества. Важны такие общеучебные умения, как умение решать проблемы, работать с информацией, быть коммуникативным. В развитии их школьная география играет, наряду с другими предметами, значительную роль. Ведь именно этот учебный предмет учит каждого пониманию своего места в мире, в окружающей среде, ответственности за ее сохранение. География – единственный предмет, относящийся одновременно к естественным и гуманитарным циклам дисциплин, охватывающий всю систему «природа – человек – хозяйственная деятельность». Это единственный школьный предмет мировоззренческого характера, формирующий у учащихся комплексное системное представление о Земле как планете людей.

Учебно-познавательная деятельность учащихся – это самостоятельный поиск, создание или конструирование нового, неизвестного ранее научного знания, продукта деятельности на основе мысленного или практического преобразования существующего. В объективном плане это творение того, чего еще не было, в субъективном – освоение того, что еще не было освоено человеком. Соответственно, только познавательная деятельность, отличающаяся самостоятельностью, способна привнести в сознание те недостающие элементы, придающие целостность научной картине мира

в сознании конкретного субъекта. В учебном процессе познавательная деятельность ученика – это процесс перехода учащихся от случайных наблюдений, почерпнутых в опыте жизни из разрозненных сведений от взрослых, к системе познания (*Г.И. Щукина 1986*).

Однако только понимание недостаточности информации не может подвигнуть учащегося на действия по ее добыванию. Нужна активность, повышающая внутреннюю мотивацию действий. Такая активность присуща познавательной деятельности, в процессе которой учащиеся испытывают эмоциональное напряжение, преодолевая трудности (*А.Н. Маркушкина 2000*). Пережив заслуженное чувство радости узнавания нового, школьник желает повторить и упрочить его. Он начинает самостоятельно искать пути достижения успехов в своей деятельности, так как это придает уверенность в собственных силах. Благодаря радости познания, учащийся становится субъектом учебной деятельности, носителем активного, преобразующего начала. Исследовательская деятельность – высший уровень деятельности, предполагающий отталкивание от проблем конкретного учебного заведения, овладение основными правилами и процедурами действий, а также способами оценки своих действий (*С.В. Герасименко, 2000.*).

Таким образом, исследовательская деятельность позволяет рассматривать профессиональные знания в контексте части общечеловеческих и придавать всей поступающей информации объективное звучание. Результат достигается при условии обеспечения глубокой научной доказательности, логической убедительности и непротиворечивости всех усваиваемых знаний, а также возбуждения эмоционального отношения, внутреннего стремления к осмыслению и усвоению. Исследовательская деятельность способствует формированию определенного опыта по поиску подходов к проблеме, проигрыванию ситуаций в уме, прогнозированию последствий тех или иных действий, проведению анализа результатов, поиску новых подходов, логичности знаний и умений, что в полной мере возможно при соблюдении вышеперечисленных условий (*Н.И. Одинцова 2002*).

Освоение исследовательского познания действительности может стать одним из путей вхождения подростка в пространство культуры (*А.С. Обухов 2001*). При этом осуществляется не отбор особо выдающихся или минимально необходимых сведений, достижений и произведений, а именно средств и способов, созданных человечеством, в том числе народами России для понимания, освоения и преобразования духовного и материального мира. Исследовательская деятельность ставит учащегося в ситуацию, когда он вынужден самоопределяться, проектировать собственную предметную деятельность, продумывать и организовывать условия ее осуществления, что способствует культурному самоопределению, самоидентификации учащегося (*А.В. Леонтович 2001*). Впоследствии приобретенный опыт он переносит на свои поступки в обыденной жизни. Рассмат-

ривая метод проектов как один из способов организации исследовательской деятельности Л.В. Левчук и В.А. Жинжило (2001) определяют его как «целенаправленную учебную школьную или внешкольную деятельность с определенной целью, по определенной программе для решения учебных, поисковых, исследовательских задач, практических задач на предметной, межпредметной, интегрированной основе, надпредметной основе». Знания и методы одной научной дисциплины переносятся в другую, происходит их взаимное обогащение и развитие (принцип эвристического взаимодействия знаний), они становятся универсально значимыми. Исследовательская деятельность приобретает характер интегрированности, что возможно при условии возбуждения эмоционального отношения, внутреннего стремления к осмыслению и освоению, обеспечения непротиворечивости всех усваиваемых знаний.

В процессе социализации идет активный поиск новых резервов его сочетания с общечеловеческими ценностями, что приводит к необходимости более глубокого понимания социально-психологических механизмов признания особого места в общественной жизни каждого народа, каждой нации и народности и каждого отдельного их представителя. Проект «Межнациональные браки» занял на районной конференции школьных научных обществ учащихся в 2007 г. второе место на секции по общественнознанию; проекты «Особенности Шарахалсунских свадеб: прошлое и настоящее», «Особенности говора жителей Шарахалсуна» получили положительный отзыв доктора социологических наук, профессора Ставропольского государственного университета А.А. Магомедова и были представлены к публичной защите на XX краевой конференции в г. Ставрополе.

Социализация – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизведения социальных норм и ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит. Работа «Береги здоровье смолоду» стала дипломантом XX краевой открытой научной конференции в 2009 г. на секции по социологии. На школьном уровне учащиеся провели локальные исследования по определению уровня знаний и навыков здорового образа жизни. На Первой открытой краевой научно-практической конференции в 2007 г. была представлена научная работа автора данной статьи, выполненная под руководством профессора, доктора географических наук В.С. Белозерова «Национальная семья: традиции и современные тенденции», тезисы которой были опубликованы в сборнике «Семья и брак».

Социализация – двусторонний процесс. С одной стороны, участники проекта усваивают социальный опыт путем вхождения в социальную среду, с другой – они активно воспроизводят систему социальных связей, преобразуя и социальную среду, и себя самого. Так, во время работы над

проектом «Сельская молодежь: есть ли у нее будущее?» в рамках Всероссийской акции «Я – гражданин России» школьники выезжали на встречу с представителями органов муниципальной власти, принимали участие в «круглых столах». Учащиеся приобрели навык приобщения к решению экономических, социальных, политических и духовных проблем социума. Работа в 2007 г. над проектом «Не бранитесь, люди!» в рамках всероссийской акции «Я – гражданин России» была признана лучшей и стала лауреатом краевого этапа, направлена на всероссийский этап. Она нашла живой отклик в районной газете «Рассвет». Призерами муниципального уровня стали проекты «Влияние демографических процессов на характер индивидуальных построек», где наряду с причинами роста численности человечества и особенности демографических процессов России, Ставропольского края и аула, рассматривалась и эволюция построек жилища аульчан. Продолжением данного проекта в последующий год стал проект «Проблема исторической памяти в истории улиц Шарахалсуна», в которых раскрываются причины исчезновения и возрождения улицы Кара Голтык. Экологические проблемы аула были отражены в проекте «Проблемы утилизации твердых бытовых отходов в малых населенных пунктах (на примере аула Шарахалсун)», «Влияние фитонцидов комнатных растений на самочувствие школьников» и т.п.

Проблема исчезновения культуры малого народа, которым является и туркменский народ, была также освещена в исследовательском проекте «Отражение быта туркмен в пословицах и поговорках». Данный проект был презентован на районной научно-практической конференции на секции литературное краеведение. В ходе работы над проектом было собрано свыше ста пословиц и поговорок, некоторые из них не имеют аналогов в других языках, в том числе и в русском. Недостаточно просто обладать знаниями – их предстоит превратить в убеждения, которые представляются в действиях личности. Именно соединение знаний, убеждений и практических действий образует характерные черты и качества, свойственные тем или иным типам личности. Работа дочери автора статьи «Мои истоки. Моя родословная» отмечена медалью за лучшую работу на секции «Мемориальное краеведение» на XXVI Всероссийской конференции учащихся «Юность. Наука. Культура».

Учебно-проектная деятельность – один из эффективных методов организации обучения не только в рамках деятельности научных обществ школьников, но и на уроках. Это мощное педагогическое средство, которое способствует расширению кругозора и развитию компетентности у учащихся. В связи с подготовкой к ЕГЭ в выпускных классах работу, организованную по типу школьных научных обществ учащихся целесообразнее перенести в младшие и средние классы.

Практический анализ исследуемой проблемы позволил выявить основные закономерности и особенности разработки и внедрения учениче-

ских проектов в условиях малых сельских школ. Нарботок учителей-предметников (они же научные руководители), других педагогов в данной области недостаточно, что не позволяет разрабатывать образовательные методики, направленные на творческое социально-ориентированное развитие школьников общеобразовательных школ.

Дальнейшая социализация учащихся сельских школ в ходе выполнения проектных работ локальной тематики в образовательном пространстве связывается с крупными инновационными проектами, которые позволяют повысить эффективность процесса обучения и, следовательно, повысить качество процесса социализации.

Литература:

1. *Герасименко С.В.* Научно-исследовательская деятельность. М., 2000.
2. *Левчук Л.В., Жинжило В.А.* Проектное обучение и Российская школа // Экологическое образование. 2001. № 3. С. 9–14.
3. *Леонтович А.В.* Модель научной школы и практика организации исследовательской деятельности учащихся // Школьные технологии. 2001. № 5. С. 147–148.
4. *Маркушкина А.Н.* Опыт педагогических преобразований в педагогической науке и практике. М., 2000.
5. *Никитаева М.В.* Влияние инновационных проектов на социализацию школьников // Современные научные исследования и инновации. Октябрь, 2011. [Эл. рес.] URL: <http://vweb.snauka.ru/issues/2011/10/3066>
6. *Обухов А.С.* Исследовательская деятельность как возможный путь вхождения подростка в пространство культуры // Школьные технологии. 2001.
7. *Одинцова Н.И.* Организация уроков – теоретических исследований // Школьные технологии. 2002.
8. Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: <http://mon.gov.ru>.
9. *Шукина Г.И.* Активизация познавательной деятельности. М.: Просвещение, 1986.

## РАЗДЕЛ III

### НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

#### **Особенности поло-ролевой идентичности подростков, обучающихся в условиях гендерно-дифференцированной образовательной среды**

*А.А. Алимов*, канд. пед. н., доц; *А.С. Луценко*, выпускница факультета психологии Балашовского института (филиала) Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского

В условиях модернизации современного образования, реформирования общеобразовательной школы важнейшей задачей воспитания является формирование у школьников гражданской ответственности, правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Реализация важных социальных задач образования может быть решена посредством организации гендерного образования подростков. Гендерное образование формирует у учащихся другой взгляд на мир, на свою собственную роль в обществе, на отношения с другими людьми, с представителями другого пола, что приводит к серьезным изменениям в мировоззрении, к формированию более активной гражданской позиции, в конечном счете – к изменению общественного сознания.

Мы полагаем, что в результате гендерного образования учащиеся овладевают определенными качествами, которые образуют специфику поло-ролевой идентичности подростков (С. Бем, Э. Гиденс, И.С. Клёцина, Е.Р. Ярская-Смирнова).

В психологических исследованиях поло-ролевую идентичность понимают как результат отождествления личностью себя с определенным полом, отношение к себе как к представителю определенного пола, освоение соответствующих ему форм поведения и формирование личностных характеристик (Т.В. Бендас, Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина). При всем многообразии компонентов, которые могут быть включены в структуру гендерной идентичности, наиболее часто повторяющимися являются два компонента: биологический пол (мужчина/женщина) и маскулинность/феминность, как конструкторы культуры и интериоризированные пси-

хологические черты (О.А. Воронина, Д.В. Воронцов, Е. Здравомыслова, В.В. Знаков, В.А. Лабунская, Н.И. Ловцова, Л.Н. Ожигова, Н. Пушкарева, Дж. Скот, А. Темкина, Р. Хоф).

Мы в своем исследовании под «половой идентичностью» понимали переживание и осознание человеком своей половой принадлежности (маскулинности (мужественности) или феминности (женственности), физиологических, психологических и социальных проблем своего пола).

В психологии изучение формирования поло-ролевой идентичности на разных этапах онтогенеза осуществляется в исследованиях Ю.В. Алешиной, С. Бэм, О. Вейнингера, А.С. Волович, Н.В. Дворянчикова, С.Н. Ениколопова, Г. Зиммеля, Е.П. Ильина, В.Е. Кагана, И.С. Клёциной, Т.А. Репиной и др.

Теоретические исследования и обобщение опыта гендерного образования показали, что реализация гендерного подхода к обучению школьников способствует цели повышения уровня их обученности и, соответственно, росту уровня их успеваемости. Также раздельное и гендерное образование благоприятно влияет на состояние физического и психического здоровья учащихся (Г.М. Бреслав, Б.И. Хасан, В.Д. Еремеева, В.Е. Каган и др.).

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей развития поло-ролевой идентичности у подростков в условиях гендерно-дифференцированного образования.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МОУ СОШ г. Балашова Саратовской области. В эксперименте принимали участие 45 подростков в возрасте 12–13 лет, из которых 21 мальчик и 24 девочки.

Для изучения специфики проявления поло-ролевой идентичности подростков нами использовались следующие диагностические методики: 1) опросник С. Бэм, посредством которого мы выявляли степень выраженности феминных и маскулинных характеристик личности подростков; 2) опросник «Пословицы» (И.С. Клёцина), направленной на изучение гендерных установок подростков, касающихся распределения социальных ролей в семье.

В ходе эмпирического исследования было установлено, что у подростков, обучающихся в условиях гендерно-дифференцированного образования преобладает четкое распределение гендерных установок: у мальчиков преобладает маскулинный тип личности, а у девочек феминный тип личности. В представлениях о распределении социальных ролей в семье подростки в большинстве случаев склонны к традиционному типу семьи.

Для подтверждения результатов экспериментального исследования нами проводилась математическая обработка данных с помощью коэффициента ранговой корреляции  $r_s$  Спирмена. В результате была установлена высокая значимая корреляция между типом поло-ролевой идентичности (маскулинность у мальчиков и феминность у девочек) и традиционным типом представлений о семье.

Таким образом, поло-ролевая идентичность является результатом

гендерно-дифференцированного обучения и воспитания подростков в различных социальных контекстах. Половая идентичность определяет освоение подростками половой роли, соответствующих ей форм поведения и формирование личностных характеристик. Подросток, выстраивая собственную картину мира, свой новый образ Я, не ограничивается пассивным усвоением гендерных норм и ролей, а стремится самостоятельно и активно осмысливать и формировать свою гендерную идентичность.

Литература:

1. *Городнова Н.Н.* Гендерная идентификация как механизм формирования представлений подростков о будущей семье // Журн. практического психолога. 2005. № 5. С. 166–174.

2. *Куинджи Н.Н.* Гендерное воспитание в школах – помощь в решении демографической проблемы в России // Нар. образование. 2007. № 5. С. 182–187.

### **Духовное и гражданское (военно-патриотическое) воспитание школьников в контексте современного учебно-воспитательного процесса**

*Е.А. Белова, А.М. Кузьмин*, педагоги СОШ № 43 им. Г.К. Жукова г. Курска;  
*В.М. Кузьмина*, доц. Курского института социального образования  
(филиала) Российского государственного социального университета

Проблема патриотического воспитания нашла должное отражение в современных психолого-педагогических исследованиях. Большинство авторов указывают на важность и значимость патриотического воспитания детей дошкольного возраста, но не предлагают целостной системы работы в данном направлении. К основным направлениям научных исследований в области патриотического воспитания относятся:

– *духовно-нравственное* — осознание личностью высших ценностей, идеалов и ориентиров, социально значимых процессов и явлений реальной жизни, способность руководствоваться ими в качестве определяющих принципов, позиций в практической деятельности и поведении (Аллерзаев М.Ч., Алпацкий И.И., Бондаревская Е.В., Власова Т.И., Соловцова И.А., Сенюк Д.С., Немкова Е.М., Кодиева Р.И., Парпара А., Андреев Э.М., Яновский Р.Г., Сухотина Л.Г., Иванова С.Ю., Шишацкий А.Т., Монахов О.Н., Бенкендорф Г.Л., Певень Л.В., Калишевски А., Савинова К.Г., Князев Л.Н., Сафаева Р.А., Беляева Л.Н., Явчуновская Р.А., Вишневский С.С., Лаптев П.Н., Черный С.И., Юлдашева К., Бублик Л.А., Кумыков А.Н. и др.);

– *историко-краеведческое* – познание историко-культурных корней на уровне чувственного опыта сопричастности к прошлому, осознание неповторимости Отечества, его судьбы, неразрывности с ним, гордости за



сопричастность к деяниям предков и современников и исторической ответственности за происходящее в обществе и государстве (Горбова М.А., Дузь Л.П., Корчагин Е.Н., Латорцев А.П., Лисецкая Г.В., Гуртовенко И.И., Михнев Н.Н., Пушкарев Л.Н., Иконников Ю.М., Деренский Е.И., Трубкин М.Я., Бурлыкина Л.И., Толстопятов И.В.);

– *гражданско-патриотическое* – это воспитание правовой культуры и законопослушности, высокой нравственности и общей культуры, четкой гражданской позиции, постоянной готовности к сознательному, бескорыстному, добровольному служению своему народу и выполнению своего конституционного долга (Подгорнов А.В., Сиволобова Н.А., Смирнов С.Н., Колчина Н.С., Саллагова З.Б., Рахимов О.Х.-А., Капустина З.Я., Лебедева О.В., Минакова М.П., Бугров А.В. и др.);

– *социально-патриотическое* – направлено на активизацию межпоколенной духовно-нравственной и культурно-исторической преемственности, формирование активной жизненной позиции, проявление чувства благодарности и сострадания, проявление заботы о людях пожилого возраста (Валиев И.И., Васильев Г.И., Голованов В.А., Дементьев Д.Н., Дьяченко В.В., Зарванский В.М., Казимирская Т.А., Козлов А.А., Коновалова Г.А., Кострулева И.В., Переверзева И.В., Поддубный Е.Н., Ковалев В.И., Волчкова А.А., Здерева Г.В., Иванова С.Ю., Титков Е.П., Субетто А.И., Дубовской В.А., Кислицыня Н.С., Ильичев И.М., Бородин Е.Т., Лихачев Б.Т., Никандров Н.Д., Королев П.В., Ковельков А., Богромов Э.А., Голотвин Ж.Г., Тадевосян Э.В., Макаров В.В., Ермичев А.А., Терентьев А.А., Жилин П.А., Свердлин М.А., Рогачев П.М. и др.);

– *военно-патриотическое* – это составная часть патриотического воспитания и его высшая форма, ориентированная на формирование у молодежи высокого патриотического сознания, идей служения Отечеству, способности к его вооруженной защите, привитие гордости за русское оружие, любви к русской военной истории, военной службе и военной форме одежды, сохранение и преумножение славных воинских традиций (Агапова Г.В., Алиева С.А., Аронов А.А., Жильцов Н.А., Зайчиков А.Н., Злыгостев Ю.К., Иванов В.Г., Кашинцев А.А., Константинов С.А., Кузьменков Н.Ф., Ломтев Ю.А., Мильчекова И.В., Бихнеев Н.Н., Подберезкин А.И., Пятикоп А.И., Радионов Е.Г., Салиев Р.А., Самарец Г.А., Сеньшов Н.А., Солодкова М.В., Чистяков С.Н., Шинкоренко А.А., Оленин С.А., Бачевский В., Акчурин Р.С., Мухтаров Н.Х., Куликович К.А., Конжиев Н.М., Васютин В.С., Вырщиков А.Н., Кусмарцев М.Б., Романников О.Д., Уткин В.Ф. и др.);

– *героико-патриотическое* – составная часть патриотического воспитания, ориентированная на пропаганду героических традиций и знаменательных героических и исторических дат нашей истории, воспитание гордости за сопричастность к деяниям предков и их традициям. (Лазарев Ю.В., Лукьянова В.П., Мильчекова И.В., Петрянкина А.П., Полуяно-

ва Р.А., Романовская Е.В., Соколовская Ю.Б., Шитикова О.Н., Гарбузова В.В., Хлыстова Н.А., Окунева Ю.Е., Радионов Е.Г., Лутовинов В.И., Иваненков С.П., Кусжанов А.Ж., Карташев К.И., Фролов В.Ф., Океанов В.П., Кириленко В.И., Юшенков С.Н. и др.).

В широком понимании патриотизм трактуется как олицетворение любви к своей Родине, активная сопричастность к ее истории, культуре, природе, к современной жизни, ее достижениям и проблемам. В понимании патриотизма мы исходим из традиционной русской философской идеи, которая рассматривает патриотизм как категорию нравственную. На каждом возрастном этапе проявления патриотизма и патриотическое воспитание имеют свои особенности.

В период подросткового возраста развиваются высокие социальные мотивы и благородные чувства. От того, как они будут сформированы в первые годы жизни ребенка, во многом зависит все его последующее развитие. В этот период начинают развиваться те чувства, черты характера, которые незримо уже связывают его со своим народом, своей страной. Корни этого влияния – в языке народа, который усваивает подросток, в народных песнях, музыке, играх, игрушках, впечатлениях о природе родного края, о труде, быте, нравах и обычаях людей, среди которых он живет.

Под патриотическим воспитанием мы понимаем взаимодействие взрослого и детей в совместной деятельности и общении, которое направлено на раскрытие и формирование в ребенке общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам национальной региональной культуры, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения, чувства сопричастности, привязанности к окружающим.

Несколько слов хочется сказать о военно-патриотическом воспитании (*В.А. Сухомлинский 1990. С. 39*). Развитие у подростков чувства любви к близким, к родному краю становится одним из важных направлений работы школы в деле патриотического воспитания. Формирование чувства привязанности к родным местам – один из компонентов патриотического воспитания. Опираясь на эти чувства, необходимо идти дальше. По мере овладения знаниями школа призвана воспитывать у детей чувство любви к нашему советскому строю, показывать его преимущества перед капиталистическим строем, растить сознательных, убежденных защитников нашего социалистического общества.

А.С. Макаренко отмечал, что патриотизм проявляется не только в героических поступках. От настоящего патриота требуется не только «героическая вспышка», но и «длительная, мучительная, нажимная работа, часто даже очень тяжелая, неинтересная, грязная» (*1989. С. 76*).

Особое значение в исследовании вопросов патриотического воспитания этого периода имеют работы В.А. Сухомлинского, который считал, что школа должна воспитывать у молодежи стремление к беззаветному служению Родине, к активной трудовой и общественной деятельности.

Определяя советский патриотизм как «благородную любовь советского народа к своему социалистическому отечеству» В.А. Сухомлинский подчеркивал, что одной из главных воспитательных задач школы является подготовка учащихся к простому, будничному, повседневому труду, труду для общества как к патриотической деятельности, причем сама деятельность детей, организуемая педагогом с данной целью, представляет движущую силу формирования личности растущего гражданина. В своих работах В.А. Сухомлинский также указывал и на трудности в воспитании патриотизма, объясняя их тем, что в повседневной жизни мы не встречаемся с мерой, с помощью которой можно было бы измерить эту «трудно постижимую ценность» – патриотизм (1990. С. 41). Любовь к Отечеству становится силой духа только тогда, когда у человека запечатлены в сознании образы, связанные с родным краем, языком, когда появляется чувство гордости от того, что все это – твоя Родина.

Военно-патриотическое воспитание не может существовать без здорового образа жизни. Здоровый образ жизни – это индивидуальная система привычек, которая обеспечивает человеку необходимый уровень жизнедеятельности для решения задач, связанных с выполнением обязанностей и для решения заданных запросов и личных проблем. Помогая подросткам формировать индивидуальную систему здорового образа жизни, необходимо учитывать все особенности этого возраста. Военно-патриотическое воспитание является важным этапом становления личности.

Патриотическое воспитание приобретает большую социально значимую направленность, становится практико-ориентированным. Военно-патриотическое воспитание постепенно, особенно к завершению этапа, становится главным направлением патриотического воспитания. В современных условиях не ослабевает, а еще более возрастает значение подготовки молодежи к защите Родины – России. Это требует заблаговременной подготовки юношей к действительной военной службе. Только в том случае, если юноша, призванный в Вооруженные силы, будет обладать необходимыми военными знаниями и навыками, он сможет в более короткие сроки овладеть сложными современными вооружениями и боевой техникой, выработать у себя в соответствии с требованиями военной присяги высокие моральные и боевые качества.

В СОШ № 43 им. Г.К. Жукова патриотическое воспитание всегда проходило системно, и в статье речь пойдет о том, как оно реализуется на разных этапах воспитательной программы школы.

Можно с уверенностью сказать, что система начальных военных знаний, включающая в себя и сведения о военной службе – составляющая часть курса ОБЖ, в который включено военно-патриотическое воспитание. На занятиях по военно-патриотическому воспитанию подростки изучают и знакомятся с некоторыми видами Вооруженных Сил.

Участие подростков в военно-патриотической деятельности (кон-

кретных мероприятиях) становится более осознанным, реально значимым и характеризуется не только многоплановостью, но и напряженностью вследствие повышения степени регулярности и уровня подготовленности проводимой учебно-воспитательной работы. По сравнению с предыдущим, на этом этапе значительно возрастает количество проводимых учебных занятий по базовым компонентам подготовки (военно-технического, специального и военно-спортивного). Больше внимание уделяется подготовке и организации мероприятий комплексного характера, сочетающих самые различные формы военно-патриотического воспитания и подготовки подростков к защите Отечества и военной службе и имеющих ощутимую продолжительность во времени (от нескольких дней до нескольких недель): оборонно-спортивный оздоровительный лагерь, походы, экскурсии, участие в поисковой деятельности, фестивали, смотры-конкурсы и др.

Все это можно проиллюстрировать конкретными примерами. Так, из года в год, начиная с третьего класса, все учащиеся школы включены в масштабную программу «Зарница», которую проходят поэтапно. Ученики учатся, а затем соревнуются в строевой подготовке, сборке-разборке автомата, проходят различные военно-спортивные этапы (сборка-разборка палатки, распознавание топографических знаков на местности, ходьба по «минному полю» и т.д.), также проходит конкурс военной речевки, боевого листка, стихотворений о Родине, о Курском крае, сочинений о пионерском движении, о героях Великой Отечественной войны. Причем, о последнем надо рассказать подробнее: мы изучаем историю своей семьи, расспрашиваем родителей об их прауродителях, как они сражались на фронте или были героями тыла. Затем обязательно посещаем единственный Всероссийский музей «Юные защитники Родины», встречаемся с его героями, готовим военно-патриотические хореографические и литературные композиции.

Все эти этапы не заканчиваются с наступлением летних каникул, а продолжаются для лучших учеников в военно-патриотическом лагере на базе военной части в п. Жукова, где ученики разных возрастов живут, едят, тренируются на одной территории совместно с солдатами, что позволяет нам «окунуться» в повседневную армейскую службу. В этот лагерь также съезжаются лучшие ученики из других городов и регионов. Это позволяет нам и педагогам из других регионов обмениваться опытом в области военно-патриотического воспитания.

Следующий этап пребывания в военно-патриотическом лагере – это переезд на место дислокации Кантемировской дивизии в Подмоскowie, во время пребывания в которой мы совершали очень интересные тематические поездки на Поклонную гору, на Бородинское поле, в Музей танков и т.д.

Точно могу сказать, что подростки, включенные именно в такую системную работу по патриотическому воспитанию, не могут быть равнодушными гражданами своей страны. И становится понятным, что именно

огромное значение имеет целенаправленное формирование нравственных, патриотических, социально значимых и иных позитивных ценностей, принципов, качеств, привычек. Это достигается посредством постоянного вовлечения подростков в систему самых различных мероприятий, предполагающих их активное участие в реальной и хорошо организованной деятельности под руководством опытных педагогов-воспитателей. Процесс формирования будущих защитников Отечества неразрывно связан с целенаправленной воспитательной работой по преодолению у них негативных взглядов, убеждений, привычек, анти- и псевдоценностей.

Литература:

1. *Макаренко А.С.* Коллектив в воспитании личности. М., 1989. 334 с.
2. *Сухомлинский В.А.* Как воспитать настоящего человека. М., 1990. 286 с.

### **Проектирование и реализация многоуровневой системы экологического образования в сельской школе**

*Н.А. Бороздюхина*, учитель химии и биологии

Мокро-Ольховской СОШ Котовского района Волгоградской области

Мокро-Ольховская СОШ находится на территории Мокро-Ольховского сельского поселения. Село расположено на берегу небольшой речки под названием Мокрая Ольховка. Живописна природа края. Село богато народными ремеслами, традициями. Интересна и история. С давних пор между школой и односельчанами среднего и старшего возраста установились прочные связи. Школа стала основным связующим звеном старшего поколения с молодежью.

Проблема, над которой работает школа – «Развитие духовных и творческих начал личности через приобщение их к культурно-историческому наследию России и возрождение народных ремесел». Мокро-Ольховская школа – центр воспитательной работы на селе. На базе школы создан историко-краеведческий музей, который включает следующие отделы: этнографический, комната 331 ГАП РГК, история школы, комната памяти.

Наша школа сельская, поэтому большое внимание уделяется трудовому и экологическому воспитанию детей. Разработка содержания школьного экологического образования реализуется по трем направлениям: 1) познание; 2) отношение; 3) проектная деятельность, связанная с каким-то делом.

В преподавание химии, географии, физики, обществоведения, ОБЖ

включаются определенные понятия, элементы экологической информации. Знания, приобретенные учащимися в процессе обучения по межпредметной программе, способствуют росту их общепрофессиональной подготовки и могут быть использованы ими в дальнейшем во всех сферах будущей профессиональной деятельности.

Однако, кроме экологических знаний, школьники должны иметь возможность получать и опыт экологически грамотной практической деятельности в природе. Для этого работает кружок «Юный эколог», а учебно-опытный участок (УОУ) школой подготовки учащихся к жизни и труду. Ребята ведут циклические наблюдения за объектами живой природы, занимаются комнатным цветоводством. Наличие в школе огромного количества цветов дает возможность пронаблюдать за ходом развития растений. В течение года юные цветоводы ухаживают за комнатными растениями, организуют конкурс на лучшее озеленение класса, на лучший комнатный цветок.

Ребята среднего и старшего звена выполняют более сложную работу: проводят опыты с растениями на пришкольном участке, ухаживают за саженцами в питомнике. Пришкольный опытный участок является неотъемлемой частью работы нашей школы. Цель создания учебно-опытного участка – не только научить учащихся выращивать сельскохозяйственные растения и узнавать об особенностях овощных культур, но и уметь видеть красоту окружающего мира и ценить созданное своими руками. В структуре УОУ имеются отделы: овощной, цветочно-декоративный, дендрологический, питомник.

Работа на участке организуется в соответствии с планом, являющимся составной частью плана учебно-воспитательной работы школы. План составляется на основании положения об учебно-опытном участке. На базе «Малой Тимирязевки» проводятся экскурсии для начальных классов. Также младшие школьники на уроках труда с удовольствием работают в цветочно-декоративном отделе, где познают азы выращивания различных культур и правила их сбора. В летний период, согласно графику отработки на участке, проходят практику учащиеся 2–10 классов. Очень важно подготовить детей к осмысленному выполнению каждой операции. Для этого проводится инструктаж, как правильно выполнять приемы отдельных видов работ, обучение школьников культуре труда и рациональному использованию времени с соблюдением техники безопасности. Кроме того, выращенные овощи помогают расширить ассортимент продуктов питания в школьной столовой. Дети обеспечены на весь учебный год салатами из овощей. Ребята не только знакомятся с агротехникой выращивания культур, но и овладевают навыками опытнической и исследовательской деятельности. Проведение опытов на пришкольном участке активизирует познавательную и творческую активность ребят, дает возможность развивать исследовательские качества.

В своей практике я реализую учебные исследования следующих направлений: полевые исследования, экологические исследования, исследования в рамках учебного предмета.

Тематику мы выбираем разнообразную, каждый ребенок имеет право на выбор темы своей исследовательской работы, которая ему наиболее интересна. Наша школа с ранней весны до поздней осени утопает в цветах, так как практически путем были подобраны растения, цветущие в разное время. В школе цветочно-декоративные служат, прежде всего, для эстетического воспитания школьников.

Работа на участке дает возможность повысить качество знаний по биологическим дисциплинам. Учащимися были собраны гербарии «Жилкование листьев», «Простые, сложные листья», «Листорасположение», «Лекарственные растения» и др., и коллекции семян однодольных и двудольных растений.

Вся экологическая работа в школе направлена на то, чтобы учащиеся научились понимать, любить, обогащать, охранять природу. На базе нашей школы создано школьное лесничество «Боровичок». Организуются встречи с другими лесоводами области. Свой опыт работы ребята представляли на районных, областных, всероссийских конференциях и получили одобрение и поддержку со стороны сверстников и общественности. Деятельность юных экологов направлена на выполнение следующих мероприятий:

- заготовка шишек сосны;
- распространение листовок на противопожарную тему;
- проведение операции «Родник»;
- изготовление скворечников и кормушек для «Птичьего городка», созданного на территории школьного двора, для воспитанников ДОУ, жителей села;
- участие в районных, областных, всероссийских, международных экологических конкурсах («Родник», «Зеленая планета», «Зеленый мир», «Подрост», «День птиц»).

Совместно с общественным центром патриотического воспитания молодежи и подрастающего поколения, созданном в школе, создают «зеленые островки» школьного лесничества и озеленяют территорию села. Поэтому дендрологический отдел представлен зелеными уголками памяти: есть аллея, посвященная 331 ГАП РГК, сосновый бор, заложенный в честь 60-летия Победы в Великой Отечественной войне.

А сейчас перед юными экологами стала серьезная задача быть активными участниками в воспроизводстве потерянного леса через создание школьного питомника по выращиванию посадочного материала. Для закладки питомника на базе образовательного учреждения созданы все условия. Имеется участок площадью 0,6 га. Благодаря участию в проекте по организации работы на пришкольном участке, на территорию «Малой Тимирязевки» была проведена вода. Давние добрые отношения сложились у нас с ГУ «Котовское лесничество», работники которого являются нашими

консультантами по посадке и выращиванию саженцев, помогают нам проводить исследования и опыты с зелеными насаждениями. В свою очередь, члены школьного лесничества «Боровичок» систематически оказывают помощь нашим наставникам в посадке молодых деревьев, очистки леса от сушняка, сбора семян сосны. Помощь оказывает и постоянный спонсор ОАО АФ «Раздолье» (рук. И.М. Боровая). Но самое главное – у юных экологов есть желание делать добрые дела. Эту идею поддерживают районная администрация, общественные организации.

Сейчас нашем питомнике выращено 100 тыс. саженцев акации, 47 тыс. вяза – этот посадочный материал пойдет для восстановления сгоревшего леса в 2010 году. А 40 растений ивы плакучей мы вырастили для создания еще одного «Зеленого островка Памяти», посвященного вдовам села Мокрая Ольховка. Эта работа будет проведена в честь празднования 70-летия Победы под Сталинградом. Нам удалось добиться постепенного изменения отношения детей к природе. Потребительское отношение заменяется эмоционально-чувственным. Местное население тоже постепенно меняет свое отношение к экологическим проблемам. Конечно, говорить о том, что наши дети имеют сформированное экологическое мировоззрение, нельзя. С другой стороны, задача школы состоит в том, чтобы дать базу для формирования системы взглядов на мир и воспитать потребность у человека этот мир познавать, анализировать, обобщать. Требовать от школы, чтобы каждый ее выпускник имел в 17 лет уже сложившееся мировоззрение, мне кажется, некорректным, поскольку процесс этот очень уж индивидуален.

### **Мастер-класс «Метод исследования как средство формирования предметных и метапредметных результатов на уроках математики» на примере темы «Линейная функция»**

*В.С. Гончарова*, зам. директора по учебно-воспитательной работе и учитель математики СОШ № 6 г. Котово Волгоградской области

**Цель** мастер-класса состоит в формировании новых знаний о линейной функции и ее свойствах. Для реализации поставленной цели учитель должен решить следующие *задачи*:

*дидактические*: раскрыть и конкретизировать сущность понятия линейной функции; изучить особенности поведения линейной функции в виртуальной лаборатории; исследовать линейную функцию и сформулировать ее свойства; формировать навыки работы на компьютере с использованием виртуальной среды «1С: Математический конструктор»;

*развивающие*: развивать умения и навыки решать проблемные ситуации; участвовать в дискуссии и высказывать свое мнение;



*воспитательные:* формировать умение выслушать своего собеседника; совершенствовать навыки самостоятельной работы, работы в группах и парах.

В результате повторения материала учащиеся должны иметь **предметные результаты**.

*Учащиеся должны знать:* определение понятия «линейная функция»; свойства линейной функции:

1. Область определения линейной функции есть вся вещественная ось.

2. Если  $k \neq 0$ , то область значений линейной функции есть вся вещественная ось. Если  $k = 0$ , то область значений линейной функции состоит из числа  $b$ .

3. Четность и нечетность линейной функции зависят от значений коэффициентов  $k$  и  $b$ :

a)  $b \neq 0, k = 0$ , следовательно,  $y = b$  – четная;

b)  $b = 0, k \neq 0$ , следовательно,  $y = kx$  – нечетная;

c)  $b \neq 0, k \neq 0$ , следовательно,  $y = kx + b$  – функция общего вида;

d)  $b = 0, k = 0$ , следовательно,  $y = 0$  – как четная, так и нечетная функция.

4. Свойством периодичности линейная функция не обладает.

5. Точки пересечения с осями координат:

Ox:  $y = kx + b = 0, x = -b/k$ , следовательно  $(-b/k; 0)$  – точка пересечения с осью абсцисс;

Oy:  $y = 0k + b = b$ , следовательно  $(0; b)$  – точка пересечения с осью ординат.

Замечание. Если  $b = 0$  и  $k = 0$ , то функция  $y = 0$  обращается в ноль при любом значении переменной  $x$ . Если  $b \neq 0$  и  $k = 0$ , то функция  $y = b$  не обращается в ноль ни при каких значениях переменной  $x$ .

6. Промежутки знакопостоянства зависят от коэффициента  $k$ :

a)  $k > 0; kx + b > 0, kx > -b, x > -b/k$ :

$y = kx + b$  – положительна при  $x$  из  $(-b/k; +\infty)$ ,

$y = kx + b$  – отрицательна при  $x$  из  $(-\infty; -b/k)$ ;

b)  $k < 0; kx + b < 0, kx < -b, x < -b/k$ :

$y = kx + b$  – положительна при  $x$  из  $(-\infty; -b/k)$ ,

$y = kx + b$  – отрицательна при  $x$  из  $(-b/k; +\infty)$ .

c)  $k = 0, b > 0; y = kx + b$  положительна на всей области определения,

$k = 0, b < 0; y = kx + b$  отрицательна на всей области определения.

7. Промежутки монотонности линейной функции зависят от коэффициента  $k$ :

$k > 0$ , следовательно  $y = kx + b$  возрастает на всей области определения;

$k < 0$ , следовательно  $y = kx + b$  убывает на всей области определения.

8. Графиком линейной функции является прямая. Для построения прямой достаточно знать две точки. Положение прямой на координатной плоскости зависит от значений коэффициентов  $k$  и  $b$ .

9. Если в двух линейных функциях коэффициенты  $k$  одинаковы, то их графики параллельны.

*Учащиеся должны уметь:* различать графики линейной функции; исследовать, читать, строить и записывать графики линейной функции; находить значение коэффициента  $k$ , свободного числа  $b$ ; применять свойства при построении графиков.

В результате повторения материала учащиеся должны иметь **метапредметные результаты**: выделять признаки объектов; анализировать объекты; сравнивать объекты по выделенным признакам.

**Оборудование:** компьютер, мультимедийный проектор, ноутбуки с установленной программой «1С: Математический конструктор».

**Дидактические средства:** рабочая тетрадь, технологическая карта; презентация, программа «1С: Математический конструктор».

**Порядок проведения мастер-класса.** Ядром темы являются: понятие линейной функции; алгоритм построения линейной функции; заполнение технологических карт «Свойства линейной функции», «Признак параллельности линейных функций».

Методика формирования предметных результатов включает четыре этапа: 1 – подготовка; 2 – введение; 3 – усвоение; 4 – закрепление.

На этапе «подготовка» происходит установка программы «1С Математический конструктор» на домашних компьютерах и знакомство с панелью инструментов. В 9 классе учащиеся имеют достаточный уровень ИКТ-компетенции для самостоятельного изучения панели инструментов лаборатории. Для учащихся с низким уровнем подготовки можно организовать работу в парах. Чтобы сформировать у школьников предметные результаты и навыки работы в виртуальной лаборатории, необходима активная практика для каждого ученика группы (класса), а это возможно реализовать в домашних условиях. Домашнее задание можно проверять по заготовкам скриншотов. Исключить копирование домашних заданий можно подбором индивидуальных заданий.

На этапе «введение» (он происходит на уроке) учащимся предлагается просмотр презентации, в которой обобщается определение линейной функции и рассматриваются примеры задания линейной функции. На этом этапе ученикам необходимо уметь определять по заданной формуле линейную функцию. Можно напомнить алгоритм построения графика.

На этапе «усвоение» организуется работа с виртуальной лабораторией «1С Математический конструктор» в классе. На этом этапе учащиеся по предлагаемым параметрам  $k$  и  $b$  строят графики функций в виртуальной

лаборатории. По алгоритму исследуют построенные графики в зависимости от изменения параметров, заполняют технологические карты, делают выводы. Это главный этап для формирования предметных результатов. Его необходимо, но недостаточно насытить упражнениями, позволяющими решать поставленные математические задачи. Важно предоставить учащимся возможность исследовать объект, мыслить, решать проблемы, рассуждать над возможными путями решения этих проблем. В данном конкретном случае объектом является линейная функция, а исследование ее свойств, с помощью виртуальной лаборатории – это инструмент для формирования предметных результатов.

На этапе «закрепление» происходит исследование различных линейных функций, в том числе относящихся к предметным областям физики и химии. На этом этапе учащиеся выполняют различные задания, строят графики функций, исследуют их, применяя при этом разработанные технологические карты, учатся правильно описывать поведение функции в системе координат и вне ее. Учащиеся осваивают алгоритм исследования линейной функции, изучая: 1) область определения линейной функции; 2) область значений линейной функции; 3) четность и нечетность линейной функции; 4) точки пересечения с осями координат; 6) промежутки знакопостоянства линейной функции; 7) промежутки монотонности линейной функции; 8) вывод: графиком линейной функции является прямая, проходящая или не проходящая через начало координат, симметричная или не симметричная относительно начала координат или оси  $OY$ , возрастающая или убывающая, которая смещена по оси  $OX$  на несколько единичных отрезков влево или вправо, смещена по оси  $OY$  на несколько единичных отрезков вверх или вниз и расположена в двух или трех координатных четвертях.

Чтобы учащиеся воспринимали работу с виртуальной лабораторией как средство для получения предметных результатов, необходимо научить их не только работать с панелью инструментов, но и искать способы включения их в активную деятельность, чтобы они на практике могли познавать особенности построения функций. На мой взгляд, основная идея использования виртуальных лабораторий на этапе усвоения заключается в переносе акцента с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность.

Как показала практика, исследовательский метод может позволить превратить уроки математики в исследовательский клуб, в котором действительно решаются интересные, практически значимые и доступные учащимся проблемы.

## **Повышение мотивации учащихся старших классов на уроках английского языка как средство эффективности познавательного процесса**

*Е.А. Даскал*, учитель английского языка СОШ № 3  
г. Ханты-Мансийска

Человек активно включается в деятельность только тогда, когда у него есть мотив в ней участвовать. Любая познавательная деятельность учащихся наряду с операционными компонентами (знания, умения, навыки) включает и мотивационные (мотив, интерес, отношение). Мотивация является источником активности и направленности личности на предметы и явления действительности, в результате чего и возникает активность. Питает и поддерживает мотивацию осязаемый, реальный, этапный и конечный успех. Если успеха нет, то мотивация угасает, и это отрицательно сказывается на выполнении деятельности. Среди разнообразных мотивов школьника особое место занимает познавательный мотив, который является одним из наиболее специфических.

Предмет исследования: использование методов стимулирующих мотивацию обучения английскому языку старших школьников.

Цель исследования: выявить наиболее эффективные пути, методы и средства повышения познавательной мотивации изучения английского языка детьми старшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1. Исследование проблемы учебной мотивации в психолого-педагогической литературе.
2. Изучение значения мотивации при изучении английского языка в школе, непосредственно в процессе обучения (уроки).
3. Анализ эффективности существующих путей, методов и средств повышения познавательной мотивации к изучению английского языка.

Проблема мотивации в учении возникает по каждому школьному предмету. Однако особо остро стоит проблема мотивации изучения иностранных языков в средней школе. Исследователи вопроса мотивации приводят данные о снижении ее от класса к классу. При этом примечательно, что до момента изучения иностранного языка и в самом начале у учащихся, как правило, высокая мотивация. Им хочется изъясняться на иностранном языке со сверстниками; заманчивой представляется возможность декламировать стихотворения и петь песни на иностранном языке; читая, узнавать о других странах. Многие ребята усматривают в изучении иностранного языка что-то «приключенческое», проникновение в новый незнакомый мир; привлекательной представляется возможность перевоплощаться. Но когда начинается сам учебный процесс, происходит спад в

обучении, так как приходится учащимся заучивать много новых слов, уметь правильно употреблять их в практической речи, да плюс еще «затрудная» грамматика с формулами грамматических времен.

Вот здесь нужен опыт и умение учителя владеть ситуацией, и не просто ситуацией, а достичь на уроке именно ситуации успеха, при которой обеспечен положительный итог педагогической деятельности.

Каждый учитель владеет своими навыками работы, у каждого свои методики и технологии для достижения одной общей цели – повысить уровень мотивации школьников, а следовательно, и улучшить качество знаний учащихся.

На своих уроках английского языка в девярых классах чаще всего я пользуюсь такими педагогическими технологиями как:

- «обучение в сотрудничестве» (cooperative learning);
- метод проектов;
- индивидуальный и дифференцированный подход к обучению;
- модульное обучение;
- обучение с использованием ИКТ.

Обучение в сотрудничестве – это комплекс ситуаций, ролевых игр и диалогов, позволяющих учащимся употреблять полученные знания на практике. В данных аспектах применяется лексика бытового характера, например, повседневный словарь (завтрак, школа, отдых, магазин, поездка, экскурсии и т.д.), умение ориентироваться в меню различных стран, заполнение разного вида анкет и т.д.

Индивидуальный и дифференцированный подход позволяет к каждому учащемуся применить определенный комплекс упражнений, соответствующий его уровню владения иностранным языком.

Метод проектов – наиболее эффективный способ повышения мотивации учащихся к обучению английского языка. Он позволяет учащимся также расширить не только лексику языка, но и свои знания в области различных наук, культур, народов.

Модульное обучение предполагает больше самостоятельной работы учащихся, обучает углубленному чтению, умению самостоятельно делать выбор, извлекать нужную информацию, обрабатывать данные при помощи алгоритмов, особенно актуален данный вид работы со старшеклассниками.

Обучение с использованием ИКТ позволяет формировать информационную культуру учащихся, всестороннее развитие личности в современных условиях. Также его применение требует владение навыков и умений современной аппаратурой и самого преподавателя. Учитель должен владеть аппаратными и программными возможностями для ведения диалога и обеспечения естественной и наглядной формы представления текстов, формул, рисунков, движущихся объектов и т.д.

Данные технологии позволяют добиваться хороших результатов в обучении английскому языку, повышают мотивацию к изучению иностранного языка, а также делают уроки современными и интересными.

В своей школе на протяжении двух-трех лет я выявляла мотивы изучения иностранного языка. Для этого проводилась диагностическое исследование среди учащихся. Суждения опросного листа «Мотивы изучения английского языка» приведены ниже.

1. Учю, потому что английский язык – интересный предмет.
2. Учю, потому что английский язык необходим в будущей профессии.
3. Учю, потому что хочу получить хорошую оценку
4. Учю, потому что на уроках английского языка мне интересно.
5. Учю, потому что считаю своим долгом учить все предметы, в том числе и английский язык.
6. Учю, потому что хочу избежать плохих отметок и неприятностей.
7. Учю, потому что на уроке мне нравится узнавать новое.
8. Учю, потому что заставляют родители.
9. Учю, потому что нравится учитель.
10. Учю, потому чтобы не отставать от товарищей, завоевать у них авторитет.
11. Учю, потому что нравится мыслить, думать, соображать.
12. Учю, потому что этого требует педагог.

Итак, в нашей школе выявились следующие мотивы:

а) широкие (социальные) – стремление хорошо закончить школу, поступить в ВУЗ, хорошо устроиться по работе в будущем;

б) узколичные (мотивы благополучия, престижа) – получение хорошей отметки и избегания неприятностей в жизни; возможность выделиться среди других, занять определенное положение в классе.

Хочется отметить, что заинтересованность учащихся также вызывает внеурочная деятельность: театральные постановки на английском языке, литературные салоны, викторины и олимпиады.

Школьники с большим удовольствием принимают участие в данных мероприятиях. Однако большинство из этих учеников можно отнести к уровню учащихся с повышенными способностями или даже к особой категории «одаренные дети».

Сверхзадачей педагогов в этом вопросе вовсе не является подготовка профессиональных лингвистов или специалистов гуманитарных профессий. Здесь нужен индивидуальный подход к каждому ребенку. Для работы с такими детьми учителя нашей школы используют индивидуальный маршрут ребенка.

## Результаты анкетирования 9 классов

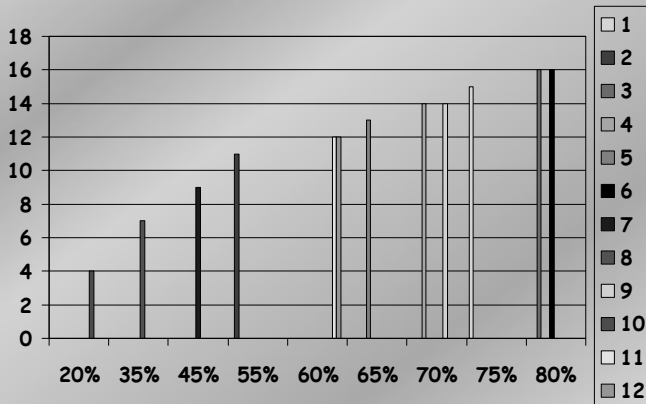


Рис. Результаты анкетного опроса учащихся 9-х классов

Эмоциональный мир одаренного ребенка перенасыщен, и задача учителя научить его выражать себя так, чтобы его понимали окружающие. Но при этом самое главное – не подавить в ребенке его индивидуальность, те черты и особенности, которые, собственно говоря, и делают его другим.

### Индивидуальный маршрут ученика по программе «Одаренные дети»

ФИО ученика	Класс	Контрольные работы				Выступления (школьные, городские конкурсы)	Олимпиады	Исследовательская деятельность	Применение на практике
		Лексика	Грамматика	Письмо	Аудирование				

В нашей школе в работе с детьми, у которых повышен уровень мотивации к изучению английского языка применяются разные формы и методы обучения. На старшей ступени обучения используются следующие формы:

<p>8–9 классы</p>	<p><i>Развивающий этап:</i> Совершенствование навыков научной организации труда. Развитие и расширение познавательных интересов учащихся. Формирование исследовательских навыков. Развитие информационной культуры учащихся</p>	<p><i>Формы:</i> Урок. Внеклассная работа. Предметные недели. Олимпиады. Факультативы. НОУ. Индивидуальная работа по разработке программ, проектов и выполнению рефератов. Элективные курсы (9 классы). Спецкурсы в школе</p>
<p>10–11 классы</p>	<p><i>Исследовательский этап:</i> Совершенствование исследовательских навыков. Совершенствование информационной культуры учащихся. Самостоятельное применение учащимися знаний умений и навыков</p>	<p><i>Формы:</i> Урок. Внеклассная работа. Предметные недели. Олимпиады. Факультативы. Профильные спецкурсы. НОУ.  Индивидуальная работа по разработке программ, проектов и выполнению рефератов и исследовательских работ</p>

Организация специальных курсов в школе ведется по следующим программам: «Страноведение», «Компьютер, Интернет – залог успеха в XXI веке», «Английская грамматика», «Изучение исторических личностей, их биографии, творческий путь», «Знатоки английской литературы», «Красота английского языка на основе музыки и поэзии», «Английский для юристов». Программы могут быть как обязательные, так и авторские.

Как учителя, мы ответственны за успехи детей перед самими учениками, их родителями, современным обществом и государством в целом. Кроме того, знать, что умеет и знает наш ученик, необходимо и нам самим.



## Мастер-класс «Метод исследования как средство формирования предметных и метапредметных результатов на уроках русского языка на примере темы «Неопределенные местоимения»

Е.А. Желонкина, учитель русского языка и литературы  
СОШ № 6 г. Котово Волгоградской области

**Цель** мастер класса состояла в том, чтобы способствовать формированию у учащихся представления о неопределенных местоимениях как одном из рядов местоимений. **Задачи** были дифференцированы по направленности:

**дидактические:** способствовать формированию представления о неопределенных местоимениях, их отличительных признаках, склонении, правописании, синтаксической роли в предложении, употреблении в речи;

**развивающие:** развивать умение находить отличительные признаки неопределенных местоимений, объяснять их синтаксическую роль; формировать умение правильно писать приставки «не-» и «кое-» и суффиксы «-то», «-либо», «-нибудь»; графически обозначать изученную орфограмму; развивать мыслительные способности учащихся при выполнении логических операций распознавания неопределенных местоимений в тексте, развивать познавательную активность, внимание, память, творческие способности, навыки работы в группах, парах; развивать умение определять цели предстоящей учебной деятельности, оценивать достигнутые результаты и адекватно формулировать их в устной и письменной форме; развивать умение извлекать информацию из различных источников, из ресурсов Интернета, вести самостоятельный поиск информации, ее анализ и отбор, свободно излагать свои мысли в устной и письменной речи;

**воспитательные:** прививать любовь к родному языку через выразительные возможности неопределенных местоимений; формировать ответственное отношение учащихся к самообразованию, саморазвитию; воспитывать чувство взаимоуважения, ответственности во время работы в группах и парах.

В процессе рассмотрения темы ожидалось, что учащиеся будут иметь **предметные результаты**, а именно:

**знать:**

- отличительные признаки неопределенных местоимений;
- способы образования неопределенных местоимений;
- формы изменения неопределенных местоимений;
- синтаксическую роль неопределенных местоимений в предложении;
- правила написания неопределенных местоимений;

**уметь:**

– находить неопределенные местоимения в тексте по их отличительным признакам;

- правильно употреблять в речи с учетом склонения;
- объяснять синтаксическую роль неопределенных местоимений в предложении;

- объяснять условия выбора дефисного написания и написания с «не».

В результате изучения материала у учащихся должны сформироваться **метапредметные результаты**:

- выдвигать гипотезу;
- самостоятельно определять пути решения поставленной задачи;
- выделять отличительные признаки рассматриваемых объектов, выделять главное;
- анализировать, сравнивать, сопоставлять имеющиеся данные;
- структурировать учебный материал;
- систематизировать, обобщать;
- делать выводы, оформлять их;
- вести необходимый поиск в сети Интернет, работать с дополнительными источниками;
- слышать и слушать напарника;
- выстраивать свое высказывание, доказывать, отстаивать собственное мнение.

**Оборудование:** компьютер, мультимедийный проектор.

**Дидактические средства:** презентация.

В начале учебного занятия учитель знакомит учащихся с темой урока и предлагает поставить цель, сформулировать задачи предстоящей работы.

Следующим этапом на уроке идет актуализация знаний учащихся. Предлагается прочитать предложение («Некто какого-то марта взял несколько рублей и кое с кем отправился в какой-то магазин купить нечто») и ответить на вопросы:

Можно ли понять, о ком и о чем идет речь в тексте?

Можно ли предположить, кто совершает действие, сколько денег взял, в какой магазин и с кем отправился, что купил?

После обсуждения вводится определение понятия «неопределенные местоимения». При этом учащимся предлагается поработать с толковым словарем и найти значение слова «неопределенный». Если техническое оснащение кабинета позволяет выполнить выход в Интернет, то учащиеся могут вести поиск значения слова по электронному словарю. Удобен в этом случае справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех:

<http://www.gramota.ru/slovari/dic/?word=%ED%E5%EE%EF%F0%E5%E4%E5%EB%E5%ED%ED%FB%E9&all=x>

Учитель, используя гиперссылку в презентации, также выводит на экран страницу со словарной статьей слова «неопределенный». Учащиеся формулируют вывод об отличительных признаках неопределенных местоимений.

Затем учитель предлагает подробнее рассмотреть особенности неоп-

ределенных местоимений и провести небольшое исследование, найти ответы на вопросы:

1. Как образуются неопределенные местоимения?
2. Как изменяются неопределенные местоимения?
3. Какова синтаксическая роль неопределенных местоимений в предложении?
4. Как пишутся неопределенные местоимения?

При анализе первого проблемного вопроса учащиеся рассматривают таблицу на слайде презентации, в группах выдвигают предположения. После обсуждения делается вывод, что неопределенные местоимения образуются от вопросительных местоимений при помощи приставок «не-» и «кое-», а также суффиксов «-то», «-либо», «-нибудь».

При исследовании второго вопроса учитель предлагает просмотреть отрывок из кинофильма «Приключения Буратино» и определить, какую ошибку допустил в речи главный герой. Это послужит отправной точкой для рассмотрения особенностей склонения неопределенных местоимений «некто» и «нечто». Следующий этап – определение категории рода, числа и падежа у других неопределенных местоимений и формулировка вывода о том, что все неопределенные местоимения изменяются по падежам, кроме «некто» и «нечто», и что не у всех неопределенных местоимений можно определить род и число. Данную работу можно организовать как в парах, так и в группах.

Третий вопрос предполагает рассмотрение неопределенных местоимений с точки зрения их синтаксической роли в предложении. Анализ позволяет сделать вывод, что неопределенные местоимения могут быть подлежащим, определением, дополнением и обстоятельством.

При исследовании четвертого вопроса учащиеся в процессе наблюдения, сравнения приходят к формулировке правил написания неопределенных местоимений.

В конце подводится итог исследования. Выводы, к которым приходят учащиеся на каждом этапе изучения темы, еще раз проговариваются и выводятся на экран.

Организация учебно-исследовательской деятельности с использованием мультимедийной презентации позволяет использовать все способы научного познания: анализ и синтез, сравнение и сопоставление, обобщение и конкретизацию. А это в свою очередь активизирует мыслительную деятельность учащихся, стимулирует познавательные интересы, дает возможность получить удовлетворение от результатов своего труда и, самое главное, ведет к прочному и осознанному запоминанию изученного.ажно при подготовке урока провести тщательный отбор исследуемого материала и выстроить его логически правильно. Это позволит подвести учащихся к самостоятельным формулировкам выводов, даст возможность лучше осмыслить и запомнить полученную информацию.

## Воспитание межнациональной толерантности молодежи в школе

*О.В. Коповая, А.С. Коповой*, канд. пед. н., доц. Балашовского института (филиала) Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

Культура межнациональных отношений является общечеловеческой ценностью и базируется на общечеловеческой нравственности. Ее основу составляют формирование гуманных, толерантных отношений между людьми независимо от их национальности, воспитание уважения к культуре, искусству разных народов, к чужому языку.

Проблема формирования толерантности в настоящее время в малом городе является чрезвычайно актуальной. Современный молодой человек живет в быстро изменяющемся мире, в котором национальные культуры вступают в непосредственное взаимодействие. Во многих городах за последние 8–10 лет число «беженцев» и «переселенцев» из кавказских и азиатских республик бывшего Советского Союза достигло многих тысяч при сокращении местного населения. Из прибывших возникли целые районы. Поэтому молодому человеку приходится вступать в контакт как на занятиях, так и в повседневной жизни с представителями различных национальностей, культур, конфессий и социальных слоев. В связи с этим важно научить его уважать культурные ценности как своего, так и представителей других народов.

Постоянно возрастает интерес к проблеме и растет число исследований отечественных ученых по проблеме воспитания межнациональной толерантности (А.Г. Асмолов, П.К. Гречко, Н.С. Кирабаева, Г.У. Солдатов, В.М. Найдыш и др.).

Разработкой методических программ формирования у подростков толерантного сознания занимаются В.В. Глебкин, Г.У. Солдатов, Б. Ризрдон и др. Данная проблема нашла отражение в работах Р.Р. Вавиловой, Д.В. Зиновьева, В.М. Золотухина, В.А. Лекторского, М.П. Мчедлова, Л.В. Скворцова, В.А. Тишкова, В.В. Шалина и др.

Важность этой проблемы заключается и в том, что именно в подростковом и юношеском возрасте, когда происходит становление личности, так важно правильно сформировать или скорректировать жизненную позицию будущего гражданина. Эта не только педагогическая, но и философская проблема. Она рассматривается в трудах Н.А. Бердяева, И. Канта, А.П. Куницына, Дж. Локка, К. Помпера, Ж.-Ж. Руссо, В. Соловьева, и др.

Несмотря на наличие большого количества работ, посвященных различным аспектам, связанным с формированием толерантности, проблемы толерантности и межкультурного взаимодействия представляют собой неисчерпаемое поле для исследований, актуальность и практическая зна-

чимось которых резко возросли в связи с глобализацией процессов, происходящих в экономической, социальной, политической сферах, стремлением человечества к созданию общепланетарной цивилизации и ростом региональных и локальных конфликтов на этно-конфессиональной почве.

Основным итогом нашей работы в этом направлении стала разработанная **«Комплексная программа воспитания межнациональной толерантности в условиях общеобразовательной школы».**

*Первый компонент программы* ориентирован на учеников общеобразовательных школ. Воспитание межнациональной толерантности школьников осуществлялось по следующим направлениям:

1. Диагностика – выявление уровня сформированности толерантности у учащихся (диагностический инструментарий для определения уровня сформированности толерантности у учащихся представлен в учебном пособии).

2. Просвещение – приобретение системы научных знаний о правах и свободах человека и народов, о нациях и их отношениях, о расах и религиозных конфессиях; знаний о толерантности, культуре взаимоотношений, истории этнической общности, о выдающихся деятелях и героях разных народов. На данном этапе использовался потенциал внеурочной деятельности: классные часы, массовые мероприятия, экскурсионная деятельность, встречи с «интересными людьми», факультатив «Толерантное общение как норма жизни».

3. Практическое обучение – обеспечение учащихся знаниями социально-психологического характера – осуществлялось через психолого-педагогические тренинги, которые разработаны под руководством Г.У. Солдатовой (2000; 2001) и призваны также и корректировать их поведение.

Просвещение и практическое обучение учащихся осуществлялось через факультативный курс «Толерантное общение как норма жизни», включающий в себя психологический тренинг и деловые игры, творческие задания, которые предлагаются как на факультативных занятиях, так и на уроках литературы и истории; знакомство с интересными людьми, посещение этнографического и краеведческого музеев, театра и кинотеатра, экскурсионные поездки и т.п.

Формирование толерантности во внеурочной деятельности осуществлялось через классные часы, участие подростков и старшеклассников в массовых мероприятиях, экскурсионную деятельность, встречи с «интересными людьми».

В ходе внеурочных занятий применялись деловые и ролевые игры, деловое проектирование, анализ конкретных ситуаций, решение ситуативных задач.

В работе использовались проблемно-поисковые и творческо-производящие методы. Эти методы позволяли погрузить учащихся в активно-контролируемое общение, осуществляемое на основе принципов толерантно-

сти, обеспечить высокую степень их вовлеченности в образовательный процесс и создать обратную связь между учащимися и педагогами.

*Второй компонент программы* ориентирован на родителей учащихся. Семья дает ребенку важный опыт взаимодействия с людьми, в ней он учится общаться, осваивает приемы коммуникации, учится слушать и уважать мнение других, терпеливо и бережно относиться к своим близким. В освоении опыта толерантного поведения большое значение имеет личный пример родителей, родственников. Прежде всего, атмосфера отношений в семье, стиль взаимодействия между родителями, между родственниками, детьми существенно влияют на формирование толерантности у ребенка.

Однако очень часто именно родители сеют зерна национальной вражды, неприязни, даже не замечая этого. Враждой взрослых заражаются и дети.

В этой связи целенаправленную работу необходимо проводить с родителями учащихся, разъяснять им важность воспитания у детей культуры межнационального общения, воспитания межнациональной толерантности. Важно организовать совместное обсуждение этих проблем с учащимися и родителями, так как личный пример взрослых воспитывает у школьников национальное сознание, отношение к своей Родине, чувство уважения к другим нациям и культурам, толерантность к другим взглядам, традициям, верам. Педагог может повлиять на характер взаимоотношений родителей с детьми, скорректировать их действия по отношению к ребенку и другим людям при проведении специальной работы.

В связи с этим целесообразно проводить работу с родителями по следующим направлениям:

1. Выявление проблем в воспитании детей, семейных отношениях, поведении родителей, уровень их толерантности.
2. Просвещение родителей по вопросам воспитания межнациональной толерантности в ходе проведения родительских собраний.
3. Обучение родителей навыкам толерантного общения (психолого-педагогический тренинг).

Специальная работа с родителями учащихся должна опираться на следующие принципы: а) опоры на положительные стороны родителей; доверия родителям; принятия родителей как союзников, единомышленников в воспитании ребенка; оптимизма при решении возникающих проблем; принятия, учета традиций семьи, уважительное отношение к каждому участнику взаимодействия, его мнению; свободы совести, вероисповедания родителей.

Для того чтобы понять личность, очень важно знать ту ближайшую социальную среду, в которой она воспитывается. Поскольку в семье ребенок находится в иных, по сравнению со школой, условиях воспитания, потому задача школьного учителя состоит в том, чтобы помочь родителям

ученика продолжить линию воспитания, начатую в школе. Родители в этой ситуации могут оказать педагогу существенную помощь.

Выявление проблем в воспитании детей, семейных отношениях, поведении родителей происходило в ходе анкетирования, бесед, тестирования и позволило организовать специальное просвещение родителей, обучение их навыкам толерантного общения.

Психолого-педагогическое просвещение родителей по проблемам воспитания толерантности у детей происходит в рамках «Родительского всеобуча».

*Третий компонент программы* адресован практическим работникам общеобразовательных учреждений. Работа в рамках данного компонента осуществлялась по следующим направлениям:

1. Диагностика – выявление уровня сформированности толерантности у педагогов.

2. Практическое обучение – обеспечение педагогов знаниями социально-психологического характера и корректировка их поведения через психолого-педагогический тренинг.

При организации работы по воспитанию культуры межнационального общения педагогам необходимо знать и учитывать:

а) индивидуальные особенности каждого ребенка, особенности воспитания в семье, семейной культуры;

б) национальный состав коллектива учащихся;

в) проблемы в отношениях между детьми, их причины;

г) культурные особенности окружающей среды, этнопедагогические и этнопсихологические черты культуры, под воздействием которой складываются межнациональные отношения среди учащихся и в семьях.

Изучив и проанализировав ситуацию, педагоги ведут поиск эффективных форм воспитания у школьников культуры межнационального общения, определяют конкретное содержание этой работы.

*Четвертый компонент программы* ориентирован на студентов-будущих работников школ (педагогические и психологические специальности) и выразилось в переработке программ и заданий по педагогической практике, в подготовке курсовых и выпускных квалификационных работ по темам, связанным с проблемой воспитания межнациональной толерантности.

Литература:

1. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. Жить в мире с собой и другими: тренинг толерантности для подростков. М.: Генезис, 2001. 112 с.

2. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Тренинг «Учимся толерантности» // На пути к толерантному сознанию. М.: Смысл, 2000. С. 177–239.

**Мастер-класс «Метод исследования как средство формирования предметных и метапредметных результатов» на примере урока по математике в 3 классе УМК «Начальная школа XXI века» по теме «Порядок выполнения действий в числовых выражениях»**

*Л.В. Лакова*, учитель начальных классов СОШ № 6  
г. Котово Волгоградской области

**Цель** мастер-класса состояла в том, чтобы ознакомить учащихся с правилом порядка выполнения действий в выражениях со скобками и без скобок. Для реализации поставленной цели учитель должен решить следующие **задачи**:

*дидактические*: составить алгоритм выполнения действий в числовых выражениях;

*развивающие*: развивать умения и навыки решать проблемные ситуации; участвовать в дискуссии и высказывать свое мнение;

*воспитательные*: формировать умение выслушать своего собеседника; совершенствовать навыки самостоятельной работы, работы в группах и парах.

В результате повторения материала учащиеся должны иметь **предметные результаты**:

*знать*:

алгоритм вычисления числовых выражений со скобками и без них, имеющие слабые и сильные действия;

*уметь*:

вычислять числовые выражения со скобками и без них, имеющие слабые и сильные действия.

Деятельность учителя в ходе проведения мастер-класса будет направлена на то, чтобы сформировать **метапредметные результаты**:

*регулятивные*: научить формулировать и удерживать учебные задачи на протяжении всего урока; учить детей планированию своих действий и их последовательному выполнению; проявлять самостоятельность и уметь контролировать себя;

*коммукативные*: развитие речевой деятельности в момент объяснения и доказательство своих выводов; развивать навыки сотрудничества работая в парах во время проверки самостоятельной работы;

*познавательные*: учить выполнять логические операции (сравнение, анализ, обобщение), учить оценивать свой результат; развивать умение вести диалог, самостоятельно составлять алгоритм решения проблемной ситуации.

**Оборудование**: компьютер, мультимедийный проектор, mimioStudio.

**Дидактические средства**: рабочая тетрадь, карточки для работы в паре, тренажер «Порядок выполнения числовых выражений».



В ходе мастер-класса проводится работа, направленная на освоение понятия «числовое выражение», «значение числового выражения», «слабые и сильные действия»; алгоритма выполнения числовых выражений.

Методика формирования предметных результатов включает пять этапов: 1 – актуализация знаний; 2 – целеполагание; 3 – исследовательская работа в парах; 4 – составление алгоритма; 5 – первичное закрепление.

Традиционно эта тема раскрывается с опорой на готовый материал в учебнике. Но эту же тему можно преподнести через активизацию мыслительной деятельности обучающихся.

Исследовательская деятельность на уроке начинается с актуализации знаний.

I. *Актуализация знаний.* Учитель задает вопросы, на которые ученики отвечают:

– Какие математические действия вы знаете?

– Что такое числовое выражение?

– Что значит найти значение числового выражения?

– Прочитайте числовые выражения. На какие группы можно распределить данные выражения? Почему?

(Работа в mimioStudio).

$$3*5 \quad 15+7 \quad 15+(5*8)-4$$

$$4:2*8 \quad 45-9+8 \quad 15+5*(8-4)$$

$$14:2 \quad 97-8$$

(1 группа – выражения с сильными действиями, 2 группа – выражения со слабыми действиями, 3 группа – со скобками).

– Найдите значение выражений первой и второй групп.

– Как вы думаете, значения выражений 3 группы будет одинаковое?

Найдите их.

Учитель фиксирует на доске ответы детей.

– Почему разные ответы?

Рассуждая над этой проблемной ситуацией, дети формулируют тему и цель урока

II. *Целеполагание.* Происходит формулировка темы и цели урока.

Тема нашего урока? Цель нашего урока?

III. *Исследовательская работа в парах* (по карточкам).

– Расставьте порядок действия в след числовых выражениях так, чтобы значения были верными

$$15:3+4*2=13$$

$$7+(7-5)*3=13$$

$$3+4*2-6:3=9$$

$$3*(1+4)-8:2=11$$

IV. *Составление алгоритма.* Проверка работы в паре происходит следующим образом: ученик у доски доказывает тот или иной порядок выполнения числового выражения, после чего с правой стороны доски появляется запись последовательности выполнения выражения.

$$7 + (7 - 5) * 3 = 13$$

1. ( )  
2. \*  
3. +

$$3 + 4 * 2 - 6 : 3 = 9$$

1. \*  
2. :  
3. +  
4. -

Следующий этап исследовательской работы – заполнение таблицы. После ее заполнения школьники отвечают, в каком порядке выполнялись действия, если в числовом выражении есть скобки, сильные и слабые действия. Как итог такой работы на доске появляется таблица.

	( )	• :	+ -
1	✓ ✓	✓ ✓ ✓	
2		✓ ✓ ✓ ✓	
3			✓ ✓ ✓ ✓
4			✓ ✓

Анализируя данную таблицу учитель с учениками приходят к выводу:

1. ( )
2. \*, :
3. +, -

В итоге составляется алгоритм вычисления числовых выражений. Это и есть результат исследовательской работы.

V. *Первичное закрепление.* Происходит возврат к третьей группе числовых выражений.

$$15 + (5 * 8) - 4 =$$

$$15 + 5 * (8 - 4) =$$

Их решают решаем у доски с объяснением.

Далее идет работа с тренажером:

<http://school-collection.edu.ru/catalog/res/a48c1bb8-bb3f-4a18-90a8-e5b00b269230/view/>

Таким образом, вывод, который можно сделать: включение детей в аналитическую деятельность урока, с применением исследовательского метода повышает его эффективность. Знания, полученные на таком уроке, лучше понимаются и запоминаются. Хочется закончить словами одного из крупнейших математиков XX века А.Н. Колмогорова: «Не существует сколько-нибудь достоверных тестов на одаренность, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой исследовательской работе».

### **Полезные ископаемые села Мирошники и их влияние на экологическое состояние местности и здоровье людей**

*С.В. Мирошникова*, учитель географии, организатор  
Воспитательной работы Мирошниковской СОШ Котовского района  
Волгоградской области

Изучение природно-ресурсного потенциала своего родного края в настоящее время имеет большое значение. Значительная нагрузка на окружающую среду приводит к негативным геоэкологическим последствиям, поэтому для предотвращения нежелательных изменений необходимо иметь объективное представление о современном состоянии основных компонентов природы данной территории.

Основная цель выполненной работы – определить, как изменилась экологическая ситуация и экономическое благосостояние жителей села за последние десять лет под влиянием антропогенной деятельности. Для достижения этой цели была поставлена задача: выявить влияние добычи нефти и природного газа на территории населенного пункта Мирошники Котовского района Волгоградской области на здоровье, благосостояние жителей села и экологию данной местности:

Определение благосостояния жителей села проводилось следующими способами:

- посланы официальные запросы в правление СПК «Хлебороб» и в администрацию сельского поселения по выявлению перечислений денежных средств на данное хозяйство за добычу нефти и природного газа на территории земельных угодий с. Мирошники;
- с обучающимися 10 класса Колибер Екатериной и Пышненко Натальей проведен опрос жителей сельского поселения о том, как, по их мнению, добыча газа отразилась на здоровье и благосостоянии;

– послан запрос в Котовскую экологическую станцию с целью проведения замеров состояния воздушного бассейна, воды, почвы в ближайших местах расположения к газовой вышке (однако был получен отказ из-за отсутствия денежных средств на проведение такой работы);

– проведено исследование среди жителей улицы, ближайшей от места добычи газа (она находится в 3 км), относительно закономерностей рождения девочек и мальчиков;

– запрошены и обработаны статистические данные по заболеваемости и смертности взрослого населения на Мирошниковском участке за последние десять лет (см. графики).

У сел, как и у людей, есть свои истории, биографии. Наше село большое, но для его жителей оно по-прежнему является маленькой Родной. Наше красивое и цветущее село имеет удивительное название – *Мирошники*. Оно находится в северной части Котовского района и на севере граничит с Жирновским районом. Село расположено по обоим берегам р. Бурлук. У нас функционируют: сельская администрация, средняя школа, детский сад, филиал Котовской музыкальной школы, пожарная часть, участковая больница, Дом Культуры, библиотека, четыре магазина, почта, СПК «Хлебороб», парк культуры и отдыха; строится церковь св. великомученика Дмитрия Солунского. Это самое красивое и благоустроенное село в Котовском районе. Но все же настоящим его украшением являются люди. Мы видим их каждый день, они живут рядом, они трудолюбивые и скромные, не привыкшие к славе, но их жизнь, их ежедневный труд – это источник человеческой мудрости и самоотверженности.

На территории с. Мирошники с 1992 года добывает нефть и газ совместное предприятие ООО «Волгодеминойл». Это достаточно крупный и дисциплинированный налогоплательщик. Ежегодно они отчисляют 50% от арендной платы в бюджет поселения. Эти средства расходуются на уличное освещение, благоустройство села, озеленение и очистку дорог в зимнее время от снежных заносов. За последние десять лет эти денежные отчисления заметно возросли с 0,3% до 1,5%, так как увеличилось количество оформленных сельскохозяйственных земель в промышленные земли. Кроме того, предприятие «Волгодеминойл» ведет активную благотворительную деятельность: в 2011 году оно выделило денежные средства на благоустройство парковой зоны сельского поселения Мирошники, приобретение мебели сельскохозяйственному производственному кооперативу «Хлебороб».

Добыча нефти и газа принесла нашему поселению не только положительные результаты (а это: быстрый подъем экономики села; активное повышение уровня жизни населения; заселение территории; сохранение сельскохозяйственного предприятия; возможность трудоустройства населения), но и отрицательные. В результате активной добычи нефти и газа возникли проблемы: на-

рушение растительного покрова, сокращение диких животных, ухудшение здоровья жителей села, загрязнение оболочек земли.

Результаты опроса 60 жителей сельского поселения о том, как добыча газа отразилась на их здоровье и благосостоянии, представлены в табл. 1.

На вопрос: «На что бы вы потратили денежные отчисления нефтяников?» Нами были получены следующие ответы:

- на благоустройство села и помощь селянам – 19 ответов (31,7%);
- на ремонт дорог – 11 (18,3%);
- на здравоохранение, образование и воспитание – 8 (13,3%);
- на поддержку сельского хозяйства – 6 (10,0%);
- на развитие молодёжи – 4 (6,67%);
- на добрые дела – 4 (6,67%);
- на себя – 4 (6,67%);
- на повышение детских пособий – 3 (5,0%);
- на помощь детскому дому – 1 (1,67%);
- на развитие личного подсобного хозяйства – 1 (1,67%).

Таблица 1

**Количественные результаты опроса жителей о влиянии нефте- и газодобычи на их здоровье и благополучие, число и %**

Вопросы	Ответы					
	Положительно		Отрицательно		Неопределенно	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1. Как отразилась на вашем здоровье добыча нефти и природного газа в нашем селе?	0	0	16	26,7	44	73,3
2. Как отразилась на вашем благосостоянии (стали ли вы жить лучше) добыча нефти и природного газа в нашем селе?	8	13,3	52	86,7	0	0

Нами было проведено еще одно исследование, данные которого, возможно, требуют дополнительных пояснений и интерпретаций. Мы выяснили, что на улице Горной, которая находится в трех километрах от места добычи газа, девятнадцать лет назад были заселены 20 новых домов молодыми семьями. Восемнадцать лет подряд здесь рождались только девочки (всего 17 детей), в 2010 году родился первый мальчик на этой улице. Те, которые жили в переулке Горном, в старых домах, сейчас достигли среднего возраста, в их семьях рождено 14 девочек и только 2 мальчика.

Кроме этого, получены и проанализированы статистические данные смертности и заболеваемости взрослого населения на Мирошниковском участке за последние десять лет. Численность населения уменьшилась на 525 человек, что составило 68% от его количества десятилетней давности (рис. 1). За период с 2000 г. по 2010 г. увеличилось на 66% количество населения с заболеваниями сердечно-сосудистой системы (рис. 2); на 50% – с заболеваниями органов дыхания: число лиц с диагнозом «бронхиальная астма» увеличилось на 57% (рис. 3 и 4); на 68% – с заболеваниями желудочно-кишечного тракта (рис. 5); на 46% – с нарушениями эндокринной системы (рис. 6); на 57% – с онкологическими заболеваниями (рис. 7).

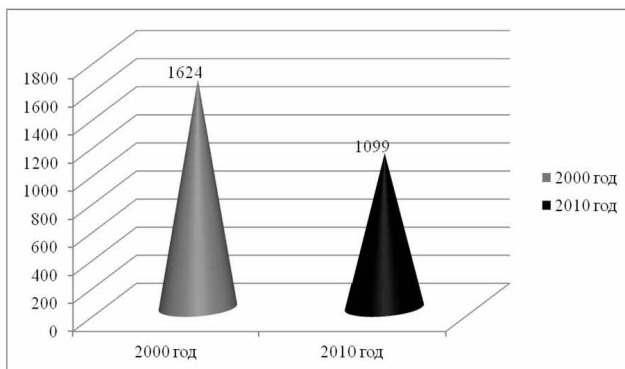


Рис. 1. Численность взрослого населения с. Мирошники в 2000 г. и 2010 г.

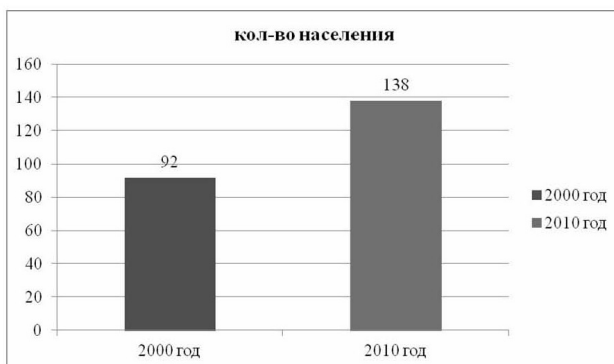


Рис. 2. Количество жителей с. Мирошники с сердечно-сосудистыми заболеваниями в 2000 г. и 2010 г.

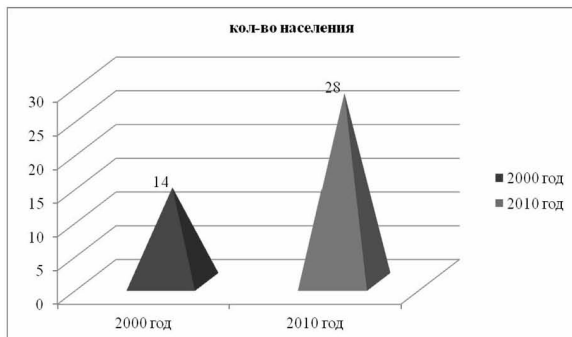


Рис. 3. Количество жителей с. Мирошники с заболеваниями органов дыхания в 2000 г. и 2010 г.

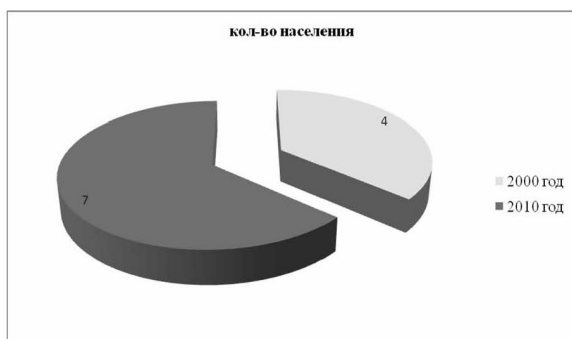


Рис. 4. Количество жителей с. Мирошники с диагнозом «бронхиальная астма» в 2000 г. и 2010 г.

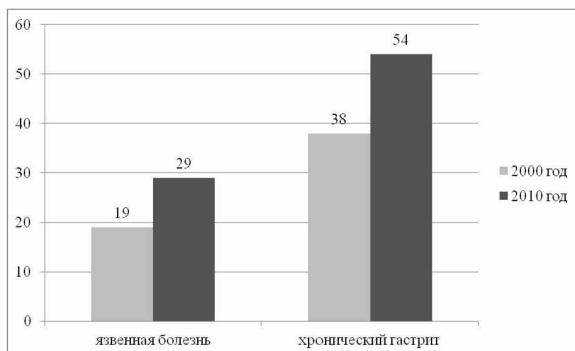


Рис. 5. Количество жителей с. Мирошники с заболеваниями желудочно-кишечного тракта в 2000 г. и 2010 г.

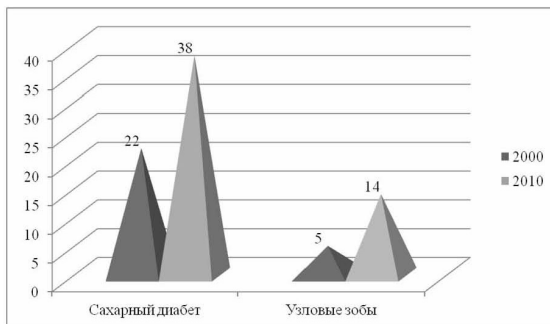


Рис. 6. Количество жителей с. Мирошники с эндокринными нарушениями в 2000 г. и 2010 г.

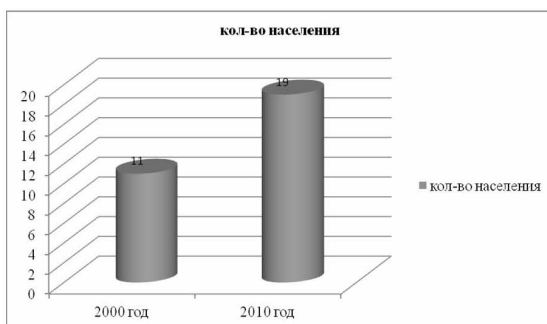


Рис. 7. Количество жителей с. Мирошники с онкологическими заболеваниями в 2000 г. и 2010 г.

В 2000 году смертность населения с. Мирошники составила 1,8% от общего числа, населения, в 2010 году – 2,5%, увеличившись почти в полтора раза.

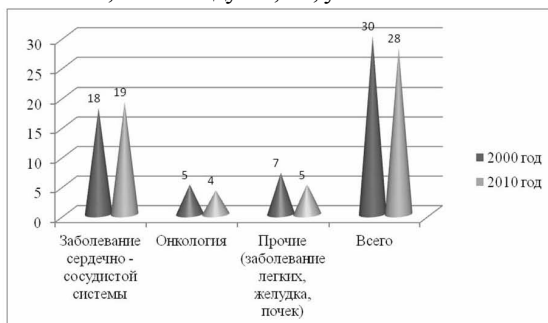


Рис. 8. Показатели смертности жителей с. Мирошники в 2000 г. и 2010 г.



В процессе освоения нефтяных и газовых месторождений наиболее активное воздействие на природную среду осуществляется в пределах территорий самих месторождений. При этом происходит нарушение растительного, почвенного и снежного покровов, поверхностного стока.

Предприятия по добыче и переработке газа загрязняют атмосферу углеводородом. Иногда эти предприятия, несмотря на то, что газ считается экологически чистым топливом, загрязняют открытые водоемы и почву. Загрязнение приземного слоя атмосферы при добыче нефти и газа происходит также во время аварий на производстве, в основном природным газом, продуктами испарения нефти, аммиаком, ацетоном, этиленом, а также продуктами сгорания.

Данные проведенного исследования позволяют утверждать, что проблема влияния добычи нефти и газа на благосостояние жителей нашего села актуальна и злободневна:

- во-первых, при добыче нефти встречается попутный газ, который газоперерабатывающие заводы не успевают перерабатывать и он уходит в «факель», которые горят и загрязняют атмосферу;

- во-вторых, при добыче нефти и газа на очень большой глубине загрязняются подземные воды, которые впадают в реку – это очень опасно для рыб и животных, обитающих в воде;

- в-третьих, атмосфера загрязняется, когда происходит взрыв на газовых и нефтяных заводах;

- в-четвертых, добыча нефти оказывает значительное влияние на окружающую среду, на растительность и животных;

- в-пятых, в результате интенсивной добычи нефти и газа происходит истощение ресурсов;

- в-шестых, нарушается внешний облик природных ландшафтов.

Чтобы избежать таких проблем в будущем, нужно использовать новейшее оборудование и технологии при добыче нефти и газа, найти применение попутному газу. Это поможет решению экологических проблем.

### **Мастер-класс «Исследование химических свойств кислот на уроках химии в 8 классе»**

*Т.И. Пономарева*, учитель химии СОШ № 6  
г. Котово Волгоградской области

Изменение содержания обучения химии требует изменения форм учебной деятельности, направленной на достижения более глубокого образовательного уровня, развитие творческих, интеллектуальных способностей школьников. Известно, что при изучении химии часто учащиеся ис-

пытывают дисгармонию, особенно если в условиях сокращения часов учитель вынужден преподносить знания как систему устоявшихся знаний. Способом решения данной проблемы является организация исследовательской деятельности учащихся на уроке.

В нашей школе организация исследовательской деятельности школьников является составной частью учебного процесса. Один из известных философов как-то заметил, что образование – это то, что остается в сознании ученика, когда все выученное забыто. Что должно остаться в голове ученика, когда забыты законы физики, химии, теоремы геометрии и правила биологии? Совершенно верно – творческие умения, необходимые для самостоятельной познавательной и практической деятельности, и убеждение в том, что любая деятельность должна отвечать моральным нормам.

Учение вообще есть «совместное исследование, проводимое учителем и учеником» (С.Л. Рубинштейн). Именно педагог дает формы и условия исследовательской деятельности, благодаря которым у ученика формируется внутренняя мотивация подходить к любой возникающей перед ним проблеме с исследовательской, творческой позиции. Учебное исследование является способом творческого обучения, которое, будучи спроектированным в соответствии с моделью научного исследования, позволяет построить образовательный процесс на деятельностной основе, что возможно при конструировании уроков химии. В исследовательскую деятельность с удовольствием и интересом включаются учащиеся разного уровня подготовленности и разного возраста. Неверно утверждение о том, что это область интересов и возможностей старшеклассников и что этот вид деятельности под силу только одаренным детям. Обучение навыкам исследовательской работы начинается с урока, который строится по законам проведения научного исследования.

Образованный человек в современном обществе – это не только и не столько человек, вооруженный знаниями, но умеющий добывать, приобретать знания и применять их в любой ситуации. Выпускник школы должен адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно критически мыслить, быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах. Исследовательский подход требует такого применения отдельных методов в обучении, при котором школьники путем самостоятельных наблюдений и опытов находят определенные факты, делают необходимые обобщения и выводы. Таким путем они приобретают умение мыслить не только на основе высказываний учителя или текста учебника, но и в результате самостоятельно установленных фактов. В результате исследовательской работы ученого открываются новые, неизвестные науке факты, при исследовательском же подходе в обучении школьники не выявляют новых научных истин, но познают, усваивают, «переоткрывают» их для себя. Как в научном исследе-

довании ученый констатирует новые факты или обнаруживает закономерности, разные по своему значению, так и исследование школьников может быть элементарным или более серьезным. Это зависит от их возраста и подготовки, сущности учебного материала, материальных условий. В любом случае можно сделать так, что в учебную работу школьников будут включаться элементы научного исследования. Задача учителя – помочь им сократить путь «открытий», организовать работу, правильно ее распределить, наладить проведение эксперимента.

Изучая химические свойства веществ, возникают различные трудности: недостаточно количество реактивов, отсутствие реактивов и нехватка времени на уроке, т.к. иногда на проведение опыта требуется какое-то время. Для устранения этих трудностей можно воспользоваться виртуальной лабораторией по химии.

Учащиеся могут выполнять единичные операции исследования, проводить аналогичные исследования, на основе знаний конкретной темы. Работа выполняется по инструкциям. Проведем урок-исследование по теме «Химические свойства кислот».

*Цель урока:* исследовать химические свойства кислот: действие на индикаторы, взаимодействие с металлами и основными оксидами. Для реализации цели необходимо решить следующие задачи:

- дидактические: изучить химические свойства кислот;
- развивающие: продолжить развивать умения выделять существенные признаки и свойства объектов, классифицировать факты, делать выводы;
- воспитательные: формировать умение выслушать своего собеседника, обрести навыки работы в парах; формировать навыки работы на компьютере с использованием виртуальной среды.

В результате исследования учащиеся должны:

*знать:* химические свойства кислот;

*уметь:* записывать уравнения реакций, характеризующие химические свойства кислот, определять возможность протекания типичных реакций кислот.

*Алгоритм проведения эксперимента «Действие растворов кислот на индикаторы»* представляет собой описанную ниже последовательность (демонстрируется видеоряд):

1. В одну из трех пробирок с кислотой добавили несколько капель фенолфталеина. Понаблюдайте, что происходит.
2. Во вторую пробирку добавили лакмус. Что произошло?
3. В третью пробирку долили метиловый оранжевый. Что наблюдаете?
4. Опираясь на свои наблюдения, заполните таблицу.
5. Подумайте: если даны растворы двух веществ, как можно практически доказать, что одно из них является раствором кислоты.

Задание к видеоряду «*Взаимодействие кислот с металлами*»: добавьте соляную кислоту в пробирку с цинком. Что наблюдаете? Добавьте соляную кислоту в пробирку с железом и медью. Почему одни химические реакции протекают быстро, а другие медленно? От каких факторов зависит процесс протекания химической реакции?

Задание к видеоряду «*Взаимодействие кислот с основными оксидами*»: добавьте серную кислоту к оксиду меди (II). Объясните: почему изменилась окраска?

Посмотрев видеосюжеты и ответив на поставленные вопросы, учащиеся делают выводы о химических свойствах кислот, заполняют предложенную таблицу, данную в презентации.

Данный урок можно было провести и по-другому, используя объяснительно-иллюстративный метод, рассказав и показав озвученное видео. Но, на мой взгляд, школьники путем самостоятельных наблюдений и опытов нашли определенные факты, сделали необходимые обобщения и выводы.

Так все-таки нужны ли современным школьникам навыки исследования? На мой взгляд, исчерпывающим ответом на этот вопрос могут стать слова Нобелевского лауреата Ж.И. Алферова, чье мнение, безусловно, достойно внимания: «Для всякой уважающей себя страны есть три привилегированные статьи. На первое место я ставлю здравоохранение, потому что прежде всего человек должен быть физически здоров. На второе – образование, потому что необразованному человеку не то что в XXI веке, но и в прошлом веке делать было нечего. И на третье место я поставлю науку, потому что именно наука определяет будущее человечества».

### Мастер-класс

#### «Метод исследования как средство формирования предметных и метапредметных результатов на уроке русского языка» на примере темы «Слова-синонимы»

*Н.У. Рахимова*, учитель начальных классов СОШ № 6  
г. Котово Волгоградской области

**Цель** мастер-класса состоит в том, чтобы познакомить учащихся с понятием «синонимы»; выявить, какую роль играют синонимы в речи. Для реализации поставленной цели учитель должен решить ряд *задач*:

*дидактические*: выявить основные признаки слов-синонимов; познакомить с понятием «синонимы»; учить находить сходство и различие слов синонимов и родственных слов; учить подбирать синонимы к словам;

*развивающие*: развивать речь учащихся, развивать умения и навыки исследовательской деятельности;

*воспитательные*: воспитывать положительное отношение к учебе, формировать умение выслушать своего собеседника; совершенствовать навыки работы в группах и парах.

В результате изучения темы учащиеся должны иметь **предметные результаты**, а именно:

*знать*:

- что такое синонимы;
- на какой вопрос отвечают слова-синонимы;
- чем они отличаются от родственных слов;
- для чего в речи используются слова-синонимы;

*уметь*:

- подбирать синонимы,
- употреблять их в речи.

В результате изучения материала учащиеся должны иметь **метапредметные результаты**:

*личностные*: устанавливать связь между целью учебной деятельности и ее мотивом;

*познавательно-логические*: формулировать проблему и предлагать способы ее решения путем выполнения заданий по образцу, использования инструкций и алгоритмов; выделять признаки объектов;

анализировать объекты; сравнивать объекты по выделенным признакам;

*регулятивные*: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция;

*коммуникативные*: учащиеся научатся сотрудничать, говорить, рассуждать, управлять своим поведением и поведением партнера.

**Оборудование**: компьютер, мультимедийный проектор.

**Дидактические средства**: учебник «Русский язык», 2-я часть, под ред. С.В. Иванова; интерактивная продукция (собственная презентация).

Формирование предметных результатов фокусируется на освоении ядра темы, которое включает в себя: понятие «слова-синонимы»; составление плана исследования; формулировку ответов на вопросы.

Формирования предметных результатов осуществляется в четыре этапа: 1 – актуализация знаний; 2 – составление плана исследования; 3 – самостоятельная работа; 4 – обсуждение результатов исследования.

Этап *актуализации знаний* позволяет поставить учебную проблему. Помогает организовать эту работу рубрика «Давай подумаем» в учебнике «Русский язык» и слайд собственной презентации с триггерами. Сравнительный анализ выделенных слов подводит учащихся к постановке вопроса исследования: что такое синонимы?

Этап *составления плана* исследования проходит в виде постановки

вопросов по проблеме урока: что такое синонимы? Чем они отличаются от других слов? Для чего нужны слова-синонимы?

Этап *самостоятельной работы* – это главный этап для формирования предметных результатов. Его необходимо, но недостаточно насытить упражнениями, позволяющими решать поставленные языковые задачи. Важно предоставить учащимся возможность исследовать объект, мыслить, рассуждать над возможными путями решения проблем. В данном конкретном случае объектом являются слова-синонимы, а исследование их существенных признаков, с помощью компьютерной презентации – это инструмент для формирования предметных результатов. Самостоятельная работа дает возможность провести детальное исследование.

Так, например, по первому вопросу: слова-синонимы – это близкие по значению слова. Они отвечают на один вопрос, приводят к постановке следующей проблемы: чем слова-синонимы отличаются от родственных слов? Сравниваем две группы слов: 1) *ребята, ребятаки, ребячий, ребяташки*; 2) *ребята, дети, малыши, детвора*. Ученики приходят к новым выводам: 1) однокоренные слова: у них одинаковые корни, но вопросы могут быть разные; 2) синонимы: слова, близкие по значению, но отвечают на один и тот же вопрос, и у них разные корни. Наблюдение за значением слов-синонимов с опорой на рисунки помогает дать ответ на третий вопрос исследования: для чего нужны слова-синонимы? Они объединяются близостью, схожестью значения, но различаются тем, что не могут одинаково сочетаться с другими словами, так как называют только схожие, но не одинаковые действия.

На мой взгляд, основная идея использования исследовательского метода на этапе усвоения новых знаний заключается в переносе акцента с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность школьников, что позволяет добиться целого ряда предметных и метапредметных результатов.

Этап *обсуждения результатов исследования* дает возможность сформулировать и обосновать выводы. На этапе обсуждения результатов исследования учащиеся рассматривают ответы на вопросы, которые записали в план исследования: слова, близкие по значению и отвечающие на один и тот же вопрос, называют синонимами; часто синонимы различаются оттенками значений; синонимы делают нашу речь выразительнее и ярче.

Как показала практика, исследовательский метод позволяет вовлечь учащихся начальных классов в решение сложных задач и превратить уроки русского языка в исследовательские лаборатории, где каждый ученик в группе или самостоятельно способен справиться с возникшей проблемой, а цифровые образовательные ресурсы помогают создать и закрепить в памяти зрительные образы предметных результатов.

## **Педагогические условия успешности осуществления исследовательских проектов обучающихся по филологическим дисциплинам**

*М.Г. Рысбаева*, учитель русского языка и литературы СОШ № 86 г. Волгограда; *Е.М. Сафронова*, докт. пед. н., проф. Волгоградского государственного социально-педагогического университета

В среде образования в последнее время происходят радикальные изменения, приводящие к смене приоритетов в деятельности учителя, для которого важными задачами становятся, во-первых, повышение мотивации к обучению в целом, а во-вторых, поддержка активности обучающихся в ходе их личностного роста и саморазвития. В процессе учения ребенок должен не пассивно впитывать информацию, но почувствовать себя самостоятельным, деятельным и, самое главное, успешным. Именно поэтому в процессе школьного образования ученику необходимо не только знакомиться с достижениями различных наук, но и приобретать умения и навыки применения полученных в результате освоения знаний, а также жизненно-практический и личностный опыт.

Именно компетентностный подход отражает объективные потребности в усилении внимания к личностно-значимым и востребованным в практической деятельности результатам обучения. Среди ключевых компетенций необходимо выделить учебно-исследовательскую, благодаря которой обучающийся овладевает креативными навыками продуктивной деятельности, такими как: освоение знаний, овладение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. Важнейшей задачей учителя, осуществляющего образовательный процесс на основе компетентностного подхода, становится подготовка школьника к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска. Активно осуществлять эту работу необходимо с учащимися уже в пятом-шестом классе, тогда к девятому классу у обучающегося, занимающегося исследованиями в области филологии во внеурочное время, уже будут сформированы умения самостоятельного поиска, анализа и отбора необходимой информации, ее преобразования и сохранения. Роль этих навыков и умений нельзя игнорировать, ведь еще в древнекитайском афоризме утверждалось: «Скажи мне, и я забуду, покажи мне, и я запомню. Дай мне действовать самому, и я научусь». А ведь суть любой исследовательской работы – это как раз самостоятельное изучение первоисточников, отбор необходимой и отсеивание незначимой информации, сопоставление данных, их творческий анализ самим ребенком и формулирование собственного вывода. Другими словами, любая исследовательская деятельность развивает у обучающегося базовые компетенции, такие как информационная, коммуникативная и другие, а кроме этого – помогает ему выступать в учебном процессе не в роли объекта, а в роли субъекта.

Именно поэтому необходимо привлекать обучающихся к исследовательской деятельности – основе самореализации человека, которая также обеспечивает каждому условия для дальнейшего продвижения по траектории индивидуального развития. Кроме этого, «встречные усилия» учителя и обучающегося во время создания учебно-исследовательской работы позволяют выстроить бесконфликтную педагогику, когда учитель и ученик вместе переживают вдохновение творчества.

Однако, приступая к организации исследовательской деятельности на школьном уровне, необходимо понимать, что ее успешность во многом зависит и от компетентностей учителя, к которым можно отнести:

- умение стимулировать интерес к исследовательской деятельности;
- умение оказать помощь в выборе интересной и «новой» для ребенка темы;
- умение находить и ставить реальные исследовательские цели и задачи в понятной для ребенка форме;
- понимание того, что ребенок выполняет учебно-исследовательскую работу, а не пишет научный трактат;
- умение проблему исследования «сделать» проблемой самих детей;
- способность стать не «все знающим» учителем, а партнером, умеющим с помощью методов педагогической поддержки наметить траекторию поисковой деятельности;
- умение дать возможность самому ребенку самостоятельно решать проблему в доступной для него форме, подтвердить или не подтвердить на основе результатов практической части исследования гипотезу;
- умение дать возможность обучающимся самостоятельно составить алгоритм действий для достижения цели, умение предлагать свою помощь только в самый затруднительный момент;
- умение не вмешиваться в проведение эксперимента, анкетирования, сбора информации для выполнения практической части работы, а оказывать помощь только в организации и составлении плана работы;
- умение только показывать образцы оформления собранных данных в таблицах или графиках, но не выполнять эту работу за ребенка;
- умение поощрять критическое отношение к практической части исследования, обучать внесению корректив в работу;
- умение поддерживать самостоятельные шаги обучающегося в исследовании, стимулировать его поиски оригинальных вариантов разворачивания исследования.

На основе вышеперечисленного была организована учебно-исследовательская работа с обучающимися шестого «а» класса МОУ СОШ № 86 в 2008 году, которая продолжается по сей день. Она была направлена на формирование следующих умений и навыков исследовательской деятельности обучающихся:

- умение самостоятельно определить тему, что становится возмож-



ным благодаря отсутствию заранее подготовленного учителем перечня заданных тем, вследствие чего тематика учебно-исследовательских работ, выполненных обучающимися седьмого класса и представленных на Российском заочном конкурсе «Первые шаги в науку» разнообразна: «Влияние мультипликации на речь младшего школьника» (А. Водолазова), «Освоение заимствованной лексики в современном русском языке» (Л. Генкина), «Судьба буквы «ё» в современном русском языке» (А. Гаврилов);

- умения находить и самостоятельно отбирать информацию, содержащуюся в СМИ, научно-популярных изданиях, учебниках и ресурсах Интернета, по интересующей школьника теме;

- умения концентрирования информации, способность критически ее осмысливать, отбирать необходимый материал, вырабатывать собственное аргументированное мнение (напр., первоначальная работа А. Гаврилова состояла из сорока печатных листов, для участия же во Всероссийском конкурсе «Первые шаги в науку» семиклассник сумел ограничить ее двадцатью пятью печатными страницами; впоследствии для выступления на Трубачевском лингвистическом конкурсе учебно-исследовательских работ городского фестиваля «Дни русского языка» обучающийся самостоятельно отобрал материал, который поместился всего лишь на двух печатных страницах, что является признаком понимания сути своего исследования и подтверждается пословицей «Краткость – сестра таланта»);

- умения формулировать аргументированные суждения с привлечением методов научного анализа;

- умение самостоятельно организовать исследование, расширяющее опыт познавательной деятельности;

- приобретение навыка эстетического оформления работ, составления презентаций в соответствии с требованиями к ним.

Если подвести итог проделанной работе по формированию исследовательских умений и навыков за несколько лет, то все обучающиеся, выполнявшие исследования, приобрели бесценный опыт познавательной деятельности и социальной жизни, что выражается в том, что они более адекватно оценивают свои возможности, у них повысилась самооценка, выработалось умение самостоятельно приобретать знания, анализировать и отбирать необходимую информацию. Эти школьники обладают также более ярко проявляемой целеустремленностью, инициативностью. Это утверждение не голословно, так как индивидуальный учебный прогресс зафиксирован мониторингом учебных достижений школьников-исследователей (например, А. Водолазова имела отметку «4» по русскому языку в пятом классе, а по окончании девятого класса получила аттестат особого образца), а также их успехов в исследовательской деятельности (А. Гаврилов получил диплом первой степени Российского заочного конкурса «Первые шаги в науку», А. Водолазова и Л. Генкина – дипломы второй степени).

Кроме этого, в течение обучения с шестого по десятый класс было составлено портфолио каждого школьника, которое позволило отметить достижения, установить критерии, помогающие видеть индивидуальный прогресс ребенка не только по всем учебным дисциплинам, но и по степени участия в социально-общественной жизни.

Исследовательские проекты учительско-ученических сообществ будут успешны, если педагог-консультант, педагог-руководитель работает в русле компетентного подхода, что не противоречит идее личностно-развивающего образования, а является ее гранью. Такой педагог постоянно (в урочной и во внеурочной деятельности по предмету) рефлексировать свою деятельность на предмет определения ее развивающего личностного потенциала. Наш опыт говорит о целесообразности осуществления учителем самоанализа по следующим вопросам, сформулированным В.В. Сериковым (2008):

1. В чем должны видеть ученики смысл изучения вашего предмета? Какой смысл привел бы их к наиболее значимым результатам?

Имеется в виду набор наиболее «эффективных» мотивов:

- радость от встречи с этим предметом, с его явлениями, проблемами, методами и стилем мышления;
- интерес к процессу, к творчеству, к игре, а не учеба «ради оценки»;
- желание проверить, испытать себя на трудных задачах, преодолеть свою неумелость;
- знать предмет для общения с интересными людьми, партнерами, знатоками предмета;
- воспринимать предмет как часть будущей профессии.

2. Что должны знать (понятия, законы, принципы), уметь (что и как делать), как мыслить (на что обращать внимание? что различать? в чем разбираться?) учащиеся при изучении вашего предмета?

Предполагается следующий набор знаний и умений:

- небольшой набор понятий, законов, постулатов, правил, из которых выводится большинство остальных знаний по предмету;
- умение сознательно определять ключевые понятия, задачи, которые решаются в данной области науки или культуры;
- владеть базовыми, твердыми навыками, уметь подойти к задаче, быстро определить ее принадлежность к определенному типу и, только овладев базовыми навыками, пытаться создать что-то свое;
- понять логику рассуждений в данной науке, знать, на чем следует сделать акцент, как проверить самого себя.

3. Как бы вы представили систему учебной работы «компетентного» ученика (принципы, которыми он руководствуется, приоритеты, режим и организация, стиль мышления, самоконтроль)?

Принципы отражают жизненные ценности, привязанности, уважение к себе. Какие потребности наиболее приоритетны? Хватает ли воли

для неотступного следования принятому режиму? Есть ли желание опередить требования, сделать больше, чем задано?

4. Какие способности вы обнаруживаете у ваших учеников? Какие из них наиболее значимы для достижения компетентностного уровня подготовки? Как развить эти способности и, опираясь на них, повысить качество учебной деятельности? Как вы связываете способности учащихся с профильностью обучения в старшей школе?

Индикаторы способностей проявляются в том, что школьник обязательно вносит в работу что-то свое, работает ради удовольствия, ищет свой путь, выходит за рамки заданного.

Вторым условием успешности можно считать факт ориентации педагога в целеполагании деятельности НОУ на такие характеристики юного исследователя (*Разработка...2007*):

– школьник осознанно относится к выбору темы исследования; руководствуется собственным интересом в ее выборе;

– старается сделать собственный вклад в проведение исследовательской работы, сам выполняет сбор и/или обработку материала; стремится к достоверности получаемых данных и их корректной обработке;

– готов учиться методам научной работы у руководителей и консультантов, осваивая соответствующие технические навыки и приемы;

– осознанно и с достаточной для своего возраста полнотой владеет изученным материалом; готов участвовать в дискуссии ради истины, а не только ради победы, корректно отстаивать свою точку зрения, принимать и учитывать содержательную критику;

– владеет методами презентации результатов работы или осознанно стремится ими овладеть.

Литература:

1. Разработка модели образовательного процесса на основе учебно-исследовательской деятельности учащихся /Отв. редактор Л.Е. Курнешова. М.: Центр «Школьная книга», 2007. 387с.

2. *Сериков В.В.* Обучение как вид педагогической деятельности / под ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2008. 256 с.

### **Урок-конференция «Биологический вид и критерии видового различия»**

*Л.И. Сарафанова*, учитель биологии СОШ № 6  
г. Котово Волгоградской области

На современном этапе обучения ребенка одной из главных задач педагога является создание условий для развития личности, способной адаптироваться к быстро меняющемуся социуму. Поэтому одним из важнейших принципов обучения становится внимание к внутреннему миру детей,

их интересам и потребностям, развитию их способностей. Важно, чтобы, пройдя все этапы школьного обучения, ученик приобрел новый подход к пониманию окружающего мира, создающий особенный тип мышления – исследовательский и творческий.

Для этого учитель-модератор должен создать школьное пространство, дающее возможность развития и реализации детских способностей, навыков исследовательской деятельности. Овладение методологией самостоятельного исследования и его педагогическая поддержка способствуют удовлетворению познавательных интересов к биологической науке. Многим ребятам мало информации из учебника, тесно в рамках обычного урока. Именно исследование дает возможность ученикам выражать собственные идеи, а не просто красиво излагать идеи и мысли из учебника. Нестандартные ситуации исследования активизируют деятельность учащихся, делают восприятие учебной информации более активным, целостным, эмоциональным, творческим.

Вовлечение в ситуацию исследования дает наибольший эффект в классах, где есть ученики с неустойчивым вниманием, пониженным интересом к предмету. Создаются условия для свободы выражения мысли и осмысления воспринимаемого учебного материала. Дается возможность ребенку проявить себя, заинтересовать, вызвать интерес к предмету, способствовать самоутверждению в процессе коллективной творческой деятельности, побудить инициативу исследования. Самостоятельно собранный материал воспринимается учеником как более ценный, чем подготовленный учителем. Эта деятельность вносит разнообразие и эмоциональную окраску в учебную работу, снимает утомление, развивает внимание, сообразительность, взаимопомощь; способствует становлению мировоззренческой позиции учащихся.

Организация исследовательской работы на уроке дает ученику почувствовать себя в роли ученого, приоткрывающего дверь в новое, неизвестное. Самостоятельно добывая знания, учащиеся получают уверенность в их истинности и справедливости. Такие знания являются осмысленными, требующими своего закрепления в сознании, что стимулирует ученика к новым исследовательским действиям.

Урок биологии в девятом классе по теме «Вид и его критерии» проведен в форме научно-практической конференции «Биологический вид и критерии видового различия». Он был направлен на развитие интеллекта, исследовательских и коммуникативных компетентностей учащихся, а также экологического мышления и умения применять его в познавательной, социальной профориентационной деятельности.

Класс представлял работу проектно-исследовательского центра «Эволюция» и его отделов: «Информационно-биологические технологии», «Морфология вида», «Физиология и биохимия вида», «Генетика вида», «География и экология вида». В работе отделов участвовали ученики и

присутствующие гости в роли научных консультантов, внося элементы коммуникативных и профессиональных компетентностей. Учитель выступал в роли модератора.

Для проведения данного урока шла большая подготовительная работа с учащимися. Каждый отдел состоял из 4–5 человек, за исключением «Информационно-биологических технологий», так как ему отводилось большая нагрузка: подбор теоретического материала, корректировка его, работа с Интернет-ресурсами, просмотр приготовленных мини-презентаций каждого отдела и монтаж не только общей электронной презентации по уроку, но печатной, состоящей из дополнительного наглядного материала по критериям вида и их разнообразию.

Руководители отделов назначаются-рекомендуются учителем. Это, как правило, ученики, увлекающиеся биологией, которые совместно с сотрудниками отделов готовят свой материал к выступлению и мини-презентацию. Каждому отделу отводилось регламентированное выступление.

Для проведения мини-исследования по теме «Изучение морфологического критерия» отдел «Морфология вида» занимался подбором живых биологических объектов, а это черепахи (пресноводная и сухопутная), тритоны (самка и самец), чучела птиц утки-кряквы (селезня и самки), комнатные растения (хлопчатник зеленый и хохлатый), гербарный материал растений (клевер красный и белый), раздаточный материал по зоологии (заяц-беляк и заяц-русак), составляли инструкцию для проведения исследования.

Данная форма имеет много плюсов: учащиеся за урок смогли побывать в роли ученых, приводя научные доказательства в пользу того или иного видового критерия, используя материалы дополнительной литературы и Интернет-ресурсов, провести мини-исследования, поработать с биологическими объектами, составить схему сходства и различия сделать сравнительные характеристики.

К концу урока отделом «Информационно-биологические технологии» были созданы печатная и электронная презентации по данной теме, которые можно использовать учащимся для подготовки домашнего задания, а учителю – как методический материал по предмету.

При подведении итогов урока ребята и гости заполнили рабочий лист, в котором нужно было выставить самооценку за урок, получить оценку руководителя отдела и ученого-гостя.

После таких занятий два ученика пришли к заключению, что можно продолжить исследование не на уроке, а после, когда времени гораздо больше. Один из них написал исследовательскую работу на тему «Есть ли шанс у хвойных в Котовском районе», где обратил внимание на исчезновение в регионе сосны обыкновенной. Им были установлены причины уменьшения численности данного вида и предложены пути восстановления хвойных насаждений. Эта работа имела успех на региональных, областных и всероссийских конкурсах.

Второй ученик посвятил свое исследование исчезающему виду грызунов – крапчатому суслику. Его работа на тему «Крапчатый суслик-миграция или исчезновение?» была направлена на изучение биологии грызуна, его роли в биосфере и причинах сокращения численности вида. Данная исследовательская работа заняла второе место на всероссийском конкурсе в г. Обнинске. Сегодня один из них является студентом зоотехнического факультета Волгоградской сельскохозяйственной академии. Выпускник школы заинтересован в получении практико-ориентированных знаний, которые нужны ему для успешной адаптации в социуме.

Хочу закончить свой текст словами Э. Хаббарта: «Цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным, развиваться дальше без помощи учителя».

### **Научно-патриотическое направление воспитательной деятельности образовательного учреждения: необходимость и возможность реализации**

*Е.М. Сафронова*, докт. пед. н., проф. Волгоградского государственного социально-педагогического университета

Отмечая значимость учебно-исследовательской деятельности школьников как таковой, обратим внимание на ее серьезный потенциал в воспитании патриотизма как одной из ценностей современного образования, обозначенной в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (*А.Я. Данилюк и др. 2011*). Заметим, что в патриотическом воспитании, по мнению С.Д. Полякова (*2004*), можно выделить такие его виды как:

- военно-патриотическое (формирование позитивного отношения к военным людям, гордости за военные события),
- спортивно-патриотическое (гордость за достижения советского и российского спорта),
- научно-патриотическое (гордость за наших ученых, инженеров, их свершения),
- культурно-патриотическое (формирование гордости за свою малую родину).

Однако, как показывает проведенное микроисследование, а именно пилотажный опрос педагогов, «более 70% всех «усилий» по патриотическому воспитанию тратится на военно-патриотическую работу, 20% на «малую родину» и 10% (!?) на все остальное. Почему же вместо того, чтобы возвращать патриотизм на широком поле истории и культуры, мы хлопочем в основном на военно-патриотической делянке? Мы проводим недели военно-спортивной работы, а где месячники научно-патриотической

работы? Или у нас в истории и современности не отыскать собственных героев, событий, деяний? (С.Д. Поляков 2004. С. 106). Таким образом, следует отметить необоснованность преимуществ военно-патриотического воспитания среди других видов патриотического воспитания.

Таким образом, что касается необходимости научно-патриотического направления воспитательной деятельности образовательного учреждения, то она проистекает из значимости воспитания патриотизма как чувства и сформировавшейся позиции верности своей стране и солидарности с ее народом. Патриотизм, как отмечается в вышеназванной концепции, включает чувство гордости за свое Отечество, малую родину, т. е. край, республику, город или сельскую местность, где гражданин родился и рос. Патриотизм включает также активную гражданскую позицию, готовность к служению Отечеству, формированию чего и служит при разумной ее организации работа в НОУ. Кроме того, педагогу важно помнить, что пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью.

Исходя из актуальности для современной общеобразовательной школы внеурочной деятельности воспитанников и опираясь на «Методический конструктор», разработанный Д.В. Григорьевым, П.В. Степановым (2011), попытаемся определить, в чем состоят возможности НОУ в приобретении различных уровней воспитательных результатов (социального знания, ценностного отношения к социальной реальности, опыта самостоятельного общественного действия). Отметим, что из всех девяти видов внеурочной деятельности, именно познавательная является основной при реализации целевых ориентиров научно-патриотического воспитания. Заметим для сравнения, что касается направления «патриотическое воспитание» в целом, то здесь приемлемы все известные виды внеурочной деятельности воспитанников, а именно: игровая, познавательная, проблемно-ценностное и досуговое общение, художественное и социальное творчество, трудовая (производственная), спортивно-оздоровительная и туристско-краеведческая деятельность. Остановимся подробнее на возможностях научного общества в получении воспитательных результатов разного уровня, следуя логике названных выше авторов.

Получение результатов *первого уровня* возможно, если объектом познавательной деятельности станет собственно социальный мир, т.е. познание жизни людей и общества: его структуры и принципов существования, норм этики и морали, базовых общественных ценностей, памятников мировой и отечественной культуры, особенностей межнациональных и межконфессиональных отношений. Причем важны будут не только и не столько фундаментальные знания, сколько те, которые нужны человеку для полноценного проживания повседневной жизни, успешной социализации в обществе.

Для достижения результатов *второго уровня* в содержание познавательной деятельности должна быть привнесена ценностная составляющая. Каким образом? Для этого педагог акцентирует внимание на нравственных

проблемах, связанных с открытиями и изобретениями в той или иной области познания. Можно, например, предложить задуматься над тем, к чему ведут научные открытия: к улучшению условий жизни человека или ко все новым жертвам. Позитивное отношение к знаниям как общественной ценности вырабатывается тогда, когда знание становится объектом эмоционального переживания. Так, в рамках НОУ осуществляется исследовательская деятельность школьников, поиск и конструирование нового знания — знания своего, искомого, выстраданного.

Для получения школьником опыта самостоятельного общественного действия (*третий уровень* воспитательных результатов) рекомендуется ориентировать деятельность учащихся на исследование окружающего их микросоциума, его злободневных проблем и способов их решения, например: как улучшить качество питьевой воды в школе, нашем родном доме? Исчезающие биологические виды нашего региона: стратегии спасения. Отношение к старикам (героям войны, труда, представителям культуры «местного масштаба») жителей нашего микрорайона. Подобные темы могут быть темами исследовательских проектов школьников, а их результаты могли бы распространяться и обсуждаться в окружающем школу сообществе.

Каковы же могут быть педагогические средства стимулирования позитивных переживаний воспитанников в связи с достижениями в науке? Например, школьный проект «Этнография науки в лицах» как средство формирования уважения к достижениям в науке или, как это описано в опыте Н.И. Дереклеевой (2001), интеллектуальные чтения с тем же названием, которые готовятся на подготовительном этапе работы по организации школьного научного общества. К интеллектуальным чтениям обучающиеся 8–11 классов готовятся небольшие доклады или рефераты об одном из представителей науки в той области знаний, которая им интересна. Работы могут заслушиваться в классе и школьники самостоятельно определяют наиболее интересные и значимые из них, что является своеобразным пропуском в НОУ.

Занимаясь вопросом анализа и оценки качества патриотического воспитания в целом, мы разработали диагностическую методику, с помощью которой возможно оценивать процесс формирования патриотического сознания и опыта патриотического поведения. Считаем приведенную ниже методику приемлемой и для анализа процесса патриотического воспитания в ходе учебно-исследовательской деятельности школьников.

Наблюдение за процессом патриотического воспитания осуществляется по следующим вопросам:

1. При проектировании процесса патриотического воспитания педагог отбирает такое содержание образования, которое помогает решать задачи овладения опытом патриотической деятельности школьника:

а) возбуждение *переживаний*, необходимых для обретения равновесия школьника в отношении к истории и культуре своей страны;



б) формирование опыта выражения собственного отношения к явлениям патриотического характера, традициям и содержанию отечественной культуры;

в) приобретение опыта ответственности, самостоятельности, инициативы в делах патриотического характера, способности к присвоению ценностей и смыслов служения Отечеству.

2. Учитель-воспитатель поддерживает собственные усилия ребенка во внеурочной социально-проектной деятельности патриотического характера.

3. Предметом внимания педагога-воспитателя являются, прежде всего, чувства, переживания, смысловая сфера, нравственные мотивы и поступки воспитанника при подготовке и проведении мероприятий патриотического направления, а также в процессе учебных занятий.

4. Педагог использует возможности современных информационных технологий для активизации эмоционально-волевой, нравственно-смысловой сфер личности в образовательном процессе патриотической направленности.

5. При проведении мероприятий патриотического характера деятельность воспитанников имеет для них событийный характер, являясь социальной, добровольной, нравственно мотивируемой, добротворческой.

6. Организуя диалогическое взаимодействие школьников, педагог создаёт условия для самостоятельного выбора и обоснования собственной точки зрения на проблемные вопросы исторического прошлого и настоящего.

7. Учитель проектирует и реализует ситуации «Я горжусь своей Родиной», «Я переживаю за будущее страны, города».

8. Учитель продумывает воспитательный потенциал форм организации обучения и внеклассных мероприятий патриотического направления, предлагая подросткам индивидуальные, групповые задания, способствующие развитию составляющих патриотического сознания и овладению личностным опытом патриотической деятельностью.

9. При проектировании и осуществлении патриотического воспитания педагогом учитывается гендерный подход: специфические особенности воспитания, настроенности на героическое мальчиков и девочек, их предпочтения в выборе видов деятельности.

Результатом наблюдения является заполненная таблица, в которой предлагается напротив соответствующего номера вопроса для наблюдения поставить балл. Один балл означает, что данное педагогическое умение не проявляется никогда; два балла – иногда, три балла – часто, четыре балла – всегда. Результаты наблюдения в виде набранных баллов позволяют определить тенденцию в качестве процесса патриотического воспитания.

Таким образом, насколько позволили рамки статьи, мы попытались представить свою точку зрения на необходимость и возможность реализации научно-патриотического направления воспитательной деятельности образовательного учреждения, на способы достижения трех уровней результатов научно-патриотического воспитания и методику анализа его процесса.

Литература:

1. *Григорьев Д.В., Степанов П.В.* Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
2. *Данилюк А.А., Кондаков А.М., В.А. Тишков.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2011. 23 с.
3. *Дереклеева Н.И.* Научно-исследовательская работа в школе. М.: Вербум-М, 2001. 48 с.
4. *Поляков С.Д.* В поисках реалистического воспитания. М.: Пед. поиск, 2004. 176 с.
5. *Сафронова Е.М., Попова Е.Н.* Способы оценки качества патриотического воспитания подростков в общеобразовательной школе? // Восп. школьников. 2011. № 2. С. 23–28; № 3. С. 30–34.

### **Мастер-класс по теме «Эгоцентризм и психологическая саморегуляция младших школьников»**

*Л.Н. Томилина, Л.П. Мартыненко*, учитель начальных классов  
СОШ № 6 г. Котово Волгоградской области

16 ноября объявлен Международным днем толерантности, уважения, принятия и понимания многообразия мира. Наш мастер-класс посвящен этой теме.

Эпиграфом к занятию мы выбрали слова Б.Шоу: «Теперь, когда мы научились летать по воздуху, как птицы, плавать под водой, как рыбы, нам не хватает только одного: научиться жить на земле, как люди».

Думаем, что объединяющим началом нашей деятельности сегодня станет наше общее желание пообщаться друг с другом, а также открыть для себя новые горизонты общечеловеческого и, конечно же, профессионального уровня. Наше занятие не пройдет зря, каждый из нас после завершения занятия обнаружит, что пополнил свой багаж знаний по проблеме толерантности, стал хоть чуточку, но добрее, мудрее, терпимее к ближнему.

*Цель мастер-класса:* представление опыта работы по формированию толерантного отношения младших школьников друг к другу через установки на принятие другого, понимание важности эмоциональных связей, опыта терпимости и уважения. Мастер-класс пройдет в форме тренинга.

*Практическая значимость тренинга* состоит в том, чтобы в ходе деятельностно-ролевой игры показать приемы формирования опыта толерантного поведения и позитивного развития учащихся.

Мы начали с подбора материалов и проведения диагностик. (Т. Šustrova, «Эгоцентрический ассоциативный тест», модификация Т.И. Пашуковой, вариант на 20 вопросов; Я.А. Батрак «Анкета самооценки

навыков толерантного поведения младших школьников» и «Анкета экспертной оценки сформированности толерантности младшего школьника»). Проведенное диагностическое обследование позволило выявить группы детей младшего школьного возраста со сниженными показателями по отдельным компонентам толерантности.

Самые низкие показатели выявлены по компоненту толерантности «эмоциональная устойчивость». Определены акценты в проведении развивающей работы с детьми младшего школьного возраста и консультативной работы с родителями. Диагностика уровня толерантности младших школьников позволила определить перспективу дальнейшей работы, а именно – разработать комплекс мероприятий по воспитанию толерантности у младших школьников.

Графическое изображение результатов оценки уровня эгоцентрической направленности личности по «Эгоцентрическому ассоциативному тесту» представлена на рис. 1.

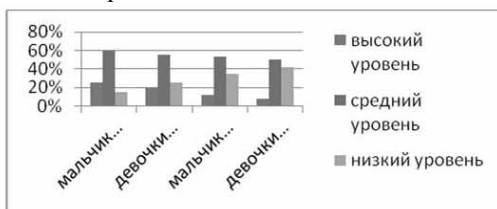


Рис. 1. Количественные показатели уровня эгоцентрической направленности у учащихся первого и четвертого классов.

Количественные результаты «Анкеты самооценки навыков толерантного поведения младших школьников» и «Анкеты экспертной оценки сформированности толерантности младшего школьника») учащихся первого класса представлены на рис. 2а. На вопросы анкеты отвечали сами младшие школьники. В качестве экспертов, оценивающих ребенка по анкете экспертной оценки, выступали педагоги и родители.

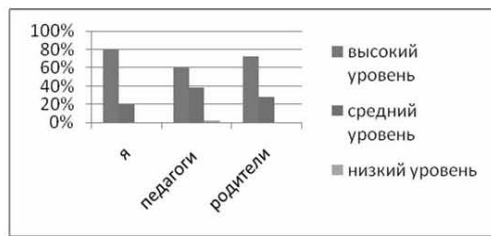


Рис. 2а. Результаты «Анкеты самооценки навыков толерантного поведения младших школьников» и «Анкеты экспертной оценки сформированности толерантности младшего школьника») учащихся первого класса.

Количественные результаты применения «Анкеты самооценки навыков толерантного поведения младших школьников» и «Анкеты экспертной оценки сформированности толерантности младшего школьника») учащихся четвертого класса представлены на рис. 26.

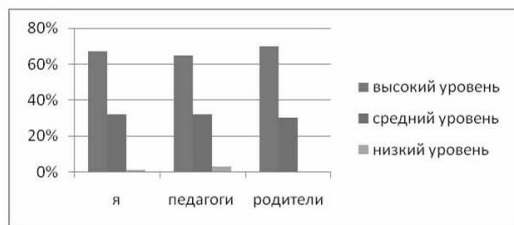


Рис. 26. Результаты «Анкеты самооценки навыков толерантного поведения младших школьников» и «Анкеты экспертной оценки сформированности толерантности младшего школьника») учащихся четвертого класса.

Результаты проведенной диагностики дали общую картину состояния толерантности среди учащихся, и стало очевидным, что для решения проблемы нужна целенаправленная работа.

Следующим этапом нашей работы было планирование цикла занятий в указанном направлении. В перспективе – составление *цикла классных часов из четырех направлений* на основе разновозрастного сотрудничества под объединяющим названием «Школа-территория толерантности».

*Первое направление:* знакомство детей младшего школьного возраста с принципом человеческого достоинства. «Выбираю ориентиры» – развитие ценностных ориентаций и коммуникативной компетентности. Цель данного раздела – формирование и развитие нравственных ценностей учащихся.

*Второе направление:* понимание детьми младшего школьного возраста того, что каждый человек – уникальная личность. «Управляю собой» – развитие эмоциональной устойчивости и коммуникативной компетентности. Цель данного раздела – создание благоприятных социально-психологических условий для развития эмоциональной устойчивости и коммуникативной компетентности у учащихся младшего школьного возраста для их более успешной адаптации в социуме.

*Третье направление:* понимание детьми младшего школьного возраста взаимодополняемости как основной черты различий. «Сопереживаю» – развитие эмпатии и коммуникативной компетентности. Основной целью данного блока является формирование у детей эмоциональной децентрации. Под эмоциональной децентрацией понимается способность индивида воспринимать и учитывать в своем поведении состояния, желания и интересы других людей.

*Четвертое направление:* понимание младшими школьниками принципа взаимозависимости как совместных действий. «Уверенно общаюсь» – развитие ассертивности и коммуникативной компетентности. Целью данного раздела программы является развитие у детей ассертивности – умения человека защищать свои взгляды, интересы, убеждения без ущерба для других людей.

Планируется, что занятия охватят учащихся 1 «б» и 4 «в» класса и выльются в коллективный социальный проект, продуктом которого станет подборка игр для динамических перемен между уроками в школе. Также, по нашему мнению, целесообразно ввести такое направление, как работа с родителями. Проведены занятия для родителей; индивидуальные и групповые тематические консультации для родителей и педагогов по темам: «Возрастные особенности ребенка 6–7 лет»; «Стили семейного воспитания и их влияние на развитие ребенка»; «Эмоциональная устойчивость холерика»; «Развитие уверенности у ребенка»; «Как помочь гиперактивному ребенку».

Для воспитания толерантности мы применяем, помимо общеизвестных приемов работы (таких, как беседа, игра, диагностика, упражнения, работа в группах), и инновационные формы и методы взаимодействия педагога с детьми, способствующие созданию доверительных отношений, доброжелательной атмосферы, помогающие росту самооценки у детей, приобретению навыков толерантного поведения. Это элементы текстовой арт- и музыкотерапии, релаксация, социальная реклама, ролевые игры с использованием кейс-технологии, диалоговая рефлексия, «ролевая маска», прогнозирование развития ситуации, разновозрастные уроки, динамические паузы. После апробации комплекса мероприятий, мы планируем провести вторичную диагностику с целью выявления эффективности проводимой работы.

Хотим заметить, что наше занятие, как и любое другое будет построено в соответствии с временным режимом. Именно поэтому мы сможем вплотную подойти только к одной теме, представляющей для нас, педагогов, большой интерес, а интерактивная технология поможет нам в работе. Сегодня мы совершим путешествие в прекрасный мир знаний, мир, который знаком каждому педагогу. Расширить границы этого чудесного мира сможет каждый из вас, заняв активную позицию слушателя мастер-класса. На наш взгляд, от этих простых и понятных слов веет доброй энергетикой. Как вы считаете? У нас есть к вам предложение взять эти положения в качестве основополагающих принципов нашего сотрудничества на занятии.

Некоторые из присутствующих выступят сегодня не только в роли слушателей, но и активных участников занятия. Вероятно, не все из вас знакомы друг с другом, поэтому мы предлагаем вам познакомиться.

Поможет нам в этом клубок. Я беру нить, называю себя. Меня зовут... Я очень люблю... Передаю клубок через круг... Посмотрите, сколько точек пересечения получилось, вот так и в жизни, наверное, нам часто приходится пересекаться с разными людьми и насколько удачным будет это пересечение, зависит от каждого из нас.

Итак, мы нашли точки соприкосновения, нам остается отправиться в путь.

Сегодня я хочу рассказать вам одну сказочную историю про совсем обычного мальчика по имени Агао, похожего на нас с вами, с такими же широко распахнутыми глазами, с такой же доброй улыбкой, с таким же чутким сердцем. Оказывается, давным-давно были времена, когда люди, еще будучи детьми, могли выбирать по своему желанию, на какой планете они проведут свою жизнь. В скором времени сделать такой выбор предстояло и Агао. В раннем детстве мальчик не раз слышал из уст своего наставника, очень уважаемого в городе мудреца, к чьим советам прислушивались и стар и мал, одну старую притчу. Эта притча запала ему в сердце и не давала покоя. А звучала она так... (участники мастер-класса прослушивают аудиозапись притчи Норбекова «Все оставляет свой след»). После этого проводится ее обсуждение):

*Как вы думаете, какие мысли возникали в голове Агао, когда он в очередной раз слышал из уст своего наставника эту притчу?*

*Есть ли у вас какие-либо недостатки?*

*Хотелось ли вам изменить что-то в себе?*

*Приходилось ли вам изменять что-то в себе, когда кто-то указал вам на ваш не достаток?*

Агао слышал, что в далекой галактике есть прекрасная планета с красивым и манящим названием Толерантность. Живут на ней очень похожие на нас люди. И язык их, и обычаи только чуть-чуть отличаются от наших. В груди этих людей всегда спокойно и по-доброму бьется чуткое сердце. Агао часто видел жителей этой планеты в своих снах, слышал их размеренную речь, видел их доброжелательные лица и очень хотел быть похожим на них.

*Хотите послушать, как билось сердце Агао?*

*Встаньте, пожалуйста, в круг и возьмитесь за руки. Мы – одно большое, доброе сердце. А теперь подышим вместе! На вдох – делаем шаг вперед, на выдох – шаг назад. А теперь на вдох делаем два шага вперед, на выдох – два шага назад. Вдох – два шага вперед. Выдох – два шага назад.*

*Так же четко и ровно бьется большое доброе сердце Агао. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад и т.д. Мы все берем спокойное дыхание и четкий стук этого сердца себе.*

*Опустите, пожалуйста, руки.*

Агао знал, что добраться до планеты Толерантность нелегко, многие испытания ждут на пути к ней. Она затеряна в созвездиях, горящих в ночном небе.

*Давайте попробуем рассмотреть их поближе. Пока звучит красивая музыка, все участники двигаются по кругу, как только музыка стихает, ведущий объявляет, из какого количества звезд встретилось на пути созвездие. Ваша задача – взяться за руки по количеству звёзд. Итак, на пути созвездие из пяти звезд... из десяти звезд...*

*Посмотрите, какое чудо! Созвездия мигают одним и тем же цветом: красные, синие, желтые...*

*Очень красиво получилось. Вот маленькие созвездия, в каждом из которых по две яркие звездочки. Прошу вас сесть за столы парами так, как совпали ваши созвездия.*

Продолжаем нашу сказку... В один прекрасный день, когда Агао предстояло начать свой путь к заветной планете, наставник, отправляя его в дорогу, протянул ему мешок и сказал: «Я сложил в него самое ценное из того, что могу тебе дать – частицы своего жизненного опыта. Они как звезды будут освещать твой путь. Единственное мое условие – ты не должен доставать все крупички сразу. Каждая новая звезда может появиться из котомки только после того, как ты сделаешь очередной шаг к своей мечте». С этими словами он обнял Агао. Мальчик поблагодарил старца, ведь что может быть более ценным, чем жизненный опыт, подаренный тебе, и зашагал по дороге.

Агао шел, снова и снова обдумывая слова мудреца. Он знал давно, что на планете под названием Толерантность ценятся только лучшие человеческие качества. Помогите, пожалуйста, назвать, какие. Да, доброжелательность, честность, чуткость, добропорядочность, чувство сострадания к ближним, терпение, умение владеть собой, чувство юмора, умение слушать, оптимизм и другие. И мальчик задумался: а какими из них обладает он сам?

*Уважаемые участники, вам сейчас предстоит рассказать своему собеседнику о своей самой главной, самой лучшей черте характера и объяснить, почему вы так решили. На это вам отводится одна минута. Обведите на листке бумаги свою ладонь.*

*На контуре большого пальца напишите свое имя. На указательном – то лучшее качество, о котором вы говорили своему соседу. На среднем пальце напишите имя своего собеседника. На безымянном – его лучшее качество.*

*Обменяйтесь изображениями ладошек. В середине напишите «Ты – мой друг». Верните ладошку соседу и прижмите свой рисунок к себе. Почувствуйте, как тепло на сердце от приятных слов другого человека.*

А тем временем наш путешественник решил, что настало время взглянуть в котомку. Он присел на камень у дороги и развязал веревку. В руке у него блеснула первая звезда. Она была теплой и гладкой и мерцала красным цветом, озаряя лицо мальчика. Агао склонился над ней и прочел слова наставника: **«УЧИСЬ ЦЕНИТЬ В ЛЮДЯХ ХОРОШИЕ ЧЕРТЫ, ТЕМ САМЫМ ОБРЕТЕШЬ ДРУЗЕЙ».**

Это была первая ступень пути Агао к своей мечте. Немного отдохнув, наш маленький путешественник зашагал дальше. Звезда мудреца озаряла его путь и согревала его тело, а хорошие слова придавали силы в дороге. Так, погрузившись в свои мысли, мальчик не заметил, как оказался у дверей, над которыми красовалась яркая вывеска «Волшебная лавка». Большие окна витрин словно приглашали войти. Охваченный любопытством, Агао потянул за ручку двери. Над дверью зазвенел маленький колокольчик, и мальчик оказался в небольшом магазинчике, с полками, сплошь уставленными товарами. Приглядевшись, он заметил, что здесь представлены весьма необычные «вещи»: доброжелательность, честность, чуткость, добропорядочность, чувство сострадания к ближним, терпение, умение владеть собой, чувство юмора, умение слушать, оптимизм и др.

Продавец – улыбающийся человек с задорными искрящимися глазами – объяснил, что в его волшебной лавке посетители могут обменять одни свои качества характера на другие. Агао тоже может выбрать одну или несколько «вещей», которых у него нет, в обмен на что-то еще. Продавец поинтересовался, чего, сколько и зачем ему нужно. И, немного подумав, мальчик решил, что ему бы пригодилось умение владеть собой, чтобы преодолеть все невзгоды и трудности на пути. В качестве платы он предложил поделиться оптимизмом, которого у него в избытке.

*А вы, уважаемые слушатели, что хотели бы приобрести в нашей «Волшебной лавке»? Не забудьте указать, сколько вам нужно этого качества и для чего. А что вы можете предложить в качестве платы?..*

Вернемся к нашей сказке... Поблагодарив продавца, мальчик закрыл за собой дверь и присел на крыльчке лавки. Он знал, что настал момент достать новую звезду. Опустив руку в мешок, он нащупал маленькую, но очень теплую звездочку, сжал ее в своих ладонях и достал на свет. Она оказалась оранжевого цвета с длинными тонкими лучиками, сияющими, как маленькие огоньки. Новая звезда осветила его путь дальше, а слова наставника он прочитал с трепетом в сердце: **«ЧЕЛОВЕК В ТЕЧЕНИЕ ЖИЗНИ ДОЛЖЕН СТРЕМИТЬСЯ К ТОМУ, ЧТОБЫ ИЗМЕНИТЬ СЕБЯ В ЛУЧШУЮ СТОРОНУ, ЖИТЬ В МИРЕ С СОБОЙ, БЫТЬ СЧАСТЛИВЕЕ».**

Дальнейший путь Агао уже не казался таким непреодолимым, мысль о том, что частицы жизненного опыта наставника освещают его путь, согревала его. Мальчик шагал, пока не оказался у калитки, ведущей в



яблоневый сад, наполненный прекрасными деревьями, ветви которых сгибались под тяжестью сочных плодов. Тут перед ним возникли образы двух старцев, одетых в одинаковые длинные плащи синего цвета и остроконечные колпаки, украшенные золотистыми звездами. Старики совсем не были братьями, однако как ни вглядывался Агао в их лица, совершенно не мог найти различий. Белые волосы стариков абсолютно одинаково спадали на плечи, а длинные бороды у обоих чуть ли не касались колен.

*Как вы думаете, могут ли быть похожи чем-то друг на друга совершенно разные люди? Давайте проверим. Я приглашаю выйти ко мне (называется участник), потому что (дается пояснение). Следующий участник должен найти какое-либо сходство с кем-либо из присутствующих. Упражнение продолжается до тех пор, пока не будут выбраны все участники.*

*Оказывается, разные на первый взгляд люди могут быть иметь общие черты не только внешности, но и характера, увлечения, интересы. Это помогает им найти общий язык.*

Тем временем, выслушав историю Агао, старики принялись наперебой давать ему советы. Один предлагал послушаться наставника, достать все оставшиеся звезды, осветить свой путь и поскорей очутиться там, где желает сам мальчик. Другой же, напротив, говорил, что только шаг за шагом можно добраться к своей цели. Агао смотрел на них и не мог поверить, насколько разными теперь казались ему эти так похожие друг на друга два человека.

*Уважаемые участники, давайте попробуем поиграть с вами в одну интересную игру. Вашему вниманию предлагается лукошко, наполненное спелыми, сочными яблоками, сорванными с одного дерева. Возьмите, пожалуйста, себе любое яблоко. Я думаю, что гостям, сидящим в классе, кажется, что плоды в ваших руках абсолютно одинаковые. А теперь внимательно рассмотрите свое яблоко, постарайтесь запомнить его особенности, то, что, на ваш взгляд, отличает ваше яблоко от всех других.*

*Далее яблоки складываются в общую корзину и перемешиваются, затем высыпаются на стол. Поделитесь, какие особенности вы заметили у своего яблока? Чем оно отличается от других? А теперь возьмите именно свое яблоко. Трудно ли было это сделать?*

*Сложите вновь яблоки в корзину. А теперь возьмите любое попавшееся. Какие особенности заметили вы? Чье это было яблоко? А вы заметили те же самые особенности или другие? Мнения разных людей могут совпадать, а могут быть совершенно разными. Но необходимо прислушиваться к чужому мнению и принимать его.*

Наверное, настало время заглянуть в котомку мудреца. Какой совет наставника был приготовлен для Агао в этом случае? «ВСЕ ЛЮДИ РАЗ-

НЫЕ, НО ТЕМ ОНИ И ПРЕКРАСНЫ. МЫ МОЖЕМ ЖИТЬ В СОГЛАСИИ ДРУГ С ДРУГОМ, ПРИНИМАЯ ЛЮДЕЙ ТАКИМИ, КАКИЕ ОНИ ЕСТЬ».

Дальше идти было трудно. К вечеру первого дня Агао остановился, разжег костер и устроился на ночлег. Он долго смотрел на пламя, ему казалось, что оно из желтого стало синим, потом черным, потом зеленым, голубым, фиолетовым... и Агао не заметил, как заснул у огня. Ему снился его дом, наставник, ему снилась и манящая его планета...

*Уважаемые участники, а какой образ сложился у вас?*

*Предлагаем вам поработать в группе. В вашем распоряжении песок, и разные материалы: камни, бусины, бумага, фигурки и много чего интересного. Также в вашем распоряжении имеются таблички с географическими названиями, которые могут встретиться на планете Толерантности. Ваша задача – создать образ планеты Толерантности, который сложился в вашем воображении. Не забудьте, что это плод вашей коллективной работы.*

*В вашем распоряжении десять минут.*

*Как вам работалось в группе. Нашлось ли каждому дело?*

*Были ли разногласия? Как вы их разрешили?*

*Проводятся мини-защиты проектов.*

*Большое спасибо, просим вас сесть на свои места.*

Тут Агао проснулся то ли от того, что утренние лучи солнца проскользнули и задержались на его щеке, то ли от того, что сквозь котомку, которую он подложил под свою голову, шло необычайное тепло. В одно мгновение он опустил руку внутрь мешка и достал желтую, очень яркую, блистающую золотистым светом звезду. Ярким огоньком блеснули слова: «СОВМЕСТНЫЙ ТРУД ВОСПЛАМЕНЯЕТ В ЛЮДЯХ ТАКОЙ ОГОНЬ СВЕРШЕНИЯ, КАКОЙ ОНИ РЕДКО МОГУТ ДОСТИЧЬ В ОДИНОЧКУ».

Увиденный сон был таким ярким и так поразил Агао, что ему хотелось непременно поделиться соей радостью с кем-то еще. Не мешкая, он собрался в дорогу и побежал, так как вдали уже виднелись ворота какого-то города. Агао бежал по улицам города, всем сообщая о своей мечте. Люди, погруженные в свои мысли и заботы, останавливались. Огонек радости передавался и им.

*Поделитесь и вы своей улыбкой и хорошим настроением с другими. Яркие краски и красивая музыка помогут нам это сделать. Проводя мышкой по экрану, мы получим радугу нашего настроения. Передавайте мышку так, будто вы дарите маленький подарок сидящему рядом. Не забудьте назвать его по имени и сказать что-нибудь хорошее.*

*Почувствуйте, как тепло стало от того, что кто-то согрел вас своей улыбкой и подарил частичку хорошего настроения.*

А тем временем Агао бежал к воротам города, а прохожие, улыбаясь, смотрели вслед этому славному мальчугану. Они уже не были такими хмурыми и серыми. Их глаза светились счастьем. Запыхавшись, мальчик опустил на скамью у ворот города и развязал мешок. Зеленая, как молодая листва, звезда оказалась в его руках, мальчик не удержался, прижал ее прямо к сердцу, а затем прочел: «ТОТ, КТО ДЕЛАЕТ ДОБРО ДРУГИМ, САМ ОТ ЭТОГО ВКУШАЕТ РАДОСТЬ».

Зелёный свет озарил дальнейший путь нашего маленького путешественника...

Мальчик шагал по дороге день и два, останавливаясь по пути на ночлег. Времени прошло достаточно много. Зеленый свет не был уже таким ярким, никто не встречался на пути Агао, котомка была такой легкой, что казалась пустой, а конца и края дороги не было видно. В отчаянии мальчик опустил на камень у обочины и развязал котомку. Ни одной звезды в мешке больше не оказалось. Мальчик безнадежно провел рукой по дну котомки и нащупал небольшой листок бумаги. С удивлением он вытащил его на свет. Что бы это было? Это была фотография, а изображен на ней был... сам Агао.

*Как выдумаете, почему последней в сумке оказалась фотография самого мальчика?*

Агао перевернул фотографию и прочёл надпись на ней: «ДЛИНА ЛИНИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЖИЗНИ ОТ САМОГО ЧЕЛОВЕКА НЕ ЗАВИСИТ, А ВОТ ШИРИНУ ЭТОЙ ЛИНИИ ЗАДАЕТ САМ ЧЕЛОВЕК».

Агао догадался, что имел в виду его наставник. Все в жизни зависит от самого человека, он понял также смысл притчи, которую не раз слышал из уст своего учителя, и крепко зажмурил глаза, чтобы еще раз представить его лицо... А когда открыл их, не поверил своим глазам.

*Все звезды, составляющие его путь, словно пазлы, сложились в одну картину. Возьмите за руку того, кто сидит с вами в паре и подойдите к доске. Предлагаем каждой паре взять кусочек обшей картины. Руки в паре расцеплять нельзя, разговаривать нельзя. Ваша задача сложить единую картину из ее фрагментов.*

*Спасибо за тесное сотрудничество. Просим занять свои места.*

Оказалось, что мальчик достиг своей цели, он был счастлив и запомнил крепко-накрепко, что:

Толерантность – слово иностранное,  
Но для всех понятное давно.  
Будь терпимым к дальнему иль странному,  
Отстраненным, будто бы в кино.  
Речь здесь не идет о равнодушии,  
И о черствости никто не говорит.

Деликатность и терпение к живущему  
Рядом нам совсем не повредит.  
Будь терпимым ко всему инакому:  
К вере, взглядам, мыслям и одеждам...  
И тогда, пожалуй, ясно всякому,  
Тихая затеплится надежда,  
Что мы можем жить, такие разные,  
В этом мире вечного движения!  
А для обретенья толерантности  
Нужно просто чувство уважения!

*Наша история подходит к концу. Если бы вы, уважаемые участники, оказались жителями этой планеты, на каком из предложенных в списке островов вы хотели бы поселиться? Есть острова: Дружбы и взаимопонимания, Спокойствия, Игры и веселья, «Мой», Необитаемый.*

Участники по очереди маркером на экране помечают свой выбор.

Рефлексия для присутствующих гостей: «В человеке, как частичке этого безграничного мира, уживаются добро и зло, правда и ложь, мудрость и глупость, активность и пассивность. От вашей позиции в педагогическом труде будет зависеть многое. Один из реальных шагов в данном направлении сделайте сейчас, обозначив свое мнение по поводу увиденного и услышанного на занятии мастер-класса. Фишки в вашем распоряжении: «Узнал и буду применять», «Я это знал», «Хотелось бы продолжить процесс познания в обозначенном направлении», «Мне было интересно», «Это меня удивило», «Применимо в моей практике».

### **Межпредметные связи дисциплины «Музыка» с предметами естественно-научного и гуманитарного циклов (по материалам проектно-исследовательских работ учащихся)**

*Л.В. Трынченкова, зам. директора, учитель музыки СОШ № 2  
г. Котово Волгоградской области*

Межпредметные связи в школьном обучении являются выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в науке и в жизни общества. Эти связи необходимы для повышения практической и научно-теоретической подготовки обучающихся, как в учебной, так и во внеурочной деятельности, в будущей производственной, научной и общественной жизни выпускников средней школы. Проблема межпредметных связей интересовала педагогов еще в далеком прошлом. Прогрессивные педагоги своего времени – Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, Н.К. Крупская – под-

черкивали необходимость взаимосвязей между учебными предметами для отражения целостной картины природы «в голове ученика», для создания истинной системы знаний и правильного миропонимания.

В педагогической литературе имеется более 30 определений категории «межпредметные связи», существуют самые различные подходы к их педагогической оценке и различные классификации. Одним из наиболее полных определений на мой взгляд является следующее: *межпредметные связи есть педагогическая категория для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую, воспитывающую и конструктивную функции в их единстве.*

Дисциплина «Музыка» тесно взаимосвязана практически со всеми школьными предметами. Знаменитый физик А. Эйнштейн говорил о взаимосвязи музыки с предметами естественных, гуманитарных и эстетических циклов: «Настоящая наука и настоящая музыка требуют однородного мыслительного процесса» (Ч. Сноу 1985).

С древних времен античные философы единодушно признавали музыку самым эффективным средством, которое способно привести в движение духовно-потенциальные возможности человека (эмоциональные, интеллектуальные, эстетические, этические, психологические) и внести изменения в мыслительные способности, в характер, поведение и воспитание личности, умственную и моральную деятельность, а также научную и художественную работу.

Возможная взаимосвязь наук и музыкального искусства в современном преподавании многим кажется недоразумением. Тогда как именно органический синтез наук и музыки послужил благодатной основой становления пифагорейского склада мышления, пифагорейской формы создания, позволивших сполна проявить исследовательский дух, поиск разного рода открытий и научных истин. Ведь «именно в музыке Пифагор нашел прямое доказательство своему знаменитому тезису: «Все есть число». Более того, Пифагор, используя арифметические соотношения в пределах первых девяти чисел, разработал гармонические интервалы, созвучия, такие, как октава, кварта и квинта, что послужило основой разработки музыкальной теории. Глубокие взаимосвязи хранят в себе музыка и естественные науки (химия, биология, география). Музыкой можно изменять развитие: ускорять рост одних клеток, замедлять рост других. Занятия музыкой не отвлекали, а наоборот, помогали в научной работе А. Бородину, ученому-химику. Химия и музыка безраздельно царили в его душе и властно предъявляли свои права на внимание, время и творческую энергию.

Однако осуществление межпредметных связей на практике вызывает немало трудностей: как организовать познавательную деятельность учащихся, чтобы они хотели и умели устанавливать связи между различными учебными предметами? Как вызвать их познавательный интерес к мировоззренческим вопросам науки? Каким образом соединить усилия учителей разных предметов в достижении воспитательного эффекта обучения?

Для решения данной проблемы в своей педагогической практике я использую методы и элементы технологий на основе проектной и исследовательской деятельности. Учтываю, что исследовательская деятельность является врожденной потребностью, нужно только ее развивать, а не подавлять. Действительно, проектная деятельность способствует развитию познавательных интересов и зависит от овладения учащимися обобщенными умениями поисковой деятельности и умениями осуществлять межпредметные связи. Но каждый урок не может быть свободным, учитывать только интересы учащегося, так как это лишает процесс обучения систематичности и снижает уровень обучения. «Уместить» метод проектов в классно-урочную систему является трудной задачей для преподавателя, поэтому я чаще использую данную форму работы во внеурочное время, что дает ряд преимуществ: больше свободы в выборе тем проектов, нет ограничений по времени их выполнения.

По моему мнению, главным смыслом исследования в сфере образования есть то, что оно является учебным. Это означает, что его главной целью является развитие личности, а не объективно новый результат, как в большой науке. В науке главной целью является производство новых знаний. В образовании цель исследовательской деятельности – в приобретении учащимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развития способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний, то есть самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми для конкретного учащегося.

В течение нескольких лет педагоги нашей школы совместно с учащимися разных классов занимаются проектной деятельностью. Созданы и успешно реализованы такие проекты как: «Родники моей Малой Родины», «Мечта ветерана», «Человек-энциклопедия», «Герой в моей семье», «Портрет современной молодежи» и многие другие. Именно с участия моих учеников в данных проектах и началась практика межпредметных проектов.

Остановлюсь на некоторых из них. В проекте *«История Великой Отечественной войны через призму песни “Катюша”»* музыка тесно прикасается с историей. Учащиеся восьмого класса заинтересовались вопросом: можно ли по песням проследить историю или события Великой

Отечественной войны? (гипотеза). Для этого, приступая к работе, мы сформулировали следующие задачи:

- прослушать и отобрать песни военных лет, в которых рассказывается о событиях Великой Отечественной войны;
- проследить взаимосвязь текстов песни и событий на фронте во время Великой Отечественной войны.

Особое внимание привлекла песня «Катюша», созданная в конце 30-х годов XX века М. Исаковским и М. Блантером. Учащиеся выяснили, что во время войны очень часто сочинялись стихи на знакомые мелодии любимых песен и насчитали более 20 вариантов текстов на мелодию «Катюши». Всего же исследователи насчитывают свыше ста вариантов. И что важно: текст менялся в зависимости от обстановки на фронте. Учащиеся проанализировали тексты и сравнили их с событиями Великой Отечественной войны в хронологическом порядке, сделав вывод, что песни военных лет отражают реальные события, происходящие на фронте.

Проект *«Постыжение музыкальной грамоты через математические знания»* взаимодействует с математикой. Ученица пятого класса Бессонова Валерия очень поздно стала обучаться в музыкальной школе. Знания о делении и дробях она уже получила на уроках математики. Каково было ее удивление, что эти знания ей очень пригодятся для того, чтобы играть на фортепиано! Так появилась идея данного проекта, в ходе которого она доказала, что математика и музыка – два школьных предмета, два полюса человеческой культуры, две системы мышления, тесно связанные между собой, а именно: 1) музыкальные и математические операции родственны и содержательно и психологически; 2) занимаясь музыкой, человек развивает и тренирует свои математические способности. Математика помогает изучать музыку, а музыка – математику.

Проект *«Князь Игорь: мифический образ или реальный герой»* (по опере А.П. Бородина «Князь Игорь» и балету Б.И. Тищенко «Ярославна») опирается на литературное произведение «Слово о полку Игореве» и историю Древней Руси. Учащиеся седьмого класса изучили научную литературу по данной тематике, просмотрели оперу и фрагменты балета и сделали вывод, что Князь Игорь – историческая личность, реальный герой своего времени, а опера А.П. Бородина основана на реальных событиях в истории Древней Руси.

Проект *«Энергетика музыки: влияние на здоровье человека»* (ученики десятого класса). Данный проект связан с предметами биология, физика. Проблема: современные дети не очень любят слушать классическую музыку. Цель исследования – проследить, как музыка разных жанров влияет на человека. Задачи проекта: а) изучить информацию из различных источников по тематике проекта; б) провести анкетирование среди обучающихся образовательного учреждения разных возрастных групп с целью выявления музыкальных предпочтений; в) проанализировать и обоб-

щить результаты анкетирования; г) довести до сведения обучающихся и их родителей информацию о том, какая музыка и как влияет на человека; д) разработать и распространить рекомендации по слушанию музыки; е) акцентировать внимание подростков и их родителей на проблеме выбора музыки для слушания и уровня ее громкости.

Основные проблемы, которые решает проект: 1) недостаточное знание свойств музыки влиять на состояние человека, на его здоровье; 2) недостаточная информированность обучающихся о том, к чему приводит прослушивание громкой музыки через наушники; 3) заставляет задуматься и определить приоритеты в современном мире музыки.

Работая над этим проектом, ученики выяснили, что благотворное влияние на человека оказывает классическая музыка, и вышли со своими выводами на широкую аудиторию учащихся и их родителей.

Проект *«Звуки балалайки»* – союз музыки и физики на примере русского народного инструмента балалайка. Почему у балалайки форма треугольная и от чего зависит высота звука у инструмента? Это те вопросы, которые заинтересовали ученицу. Цель исследования: выяснить, как форма и строение музыкального инструмента балалайка влияет на его звучание. Задачи: а) изучить историю появления инструмента; б) рассмотреть строение балалайки; в) рассмотреть звук как физическое явление; г) выяснить, от чего зависит высота звука у инструмента.

В результате исследования были расширены знания об этом инструменте, совершен экскурс в историю его возрождения, проанализировано, что высота звука инструмента напрямую зависит от его формы и размера.

Главный вопрос проекта *«Необыкновенный человек из обыкновенного города»* звучал так: может ли человек из небольшого провинциального городка стать успешным и известным? В исследовании прослеживается связь музыки, психологии и краеведения.

Цель проекта: исследовать судьбу уроженца г. Котово Ивана Шаповалова (продюсер группы «Тату») и выяснить его роль в шоу-бизнесе в масштабах страны.

Поставленная цель обусловила реализацию конкретных задач: а) рассмотреть биографические данные И. Шаповалова; б) выяснить, какие факторы повлияли на формирование данной личности; в) познакомиться с людьми, знавших семью Ивана Шаповалова лично; г) распределить данные по разделам, которые характеризуют отдельные этапы жизни и становления популярного соотечественника.

В ходе проекта учащиеся выяснили, что люди, достигающие в жизни профессионального успеха, всемирной популярности, могут родиться и сформироваться как личность и в «обыкновенном» городе.

Таким образом, считаю, что межпредметность – это современный принцип обучения, который влияет на отбор и структуру учебного материала целого ряда предметов, усиливая системность знаний учащихся, ак-



тивизирует методы обучения, ориентирует на применение комплексных форм организации обучения, обеспечивая единство учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. *Сноу Ч.* Эйнштейн // Портреты и размышления. М.: Прогресс, 1985.
2. *Федорова В.Н., Кирюшкин Д.М.* Межпредметные связи. М., Педагогика, 1989.
3. *Фролов И.Т.* Введение в философию: в 2 ч. Ч. 2. М.: Политиздат, 1989.
4. *Максимова В.Н.* Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1989.

### **Организация проектно-исследовательской деятельности школьников при обучении математике**

*Н.Н. Чернущенко*, учитель математики СОШ № 3 г. Ханты-Мансийска;  
*О.В. Науменко*, канд. пед. н., начальник учебного управления Волгоградского государственного социально-педагогического университета

Образование – это ресурс развития экономики любого государства, и от того, какова первостепенная цель образования в данном обществе, во многом зависит его благоденствие. Социологические опросы показывают, что работодатели отмечают у выпускников школ неумение «работать с информацией», т.е. пользоваться таблицами, калькуляторами, справочной и специальной литературой, возможностями интернет-связи. Так же вызывают тревогу коммуникативные и организаторские способности выпускников. Вчерашние школьники не всегда умеют представить свои возможности потенциальному работодателю, не способны составить деловое письмо, написать заявление или подготовить резюме. Они не стремятся самостоятельно решать свои проблемы и самопродвигать себя на профессиональной ниве. Вместе с этим все работодатели вне зависимости от формы собственности, сферы производства, величины предприятия, политических ориентацией отметили, что они хотят видеть у своих сотрудников умение строго соблюдать инструкцию, технологию, правила, распорядок.

Зарубежный опыт свидетельствует, что именно в школе подросток может и должен учиться показывать себя на будущем поприще. Это возможно лишь при компетентностном обучении, развивающем способность и готовность человека овладевать теми или иными способами деятельности и применять их на практике, *компетентность – это освоенные способы деятельности.*

Анализ опыта передовых учебных учреждений нашей страны позволяет утверждать, что лучше всего отвечает задачам компетентностного подхода проектно-исследовательская деятельность учащихся или *метод проектов*, который в свое время был предложен Дж. Дьюи и о котором много говорят в последнее время.

*Проект* – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению значимой для школьников проблемы. Проект завершается созданием некоторого продукта.

*Метод проектов* – технология моделирования и организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы. Эта технология сопровождения большой доли самостоятельной деятельности учащихся. Работая по методу проекта, школьник понимает разрыв между желаемым состоянием и реальностью. Он вырабатывает мер для достижения идеального результата. Школьники учатся планировать свое время, работать в группе, организовывать ресурсы и получать тот результат, который для них жизненно важен.

*Задача учителя* – помочь учащимся овладеть технологиями сбора и анализа информации. Конечно, не каждый учитель может и должен работать по методу проектов.

В нашей школе мы нашли следующий выход. Это широкое привлечение учащихся и педагогов к участию в работе научного общества учащихся (НОУ).

*Научное общество учащихся* – это самостоятельное формирование, являющееся добровольным творческим объединением учащихся школы, стремящихся совершенствовать свои знания и умения в определенной области науки, учебного предмета, заинтересованных в повышении своего интеллектуального и культурного уровня, в приобретении навыков исследовательской деятельности под руководством ученых, педагогов и других специалистов.

*Цель НОУ* – расширение кругозора учащихся в области достижений отечественной и зарубежной науки, развитие интеллектуальных, творческих способностей школьников, активное включение школьников в процесс самообразования и саморазвития, поддержка научно-исследовательской деятельности учащихся, оказание помощи в овладении технологиями сбора и анализа информации, формирование высокого уровня компетентности учащихся в заинтересовавшей их области знаний, профориентация старшеклассников.

*Технология организации научно-исследовательской деятельности школьников* представляет собой определенную последовательность стадий и этапов, каждый из которых призван решать свои задачи.

На первом этапе учитель-предметник в процессе индивидуальной работы с учащимися, выявляет учеников, желающих выполнить самостоятельный проект, и помогает им определиться в выборе темы предполагаемого исследования, круга проблем, требующих решения, в подборе необходимой литературы.

Второй этап завершает организационно-подготовительную работу учащихся и учителя по разработке проекта. На этом этапе, после обсуждения на секции НОУ, по представлению педагога, школьные методические объединения учителей заслушивают учащихся на своих заседаниях и определяют, кто из специалистов-консультантов, работающих в школе или вузе, будет курировать работу над разрабатываемым проектом.

Третий этап связан с представлением собранного материала по теме исследования на заседаниях НОУ. Здесь осуществляется контроль над процессом работы, оперативно решаются возникающие проблемы, проводится корректировка опытно-экспериментальной части исследования, поддерживается уровень информированности учащихся и педагогов о проводимых исследованиях.

Четвертым этапом работы над проектом является его независимая экспертиза, проводимая в рамках экспертного совета, где рецензентами и оппонентами могут быть учащиеся, учителя-предметники и представители науки. Предварительная оценка проделанной работе позволяет исправить выявленные недостатки или слабые стороны проекта, рекомендовать наиболее удачные работы к участию в школьных научных чтениях или к участию в различных конкурсах проектов.

На пятом этапе учащимся, разработавшим свои проекты, предоставляется возможность выступить с сообщением на секционных школьных научных чтениях, где авторы проектов получают хорошую практику общения с большой аудиторией, имеют возможность полемизировать со сверстниками и педагогами, отстаивая собственную точку зрения.

Шестой этап является заключительным в рассматриваемой технологической цепочке. Здесь проводится ежегодная общешкольная конференция, где представляются лучшие проекты учащихся, определяются победители по различным номинациям, которые награждаются почетными дипломами, призами, направлениями для участия в конкурсах более высокого ранга.

В целом проектная технология применима практически к любой школьной дисциплине. Ошибочно предполагать, что работа над проектом будет увлекательна только для учащихся заинтересованных данным предметом. Наш многолетний опыт подтверждает, что правильно подобранная тема проекта позволяет заинтересовать содержанием предмета школьников, чьи интересы до некоторых пор проявлялись в диаметрально противоположной области.

Описанная технологическая цепочка может быть представлена схематически:



Так, «математики» с удовольствием изучают законы симметрии в живой природе, «художники» – закономерности золотого сечения, «историки» – геометрию египетских пирамид, «музыканты» – математические методы сочинения музыки и т.п. На первый взгляд, названные темы различны, но их объединяет то, что все эти проекты могут выполняться под руководством учителя математики и с непременным консультированием специалиста по второму профилю проекта. Таким образом, хорошо продуманная тема проекта, учитывающая школьные и внешкольные интересы учащихся в большой мере определяет степень успешности проекта.

Приведем *примерную тематику проектов учащихся по математике*: «Решение транспортной задачи микрорайона», «Использование математических методов в биологии», «Возможности математики в медицине», «Тайны лотереи», «Сто доказательств теоремы Пифагора», «Возможности комбинаторики в дизайне», «Применение метода математического моделирования к решению задач практического содержания», «Золотое сечение», «Использование методов математического анализа в работах Галилея и Кеплера», «Статистическое оценивание и прогноз», «Метод оценок в задачах с параметрами», «Методы решения задач на банковские проценты», «Приемы решения задач на сплавы и сливы», «Симметрия в архитектуре и строительстве», «Симметрия и асимметрия в искусстве», «Художественные и геометрические особенности национальных орнаментов»,

«Геометрия египетских пирамид», «Прикладные задачи на максимум и минимум функций», «Методы обработки статистических данных».

Опыт показывает, что очень многое зависит и от четкой организации технологического процесса, умелой координации работ на всех этапах, наличия коллектива учителей и учащихся, увлеченных общей идеей проектно-исследовательской деятельности, практической значимости выполняемой работы для всех ее участников. Практическая же значимость проектной технологии обучения несомненна.

*Для учащихся* она заключается в том, что: школьники приобщаются к миру науки, приобретают навыки исследовательской работы; учащиеся получают возможность наиболее интересные из своих проектов опубликовать в научных сборниках и периодической печати; лучшие работы учащихся участвуют в городских и региональных конференциях и семинарах.

*Для учителей* школы практическое значение проектного метода обучения в процессе научно-исследовательской деятельности учащихся состоит в том, что: консультирование школьников и деловое общение с профессорско-преподавательским составом вузов способствует росту профессиональной компетентности педагогов, стимулируя развитие их собственной научно-исследовательской деятельности; проекты и материалы, представленные в ходе школьных научно-практических конференций, становятся составной частью научно-методического обеспечения кабинетов школы и школьной библиотеки.

Литература:

1. *Азевич А.И.* Двадцать уроков гармонии: гуманитарно-математический курс. М.: Школа-Пресс, 1998. 160 с.
2. *Бершадский М.Е., Гузев В.В.* Дидактические и психологические основания образовательной технологии. М.: Пед. поиск, 2003. 256 с.
3. *Дереклеева Н.И.* Научно-исследовательская работа в школе. М.: Вербум-М
4. *Лебедева С.А., Тарасов С.В., Викторов М.Ю.* Экспериментальная и инновационная деятельность: технология организации исследовательской работы в школе-гимназии // Завуч. 2000. № 2. С. 110–112.

## РАЗДЕЛ IV

# ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧЕБНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### Алгоритмы анализа видеофрагментов при выполнении заданий по аудированию на уроках английского языка в 5–6 классах

*Н.С. Борисенко*, учитель английского языка СОШ № 6  
г. Котово Волгоградской области

В наше время, когда знание английского языка становится скорее нормой (компьютерная, экономическая и политическая терминология базируются на английском языке) и можно говорить об английском языке как о языке международного общения, авторами современного государственного образовательного стандарта выдвигается расширенная трактовка цели обучения иностранному языку в российских школах: формирование коммуникативной компетенции, которая невозможна без формирования навыков аудирования. Аутентичные видеоматериалы (мультипликационные фильмы, художественные фильмы и т.д.), являются эффективным средством формирования навыков аудирования благодаря большой информативности зрительно-слухового ряда, а также динамизму изображения.

*Актуальность* данного исследования обусловлена тем, что методика формирования навыков аудирования недостаточно разработана, что значительно затрудняет работу преподавателя средней общеобразовательной школы и снижает эффективность обучения.

*Объектом* исследования является использование видеофрагмента на английском языке как средства формирования навыков аудирования у учащихся 5–6 классов.

*Предмет* исследования составляют методические и методологические требования к отбору и использованию видеоматериалов, как средства формирования навыков аудирования у учащихся 5–6 классов.

*Целью* исследования является разработка методических рекомендаций и комплекса учебно-методических материалов для эффективного формирования и развития навыков аудирования у учащихся 5–6 классов.

Для достижения данной цели были поставлены следующие *задачи*:

– рассмотреть психофизиологические особенности учащихся 5–6 классов как возрастной группы;

- сформулировать основные требования по отбору видеоматериала с целью эффективного формирования и развития навыков аудирования у учащихся 5–6 классов;
- предложить методику работы с видеофрагментами;
- разработать комплекс упражнений, направленных на развитие навыков аудирования;
- разработать методическое обеспечение для работы с видеофрагментом видеофильма «Шрэк».

*Практическая значимость* работы состоит в использовании разработанной методики при работе с другими видеоматериалами, при разработке уроков и фрагментов уроков с использованием видеоматериалов, направленных на развитие умений и навыков аудирования.

Аудирование – это деятельность, представляющая собой одновременное восприятие и понимание звучащей речи (*Н.Д. Гальскова 2000*). Аудирование является производным, вторичным в процессе коммуникации, сопровождает говорение и синхронно ему (*Н.И. Гез 1982*). Развитие навыков аудирования как вида речевой деятельности является одной из самостоятельных задач при обучении иностранному языку. Ведущую роль в развитии навыков аудирования играют технические средства слуховой, зрительной и зрительно-слуховой наглядности. Наглядность используется для того, чтобы перекрыть канал родного языка и побудить учащегося слушать и говорить на иностранном языке (*Громова 1977*).

Традиционно одним из наиболее проблемных и дискуссионных вопросов как в отечественной, так и в зарубежной методике остается вопрос о способах, приемах и методах обучения аудированию. Основными критериями отбора видеоматериалов, используемых для эффективного формирования навыков аудирования, являются:

- информативно-содержательная сторона материалов, их тип и вид, а также цель их использования в учебном процессе;
- системность и последовательность, реализуемые в содержании программ и учебников;
- новизна по отношению к предметным знаниям, заведомая неизвестность информации для обучающихся;
- аутентичность видеоматериала источнику порождения информации, поскольку только такой материал может быть достаточно достоверным как в лингвистическом, так и социокультурном и культуроведческом аспекте;
- функциональность, что предполагает соотнесенность аутентичных видеоматериалов с определенной сферой, темой и ситуацией общения (с учетом программы), для которых он является репрезентативным;
- познавательная ценность;
- ориентация на обучающихся, учет их потребностей, знаний, опыта, уровня обученности.

Современный урок должен быть прогрессивным, интересным, познавательным и креативным, а для этого учителю необходимо иметь творческий подход, уметь пользоваться техническими средствами обучения, владеть инновационными технологиями. Интерес и мотивация к изучаемому языку зависят от технологий и методов, которые использует учитель на уроке. Применение видеоматериалов открывает безграничное поле деятельности для организации работы над самыми разнообразными темами на разных уровнях обучения с детьми различных возрастов.

Целью организации работы с эпизодами видеофильма «Шрэк» на всех этапах работы является развитие навыков говорения по проблематике видеофильма до и после просмотра видеофрагментов.

Основными методическими задачами занятий с использованием видеофильма являются:

- учить осознанно воспринимать информацию;
- подражать аутентичным образцам устно-речевых высказываний;
- использовать языковые средства, содержащиеся в видеофильме, с

учетом тех социокультурных норм, которые имеют место в иноязычном обществе.

В методике обучения иностранным языкам принято выделять три основных этапа. На каждом этапе мы предлагаем детализировать работу, распределив ее по трем подэтапам.

*Первый этап.* Основная цель – снять возможные трудности восприятия текста и подготовить учащихся к просмотру видеофрагмента.

На первом подэтапе проводится работа по активизации мыслеречевой активности (brainstorming activities). Мы предлагаем для обсуждения следующие вопросы (в нашем случае – к видеофильму «Шрэк»): «Have you got a friend? What is a real friend? What movies do you know about real friends?» После этого можно попросить учащихся сделать прогнозы о том, каков будет видеосюжет: «Let's try to predict our movie? Look at the words and guess what film are you going to watch?»

На втором подэтапе происходит предварительное снятие сложностей на всех уровнях языка: фонетическом, лексическом, грамматическом. Новые слова по данной теме выписываются на доску. Отмечаются не известные учащимся языковые единицы, не затрудняющие, однако понимания сюжета. Проводится фонетическая отработка слов. Применительно к видеосюжету о Шрэке следует объяснить учащимся фонетические различия между американским и британским английским. Рекомендуется проговаривать оба варианта. После объяснения дать детям упражнение на чтение слов в двух вариантах. Прежде чем приступить к снятию грамматических трудностей, необходимо дать детям упражнение на соотнесение грамматических конструкций, обращая внимание на разговорный вариант, используемых в видео-



фрагменте. Следует проговорить правильно предложения с точки зрения грамматики. Для этого их обязательно надо выписать их на доскуразобрать, подчеркнуть, сравнить разговорный вариант и грамматически правильно построенное предложение, обязательно оговаривая требование употреблять в речи правильные грамматические конструкции.

На третьем подэтапе, перед первым просмотром видеофрагмента, учащимся задают вопросы по сюжету фильма. После этого дети просматривают фрагмент.

*Второй этап.* Цель работы на этом этапе состоит в обеспечении дальнейшего развития языковой, речевой или социокультурной компетенций учащихся с учетом их реальных возможностей иноязычного общения.

На первом подэтапе проходит проверка общего понимания видеофрагмента. Дети получают раздаточный материал для индивидуальной, парной или групповой работы. Проверить общее понимание видеофрагмента поможет упражнение на определение верных/ неверных утверждений. Затем выполняются задания типа «запишите все прилагательные, которые употреблялись в видеосюжете с существительным “друг”», «подберите английские эквиваленты к перечисленным русским словам и выражениям». После этого проводится повторный просмотр видеофрагмента.

На втором подэтапе осуществляется информационный поиск. Даются задания на развитие рецептивных умений (на выделение содержательной и смысловой информации). Например, во время первого просмотра учащимся предлагается упражнение на соотнесение разрозненных частей предложений. После выполнения этого задания и его проверки можно предложить учащимся определить, кому из персонажей принадлежат определенные слова. Работа завершается третьим просмотром видеофрагмента.

На третьем подэтапе осуществляется работа по формированию элементов коммуникативной культуры. Во время третьего просмотра учащимся предлагается расставить предложения в логической последовательности. После выполнения этого задания и его проверки можно предложить заполнить словами пропуски в диалоге. Составляя это задание, можно пропустить некоторые слова; предлоги, прилагательные, артикли, глаголы и т.д. по усмотрению учителя.

*Третий этап.* Цель работы на этом этапе – использовать исходный текст в качестве основы и опоры для развития продуктивных умений в устной или письменной речи последнего подэтапа.

На первом подэтапе происходит повторение и отработка речевых блоков, полученных после трех просмотров одного видеофрагмента. Дети получают раздаточный материал – распечатку диалогов. Они читают диалоги хором, вслед за учителем. Отрабатывается интонация предложений. В конечном итоге дети должны прочитать диалог, проимитировав интонацию.

На втором подэтапе идет обсуждение. Учащимся даются такие вопросы, которые требуют выражения их личного мнения, оценки событий. Дети должны уметь подтвердить свои слова примерами из просмотренного видеосюжета.

На третьем подэтапе проводится игра. Можно предложить учащимся драматизировать просмотренный сюжет или развить его, т.е. поразмышлять на тему просмотренного сюжета или написать свои размышления о понравившемся герое(таково домашнее задание).

На основе видеофильма «Шрэк» можно проводить обучение аудированию в 5–6 классах при изучении тем «Знакомство», «Мой друг», «Животные», «Еда», «Внешность» на уроках при расширенной сетке часов или на факультативных занятиях.

Проделанная работа подтверждает, что аудирование должно присутствовать на каждом уроке, в разном предьявлении (речь учителя, аудиозапись, видеофильм, сообщения самих учащихся). Аудирование способствует формированию понимания речи на слух, следовательно, формирует коммуникативную компетенцию.

### **Информационно-методическое, техническое обеспечение учебной и исследовательской деятельности учащихся в сельской школе**

*С.В. Земцова*, учитель математики и информатики  
Мокро-Ольховской СОШ Котовского района Волгоградской области

В сельской школе процесс информатизации отличается от того, который можно наблюдать в городской школе. Трудности состоят в том, что в селе много детей из асоциальных малообеспеченных семей, не в каждом доме есть компьютер и доступ к Интернету. Поэтому вся ответственность в этом процессе лежит на школе, ее учителях.

Специфические особенности сельской школы позволяют применять разнообразные формы классной и особенно внеклассной работы. Важное место здесь может быть отведено краеведческой работе, которая призвана воспитать у подрастающего поколения любовь к Родине, выработать активную гражданскую позицию на фоне углубляющегося экологического кризиса и комплекса социальных проблем. Учебные проекты могут быть посвящены разным вопросам. В условиях сельской школы целесообразно сосредоточить внимание на выполнении проектов на основе краеведческого материала. На базе Мокро-Ольховской школы функционирует Общественный центр патриотического и гражданского воспитания, который осуществляет свою деятельность через отделы школьного музея: «Этнографический», «История школы», «331 ГАП РГК», «Память». Юные краеведы

в ходе поисковой работы собрали материал, обработали и написали летопись с. Мокрая Ольховка, создали рукописные книги. Совет музея систематически организует встречи учащихся с ветеранами войны, труда, детьми войны, тружениками тыла. Их биографические рассказы хранятся в музее. Учащиеся школы активно участвуют в районных, областных, всероссийских конкурсах, в своих работах широко используют архивные материалы музея.

Информационно-методическое обеспечение образовательного процесса школы включает библиотечный фонд. Общий фонд библиотеки составляет 2845 экземпляров учебной, художественной и дополнительной литературы, а также периодические издания. В 2010–2011 уч. г. за счет средств модернизации было приобретено 780 экземпляров книг. В прошедшем учебном году количество читателей библиотеки составило 85 человек (все учащиеся школы), количество посещений 920, книговыдача – 1975.

Школа располагает компьютерным классом, оснащенным 10 учебными ПК, объединенными в локальную сеть. Всего используется в учебном процессе 16 ПК и 12 ноутбуков. Оборудован класс с мобильными устройствами (ноутбуками), оснащенными клиентскими Wi-Fi приемопередающими устройствами. В трех классах, расположенных по соседству с компьютерным, находятся ноутбуки, также оснащенные Wi-Fi приемниками. Практически в каждом классе имеется система мультимедиа. Эти классы оснащены программным обеспечением учебного характера.

Всем преподавателям и учащимся школы предоставляется доступ в Интернет через выделенную линию со скоростью 512 Кбит/с. Каждый пользователь сети имеет свою учетную запись, что позволяет обеспечить сохранность материалов и исключить несанкционированный доступ к отдельным материалам, контролировать работу каждого пользователя.

В учебном процессе, а также в процессе исследовательской, творческой деятельности учащимися и их преподавателями используется один копировальный аппарат, четыре принтера (в том числе цветной лазерный), два многофункциональных устройства, три фотоаппарата, две видеокамеры.

Школа имеет свой сайт. Сервер, где размещается сайт, расположен в дата-центре ОАО РТК в г. Волгограде, что обеспечивает быстрый доступ к нему, непрерывность работы, сохранность данных.

Учителя школы используют в качестве учебно-методического сопровождения уроков как различные электронные издания на CD-носителях (учебники, учебные пособия, хрестоматии, задачки, словари, справочники, тесты, символичные объекты, статические и динамические модели, деловая графика и т.д.), так и образовательные Интернет-ресурсы.

При объяснении нового материала на уроке учителя используют предметные коллекции (иллюстрации, фотографии, портреты, видеофрагменты изучаемых процессов и явлений, видеозаписи опытов, видеоэкскурсии), динамические таблицы и схемы, интерактивные модели, символичные

объекты, проецируя их на большой экран с помощью LCD-проектора.

Для осуществления контроля знаний учащихся по пройденной теме преподаватели организуют тестирование: фронтальное или дифференцированное, на компьютере или письменно, с автоматической проверкой на компьютере или с последующей проверкой учителем.

Внеурочная деятельность в компьютерном классе предполагает организацию самостоятельной работы учащихся по изучаемому предмету, выполнение домашних заданий, осуществление самоконтроля, создание учебного проекта и др.

Самостоятельная работа может быть связана с поиском и изучением дополнительной информации по предмету; оформлением результатов выполнения домашнего задания (составление на компьютере схем, таблиц, графиков; подготовка звукозаписи, видеозаписи).

Включение учащихся в проектную деятельность создает условия для широкого применения ИКТ. Когда материал собран и проанализирован, учащиеся переходят к оформлению результатов и подготовке защиты проекта. На этом этапе школьники используют мультимедийную презентацию, сопровождаемую анимацией, звуко- и видеозаписями. Для создания презентаций, фильмов учащиеся пользуются программой Power Point и Nero 9, которую школа приобрела за счет средств по модернизации.

При подготовке к урокам, экзаменам учащимся нужно проработать большое количество разнообразных задач по каждой отдельно взятой теме. В сельской школе добиться от учащихся и их родителей приобрести рабочие тетради, сборники для подготовки к урокам, экзаменам. Для решения этой проблемы преподаватели подбирают разнообразные задания, которые учащиеся сохраняют на свои внешние носители и дома или в школе в компьютерном классе готовят домашнее задание. При таком подходе имеется много минусов. Постепенно объем информации нарастает и отсутствует системный соответствующий способ его хранения.

Все вышеперечисленные проблемы помогает решить программа 1С, активное внедрение которой начато с начала текущего учебного года. Система программ «1С: Образование 4.1. Школа 2.0» предназначена для организации и поддержки образовательного процесса. Изначально система не содержит в себе каких-либо учебных материалов и предоставляет возможности преподавателю по своему выбору добавить в систему коллекции ЦОР. После того как необходимые для данного класса (или образовательного учреждения в целом) коллекции ЦОР загружены в систему, они становятся доступными зарегистрированным пользователям. При этом преподавателям обеспечивается доступ ко всем загруженным ресурсам, с последующим выбором требуемой коллекции из общего списка, а учащимся, помимо этого, отдельные ресурсы могут быть предназначены преподавателем в качестве текущих индивидуальных занятий. В системе программ «1С: Образование 4.1.Школа 2.0» предусмотрены возможности синхрон-

ного и антисинхронного обмена информацией между различными участниками образовательного процесса, учителями и учениками. Для синхронного обмена информацией используется чат, а для антисинхронного – внутренняя почта.

Наша школа подключена к Интернету по технологии ADSL – это современная технология, в которой доступная полоса пропускания канала распределена между исходящим и входящим трафиком ассиметрично, т.е в сетях ADSL ограниченная пропускная способность. Приоритетом образовательного учреждения является предоставление учащимся образовательных услуг. Следовательно, образовательное учреждение должно иметь достаточно широкий канал передачи данных от себя к потребителю (ученик, родитель, преподаватель дома и т.д.). При такой скорости подключения (512 Кбит/с) школа может предоставить только легкий контент Интернета. О дистанционном обучении с трансляцией видеопотока не может быть и речи. Сейчас рассматривается вопрос о подключении школы к Интернету по технологии ЕТТН. Скорость подключения – 1000 Мбит/с или 1 Гбит/с. Причем скорость «входящего» и «исходящего» трафиков для данной технологии одинакова. Поэтому школа может транслировать до 20 уроков одновременно или целый класс дома может удаленно присутствовать на уроке.

Современная сельская школа становится все более и более активным субъектом преобразований, направленных на оздоровление социальной среды. Неуклонно возрастает ее роль в обустройстве жизни людей на селе, в обеспечении полноценного образования каждого сельского школьника, в повышении культурного уровня населения, в организации социальной работы на селе.

### **Использование информационно-коммуникативных технологий для детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках в начальной школе в рамках ФГОС начального общего образования**

*М.В. Наконечная*, учитель начальных классов  
СОШ «Школа надомного обучения» № 367 г. Москвы

Происходящий в мировом обществе переход от индустриального века в век информационный сопровождается бурным развитием информационных технологий, которые проникают буквально во все сферы деятельности человека и становятся естественной средой его обитания. Сегодня, когда информация становится стратегическим ресурсом развития общества, становится очевидным, что современное образование невозможно без информационно-коммуникативных технологий (ИКТ). Поэтому сегодня возникла необходимость организации процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), используя современные сред-

ства коммуникации, тем самым подготавливая их к жизни в новом информационном обществе.

Так, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), который был утвержден и введен в действие с 1 января 2010 г. приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. за № 373, был направлен на обеспечение условий для эффективной реализации и освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования, в том числе обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, – одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

*Метапредметными результатами* освоения основной образовательной программы начального общего образования должны быть следующие критерии:

- активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач;

- использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;

- умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

Информатизация начальной школы играет важную роль для достижения современного качества образования и формирования информационной культуры ребенка XXI века. Отсюда следуют *цели* использования ИКТ:

- повысить мотивацию обучения;
- повысить эффективность процесса обучения;
- способствовать активизации познавательной сферы обучающихся;
- совершенствовать технологии проведения уроков;
- своевременно отслеживать результаты обучения и воспитания;
- планировать и систематизировать свою работу;
- использовать, как средство самообразования;
- качественно и быстро подготовить урок (мероприятие).

Для урока с применением ИКТ свойственны следующие *принципы*:

- принцип адаптивности: приспособление компьютера к индивидуальным особенностям ребенка;

- управляемость: в любой момент возможна коррекция учителем процесса обучения;
- интерактивность и диалоговый характер обучения;
- способность «откликаться» на действия ученика и учителя, «вступать» с ними в диалог, что и составляет главную особенность методик компьютерного обучения;
- оптимальное сочетание индивидуальной и групповой работы;
- поддержание у ученика состояния психологического комфорта при общении с компьютером.

Организуя учебный процесс детей с ОВЗ, учитель ориентируется прежде всего, на активизацию познавательной деятельности учащихся, способствует успешному усвоению учебного материала и психическому развитию ребенка. В процессе обучения с использованием ИКТ педагог должен понимать, какие цели и функции перед ним стоят: во-первых, непосредственно образовательное значение ИКТ, предоставление информации в оптимальном для восприятия виде; во-вторых, сами технические средства лишь помощь в обучении, а не самоцель. Отталкиваясь от специфики психофизиологических особенностей младших школьников, необходимо продумано и дозировано распределить включение в обучающий процесс ИКТ.

Компьютер, снабженный соответствующим программным обеспечением, и средства телекоммуникаций вместе с размещенной на них информацией являются важнейшими современными устройствами ИКТ. Оборудование компьютерного рабочего места должно соответствовать санитарным нормам и правилам. В соответствии с требованиями современного санитарного законодательства (СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03 «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы») для занятий детей допустимо использовать лишь такую компьютерную технику, которая имеет санитарно-эпидемиологическую экспертизу с оценкой в испытательных лабораториях, аккредитованных в установленном порядке. С целью профилактики зрительного утомления детей после работы на персональных компьютерах рекомендуется проводить комплекс упражнений для глаз, которые выполняются сидя или стоя, отвернувшись от экрана, при ритмичном дыхании, с максимальной амплитудой движений глаз. Для большей привлекательности их можно проводить в игровой форме.

Компьютерную поддержку при обучении детей с ОВЗ учитель начальных классов осуществляет *электронными средствами учебного назначения*:

- компьютерные азбуки и буквари для ознакомления и работы с текстом;
- клавиатурные тренажеры с ненавязчивой скоростью работы;
- компьютерные лабиринты для управления объектом;
- компьютерные вычислительные игровые и алгоритмические среды;
- компьютерные раскраски и геометрические конструкторы;

- компьютерные синтезаторы звука;
- логические игры на компьютере;
- компьютерные энциклопедии, путешествия;
- игры-кроссворды и азбуки на компьютере на иностранных языках;
- компьютерные учебники с иллюстрациями и заданиями (по технике безопасности, правилам движения), удовлетворяющие возможности использования фрагментами по 5 минут с дальнейшим обучением;
- компьютерные топологические схемы (карты);
- компьютерные мозаики.

Важным замечанием является то, что при компьютерном обучении педагог должен постепенно, пошагово вводить степень самостоятельности учащихся, постоянно получая от них реакцию на данные элементы обучения, и на основе этой реакции строить дальнейшую программу занятий, учитывая индивидуальные особенности учащихся. Компьютерное тестирование, являющееся аналогом обычного тестирования, позволяет анализировать и фиксировать результат проделанной работы и реализовать связанные с ответом задания (например, возвращать к уже выполненному или пропущенному заданию, ограничивать время на один тест).

Трудно переоценить роль сети Интернет в процессе получения разного рода научных и культурных знаний для современных учащихся. Возможности сетевой коммуникации, выход напрямую на крупнейшие научные и художественные сайты, дистанционное обучение, новостная оперативность – все эти возможности необходимо использовать грамотно и эффективно.

Однако применение компьютера в современной школе не заменяет учителя или учебник, но коренным образом изменит характер педагогической деятельности. Введение ИКТ в учебный процесс расширяет возможности преподавателя, позволяют сделать урок более интересным, наглядным. Разнообразие форм работы на уроке в сочетании с демонстрацией видеоряда и мультимедиа материалов создает у учащихся эмоциональный подъем, повышает интерес к предмету за счет новизны его подачи, снижает утомляемость детей.

Кроме того, в процессе обучения довольно эффективным средством является интерактивная доска. Она удобна в качестве инструмента для проведения презентаций, уроков, семинаров и т.п. Помимо функции обычной доски, она содержит также возможности проекционного экрана, на ней возможно сохранять пометки участников занятия, использовать различные компьютерные программы. Основой для презентаций обычно служит программа Microsoft Power Point, которая позволяет включать в доклад элементы как текстовые, так и графические, музыкальные, видео и многие другие. Мультимедийный проектор используется как на уроках, так и при проведении внеклассных мероприятий, в частности, для презентации научно-исследовательских работ.



Информационные и коммуникативные технологии (ИКТ) являются необходимыми системообразующим условием, базой, на основе которой разрабатываются и развиваются новые технологии обучения.

Уже сейчас со всей актуальностью встает проблема дистанционного обучения на базе ИКТ. Дистанционная технология обучения (образовательного процесса) на современном этапе – это совокупность методов и средств обучения и администрирования учебных процедур, обеспечивающих проведение учебного процесса на расстоянии на основе использования современных информационных и телекоммуникационных технологий. Обучающиеся в основном, а часто совсем, отдалены от преподавателя в пространстве и во времени. В то же время они имеют возможность с помощью компьютерной коммуникации поддерживать диалог с преподавателем и другими субъектами образовательного процесса. Технология дистанционного обучения (ДО) трактуется в законе «Об образовании» следующим образом «Под технологией ДО мы рассматриваем совокупность методов, форм и средств взаимодействия с обучающимся в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения определенного массива знаний». Основу образовательного процесса дистанционной технологии обучения составляет целенаправленная, контролируемая, интенсивная самостоятельная работа обучающегося. Определяющими индивидуальными качествами обучающихся, использующих технологии дистанционного обучения, должны быть самоуважение, целеустремленность, способность к самоконтролю и самостоятельная познавательная деятельность.

В 2011 г. педагогический коллектив «Школы надомного обучения» № 367 г. Москвы прошел обучение в школе дистанционной поддержки образования детей-инвалидов и детей, не посещающих образовательные учреждения по состоянию здоровья (это структурное подразделение ГОУ Центра образования «Технологии обучения», открытого в рамках проекта «Развитие информационной образовательной среды для детей-инвалидов», которая реализуется Департаментом образования города Москвы). Педагоги ГБОУ СОШНО № 367 освоили и активно применяют в своей работе технологии проведения занятий в дистанционном режиме, где ученики и преподаватели общаются через специальные коммуникативные онлайн-программы. Уникальность интерактивного обучения позволяет детям-инвалидам с физическими ограничениями лучше социализироваться в обществе за счет организации творческих, исследовательских, практико-ориентированных курсов, а также способствует созданию и расширению среды общения.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в начальных классах ИКТ является одним из важных средств обучения, которое помогает развивать навыки работы с потоками информации, овладевать различными средствами коммуникации, шире задействовать активность учащихся, когда они не только

воспринимают информацию, но и сами умеют ее находить и оперировать ею. Такой способ постижения включает ребенка в общемировой процесс постижения информации, позволяет ему идти в ногу с достижениями электронной культуры и цивилизации. В этой ситуации педагог становится направляющим звеном, координатором этого информационного потока, поэтому ему необходимо овладеть всеми передовыми техниками и методиками, чтобы быть для ребенка ориентиром и наставником.

Литература:

1. *Красильникова В.А.* Теория и технологии компьютерного обучения и тестирования. М.: Дом педагогики, 2009.

2. Методическое письмо по вопросам обучения информатике в начальной школе (Письмо Министерства образования Российской Федерации от 17. 12. 2001 №957/13-13).

3. Понятие информационно – коммуникационных технологий – (ИКТ) и их роль в образовательном процессе/ Беляков Е.В. ([http://belyk5.narod.ru/ИКТ\\_new.htm](http://belyk5.narod.ru/ИКТ_new.htm))

4. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы. СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03 «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы».

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897.

### **Алгоритмизация информационного поиска при анализе спорных вопросов русского языка с привлечением различных электронно-образовательных ресурсов**

*Л.В. Перепелицына*, учитель русского языка и литературы  
СОШ № 6 г. Котово Волгоградской области

Процессы демократизации и либерализации, происходящие в нашем обществе, находят отражение в языке. Сегодня состояние русского языка вызывает беспокойство не только специалистов, но и общества. В русском обществе намечается болезненная тенденция разрушения принципа соответствия речи нормам культуры и этики. Наблюдается стилистическое снижение литературного языка, раскрепощение традиционных литературных норм. Перспективы обновления ставят задачу повышения и развития уровня культуры нашего общества, в решении которой особая роль принадлежит русскому языку как учебному предмету. Совершенствование процесса обучения и воспитания связано с применением образовательных технологий, позволяющих активизировать те формы обучения, которые создают условия одновременно-го осуществления ряда его основных направлений.

Одним из компонентов информационной культуры процесса обучения современному русскому языку выступает алгоритмическое мышление, основным инструментом которого является процесс алгоритмизации – создания алгоритмов (четко составленных предписаний о реализации определенных правил орфографии). Это является эффективным средством успешного изучения орфографии, а, следовательно, повышения уровня грамотности. Цель данной статьи – рассмотреть возможность использования алгоритмического подхода к представлению системы правил орфографии современного русского литературного языка, а также представить пример алгоритма и образец работы с ним.

Для формирования умения составлять алгоритмы школьников нужно научить: находить общий способ действия; выделять основные, элементарные действия, из которых состоит данное; планировать последовательность выделенных действий; правильно записать алгоритм. Работая с алгоритмом, учащиеся должны обладать:

- предметными знаниями: владеть нормами ударения в современном русском языке, уметь работать с различными информационно-образовательными ресурсами, оценивать свою и чужую речь с точки зрения соблюдения орфоэпических норм, знать алгоритм и уметь работать с ним;

- метапредметными знаниями: освоить способы решения проблем поискового и творческого характера;

- личностными знаниями: сформирование установки на достижение результата.

По данным исследований последних десятилетий, ошибки в устной и письменной речи сегодня раздражают россиян. Самый распространенный вид ошибок – неправильное ударение. Как показал опрос, жителей страны возмущает неправильное определение рода имен существительных. Одним из наиболее слабых звеньев в речи является формообразование существительных именительного падежа множественного числа.

Термин «алгоритм» и понятия, связанные с его составляющими, а также правила построения алгоритмов, взяты филологами из математики и широко используются в современных методических исследованиях.

Психологи отмечают большую разнородность приемов решения одной и той же задачи разными учащимися. Было замечено также, что, разбирая какое-либо предложение, ученик идет одним путем, разбирая следующее, аналогичное, – другим, хотя на самом деле метод действия в обоих случаях должен быть общим, единым. В связи с этим у учащихся часто возникает неуверенность в своих действиях и решениях. Очень важно *научиться мыслить алгоритмически*. Человек, обладающий алгоритмическим мышлением, составляет алгоритмы легко и быстро. Он сразу схватывает суть сложной задачи и, если нужно, может нарисовать алгоритм ее решения. Алгоритмическое мышление помогает отчетливо увидеть шаги, ведущие к цели, заметить все препятствия и умело их обойти. Способность к

алгоритмическому мышлению – важная черта умного человека.

Часто ошибки возникают оттого, что учащиеся знают и применяют лишь часть операций, необходимых для распознавания того или иного грамматического явления, или пользуются ими не в той последовательности, в которой необходимо.

Самый распространенный вид ошибок – неправильное ударение. Обратимся к слову «маркетинг». Исследуя классические и современные источники, было выявлено противоречие в постановке ударения. Где искать норму? Нам необходимо сформировать алгоритм выбора правильного ответа. По итогам проведенной работы получается, что пока что у слова “маркетинг” ударение в обществе все еще вариативно, но доминирующим является ударение на второй слог. Большинство русских словарей рекомендуют произносить слово *марке́тинг* с ударением на втором слоге.

Как показал опрос, жителей страны возмущает неправильное определение рода имен существительных. И снова обратимся к слову «кофе». Осенние деньки располагают к чашечке кофе. Самый волнующий вопрос в бодрящем напитке – это род. Какого все-таки рода слово *кофе* и насколько правомерно употреблять его в среднем? Сегодняшние современные источники определяют род этого существительного по-разному. Где норма? Создаем алгоритм определения рода и получаем результат: в настоящее время употреблять слово «кофе» в среднем роде допустимо в разговорной речи, но разговорная речь не является нормированной. Нормой литературного языка остается употребление слова *кофе* в мужском роде: *вкусный, крепкий, горячий, настоящий, бодрящий, натуральный кофе*.

Для того чтобы понять, откуда мужской род у слова *кофе*, надо обратиться к его этимологии (т.е. происхождению). Появившись в XVIII веке в русском языке, заимствованное слово приобрело мужской род и получило поначалу согласный на конце основы: *кофИЙ*. Однако литературный язык не принял этого варианта, слово вернулось к своему первоначальному несклоняемому варианту *кофе*, но сохранило при этом мужской род. Тогда это слово по аналогии стали притягивать к себе слова среднего рода с окончанием *о/е*, и такое употребление распространилось достаточно широко. И вот, сначала в Русской грамматике АН СССР 1980 года, а вслед за ней в пособиях по правильности речи была сделана уступка. Было объявлено, что «при правильности употребления мужского рода допустимо употребление слова *кофе* в среднем роде». С момента принятия такого решения прошло уже почти четверть века, однако, в отличие от других форм, за это время окончательно утвердившихся в своем новом варианте, со словом *кофе* этого не произошло.

Одним из наиболее слабых звеньев в речи является формообразование существительных именительного падежа множественного числа. Среди распространенных слов «договоры» вызывают разные мнения. Почему все-таки *договорЫ*? Создадим алгоритм образования формы именитель-

ного падежа множественного числа существительных и получим объяснение. Слово происходит от глагола *договориться*, состоящего из приставки *до* и глагола *говорить*. Это праславянская форма, вот уже более десятка веков не меняющаяся. Еще раз подчеркнем, что *договоры* – это абсолютная литературная норма, поэтому этот вариант является единственно правильным способом произношения.

Обучение алгоритмам на уроках происходит по-разному. Учащимся даются алгоритмы в готовом виде, чтобы они могли их просто заучивать, а затем закрепляются во время упражнений. Но наиболее ценный способ – это «открытие» алгоритма самими учащимися. Обучение алгоритмам предполагает и самостоятельное открытие, построение и формирование алгоритмов, а это есть творческий процесс и прекрасное средство обучения творческому мышлению. Таким образом, алгоритмом обучения называют такое логическое построение, которое вскрывает содержание и структуру мыслительной деятельности ученика при решении задач данного типа и служит практическим руководством для выработки навыков или формирования понятий. Система работы по алгоритмам предполагает, прежде всего, овладение алгоритмами поиска, исследования. Обращение к алгоритмам в методике обучения русскому языку не является случайным, неожиданным. Одной из предпосылок для использования приема алгоритмизации в обучении является учение П.Я. Гальперина об ориентировочной основе умственных действий. Слабость существующих методик, по мнению П.Я. Гальперина, заключается в том, что знания, навыки усваиваются не в процессе действия, не через посредство рационально организованных действий, а больше как произвольное, механическое запоминание или как длинная цепь проб и ошибок. Однако есть возможность для построения и иной методики, при которой школьники будут учиться в результате действия, и в каждый данный момент будет точно знать, что и как делать.

#### Литература:

1. *Аванесов Р.И., Сидоров В.Н.* Очерк грамматики русского литературного языка. М., 1945.
2. *Алгазина Н.Н.* и др. Обучение орфографии с применением ЭВМ: методика и опыт // РЯШ. 2005. № 6. С. 34–37.
3. *Алгазина Н.Н.* Методика изучения орфографических правил. М., 1982.
4. *Баранов М.* Применение графической наглядности в процессе обучения орфографии: начинающему учителю // РЯШ. 2001. № 2. С. 35–41.
5. *Надточий Е.Д.* Орфография русского языка в алгоритмах: сб. упражнений. Киев: 2011.
6. *Талызина Н.Ф.* Теоретические проблемы программированного обучения. М., 1979.

## РАЗДЕЛ V

### МАТЕРИАЛЫ УЧАЩИХСЯ И СТУДЕНТОВ, УЧАСТНИКОВ «ЛОМОНОСОВСКИХ ЧТЕНИЙ» – КОНФЕРЕНЦИИ-КОНКУРСА УЧЕБНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ

#### Наблюдения над местным говором деревень Уразмаметево Яльчикского района и Хорной Моргаушского района Чувашской республики

*Васильева Елена*, 8 класс СОШ № 62 г. Чебоксары.  
Руководитель – *Л.П. Николаева*, учитель чувашского языка

История выбора темы такова. В нашей семье не раз возникали лингвистические споры: «подушка» на литературном чувашском языке «минтер» или «сытар»; «стул» – «тенкел» или «пукан» и так далее. Я выяснила причину этих дебатов: отец родом из Ядринского района, мама из Яльчикского, а это разные языковые группы. Это меня заинтересовало, и я решила провести небольшие наблюдения над говором верховых и низовых чуваш. Так родилась тема моей работы.

*Цель наблюдений:* провести сравнительный анализ местного говора деревень Уразмаметево Яльчикского района и Хорной Моргаушского района. Перед я собой поставили следующие *задачи:* изучить основные особенности диалектов современного чувашского языка; разработать программу изучения местного говора чуваш для учащихся 6–9 классов русскоязычных школ для дальнейшего применения при организации научно-исследовательской деятельности в школе; на основе написанной программы собрать сведения об основных особенностях местного говора деревень Уразмаметево и Хорной.

Выбранная мною тема *актуальна*, так как связана с влиянием родного языка на внутренний мир человека, его мировоззрение. К сожалению, чувашская речь недостаточно звучит как в повседневной, так и в официальной речи. По-моему мнению, вовлекая в исследовательскую работу учащихся, мы можем повысить интерес к изучению чувашского языка и культуре родного края. Ценность нашей работы в том, что впервые, по-нашему мнению, разработана программа изучения местного говора для школьников русскоязычных школ. Данную программу можно использовать в городских школах для организации

исследовательской деятельности учащихся. Следует отметить, что работа по данной программе требует тщательной предварительной теоретической подготовки, т.к. *объектом исследования* является не изучаемый на уроках литературный язык, а особенности говора этнических групп чувашей (верховых, средненизовых, низовых).

*Методы исследования:* изучение литературы по диалектологии, беседы с местными жителями, наблюдения над местным говором, анализ собранного материала.

Изучение диалектов дает неоценимый материал для истории чувашского языка, народа, для исторической этнографии, археологии, фольклористики. Специальную работу по диалектологии впервые дал профессор Н. И. Ашмарин в «Материалах для исследования чувашского языка». Однако подлинно научное и всестороннее изучение чувашских диалектов начинается лишь после Октябрьской революции. В 1926–1930 годах Академия наук СССР предприняла экспедиции по изучению диалектов в Чувашии, в результате чего в 1930 г. появилась статья Т.М. Матвеева «Краткий обзор чувашских диалектов». Краткий обзор чувашских диалектов дан также в работах профессора В.Г. Егорова, профессора С.П. Горского. Вопросы чувашской диалектологии позже рассматривались также Р.И. Цапчиной, Г.Е. Корниловой.

В своей же работе я опиралась на труды Л.П. Сергеева и А.С. Канюковой. Внесла маленькую лепту в изучение диалектов: мною обнаружены новые лексические изоглассы моргаушского подговора, которые не были указаны в программе исследования местного говора для студентов профессора Л.П. Сергеева.

Свою работу я начала с изучения литературы по диалектологии. В процессе анализа первоисточников я ознакомилась с историей изучения чувашских диалектов, узнала, что Чуваша подразделяются на три этнографические группы. Для меня было открытием, что они отличаются не только по говору, но и по элементам одежды. Я также изучила основные особенности верхового и низового диалекта. Полученные знания помогли мне при работе над программой исследования местного говора. Я изучили эту программу исследования местного говора для студентов, данную в пособии проф. Л.П. Сергеев и на ее основе составила программу изучения местного говора для учащихся русскоязычных школ с учетом их уровня знаний. Имея на руках разработанную программу для сбора сведений об особенностях диалектов, мы с научным руководителем совершили диалектологические экспедиции в Моргаушский и Яльчикский районы. Сравнительный анализ местного говора двух деревень представлен виде таблицы, в котором удобно проследить, как произносятся те или иные слова в деревнях Уразмаметево и Хорной.

**Сравнительный анализ верхового и низового диалекта на примере деревень Уразмаметево Яльчикского района и Хорной Моргаушского района Чувашской республики**

*1. Лексика*

Русские слова	Яльчикский район	Моргаушский район
Радуга	Асамат кёперри	Асамат кёперё
Тропинка	Џул	Отма ҫол
Сосед	Кўршё	Поскил
Кладбище	Масар	Џава
Дедушка со стор. отца	Асатте	Маҫок маҫак
Дедушка со стор. отца	Асанне	Мамак, мамок
Мама	Кукаҫ	Кокаҫ
Старший брат	Кукамай	Кокам
Старшая сестра	Анне	Апи
Ресницы	Атте	Атти
Живот	Тете	Пичи, пичо, пичок
Веснушка	Шӑллӑм	Шӑллӑм
Крепкий	Аппа	Аки
Красивый	Куҫ хӑрпӑкё	Куҫ харши
Полный, толстый	Хырӑм	Вар, хырӑм
Глупый	Чёкеҫ шатри	Чёкеҫ шатри
Лентяй	Тёреклё	Џирёп
Платок	Хитре	Хитре
Шапка	Мӑнтӑр	Мӑнтӑр
Валенки	Ухмах	Ухмах
Мясо	Наян	Кахал
Окно	Тутӑр	Тоттӑр
Колодец	Калпак	Молаххай
	Кӑҫат	Џӑматӑ
	Какай	Аш
	Чўрече	Чўрече
	Тараса	Џӑл

*2. Фонетика*

Слова на русском языке	Варианты звуков	Яльчикский район	Моргаушский район
Часы	<b>а – е (э)</b>	Сехет	Сахат
Мягкий		Џемҫе	Џамҫа
Детеныш животного	<b>а – ӑ</b>	Џура	Џурӑ
	<b>ӑ – ё</b>	Тата	Тӑта
Они	<b>у – ӧ</b>	Вёсем	Вӑсам
		Урам	Орам
Улица		Џумла	Џомла



Полоть		Хӱлха	Хулха
Ухо		Сумӱр	Сомӱр
Дождь	ӕ – и	Эпир	Эпӱр
Мы		Эсир	Эсӱр
Вы	и – ы	Йытӱ	Итӱ
Собака		Йывӱс	Иывӱс
Дерево		Сын	Син
Человек	о – у	Вутӱ	Вотӱ
Дрова		Пурнӱс	Порнӱс
Жизнь		Пус	Пос
Голова		Сурӱх	Сорӱх
Овца		Упа	Опа
Медведь	ӕ – ӱ	ӱсӱр	ӕсӱр
Пьяный		ӱслӱк	ӕслӱк
Кашель	ы – у	Пысӱк	Пусӱк
Большой		Вырӱс	Вурӱс
Русский		Пытар	Путар
Спрятать		Путек	Путяк
Ягненок	Варианты соглас. зву- ков	Хӱсӱн	Хӱсан
Когда		Эрех	Эреке
Водка	к – х	Ста, ӱста	Ста
Где		Нисӱта	Ниста
Нигде	с – с	Сулӱ	Шулчӱ
Лист		Кӱшкӱр	Кӱшкӱр
Кричать	с – ч с – ш	Витӱр	Виттӱр
Сквозь		Кукӱль	Коккӱль
Пирог	Удвоение согласных	Сӱкӱр	Сӱккӱр
Хлеб		Валецсе	Валецсе
Поделив		Калацса	Калацса
Поговорив		Вулашшӱн	Вулашшӱн
Хочет читать	Ассимиляция	Ӕслешшӱн	Ӕслешшӱн
Хочет работать		Пуслатпӱр	Пуслатпӱр
Начинаем		Кӱтеттӱр	Кӱтеттӱр
Ждем		Вӱренетчӱ	Вӱренетчӱ
Он в тот момент		курмас	Кормас
учился		калацмас	Калацмас
Не разговаривает	Выпадение звуков т, ть	каймацчӱ	Каймацчӱ
Не уходил	Ударение	Алӱ'к	А'лӱк – алӱ'к
Дверь		Кайӱ'к	Ка'йӱк – кайӱ'к
Птица			

### 3. Морфология

Русские слова	Язык. единицы	Яльчикский район	Моргаушский район
Люди	-сам е -сем	Сынсем	Сынсам
Лошади		Лашасем	Лашасам
Мы	Местоимен.	эпир	Эпёр
Вы		эсир	Эсёр
Они		вёсем	Вёсам
Почему		Мёншён	Ме
Что		Мён	Мёскер
Не смог		1 с. тытаймарәм	Тытимарәм
поймать		2 с. тытаймарән	Тытимарән
		3 с. тытаймарё	Тытимарё
	Глагол	каятн-а	Каятн-и
		ситрён-е	Ситрён-и

В ходе своих наблюдений над местным говором деревень Уразмаметово Яльчикского района и Хорной Моргаушского района мы смогли выявить особенности диалектов в лексике, фонетике и морфологии, а так же новые лексические изоглассы моргаушского подговора, которые не были указаны в программе исследования местного говора для студентов профессора Л.П. Сергеева. Это: *маşок* «дедушка со стороны отца» (в программе *асатте, аслă атте, аслатти, маşак, мăнаşi, маşi*), *мамок* «бабушка со стороны матери» (в программе *асанне, аслă анне, аслă анне, аслă апай, аслапай, мамак, мами, мăн амиш, апай*), *пичо, пичок* «старший брат» (в программе *пичче, пичи, тете*), *моркка* «морковь» (в программе *кишёр, муркав, шёкёнтёр, чёкёнтёр, сар кайман*), *молаххай* «шапка» (в программе *катак, сёлёк, ёслёк, мулаххай*).

#### Литература:

1. *Канюкова А.С.* Чувашская диалектология: учеб. пособие для факультета чувашской филологии и культуры ун-та. Чебоксары, 2004. 160 с.
2. *Сергеев Л.П.* Диалектная система чувашского языка: монография. Чебоксары, 2007. 428 с.
3. *Сергеев Л.П.* Чăваш чĕлхин вырăнти калаşавĕсен уйрăмлăхĕсене пухмалли программа/ под ред. А.Е. Горшкова. Шупашкар, 1971. 73 с.
4. *Сергеев Л.П.* Диалектная система чувашского языка: диалектологический атлас. Баку, 1973. 44 с.
5. Чуваши: этническая история и традиционная культура /авт.-сост.: В.П. Ивагов, В.В. Николаев, В.Д. Дмитриев. М.: Изд-во ДИК, 2000. 96 с.

## **Государственный чиновник, в котором нуждается современная Россия (на примере П.А. Столыпина)**

*Глуценко Ангелина*, 10 класс СОШ № 3 г. Котово Волгоградской области.  
Руководитель – *О.С. Жиликова*, учитель истории  
и обществознания

Как известно, наш народ к чиновникам всякого ранга относится отрицательно. Сегодня в общественном сознании сложился крайне негативный образ чиновника — вороватый, малокомпетентный, преследующий лишь свои интересы. Актуальность данного исследования заключается в его своевременности, так как в обществе существует четко выраженная потребность в идеальном государственном служащем.

Новизна данного исследования заключается в применении сравнительно-исторического метода для составления критериев эталонного образца государственного чиновника. В работе проведен ретроспективный анализ исторических образцов государственного служения Отечеству на примере П.А.Столыпина и предложен эталонный образец государственного чиновника, а также составлен перечень характеристик, отвечающих запросам населения на местах.

Для реализации задач исследования использовалось массовое анкетирование. Данные опроса графически оформлены, проанализированы, сделаны выводы. К работе прилагаются следующие материалы: диаграмма «Характеристика отношений между населением и муниципальными служащими»; диаграмма «Оценка эффективности работы муниципальных служащих»; таблицы качеств государственных служащих по оценке населения; таблица сравнительной оценки ситуации в России начала XX в. и начала XXI в.

В главе «Идеальный государственный чиновник (каким его представляет население малого российского города)» приведены данные социологического исследования. Путем опроса было выяснено, как население Котовского района Волгоградской области относится к муниципальным служащим. Представленные в виде диаграммы данные позволили сделать вывод о том, что население не доверяет власти, считает, что власть отстранялась от общества, следовательно, народ не готов совместно с властью решать имеющиеся в районе проблемы.

Личностные и деловые качества госслужащих, отмеченные респондентами как значимые, были объединены в три группы (когнитивные, эмоционально-нравственные и поведенческие) и проранжированы. Таким образом, был получен образ чиновника, которого желает видеть население малого российского города: «исполнительный», «дисциплинированный, скромный», «общительный», «обладающий чувством юмора».

Но такой ли чиновник нужен, чтобы решать проблемы, проводить реформы? Очевидно, что нет, не такой. В качестве примера государствен-

ного служащего, умеющего исполнять обязанности, стоящие перед властью любого уровня, в данной работе показан П.А.Столыпин.

В главе «П.А.Столыпин как образец государственного служения» анализируются наиболее известные и яркие эпизоды биографии Столыпина с точки зрения проявления в них деловых и личностных качеств «государственного человека». Подводя итог проведенному анализу, были сделаны следующие выводы. Государственный служащий, помимо качеств нравственных и поведенческих (которые ценит население), должен в первую очередь быть равнодушным к судьбе страны, не бояться критиковать высшую власть, быть компетентным, обладать высокой степенью креативности, умением спрогнозировать ситуацию и действовать нестандартно; иметь понятие о чести и достоинстве. Также любому государственному чиновнику необходимо личное мужество и твердость при принятии непопулярных решений.

Таким образом, перечисленные качества составляют эталонный образ государственного служащего, необходимого современной России для решения стоящих перед страной задач.

### **Кросскультурные традиции здорового образа жизни населения с русскими и немецкими корнями (на примере села Купцово)**

*Горбунов Владислав, 10 класс Купцовской СОШ Котовского района Волгоградской области. Руководитель – И.А. Свечникова, учитель русского языка и литературы*

Здоровье – это бесценное достояние не только каждого человека, но и всего общества. Мы живем в русско-немецком селе Купцово (в прошлом оно носило название Обердорф). И сегодня третья часть жителей села болеет. Почему? От чего же зависит наше здоровье? А зависит оно, как нам кажется, от образа жизни: условий обитания (климат, жилище); экономических условий (питание, одежда, работа, отдых); наличия полезных привычек (соблюдение гигиены, закаливание); отсутствия вредных привычек (курение, пьянство, малоподвижный образ жизни и т.д.); использования традиций и обычаев наших предков.

Как же наши старожилы и их родные справлялись с недугами? Какие они приобрели здоровьесберегающие обычаи и традиции?

*Исследуемая проблема:* отсутствие привычек ведения здорового образа жизни. *Цель исследования:* показать способы сохранения и укрепления здоровья населения с. Купцово с русскими и немецкими корнями. *Задачи:* изучить традиции и обычаи здорового образа жизни русских и немцев с. Купцово; исследовать представления учащихся, их родителей и других жителей села о здоровом

образе жизни и мотивах, побуждающих их укреплять и сохранять здоровье; систематизировать и обобщить собранный материал.

Работа состоит из двух глав: 1) «Традиции здорового образа жизни населения с. Купцово в XX веке»; 2) «Современное представление о здоровом образе жизни у жителей с. Купцово с русскими и немецкими корнями».

Первая глава работы состоит из воспоминаний бывших жителей села и рассказов старожилов и посвящена здоровьесберегающим традициям немцев и русских (жилище, питание, распорядок дня, гигиена, одежда, досуг, вредные привычки, взаимоотношения).

Во второй главе нашло отражение исследование представлений о здоровом образе жизни населения с русскими и немецкими корнями в настоящее время. Выявлены основные причины заболеваемости жителей села.

Систематизируя результаты проведенной работы, мы пришли к выводу, что сохранение здоровья и формирование здорового образа жизни сегодня неотделимо от использования накопленных столетиями и проверенных многими поколениями *народных традиций и обычаев немцев и русских*:

– питаться следует здоровой натуральной пищей и употреблять ее рационально (не переедать, есть в определенные часы), вспоминая обычаи наших бабушек, прабабушек;

– носить удобную, соответствующую русскому климату одежду из натуральных или комбинированных тканей;

– избавляться от вредных привычек;

– проводить разумно досуг;

– больше двигаться, выполняя посильную физическую работу;

– содержать себя и дом, где ты живешь, в чистоте;

– любить себя и все живое.

Село Купцово (Обердорф) богато своей культурой, своими здоровьесберегающими традициями. Надо только об этом чаще вспоминать и стараться этому следовать.

## **Экологические проблемы села Бурлук**

*Датская Майя*, 10 класс Бурлукской СОШ Котовского района Волгоградской области. Руководитель – *И.П. Калинина*, учитель химии и биологии

В наше время разносторонняя деятельность человека приобрела небывалый размах. Современные технологии делают нашу жизнь лучше и проще. Но оглянитесь вокруг, и вы увидите, что у новых технологий есть обратная сторона: обмеление рек, загрязнение почвы и атмосферы. Это все результаты деятельности человека. Я живу в прекрасном селе Бурлук и решила исследовать экологическое состояние села.

*Целью* моей работы является выявление экологических проблем села Бурлук. *Задачи:* изучить проблемы; выявить источники загрязнений; рассмотреть возможные пути решения проблем.

Мы провели небольшой опрос и выяснили, что в нашем селе есть сразу четыре экологические проблемы.

*Первая проблема* – это загрязнение территории машино-тракторной Мастерской. МТМ загрязняет почву горюче-смазочными материалами и отбросами химических удобрений.

*Вторая проблема* – обмеление и загрязнение реки Бурлук. Каждый год уровень воды в ней становится все меньше и меньше. Летом пересыхающих мест все больше и больше. Но самое интересное, кроме того, что река мелеет, ее еще и загрязняют. На берегу Бурлукча расположена частная свиноферма. И их становится все больше. Все отходы из ферм спускаются в речку. И остатки водной фауны, животные и растения погибают от мусора и зловонной грязи.

*Третья проблема* – загрязнение и обмеление пруда «Кубики». Этот пруд был создан жителями села несколько десятилетий назад. Пруд забросили. И сейчас «Кубики» заросли камышом и осокой. Воды в них нет.

*Четвертая проблема* – несанкционированные свалки.

Исследовав эти проблемы, мы снова провели опрос жителей, но уже на возможность их исправления. Выяснилось, что жители обеспокоены ими и желают исправить. Но, как бы ни было печально, решать их они не торопятся. Может быть, это из-за того, что большинство жителей имеют пенсионный возраст. А может, просто не знают, с чего начать.

*Варианты решения проблем.* Мы хотим предложить свои варианты решения. Самые простые из них и доступные всем: нужно перестать выбрасывать мусор в пруд и речку; не вывозить отходы на несанкционированные свалки; следует также обсудить с сельской администрацией пути решения выше обозначенных экологических проблем.

Есть еще варианты, более сложные: организовать группу добровольцев-экологов; очистить реку и пруд от мусора; ликвидировать несанкционированные свалки; организовать утилизацию мусора; убрать свинофермы подальше от речки; расставить предупреждающие знаки и таблички возле реки и пруда; назначать штрафы тем, кто снова начнет мусорить.

Вариантов решения экологической проблемы нашего села масса. Стоит только собраться всем вместе и начать действовать!

Литература:

1. *Погребной В.* Моя малая Родина. Волгоград, 2000.
2. *Москвин А.Г.* Экология водоемов России. М.: Школа-Пресс, 1999.
3. *Криксунов Е.А, Пасечник В.В., Седорин А.П.* Экология. М.: Дрофа, 1997.
4. [ru.wikipedia.org](http://ru.wikipedia.org)
5. [www.bstpress.ru](http://www.bstpress.ru)
6. [rudocs.exdat.com](http://rudocs.exdat.com)
7. [eco-spas.ru/articles/ekologiya\\_zagryazneniya\\_vody\\_pochvy](http://eco-spas.ru/articles/ekologiya_zagryazneniya_vody_pochvy)

## **Права и обязанности супругов по Семейному кодексу РФ**

*Ефремова Ольга*, 10 класс СОШ № 62 г. Чебоксары. Руководитель –  
*М.А. Жукова*, учитель истории, обществознания и права

Одним из важнейших институтов семейного права является институт брака. Семейное право необходимо знать не только людям, состоящим в законном браке, но и тем, кто собирается в него вступить. К тому же супружество включает в себя, помимо прав, и множество обязанностей, о которых молодые люди, вступающие в брак, часто почти ничего не знают. А возникающие из-за этого проблемы влияют и на психику человека, и на его трудоспособность, и на окружающих его людей.

*Объект исследования:* Семейный кодекс Российской Федерации, Гражданский кодекс Российской Федерации, анализ статистики браков и разводов по Российской Федерации и Чувашской Республике.

*Предмет исследования:* права и обязанности супругов по Семейному кодексу Российской Федерации, а так же данные статистики браков и разводов по Российской Федерации и Чувашской Республике.

*Цель работы:* изучить права и обязанности супругов по Семейному кодексу РФ, определить, как влияет осведомленность граждан в области семейного права на их общественную позицию. Для достижения поставленной цели необходимо реализовать *задачи:* изучить правовую литературу и источники; проанализировать права и обязанности супругов по Семейному кодексу РФ; определить роль прав и обязанностей супругов в регулировании общественных отношений.

*Выборка исследования:* исследованием охвачено 88 учеников 9–11 классов МБОУ «СОШ № 62 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Чебоксары в возрасте от 14 до 18 лет.

*Методы исследования:* анализ литературы, анкетирование, методы статистического анализа. Исследование представляет собой аналитическую интерпретацию статей семейного кодекса РФ и данных статистических исследований.

***Теоретические положения прав и обязанностей супругов по Семейному кодексу РФ.***

*1.1. Личные права и обязанности супругов.* Семейное право традиционно регулирует личные неимущественные отношения супругов самым общим образом, так как они почти не поддаются правовому регулированию. Личные отношения «не попадают ни под какие юридические определения и поэтому лежат вне области права, они только снаружи обставлены юридически, их начало и прекращение подводятся законом под юридические нормы» (*Семейный... 2011*). Право регулирует эти отношения более детально лишь в случае злоупотреблений личными правами.

*1.2. Имущественные права и обязанности супругов.* По действующему законодательству существуют два режима имущества супругов: законный и договорной (*Гражданский... 2010; www.partnerstvo.ru*).

Законным режимом имущества супругов является режим их совместной собственности, которая сочетается с личной собственностью каждого из супругов. Личной собственностью супруга является все то имущество, которое супруг нажил до регистрации брака, а также приобретенное каждым из супругов, хотя и во время брака, но на средства, принадлежавшие ему до брака: имущество, полученное одним из супругов во время брака в дар, в порядке наследования или по иным безвозмездным сделкам; предметы индивидуального пользования, приобретенные ими в зарегистрированном браке, за исключением драгоценностей и других предметов роскоши.

Договорной режим имущества супругов предполагает, что имущество, приобретенное в зарегистрированном браке, является общей совместной собственностью супругов, если брачным договором между ними не установлено иное. Таким образом, брачный договор имеет приоритет при регулировании имущественных отношений между супругами, законный же режим имущества супругов применяется в субсидиарном, дополнительном порядке. Брачным договором признается соглашение лиц, вступающих в брак, или соглашение супругов, определяющее имущественные права и обязанности супругов в браке и (или) в случае его расторжения. Брачный договор может быть заключен как до государственной регистрации брака, так и в любое время в период брака. Брачный договор, заключаемый до регистрации брака, вступает в силу с момента государственной регистрации. Брачный договор обязательно должен быть составлен в письменной форме и нотариально удостоверен. В дальнейшем он может быть изменен или расторгнут только по обоюдному согласию супругов.

*1.3. Алиментные отношения супругов* составляют вторую группу имущественных отношений между супругами. Все алиментные обязательства, связанные с супружескими отношениями, можно подразделить на две группы: алиментные отношения лиц, состоящих в зарегистрированном и незарегистрированном браке (*Семейный... 2011; www.base.garant.ru; www.brak-razvod.ru*). Прежде всего, необходимо отметить, что супруги могут предусмотреть содержание алиментных правоотношений (т.е. свои права и обязанности) в брачном договоре. Однако их свобода в этом аспекте существенно ограничена, так как почти любое ухудшение статуса супруга по сравнению с законодательным режимом в алиментных отношениях автоматически ставит его в крайне неблагоприятное положение, что является основанием для признания договора в этой части недействительным.



### *Анализ данных статистики по проблемам брачных отношений.*

2.1. *Статистические данные по РФ (2009–2011 г.).* Статистика разводов в России в 2009 г. свидетельствует о том, что на 1 199 400 заключенных браков пришлось 699 400 разводов (это больше половины!). Такое соотношение является достаточно устойчивым: 2011 г. на 1 083 806 браков пришлось 550 673 разводов. Процент разводов относительно зарегистрированных браков в России в 2009 г. составил 58,3%, в 2010 г. – 82,5%, а в 2011 г. – 50,8%. Для сравнения: в 2002 г. было зарегистрировано 83,7% разводов от заключенных браков. Это максимальный показатель в статистике разводов с 2000 по 2011 г. ([www.conferancie.ru](http://www.conferancie.ru); [www.gus-al.live-journal.com](http://www.gus-al.live-journal.com)).

### *2.2. Статистические данные по Чувашской Республике (2009–2011 г.).*

По статистике число разводов в Чувашской Республике в 2009 г. составило 5053 на 9027 браков, в 2010 г. – 4336 на 9369 браков. За январь–декабрь 2011 г. зарегистрировано 10 765 браков и 4 475 разводов. Таким образом, процент разводов в Чувашской Республике за 2009 г. составляет 56% от числа зарегистрированных браков, за 2010 г. – 46,3%, а за январь–декабрь 2011 г. – 41,6%. Для сравнения: в 2002 г. было зарегистрировано 64% разводов, и это максимальный показатель в статистике разводов с 2000 по 2011 г. по Чувашской Республике ([www.works.tarefer.ru](http://www.works.tarefer.ru); [www.loveisgone.ru](http://www.loveisgone.ru)).

2.3. *Анализ данных анкетирования.* Для наиболее детального изучения темы нами были сформулированы вопросы и проведено анкетирование среди учащихся 9–11 классов МБОУ «СОШ № 62 с углубленным изучением отдельных предметов» города Чебоксары.

При ответе на первый вопрос «Знакомы ли вы с содержанием прав и обязанностей супругов по Семейному кодексу Российской Федерации?» выяснилось, что из 88 опрошенных 47,7% учеников знают права и обязанности супругов, обозначенные в Семейном кодексе РФ. Из них в возрасте 14–16 лет – 14,3% респондентов, в возрасте 17–18 лет – 33,3% респондентов. Остальные 50,0% знают содержание Семейного кодекса РФ частично: 38,1% учеников в возрасте 14–16 лет, 11,9% – в возрасте 17–18 лет. А 2,3% учеников в возрасте 14–16 лет не знают их совсем.

При ответе на второй вопрос «Как вы считаете, нужно ли составлять брачный договор?», 64,3% респондентов ответили утвердительно, из них 31% опрошенных в возрасте 14–16 лет, 33,3% опрошенных в возрасте 17–18 лет. Затруднились ответить 14,3% респондентов: 9,5% учеников в возрасте 14–16 лет, 4,8% – в возрасте 17–18 лет. Остальные 21,4% респондентов ответили, что брачный договор вообще ни к чему: это 14,3% – в возрасте 14–16 лет, 7,1% – в возрасте 17–18 лет.

Анализ ответа на третий вопрос «Считаете ли вы необходимым официально регистрировать брачные отношения?» показал, что 76,2% оп-

рошенных учеников ответили, что это необходимо: 40,5% – 14–16-летних опрошенных, 35,7% – 17-18-летних респондентов. Из опрошенных учеников 16,7% не считают, что это является необходимым. Из них 9,5% находятся в возрасте 14–16 лет, 7,1% – в возрасте 17–18 лет, и только 7,2% затруднились ответить на этот вопрос.

При ответе на четвертый вопрос «Как вы считаете, что является основной причиной расторжения браков?» 23,8% опрошенных думают, что супруги расходятся из-за бытовых разногласий. Так считают 14,3% молодых людей в возрасте 14–16 лет, 9,5% – в возрасте 17–18 лет; 57,1% учащихся считают, что развод происходит из-за межличностных противоречий. Так ответили 33,3% респондентов в возрасте 14–16 лет, 23,8% – в возрасте 17–18 лет. Наличие вредных привычек у одного из супругов отметили 16,6% опрошенных учеников. Это 9,5% – 14-16 летних учащихся, 7,1% – 17–18 летних учащихся. Также оказались ученики, которые написали свои причины: это ранние браки и измена (2,5%).

Таким образом, оказалось, что основными причинами развода могут являться: наличие у одного из супругов каких-либо вредных привычек или зависимостей; неверность супруга; отношения между супругами, нарушающие права человека, супругов; неприязнь, отсутствие любви; ложь; неготовность к семейно-брачным отношениям; отсутствие собственного жилья.

Проанализировав ответы учащихся, можно сделать вывод, что ответы учеников в возрасте 14–16 лет заметно отличаются от ответов 17–18-летних респондентов. Это можно объяснить тем, что в опросе принимали участие ребята, имеющие разный уровень теоретической подготовки по семейному праву. Знание норм семейного права безусловно, пригодятся им в будущем, но в течение жизни, возможно, их мнение изменится.

Семья – базовый элемент общества, она хранительница человеческих ценностей, культуры и исторической преемственности поколений, а значит – фактор стабильности и развития. Благодаря семье крепнет и развивается государство, растет благосостояние народа. С семьи начинается жизнь человека, здесь происходит формирование его как гражданина. Семья – источник любви, уважения, солидарности и привязанности.

Для поддержки института семьи сейчас должны быть задействованы все имеющиеся ресурсы, в частности, государственное сотрудничество с общественными объединениями, благотворительными организациями и предпринимателями, использование механизмов социального партнерства власти, бизнеса и СМИ.

#### Литература:

1. Конституция РФ. М., 2011. 64 с.
2. Гражданский кодекс РФ: М., 2010. 496 с.
3. Семейный кодекс РФ. М., 2011. 84 с.

4. <http://partnerstvo.ru/lib/pravo/node/389>
5. <http://base.garant.ru/10105807/13/>
6. <http://brak-razvod.ru/manuals/59810/59939/index.html>
7. <http://works.tarefer.ru/75/100012/index.html>
8. <http://www.conferancie.ru/sovety-molodym/507-braki-i-razvody-v-rossii-2010-2011-statistika-i-dinamika>
9. <http://www.loveisgone.ru/library/stat/divorce/>
10. <http://gus-al.livejournal.com/13266.html>

### **Негасимая память комсомольских лет**

*Каковкина Елизавета*, 10 класс СОШ № 4 г. Котово  
Волгоградской области. Руководители – *О.Л. Каковкина*, учитель,  
*В.В. Кислова*, зам. директора

29 октября 2012 года исполнилось 94 года со дня образования одной из самых массовых политических организаций российской молодежи – Ленинского комсомола. В советской истории нет народного подвига, который не был каким-либо образом связан с именем и делами этой организации.

Я живу на одной из улиц нашего города, которая носит название 60 лет ВЛКСМ. Не раз задумывалась: «Почему эта улица так названа?» Приходилось слышать от своих учителей и родителей упоминание о том, что раньше был Комсомол... Комсомольцы. Кто они? Какой след они оставили в истории нашей страны и моей малой Родины, что в их честь называют города и улицы? Сколько возникло вопросов, на которые я бы хотела найти ответы. Эта тема важна, поскольку это история моей страны. Мне, как председателю школьной Думы, просто необходимо знать историю молодежного движения.

Цель моей работы: изучить историю развития Ленинского комсомола в масштабах целой страны и моей малой Родины; узнать о жизни моих земляков, оставивших свой след в развитии организации. Ленинский комсомол – это союз созидателей, патриотов, надежных защитников Родины. Славный героический путь прошел Комсомол нашей страны, а вместе с ним – и комсомольцы Волгоградской области.

Страна превращалась в могучую индустриальную державу. Комсомол участвовал в развитии промышленности, транспорта и сельского хозяйства. Сотни тысяч комсомольцев стали в ряды активных участников строительства заводов, фабрик, шахт, каналов.

С 22 июня по 1 октября 1941 года только из Ждановского района ушли на защиту Родину 248 комсомольцев. По призыву секретаря Сталин-

градского обкома комсомола в 1942 году на защиту Сталинграда уходили комсомольцы-добровольцы, среди которых были и наши земляки.

Комсомол должен был направить энергию, инициативу юношей и девушек на восстановление разрушенного гитлеровцами народного хозяйства. Это началось в 1954 году. По призыву партии тысячи молодых патриотов направились на целинные земли. Шли годы. В степи, на бескрайних землях, росли новые поселки и города. Двадцать пять городов и рабочих поселков страны названы в честь Ленинского комсомола.

Проведя исследование, я нашла ответы на многие вопросы. Из архивных документов нашего города я узнала, что улица г. Котово, на которой я проживаю, получила свое название в 1978 году накануне 60-ой годовщины Всесоюзного Ленинского коммунистического союза молодежи (ВЛКСМ). Многим комсомол дал путевку в созидательную, наполненную великим смыслом жизнь. Школу комсомола прошли миллионы и миллионы советских людей.

Литература:

1. *Зайцев П.А.* Рядовые Победы. М. 2000.
2. *Жуков Д.А., Кокошин А.А., Заславская Т.И.* Большая Российская энциклопедия. М., 2009.
3. Материалы из архива Котовского районного краеведческого музея.
4. *Погребной В.И.* Моя малая Родина. Волгоград, 2006.
5. *Салтыковский М.А.* Негасимая память Комсомольских лет. 2008.
6. Фотоархив Молодежного центра «Альтернатива».

### **Дружба подростков в социальных сетях: критерии подлинности**

*Ким Людмила*, 8 класс СОШ № 6 г. Котово Волгоградской области. Руководитель – *Н.А. Архипова*, педагог-психолог

Социальные сети – явление неоднозначное. Кто-то считает его величайшим прорывом в век информации и коммуникации. Другие называют его величайшим злом, обесценивающим самое дорогое в нашей жизни, подменяющим настоящее иллюзией.

Одна из главных функций социальных сетей – свободное общение, возможность себя показать и подружиться с кем-то интересным. На компьютерном жаргоне, «другом» становится любой человек, который хочет общаться с тобой в сети. Социальные сети дают возможность почувствовать, что у тебя много друзей. Щемящее чувство одиночества – это одно из самых ярких переживаний подростка и в Интернете он может чувствовать себя частью группы, рассказывать о болезненных вещах, не видя собеседника, проявлять себя так, как в жизни пока сложно.

Но у всего есть и обратная сторона. Уходя в социальные сети и пользуясь их возможностями, подросток сталкивается с обеднением и ограничением своего репертуара поведения в реальном мире. Опасность заключается в том, что виртуальное общение постепенно вытесняет реальное. Человек, который длительное время общается виртуально, теряет навык реального общения с людьми в жизни, где без этого не обойтись, появляется зависимость от компьютера и самой сети. И это серьезная проблема современного общества, в особенности она касается детей и подростков.

Коснулась она и меня лично, что послужило поводом к написанию исследовательской работы. У меня есть подруга, которая только и делает, что общается со своими виртуальными друзьями. Конечно, общение это хорошо, но я никогда не понимала, как можно доверять людям в Интернете, как можно называть друзьями людей, которых никогда не видела в реальности.

Гипотезой исследования является предположение о том, что в подростковом возрасте «виртуальная» дружба более предпочтительна «реальной» дружбе.

В исследовании была использована авторская анкета «Современная дружба подростков», включающая в себя вопросы о том, есть ли друзья в соцсетях? Людей какого типа подростки относят к реальным-виртуальным друзьям? Способны ли соцсети помочь справиться с изоляцией от других людей? Так же были проанализированы личные страницы некоторых участников исследования с согласия их владельцев, что позволило выявить у них количество друзей в соцсетях, в каких сетях зарегистрированы участники исследования.

В анкетном опросе приняли участие 96 человек: учащиеся с 5-го по 8-ой классы (по одному классу из параллели). Такая выборка оправдывается тем, что дружба зависит от таких элементов, как возраст и пол.

По результатам данного исследования, было выявлено следующее.

Почти 48% опрошенных считают, что реальное общение ни при каких обстоятельствах не заменит виртуальное. Подростки предпочитают быть реальными друзьями, и это при том, что практически все имеют «друзей» в сетях, а значит проводят свой досуг, общаясь в Интернете. Данный факт не подтверждает выдвинутую гипотезу о том, что наши подростки предпочитают друзей виртуальных, а не реальных.

Иногда подростку полезно общаться с друзьями в социальных сетях, ведь есть дети, которые живут далеко от больших городов, а им все интересно. Но и отрицательного много. Не очень хорошо, когда подросток целый день проводит за компьютером. Просто надо видеть грань между реальностью и виртуальным миром. И даже если подросток общается со своими сверстниками в сети, он должен находить время и на реальные встречи. Иначе такое общение только отдалит его от сверстников, а не соединит (это отмечают наши ребята). Они получают иллюзию общения и

иллюзию общности со своими друзьями. А в реальной жизни могут остаться одинокими людьми, которых никто не понимает.

Из года в год социальных сетей становится все больше, а границы их действия расширяются и открывают все новые возможности. Но всему должна быть мера. Мы живые люди, а не роботы. Поэтому реальную жизнь с ее объятиями, улыбками, похлопываниями по плечу, крепкими рукопожатиями, дружескими поцелуями нам не заменит никакая, даже самая популярная социальная сеть.

### **«Сага о Форсайтах» – английская «Анна Каренина»**

*Мидушкина Людмила*, 11 класс СОШ № 62 г. Чебоксары.

Руководитель – *Т.В. Мореплацева*, учитель английского языка

Данная тема заинтересовала учащихся, поскольку вопросы нравственного и эстетического порядка, которые Дж. Голсуорси поднимал в своих произведениях, актуальны до сих пор. Восемьдесят лет тому назад, в ноябре 1932 года Дж. Голсуорси присудили Нобелевскую премию за трилогию «Конец главы». Дж. Голсуорси глубоко волновали социальные противоречия, характерные для буржуазного общества. Он пишет о несправедливости существующего общественного устройства, с большой теплотой изображает людей труда, в ряде своих произведений обращается к теме классовых противоречий.

Лучшее произведение Дж. Голсуорси – «Сага о Форсайтах». Это правдивая картина жизни буржуазной Англии его времени. Для английского читателя «Сага о Форсайтах» Дж. Голсуорси – приблизительно то же, что для русского – «Война и мир» Л.Н. Толстого. Взятый же в целом форсайтовский цикл – «Сага о Форсайтах» и «Современная комедия» – соотносится с «Войной и миром» не только сходством жанровых форм, но и общей проблематикой произведений (исследование исторических судеб страны через личные жизненные переживания героев), и сходным использованием выразительно-стилистических средств ([www.filolog.ru](http://www.filolog.ru)).

Однако сам Дж. Голсуорси восхищался и другим романом Л.Н. Толстого – «Анной Карениной». «Я склонен думать, – писал он переводчице К. Гарнет в письме от 10 мая 1902 г., что Толстой будет рассматриваться потомством наравне с Шекспиром. В его произведениях есть что-то совершенно новое, ни с чем это новое нельзя сравнить <...> он достигает новой и более глубокой степени самосознания и, следовательно, анализа».

До самых последних дней Л.Н. Толстой продолжал интересоваться Дж. Голсуорси. В 1932 г. он писал: «Я все еще продолжаю перечитывать Толстого, и мне хотелось бы располагать большим временем для этого. Но я читаю его как мастера романа, а не как проповедника».

Дж. Голсуорси отвергал мысль о прямом влиянии на него Л.Н. Толстого, но бесспорно то, что он видел в нем союзника, отстаивая в полемике с модернистами эстетические принципы реализма. В статье, приуроченной к столетию со дня рождения Дж. Голсуорси, английская писательница П. Джонсон сделала интересное сравнение: «Я склонна думать, что в “Собственнике” была воспроизведена ситуация “Анны Карениной”. Каренин – это Сомс, Анна – Ирэн, Вронский – Босини, Джун – Кити...».

Все вышесказанное определило *проблемный вопрос*: можно ли называть «Сагу о Форсайтах» английским аналогом «Анны Карениной»? *Гипотеза*: возможно, у романов «Сага о Форсайтах» и «Анна Каренина» есть общие черты, но также есть и некоторые отличия.

Работая над данным исследованием, мы преследовали следующую *цель*: изучить образы романов Джона Голсуорси «Сага о Форсайтах» и Льва Толстого «Анна Каренина» и определить, в чем заключается их сходство и различие.

Объект исследования – романы Дж. Голсуорси «Сага о Форсайтах» и Л.Н. Толстого «Анна Каренина».

Предмет исследования – художественное пространство романов Дж. Голсуорси «Сага о Форсайтах» и Л.Н. Толстого «Анна Каренина», особенности описания характера героев в романах.

*Цель* данного исследования реализуется в плане решения следующих *задач*: 1) изучить биографии Джона Голсуорси и Льва Толстого для глубокого понимания возникновения темы неудачного брака в романах «Сага о Форсайтах» и «Анна Каренина»; 2) систематизировать научно-критическую литературу, посвященную данной теме в литературоведении; 3) сопоставить тип конфликта и характер его разрешения в романах «Анна Каренина» и «Сага о Форсайтах»; 4) охарактеризовать мотивы поведения героев; 5) оценить уровень популярности романов Джона Голсуорси и Льва Толстого среди моих одноклассников; 6) обобщить и проанализировать полученные данные.

*Методы исследования*: изучение художественной и критической литературы; метод контекстного и компонентного анализа; анкетирование; обобщение и систематизация полученных данных.

В основной части нашей работы рассматривается степень влияния русских писателей на творчество Джона Голсуорси, приводится сравнительная характеристика основных героев романов, их языка и стиля.

**Дж. Голсуорси и русские писатели.** Джон Голсуорси был одним из первых и наиболее выдающихся представителей английского критического реализма XX века. Он был романистом, новеллистом, драматургом и критиком и во всех этих областях боролся за реализм, отстаивал его превосходство, осмеивал модные формалистические течения. Творчество

Дж. Голсуорси, впитавшее традиции английского реалистического романа – традиции Ч.Диккенса, Дж. Элиот, С. Батлера, – развивалось и под сильным влиянием русской литературы. Своими учителями автор «Саги о Форсайтах» считает И.С. Тургенева и Л.Н. Толстого.

Дж. Голсуорси верно понял особенности русской литературы – ее гуманизм и остроту социального обличения. В таком плане было воспринято им творчество Л.Н. Толстого. Для английского писателя стало очевидным, что глубина, тонкость и убедительность психологического анализа в произведениях Толстого достигались благодаря проникновению в сущность социальных явлений.

Важное значение имела борьба Дж. Голсуорси за чистоту литературного языка. Голсуорси резко выступал против формалистического экспериментаторства в области языка. Образцом языка и стиля Дж. Голсуорси считал язык и стиль Л.Н. Толстого. Язык и стиль самого Дж. Голсуорси отличается ясностью, чистотой и замечательной простотой, которые ставят его в один ряд с лучшими мастерами художественного слова (*История... 1984*).

«Сага о Форсайтах» и «Анна Каренина». Центральное место в творчестве Дж. Голсуорси занимают две трилогии: «Сага о Форсайтах» и «Современная комедия». Эпопея о Форсайтах представляет собой хронику класса и хронику семьи. Голсуорси представил широкое полотно действительности, показал развитие, подъем и упадок буржуазии от середины XIX века до 30-х годов XX века. За семейной хроникой кроется широкое обобщение.

Большое место занимает в творчестве Голсуорси и в эпопее о Форсайтах тема неудачного брака. Это – одна из основных проблем романа «Собственник». Осуждение собственности во всех ее проявлениях – идея, положенная в основу всей эпопеи (*Н.П. Михальская 2006*).

Первоначально «Анна Каренина» (1873–1877) была задумана Л.Н. Толстым как семейно-бытовой роман о неверной жене. В процессе работы замысел углублялся и расширялся. В центре внимания писателя оказались не только семейные, но и экономические, социальные, общественные отношения. На страницах романа воссоздавалась широкая панорама русской жизни. Главные герои романа живут в обществе, где превыше всего ставится благопристойная форма. В этом обществе внешней благопристойностью можно прикрыть все (*Э. Бабаева 1985*).

Роман Л.Н. Толстого помог Дж. Голсуорси выразить художественными средствами наболевшую проблему типичного буржуазного брака – освященной церковью коммерческой сделки, в которой страдающей стороной является женщина, помог достичь широты обобщений, представить историю брака Сомса и Ирэн как социальную драму, выносящую приговор законам, по которым живет буржуазное общество.



**Анна Каренина и Ирэн Форсайт – женицины со схожими судьба-ми.** Анна и Ирэн попадают в схожие жизненные ситуации. Анну в юности выдают замуж за видного чиновника Каренина. Бесприданница Ирэн, чувствуя себя лишней в доме мачехи, после длительных настойчивых домогательств Сомса соглашается выйти за него замуж, взяв с него слово, что он отпустит ее, если их брак окажется неудачным. Анна и Ирэн лишь позднее понимают, что такое подлинная любовь, и обе, оказавшись в оковах буржуазного брака, переживают трагедию (*Д. Жантиева 1982*). Они уходят от нелюбимых мужей: Анна – к Вронскому, а Ирэн – к архитектору Босини. Общество их отвергает, они проходят сквозь жестокость и лицемерие. Только концы их жизненных историй разные. Дж. Голсуорси дает Ирэн возможность обрести счастье с Джолионом-младшим, а Анне такой возможности Л.Н. Толстой не предоставляет. Возможно, причина кроется в том, что жена Дж. Голсуорси Ада долгое время была женой его двоюродного брата, а потом обрела счастье с ним.

**Покинутые мужья – Сомс Форсайт и Алексей Каренин.** Сомс Форсайт и Алексей Каренин изначально показаны в романах в роли отвергнутых своими неверными женами мужей. Дж. Голсуорси и Л.Н. Толстой рисуют Сомса и Каренина как мужей-собственников, которые считаются только со своими чувствами, не желают расставаться с тем, что было ими завоевано, проявляют «цепкость бульдога» и стремятся создать иллюзию семейного счастья, зная, что на их стороне закон.

**Вронский и Босини.** Еще одну параллель можно провести между образами Вронского и Босини. Их объединяет то, что они являются нарушителями показного благополучия семейств и своими поступками возмущают общественное спокойствие.

**Судьбы романов.** На фоне большинства тех романов, которые выходили в Англии в начале XX века, «Собственник» выделился остротой поставленной в нем проблемы. Один из младших современников Дж. Голсуорси, К. Маккензи, писал, что воздействие этой книги на молодых людей его поколения было подобно электрическому току (*Д. Жантиева 1962*).

Роман «Анна Каренина» начал печататься в журнале «Русский вестник» с января 1875 года и сразу вызвал в обществе и русской критике бурю споров, противоположных мнений и отзывов от благоговейного восхищения до разочарования, недовольства и даже возмущения.

Мы провели анкетирование среди учащихся 11 «А» класса СОШ № 62 г. Чебоксары с целью определения уровня их осведомленности о творчестве Дж. Голсуорси и Л.Н. Толстого. Проанализировав полученные данные, мы выяснили, что из 26 моих одноклассников 100% слышали о творчестве Л.Н. Толстого, 100% читали его произведения, а 52% – смотрели фильмы, снятые по мотивам его романов. О творчестве Дж. Голсуорси слышали 8%,

опрошенных, 8% читали его романы, а 16% – смотрели фильмы, снятые по мотивам его романов. После просмотра сериала «Сага о Форсайтах» на вопрос: «Чей образ в романе «Сага о Форсайтах» вызывает у вас симпатию?» 53% моих одноклассников ответили, что симпатизируют Сомсу, 28% – Ирэн, 19% – Босини. На вопрос: «Чей образ в романе «Анна Каренина» вызывает у вас симпатию?» 55% ответили, что симпатизируют Анне, 22% – Каренину, 23% – Вронскому.

Мы также исследовали ассортимент крупных книжных магазинов нашего города. В 83% книжных магазинов представлен роман «Сага о Форсайтах», в 100% – роман «Анна Каренина». Следует также отметить, что после проведенного мною в классе анкетирования многие одноклассники заинтересовались творчеством Дж. Голсуорси и посмотрели английскую 26-ти серийную экранизацию этого произведения.

На основании проведенной работы можно сформулировать следующие схожие черты романов «Сага о Форсайтах» и «Анна Каренина»: оба романа были написаны в переломные периоды истории; стиль и язык обоих романов отличается ясностью, чистотой и замечательной простотой; герои обоих романов попадают в схожие жизненные ситуации; реалистическое мастерство обоих авторов проявляется в их замечательном умении создавать яркие характеры. Основное отличие, на наш взгляд, заключается в том, что Джон Голсуорси позволяет своим героям исправить положение, а Л.Н. Толстой – нет.

В заключении мы бы хотели, сформулировать цель нашей дальнейшей работы по исследованию творчества Дж. Голсуорси. В нашей следующей работе мы планируем выявить черты сходства его творчества и творчества авторов традиционного английского реалистического романа Ч. Диккенса, С. Батлера и т.д. Полученный материал можно использовать на уроках литературы, на занятиях спецкурса по зарубежной литературе, в беседах, посвященных нравственному и эстетическому воспитанию.

#### Литература:

1. Бабаева Э. (вступительная статья) // Толстой Л.Н. Анна Каренина. М.: Худож. литература, 1985. С. 5–22.
2. *Жантиева Д.* // Джон Голсуорси. Собр. соч. в 16 т. Т. 1. М., 1962. С. 3–30.
3. *Жантиева Д.* Джон Голсуорси – создатель «Саги о Форсайтах» (вступительная статья) // Голсуорси Джон. Сага о Форсайтах. М., 1982.
4. История зарубежной литературы XX века: 1917–1945. М.: Просвещение, 1984.
5. *Михальская Н.П.* История английской литературы. М.: «Академия», 2006.
6. Толстой Л.Н. в русской критике: Сб. ст. 3-е изд. М., 1960.
7. <http://www.filolog.ru>

## **Нравственный смысл обрядовых традиций празднования Рождества и Пасхи в России и Германии**

*Никитенко Ирина, Автаева Анастасия, 11 класса СОШ № 6 г. Котово  
Волгоградской области. Руководитель – М.В. Калина,  
учитель немецкого языка*

Наша планета – прекрасный мир, огромный и такой хрупкий. Это семь миллиардов человек, тысячи народов со своей историей, культурой. Обычаи и традиции – это именно те ценные сокровища в океане жизни народа, которые он собрал и сохраняет на протяжении веков. Сегодня мы все чаще говорим о глобализации, отчетливее осознаем необходимость сближения национальных культур и ценностей, укрепления связей.

Возникает вопрос: может быть, на пути к новому стоит уйти от традиционности как от чего-то ненужного, потерявшего смысл? Но всегда ли то, что имело особое значение на протяжении столетий, утрачивает свою ценность в современном мире? Что вообще ценно для человека?

Мы проживаем в регионе, где немалую долю составляет население, имеющее немецкие корни. Так случилось, что судьбы народов России и Германии история не щадила. Сложились определенные стереотипы, преодолевать которые очень непросто. В сборнике пословиц и поговорок русского народа В.И. Даля читаем: «Что русскому здорово, то немцу смерть». Неужели мы такие разные? Есть ли у нас общие ценности, шанс стать ближе и понятней друг другу? Эти вопросы побудили нас к исследованию.

Необходимость проведения работы обусловлена Общекультурными тенденциями в связи с глобализацией, обменом. Научная актуальность связана с необходимостью применения языка; с личными, научными требованиями.

Цель исследования заключалась в том, чтобы провести сравнительный анализ обычаев и традиций празднования Рождества и Пасхи в России и Германии, определить их общие ценностно-смысловые основы, способствуя тем самым развитию толерантности к представителям другой культуры. В ходе исследования мы предположили, что если будут выявлены сходные нравственные смыслы обрядовых традиций и выявлены приметы общности культур в праздновании Рождества и Пасхи в православной России и католической Германии, то они выступят инструментом для развития толерантности.

При кроссультурном сравнении традиций празднования в России и Германии выявлено много общего: в процесс подготовки к празднику, в названии праздничных дней, в атрибутах и ритуалах, в ожиданиях от праздника. Однако очевиден и тот факт, что в Германии праздники приобретают ярко

выраженный светский характер. Часто присутствует элемент игры, волшебства. В России традиции этих праздников носят более религиозный характер.

Чтобы определить общие ценностно-смысловые основы традиций празднования Рождества и Пасхи в России и Германии, были определены параметры сравнения. В результате из 41 аспекта общими для России и Германии стали 36. Различие по 5 аспектам из 41 является незначительным. Поэтому можно считать установленным факт, что празднование Рождества и Пасхи в России и Германии несет в себе общие нравственные смыслы.

Проведя сравнительный анализ нравственного смысла обрядовых традиций празднования Рождества и Пасхи в России и Германии, заключили следующее: как в России, так и в Германии для человека всегда были важны и продолжают оставаться такие ценности, как *жизнь, семья, счастье, здоровье, добро, вера и надежда, сострадание, ожидание лучшего, любовь к ближнему*. Они являются общими для двух народов.

Результаты нашего исследования показали, что ценностно-смысловые основы, несмотря на различие культур – общие. Их много. При различии формы предъявления, времени празднования, региона нравственное значение не утрачивается, а приобретает свой особый колорит. Если сравнить детей и старшее поколение, то утрачивается осведомленность об истоках праздника, следование ритуалу празднования теряет точность, ожидания от праздника и его последствия размываются. Необходимо, в связи с этим, искать ходы для укрепления связей поколений и народов.

Мы считаем, что данные исследования могут способствовать развитию толерантности к представителям другой культуры. В наше время общество испытывает дефицит нравственности, поэтому стоит изучать и вернуть глубокий нравственный смысл обрядовых традиций и общность народов.

### **Животные как носители человеческих качеств в русской и английской фразеологии (сравнительный анализ)**

*Пономарева Юлия, Иванова Татьяна, 9 класс СОШ № 6  
г. Котово Волгоградской области. Руководитель –  
Н.С. Борисенко, учитель английского языка*

В настоящее время, когда говорят о диалоге культур, особенно актуален вопрос межкультурных сходств и отличий о том, каким образом пласт культуры, отраженный фразеологизмами, эти сходства и различия выражает. Фразеологизм – это устойчивое и неделимое словосочетание, которое имеет переносное значение и не вытекает из смысла составляющих его слов. Особенность фразеологических оборотов состоит в том, что любому носителю языка они понятны и не требуют объяснений. Это гово-

рит о том, что фразеологизмы несут в себе опыт предыдущих поколений, опыт нации, ее культурное наследие.

Фразеологические единицы с названиями животных являются одной из самых многочисленных и внутренне разнообразных групп фразеологического фонда и отражают многовековые наблюдения человека над внешним видом и повадками животных, передают отношение людей к их «меньшим братьям». Вот почему данная работа является попыткой произвести сравнительный анализ английских и русских фразеологизмов, в которых употребляются названия животных. Каких животных чаще всего упоминают в своих пословицах англичане, а каких – мы? Кто у нас в пословицах выступает как положительный герой, а кто – отрицательный, и кто является таким лидером у англичан?

Изучение фразеологических единиц помогает глубже понять характер англичан, узнать исторические особенности развития языка, совершенствовать производственные навыки. Их использование на уроках создает положительную мотивацию, помогает развитию фонематического слуха, помогает в создании ситуаций речевого взаимодействия, развитию интереса к изучению иностранных языков и служит одним из факторов в развитии речевой компетенции учащихся.

*Актуальность* исследования определяется их недостаточной разработанностью и неопределенностью. Важность исследования обуславливается тем, что узы между человеком и природой остаются достаточно крепкими и тем, что указанные фразеологизмы позволяют получить информацию об их культурно-информативной, социально-информативной, экспрессивной функциях. Предметом исследования этой работы являются русские и английские фразеологизмы, в состав которых входят лексические компоненты с названиями животных.

*Целью* нашей работы является: провести сравнительные исследования культурно-языковых реалий, зашифрованных во фразеологизмах, содержащих в своей структуре названия животных. Для достижения данной цели определены следующие *задачи*: а) выделить фразеологизмы, в состав которых входят лексические компоненты с названиями животных; б) проанализировать образность содержащих в своей структуре названия животных, связанную с различными животными в английских фразеологизмах и сравнить ее с образами животных в русском языке; в) установить перечень наиболее употребляемых во фразеологизмах наименований животных; г) выявить национальные особенности в понимании образов животных, культурологическое своеобразие их использования во фразеологических оборотах.

*Основным* исследовательским методом в работе является *сравнительно-описательный метод*, который реализуется в совокупности таких

приемов, как: сопоставление, сравнение, обобщение и анализ; прием количественных подсчетов.

*Гипотеза:* изучение фразеологических единиц с названиями животных позволяет приобрести компетенции, связанные с пониманием культуры других народов.

*Практическая значимость* работы в том, что знание фразеологизмов помогает в адекватном употреблении их в собственной речи с целью придания ей большей образности, эмоциональной окрашенности и своеобразия, облегчает понимание различных текстов.

**Национально-культурная специфика русской и английской зооморфической лексики.** Образы животных широко представлены во фразеологизмах многих языков. И это не случайно. Ведь животные всегда играли значительную роль в жизни людей. С древних времен они живут в тесном взаимодействии друг с другом. Человек никогда не обходился без животных. Поэтому их образы занимают прочное место в построении фразеологических единиц каждого развитого языка. Фразеологизмы с названиями животных отражают: *физические свойства* (сильный как лошадь, зоркий как рысь, нюх как у собаки, ловкий как обезьяна); *внешний облик* (толстый как боров, с козлиной бородкой); *психические свойства* (злой как собака, упрямый как бык, голодный как волк); *интеллект* или его отсутствие (глуп как сивый мерин, уставиться как баран на новые ворота); *повадки, умения, навыки, черты* (повторять как попугай, хитрый как лиса, галдят как сороки).

Нами исследовано 125 фразеологических словарных единиц с названиями животных. Основных источников их происхождения четыре: 1. Наблюдения человека за свойствами и особенностями поведения животных. 2. Библейские сюжеты. 3. Античная мифология и история. 4. Художественные произведения.

Носители разных языков могут по-разному воспринимать образ того или иного животного. Обычно это связано с поверьями, представлениями народа, суевериями. Выражение «заячья душа» понятно для русских, у которых заяц – символ слабости и трусости. В английском языке есть выражение *rabbit's foot*. Не пугайтесь, если кто-то обещал вам на день рождения подарить *rabbit's foot* (дословно – «кроличью лапку»). Это значит, что друг хочет вам выбрать талисман на удачу.

В нашем языке есть выражение «тянуть кота за хвост» (делать что-то медленно). Такое качество, как медлительность, в русском сознании не одобряется. По мнению русских, медлительность – не лучшая черта человека. В английском же языке нет осуждения или даже иронии по отношению к такой черте характера, напротив, делать медленно – делать хорошо. *Slow and sure* – «медленный и уверенный», *slowly but surely* – «медленно и

уверенно». Так говорят англичане, и считают это правильным. Можно сделать вывод о том, что во фразеологизмах можно проследить отличия в понимании качеств человека.

Русские эквиваленты английским фразеологизмам, совпадающие по значению, стилистике, близкие по образности порой расходятся по лексическому составу. *We don't kill a pig every day* – (буквально – «мы не забываем поросенка каждый день»). Русский эквивалент – «не все коту масленица». Перед нами разные по образности выражения. Наиболее часто употребляемые наименования животных приобретают ярко выраженное символическое значение и становятся символами. Их оценка и признаки, например, в русском языке те же, что и в фольклоре: заяц труслив; медведь неповоротлив; лиса хитра; баран непонятлив, туп; лев бесстрашен; овца робка.

Выражение «хитрая как лиса» пришло в наш язык из китайской сказки, которая была сложена две с половиной тысячи лет назад. Она о том, как перед могущественным тигром, который поймал ее и хотел съесть, лисица проявила свою сообразительность, смекалку. Она сообщила ему, что послана быть в данном лесу властелином, и ее все боятся, предложила пройти с ней по лесу и убедиться в этом. Конечно, звери в страхе разбежались, увидев тигра, а лиса убеждала тигра, что это ее так боятся. Хитрость лисы нельзя считать отрицательным качеством. В русской культуре хитрость ассоциируется с находчивостью, смекалкой. Любое добывание пищи лисой происходит с помощью хитрости. В английском языке есть выражение *as cunning as a fox*. Это полный эквивалент русскому «хитрая как лиса» по значению, лексическому составу, стилистической направленности и грамматической структуре.

Во всех языках отношение к труду является закрепленной в языковом сознании стороной жизни. Универсально для всех культур подчеркнутое презрение к лени, безделью. Но зооморфические образы, используемые для отображения данного концепта культуры, различны. Так, русский язык через зооморфическую фразеологию отмечает, что без усилий не добыть пищи: «Без труда не выловишь и рыбки из пруда»; англичане в схожей ситуации акцентируют внимание на то, что белоручка не достигает результатов: *cat in gloves catches no mice* («кот в перчатках не поймает мыши»). Само понятие безделья широко представлено во фразеологии и паремиологическом фонде яркими анималистическими образами. Русские бездельем считают следующие действия: «считать ворон»; «считать галок»; «гонять голубей»; «считать мух»; «мух бить»; «мух ловить»; «ворон ловить»; «собак гонять»; «вертеть вола (за хвост)». Под этими действиями подразумевается общее бесцельное, бездумное времяпрепровождение, а также более конкретное действие, когда кто-либо бесцельно смотрит по сторонам, бездумно отвлекается от дела». Фразеологическая единица

«слонов/слоны слонять» используется со значением «бесцельно бродить, без толку шататься». Английский язык отображает различные образы безделья активного вида, а именно: *to shoe the goose* – «заниматься бесполезным делом» (дословно: «шить гусю сапоги»); *to chase the wild goose* «гоняться за химерами» (дословно: «гоняться за диким гусем»); и пассивного типа: *to slug* – производный глагол от существительного «улитка» – «лениваться, нежиться в постели, поздно вставать».

Англичане, которых считают практичными и достаточно чопорными людьми, выделяют в особый вид безделья чрезмерные развлечения, особенно за чужой счет. Так, мужчину, «любителя пожить (особенно за счет женщин), постоянного посетителя салонов, курортов» назовут *lizard* (ящерица), то есть «дармоед, тунядец». Для английской культуры данное слово, понятие несет отрицательную оценку.

**Образы домашних животных как носителей человеческих качеств.** Нетрудно догадаться, что самым обширным и полным источником знаний о домашних животных и их свойствах служат наблюдения человека. Характерно, что образы животных в разных странах вмещают не только аналогичные, но и разные качества. Это свидетельствует об индивидуальности образного мышления каждого народа. Так, символами умственной ограниченности в русском языке выступают свинья, курица, баран, осел. Тупость и ограниченность чаще представлены образом барана («смотрит как баран на новые ворота» – т. е. смотрит с тупым недоумением и ничего не понимает, ничего не может сообразить). В английском языке такими символами являются гусь, осел, свинья и др. (см. табл.).

Таблица

**Количество использования образов домашних животных в словарных фразеологических единицах в английском и русском языках**

Животные	Количество в английском языке	Количество в русском языке
Собака	29	20
Кошка	20	20
Лошадь	20	20
Овца	6	13
Свинья	7	10
Курица	4	12
Корова	5	8
Петух	5	7
Гусь	8	4
Осел	6	1



Сопоставительный анализ показывает, что в английских пословицах и поговорках компонент СОБАКА (ПЕС) – A DOG представлен бóльшим количеством, чем в русском (29 пословиц и поговорок в английском языке и 20 – в русском). Хотя образы данного домашнего животного в английских и русских пословицах и поговорках сходны, полностью они не совпадают. В обеих традициях собака ассоциируется со старостью, но если русские пословицы и поговорки характеризуются положительной коннотацией («стар пес, да верно служит»), то английские негативны: *an old dog will learn no new tricks* («старый пес не выучит новых трюков»). Другие характеристики, связанные с этим домашним животным в английских и русских пословицах и поговорках, весьма разнообразны и в основном не совпадают. Так, в русских пословицах и поговорках собака ассоциируется с продажностью («для продажной псины кол из осины»); глупостью «ус сомный, да разум псинный»); своенравностью («каждая собака в своей шерсти ходит»). В английских пословицах и поговорках этот образ связан, как правило, с положительными чертами характера: *a good dog deserves a good bone* («хорошая собака заслуживает хорошую кость»); *a dog that trots about finds a bone* («собака, которая суетится в добывании кости»).

Пословичные образы другого домашнего животного – КОШКИ – A CAT – также характеризуются некоторым сходством, хотя полного совпадения не демонстрируют. Слово *cat* представлено в 20 английских пословицах и поговорках. У обоих народов кошка считалась символом колдовства и зла, что частично нашло отражение в английских и русских пословицах и поговорках. Этот образ также ассоциируется с притворством: *cats hide their claws* («кошка спит, а мышей видит»). Другие характеристики, связанные с этим домашним животным в английских и русских пословицах и поговорках, не совпадают. Так, в английских пословицах и поговорках кошка ассоциируется с живучестью: *a cat has nine lives* («у кошки девять жизней»); а в русских – со спесивостью и вредностью: «Влез кот на сало и кричит: “Мало!”» Наиболее противоречивым с точки зрения оценочной коннотации является этнокультурный концепт кошки. Несмотря на традиционную любовь англичан к этому животному, большинство случаев контекстной реализации фразеологизмов, включающих данный зооним, имеют отрицательную субъективно-оценочную коннотацию в восприятии носителей английского языка. В русском языке процент неодобрительной оценки заметно ниже, что объясняется этнокультурными и историческими факторами.

С другим домашним животным – ЛОШАДЬЮ (КОНЕМ) – A HORSE –, также связано значительное количество русских и английских пословиц и поговорок (по 20 пословиц и поговорок в русском и в английском языках). Отметим, что обоими народами лошадь использовалась как

в сельском хозяйстве, так и в качестве транспортного средства вдали от дома, а также на охоте. В обоих языках образ лошади соотносится с кормом: *while the grass grows, the horse starves* («пока трава растет, конь голодает»). Более тяжелая, непосильная работа лошади получает отражение в русских пословицах и поговорках: «коня положили, да зайца уходили»; «был конь, да изъездился», «укатали Сивку крутые горки». Английских пословиц и поговорок о тяжелой участи коня меньше, и они не так категоричны: *never spur a willing horse* («никогда не подгоняй коня-работягу»).

Компонент КОРОВА – A COW встречается в русских и английских пословицах и поговорках нечасто (8 пословиц и поговорок в русском языке и 5 в английском). К тому же он не совпадает в английской и русской традициях. В русских пословицах и поговорках образ коровы ассоциируется с вредностью и злобой: «Безрогая корова хоть шишкой, да боднет»; «бодливой корове бог рог не дает». Тем не менее важность этого домашнего животного не ставится под сомнение: «была бы корова, найдем и подойник»; «была бы корова да курочка, состряпает и дурочка». Это говорит о том, что корова была значима в хозяйстве. В русских пословицах и поговорках этот образ также связан с бедностью: «привыкает корова и к ржаной соломе». В английских пословицах и поговорках это домашнее животное ассоциируется со старостью, уступчивостью и необходимостью: *the old cow thinks she was never a calf* («старая корова думает, что она никогда не была теленком»); *if you agree to carry a calf, they will make you to carry the cow* («со согласишься нести теленка, на тебя взвалят корову»). Как правило, в английских пословицах и поговорках корова противопоставлена теленку: *a good cow may have an evil calf* («у покладистой коровы может быть злобный теленок»).

В разных культурах такое животное, как ОВЦА – A SHEEP – имеет практически одинаковую символику. Она символ робости, кротости, безропотности, граничащей с пассивной глупостью. И в русских, и в англоязычных фразеологизмах образ овцы непривлекателен. Овца обозначает неорганизованность, хаотичность. В русском языке «сбиваться в кучу как овцы», «разбредаться как овцы» означает иррациональность в поведении. В английском – *sheep that have no shepherd* – (буквально: «овцы без пастуха») – означает беспорядок, толкотню, излишнюю покорность, раболепие). Английское *to follow like sheep* (буквально: «следовать как овцы») означает быть ведомым, некритичным, податливым. И в русском языке есть подобное выражение – «стадо баранов», обозначающее то же самое. «Глуп, как баран», – говорят русские о человеке недалекого ума. Английское выражение *silly as sheep* означает «глуп, как овца». Образ этого животного также передает состояние беззащитности. *A sheep among wolves* (буквально: «овца среди волков») означает доверчивого человека, оказавшегося среди

опасных людей. Сравним с русским выражением «волки и овцы». Оно обозначает сильных, опасных и слабых среди них. Многие русские и английские фразеологизмы построены на противопоставлении овцы другим животным. Так в русском языке «волк в овечьей шкуре» – буквальное выражение из Евангелия от Матфея: «Берегитесь лжепророков, которые приходят к вам в овечьей одежде, а внутри есть волки серые». Это выражение употребляется для характеристики человека, скрывающего свои дурные намерения под маской добродетели). В английском языке *sheep's eyes* (буквально: «глаза овцы»). Волк с глазами овцы, в одежде овцы – это лицемер, который может говорить что-то приятное, сладостное, а планы иметь коварные и жестокие. Образ овцы может передавать предает печаль и безысходность, что связано, видимо, с традицией приносить в жертву языческим богам именно это животное. Есть и такое выражение: «божья овечка». Оно обозначает человека смиренного, безобидного, как овца. В далеком прошлом фермерские хозяйства Англии и Шотландии специализировались на выведении белых овец, потому что светлую шерсть легче было красить. Появившаяся в стаде черная овца воспринималась отрицательно и считалась отмеченной печатью дьявола; *black sheep* – означало позор, зло. В русском языке фразеологизму «black sheep» соответствует – «паршивая овца». В основе фразеологизма лежит образ овцы, больной паршой (заразная кожная болезнь). Паршивая овца, которая может заразить все стадо, воспринималась негативно. Даже в пословицах есть упоминание об этом: «паршивая овца все стадо портит», «паршивую овцу из стада вон».

Пословиц и поговорок с компонентом «овца» немного (13 пословиц и поговорок в русском языке и 6 – в английском). Как правило, в обоих языках овца связана с испорченностью, ленью и чувством стадности: *a lazy sheep thinks its wool heavy* («ленивая овца считает свою шерсть тяжелой»); *if one sheep leaps over the ditch, all the rest will follow* («если одна овца из стада, то и остальные за ней»). Сравни в русском языке: «одна паршивая овца все стадо портит»; «без пастуха овцы не стадо». Также в обеих традициях есть противопоставление овцы и волка, при этом образ домашнего животного ассоциируется с беззащитностью: *alone sheep is in danger of the wolf* («одинокая овца в опасности перед волком»). Сравни в русском языке: «не ставь неприятеля овцой, ставь его волком».

Образ ОСЛА – AN ASS в обоих языках встречается достаточно редко (1 паремиологическая единица в русском языке и 6 – в английском) и ассоциируется с глупостью, упрямством и самодурством, например: *all asses wag their ears* (русский эквивалент: «осла знать по ушам, медведя по когтям, а дурака по речам»). Этот образ обладает отрицательной коннотацией и редко встречается в английском и русском языках, так как данное домашнее животное почти не использовалось в хозяйстве, за исключением

того, что англичане иногда пользовались им в качестве средства передвижения, что объясняет большее количество английских пословиц и поговорок с компонентом *ass*. Культ осла пришел в Европу из Азии, где это животное имело большое значение, но в Англии и России оно не смогло составить конкуренции лошади. Парадоксальность интерпретации данного образа в русской и английской этнокультуре состоит в том, что в древности у обоих народов осел считался священным животным. Отдельные ритуалы, связанные с прославлением осла, вошли в обиход как католической, так и православной церкви. В некоторых графствах Великобритании и на западе США до сих пор проводятся конкурсы «ослиной красоты» и «ослиные парады» в память о бегстве Святого Семейства на ослах в Египет. На Руси долго существовал ритуал пасхального объезда Кремля патриархом верхом на осле в память о въезде Христа в Иерусалим. В фольклоре и во фразеологии, однако, осел – символ глупости, упрямства, лени. Русские фразеологические единицы с зоонимом «осел» неизменно имеют отрицательную оценочную коннотацию. В исследованном английском фразеологическом фонде лишь одна пословица содержит положительный оценочный компонент: *asses as well as pitchers have ears* (русский эквивалент «дурраки и дети понимают гораздо больше, чем думают говорящие»).

Пословицы и поговорки с компонентом СВИНЬЯ – A SWINE – встречаются реже (10 пословиц и поговорок с данным компонентом в русском языке и 7 – в английском), но следует отметить, что образ этого домашнего животного в русском и английском языках фактически совпадает и несет в себе негативную оценку. свинья обычно ассоциируется с неряшливым, невежественным и недостойным человеком: «посадишь свинью за стол, она и ноги на стол. Например, англ. *cast pearls before swine* («рассыпать жемчуг среди свиней») соотносимо с русским «метать бисер перед свиньями» как производные от общего библейского выражения. Однако есть и отличия. В русских пословицах и поговорках этот образ связан также с глупостью и наглостью: «у богатого гумна и свинья умна»; «свинья только рыло просунет, и вся пролезет»; «со свиным рылом да в калашный ряд».

Сопоставительный анализ показывает, что в русских пословицах и поговорках компонент КУРИЦА – A HEN встречается чаще, чем в английских (12 русских пословиц и поговорок и 4 английских). В русских пословицах и поговорках образ курицы ассоциируется с голодом: «голодной курице все просо снится»; глупостью: «зумница – как попова курица»; вредностью: «дай курице грядку – изроет весь огород»; неприхотливостью: «в марте курица из лужицы напьется». В русских пословицах и поговорках этот образ также связывают с бедностью: «ни кола, ни двора, ни куриного пера». Единственное совпадение в русском и английском образах данной домашней птицы заключается в том, что с его помощью интерпретируются

взаимоотношения между родителями и детьми: *even one chick makes a hen busy* («даже один цыпленок делает курицу занятой»); *a black hen lays a white egg* («черная курица несет белые яйца»); «яйца курицу не учат». В древности у англичан курица была атрибутом многих обрядов перехода и загробного мира; являлась символом достатка и благополучия в семье. В английских пословицах и поговорках образ этой домашней птицы ассоциируется с желаемым и имеющимся: *better an egg today than a hen tomorrow* («лучше яйцо сегодня, чем курица завтра»; а также с необходимостью приложить старания для того, чтобы получить результат: *he would have eggs must endure the cackling of hens* («чтобы получить яйца, надо терпеть кудаханье курицы»).

Пословицы и поговорки с компонентом ПЕТУХ – А СОСК встречаются в 7 пословицах и поговорках русского языка и в 5 английских. Для пословиц и поговорок обоих языков характерно восприятие образа петуха как забияки, задиры: *it will be a forward cock that crows in the shell* («главным будет тот петух, который кукарекает еще в скорлупе»); *that cock won't fight* («этот петух не из драчливых»); «из молодых, да ранних петухом кричит». Исторически это мотивируется по-разному. Русские крестьяне наблюдали эту особенность в процессе разведения домашней птицы, в то время как в английской традиции это связано с тем, что ранее были весьма популярны петушинные бои как вид зрелища. В пословицах и поговорках обоих языков особое внимание уделяется пению петуха как одной из главных его характеристик: *as the old cock crows, so does the young* («если старый петух кукарекает, значит, он молодой»; «поп да петух не евши поют»). Следует отметить также, что этот образ универсален, используется с разными понятиями и в разных ситуациях. Так, в русских пословицах и поговорках он может быть соотнесен с удачей и гордостью: «кому повезет, у того и петух несется»; «гордый петух стареет облезлым». В английских пословицах и поговорках через этот образ интерпретируется фатализм и глупая храбрость: *let the cock crow or not, the day will come* («дать петуху прокукарекать или нет – день все равно настанет»); *a cock is bold on his own dunhill* («петух лысый из-за своей строптивости»).

Также редко встречается в обоих языках образ ГУСЯ – А GOOSE (4 пословицы и поговорки в русском языке и 8 в английском). Следует отметить, что данный образ в русском и английском языках не совпадает. Гусь в древности считался у англичан символом супружеской верности, он же приравнивался к началу всех начал. Однако в английских пословицах и поговорках гусь обычно символизирует глупость и лень, а также дикость: *geese with geese women with women* («гусь к гусю, женщина к женщине»); *feather by feather a goose is plucked* («перышко за перышком – и гусь будет ощиплен»); *a wild goose never laid a tame egg* («дикий гусь никогда не отложит дрессирован-

ное яйцо»). Этот образ всегда негативен: *every man thinks his own geese swans* («каждый человек считает своего гуся лебедем»). Русский образ гуся в пословицах и поговорках получил значение пронирливого, плутоватого, заговоренного от случайностей человека: «прилетел гусь на Русь – погостит да улетит»; («перо страшно не у гусака, а у дьяка»).

К универсальным сюжетам можно отнести свойство людей преувеличивать факты, искажать действительность. Данный момент жизни нашел свое отражение и в языке. Так, сильное преувеличение выражено в фразеологических единицах через превращение малого в большое. Для этого используются различные зооморфические образы. «Малое» в понимании русских – это «муха», для англичан – «кротовина», то есть норка крота. «Большое» видится как «слон» для русских, «гора» для англичан. Так, для русских под преувеличением подразумевается «делать из мухи слона», англичане о человеке, который любит присочинить или преувеличить, скажут *all his geese are swans* («все его гуси – это лебеди»). Помимо этого, используется выражение *to make a mountain of a molehill* («делать гору из кротовины»).

Таким образом, с помощью фразеологических выражений, которые схожи с образами в русском и английском языках, а также которые не переводятся дословно, а воспринимаются переосмысленно, усиливается понимание языка. Изучение фразеологизмов во многом помогает понять культуру и быт народов, освоить иностранный язык. На примере рассмотренных единиц можно отчетливо представить, насколько разнообразны и выразительны фразеологизмы современного английского и русского языков, насколько они схожи и различны между собой. В отличие от тех фразеологизмов, которые приобрели межъязыковую эквивалентность вследствие заимствований, сходство фразеологизмов в образной и стилистической окраске обусловлено простым совпадением. Общие и отличительные свойства образных средств родного и английского языков помогло нам увидеть единство и своеобразие языковых единиц, ведь соотношение этих образов – очень интересный феномен в языкознании.

Был собран объемный языковой материал на основе русских и английских фразеологизмов и поговорок. В результате сопоставительного анализа пришли к выводу, что не все образы животных несут одинаковую эмоциональную нагрузку в пословицах и поговорках рассматриваемых языков. Так, если волк и медведь упоминаются среди «отрицательных лидеров» в обоих языках, то отрицательный образ «осла» и «рыбы» более типичен для английских фразеологизмов, а «собаки» и «овцы» – для русских. В то же время «птица» и «собака» являются положительными образами в английских пословицах и поговорках, а в русском таковыми являются «корова» и «рыба».

Животные, которые символизируют человеческие качества, в русском и английском языках имеют много общего, но есть и различия. Сходство объясняется общими источниками, например, библейскими текстами, а различия – особенностями жизни каждого народа. Сопоставительный анализ помогает выявить совпадения, расхождения и особенности метафорического использования зооморфизмов для характеристики человека, его внутреннего и внешнего мира, а также наиболее универсальных житейских ситуаций. Его результаты позволяют сделать вывод о том, что языковая картина мира при ее объективности и целостности не есть зеркальное отображение мира, а является ее интерпретацией, которая варьируется от языка к языку, подтверждая тем самым мысль о преобладании национально-специфического видения мира. Образность, точность фразеологизмов с названиями животных воздействуют на воображение слушающего и говорящего, заставляя глубже и сильнее осознавать и переживать сказанное и услышанное, более зримо и эмоционально представлять физические свойства, внешний облик, психические качества, черты характера, интеллект, дела человека, позволяют сделать нашу речь более живой, эмоционально окрашенной.

Литература:

1. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. М.: Просвещение, 1978. 159 с.
2. Кунин А.З. «Англо-русский фразеологический словарь». М.: Рус. яз., 1984. 944 с.
3. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. СПб: Норинт, 2003.
4. Маковский М.М. Большой этимологический словарь современного английского языка. М., 2005.
5. Мокиенко В.М. Загадки русской фразеологии. М.: Высш. шк., 1990. 125 с.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Рус. яз., 2000.
7. Хорнби А. Толковый словарь современного английского языка для продвинутого этапа: в 2 т. М.: Рус. яз., 1982. Т. 1: 544 с.; т. 2: 528 с.
8. <http://webprogram.narod.ru/proverb/> – English proverb – Английские пословицы с русским переводом
9. <http://saying.ru/world/english> – World Sayings.ru – English proverb and saying with the transfer in the Russian
10. <http://english-proverbs.narod.ru/english-proverbs> – Английские пословицы и поговорки

## **Некорректность в рекламных текстах и способы ответного поведения грамотного человека**

*Селиванова Екатерина*, 11 класс СОШ № 6 г. Котово  
Волгоградской области. Руководитель – *Т.В. Джусова*,  
учитель русского языка и литературы

Российская реклама представляет собой развивающуюся сферу деятельности, правила в которой, в том числе и речевые, еще только устанавливаются. Главная задача рекламиста – заинтересовать потенциальных потребителей. А задача грамотного человека – выявить неточности и нарушения языковых правил, которые стали нормой нашей жизни.

*Актуальность* исследования – в умении различать и выявлять неточности в рекламе, а также охранная деятельность с целью предупреждения дальнейших ошибок.

*Объектом* исследования являются рекламные тексты и их восприятие. *Предметом* являются распространенные случаи неправильного написания в рекламных текстах г. Котово Волгоградской области и способы ответного поведения грамотного человека.

*Цель* работы – систематизировать ошибки, классифицировать их, определить отношение населения к некорректностям, на основе чего предложить культурные формы ответного поведения. Достижение главной цели исследования предполагает решение следующих *задач*: собрать и классифицировать рекламные объявления с ошибками; проанализировать рекламные тексты с точки зрения культуры речи и их влияния на языковое сознание общества и личности; классифицировать ошибки, выяснить отношение населения к рекламным ошибкам и предложить формы и способы культурного ответного поведения грамотного человека с целью привлечь внимание рекламодателей и владельцев рекламных агентств.

*Гипотеза* работы такова: умение видеть и различать ошибки повысит грамотность рекламодателей, а также повысит бдительность потребительской аудитории.

*Методы* исследования: анализ литературных и информационных источников, эксперимент, опрос, анализ продуктов деятельности.

*Теоретической основой* послужили работы Д.Э. Розенталя, З. Шеннона, Н.Н. Кохтева, В.Г. Костомарова, А.Н. Лебедева, а также статьи Е.С. Кара-Мурзы о русском языке в рекламе.

*Источником практической работы* послужили рекламные тексты местных СМИ, наружная реклама, а также реклама местного телевидения. Другими материалами послужили тексты с ошибками со страниц рекламы местных газет, местного телевидения, уличных вывесок и объявлений различного плана.



*Новизна* работы в том, что нами систематизированы наиболее частотные случаи ошибок в рекламных текстах и предложены формы привлечения внимания к ним рекламодателей. Нами определены следующие **четыре негативные тенденции**, заключенные в феномене рекламы, которые мы решили именовать *«рекламными стратегиями»*: 1. «Введение в заблуждение». 2. «Агрессор» (антиреклама). 3. «Эксплуатации сексуальных символов». 4 «Невежество».

Рекламный текст должен быть написан литературным языком. Нами проанализированы некорректности языка городской рекламы и выявлено, что классическая типология не является истинной, поэтому нами представлена классификация типичных ошибок, характерных для наших местных объявлений: а) *нарушение лексических норм*, б) *нарушение грамматических норм*; в) *ошибки правописания*; г) *«глупые» ошибки (опечатки, описки)*.

Языковая норма – это совокупность языковых средств и правил, принятая в данном обществе в данную эпоху. Ошибки и неточности говорят о низком культурно-речевом уровне «творцов», подрывают уважение и к сообщению, и к рекламодателю. Тем более, что реклама – это текст, а мы привыкли, что создавать тексты нужно в рамках норм. А так как реклама – текст, то, как любой неграмотный текст, она вызывает неоднозначную реакцию. Многих оскорбляют ошибки и некорректности, они возмущаются, почему подобная халатность ненаказуема. Если говорить о самых ошибкоопасных местах нашего города, то это вывески на магазинах, частные рекламы в газетах, объявления на остановках. Чаще всего ошибаются рекламодатели в словах с удвоенными согласными, с твердым знаком, с чередующимися согласными, с частицей «не», не ставят дефисы, путают приставки на «з» и «с». Самой любимой оказалась ошибка в слове «металлический». В предложениях не выделяют вводные слова, обращения, ставят знаки после союзов, практически вообще не разделяют однородные члены предложения или частично разделяют. Подростки с сочувствием понимают, что ошибки влияют на сознание поколения, остаются надолго в памяти.

Опрашиваемые ученики, волнующиеся за состояние родного языка, предложили следующие **способы влияния на безграмотных рекламодателей**:

1. Предупредить о том, что ошибка замечена, посмотреть на реакцию. Воззвать к совести рекламодателя.
2. Предложить исправить ошибку на вывеске или рекламе.
3. Заклеить или зачеркнуть неправильно написанное с целью, что рекламу переделают.
4. Написать коллективное письмо, например, от подростков школы, на имя директора газеты, магазина, рекламного агентства
5. Напечатать статью в районной газете, разослать копию во все имеющие влияние инстанции.

Широко известны слова о том, что ничто не обходится нам так дешево и не ценится так дорого, как вежливость. Точность слова, формы и синтаксической конструкции, а также расстановка знаков препинания – это та же вежливость. Она подана через достоверную информацию, культуру речи, воздействующий текст. С точки зрения нормативности, реклама должна быть безупречной. Ученые установили, что слово оказывает на человека влияние во много раз сильнее, чем какие-либо другие факторы, поэтому рекламодатель в своих шедеврах должен быть предельно вежлив.

### **Геологические аномалии Котовского нефтеносного района: феномены, предания и научные версии**

*Сигаева Анна*, студентка первого курса Волгоградского архитектурно-строительного университета, выпускница 2012 г. Попковской СОШ Котовского района Волгоградской области. Руководители –  
*В.П. Кадыкова*, зам. директора, учитель химии и биологии;  
*А.П. Сигаева*, зам. директора, учитель музыки и ИЗО

Слово «аномалия» означает отклонение от нормы, от общей закономерности. Котовский район – это край, который славится природными необыкновенными чудесами-аномалиями. Наш район является крупным центром по добыче нефти и газа, также, в бассейне р. Мокрой Ольховки находится Камышинское месторождение железных руд с содержанием железа до 38%.

Май 2010 г. многим запомнился загадочной находкой недалеко от с. Мокрая Ольховка. На небольшой территории, в неглубоких оврагах, после обрушения грунта во время половодья, показали на свет 15 окаменелостей яйцевидной формы. Они похожи на яйца огромных существ, внутри которых спрятаны шары поменьше из спрессованного песка.

Мнения ученых об их происхождении разделились. Наиболее интересные гипотезы по их происхождению я разделила на четыре категории.

1. Гипотезы об *органическом происхождении*: это яйца динозавров; яйца самки до сих пор неизвестного науке ящера; плоды древних морских растений.

2. Гипотезы о *геологическом происхождении*: выходы железной породы; известковые образования; оолитовые конкреции бурого железняка (конкреция – септария, минеральная форма жизни); пузыри вулканического происхождения; следы шаровых молний в земле.

3. Гипотезы об *искусственном происхождении*: место гибели инопланетного корабля, шары – снаряды; некая инопланетная цивилизация отправила в специальных термостойких оболочках образцы жизни на Землю, когда та была еще мертвой планетой; в теплые воды палеоокеана падали расплавленные куски с неба.

4. Гипотезы о *мифическом происхождении*: «капсула Мандромеды» – мифическое полурастение, полуживотное, полукамень; окаменевшие следы Третьей Расы человечества.

В лабораториях двух университетов г. Волгограда был сделан спектральный анализ окаменевших оболочек «яиц»: окиси железа 0,2%, двуокиси кремния 70%, вещество неизвестного происхождения 28,8%. Возраст уникальных образований определили от 140 до 180 миллионов лет. Что же это? Вопрос остается открытым, на который смогут окончательно ответить только ученые после проведения основательных исследований.

Южнее х. Романов расположено «Чертово игрище» – старый песчаный кратер диаметром 230 метров и глубиной 7–8 метров. Название Чертово игрище идет из давности. Старейшины х. Романов и х. Попки рассказывают, что в старые времена здесь был крупнейший базар, казаки устраивали игры и скачки. Выдвигалось несколько версий возникновения этих необычных песков, от падения метеорита до нечистой силы. Вулканическая структура песка, разноцветный грунт, сходный с марсианской поверхностью, разбросанные куски оплавленного песка и камней приводили к гипотезе о падении в этом месте метеорита, но научного доказательства этому нет. Первую гипотезу отвергли в 1990 г. в астрономическом институте им. Штейнберга, куда посылали образцы пород. Там сделали заключение: оплавление произошло в земных условиях, возможно от взрыва газов произошедшего изнутри земли.

Я изучила группы горных пород, характеристику и классификацию песков и сделала вывод, что в Чертовом игрище аркозовый полимиктовый песок, состоящий из наиболее характерной для него смеси минералов, в которых, кроме кварца, находятся полевые кислые шпаты, слюды, амфиболы, соли хрома, железа и других минералов, которые окрашивают песок в белые, желтые, оранжевые, красные, розовые, терракотовые и бордовые оттенки. Песчинки разнозернистые. Внутри балки растут немногочисленные деревца. В кратере неоднократно проверялся радиационный фон, который оказывался в норме. Не подтверждается и гипотеза «аномальной зоны» – стрелка компаса в этом месте остается спокойной.

Данная работа была представлена учащимся и преподавателям Попковской школы. Мне удалось организовать экскурсии в романовское игрище и Мокрую Ольховку. Очень жаль, что нерадивые «туристы» довольно грубо относятся к окаменелостям, отламывая от каменных кругляков

кусочки на память, нанося тем самым непоправимый вред. За время работы над проектом я больше стала задумываться над своим будущим и будущим родного края и мне хочется обратиться ко всем с призывом:

Мы любим лес в любое время года,  
Мы слышим речек медленную речь...  
Все это называется – природа,  
Давайте же всегда ее беречь!

### **Судьба женщин-трактористок села Слюсареве в контексте военной и послевоенной истории страны**

*Чернухина Анастасия, 9 класс Слюсаревская СОШ Котовского района Волгоградской области. Руководитель – Н.И. Люшнина, учитель школы*

В мир приходит женщина, чтоб свечу зажечь.  
В мир приходит женщина, чтоб очаг беречь.  
В мир приходит женщина, чтоб любимой быть.  
В мир приходит женщина, чтоб дитя родить...  
Женщинам грозных сороковых довелось спасти мир.

Женщины отгремевшей войны... Трудно найти слова, достойные того подвига, что они совершили. Судьбы их не измерить привычной мерой, и жить им вечно – в благодарной памяти народной, в цветах, весеннем сиянии березок, в первых шагах детей по той земле, которую они отстояли.

Вот они, женщины трактористки далёкого военного времени: Будко Мария Григорьевна, Ермешова Анна Владимировна, Карижская Александра Ивановна. Это сейчас они – наши прабабушки, уважаемые жители села Слюсареве. Но, возможно, их судьба могла сложиться иначе, если бы не было войны. В своей работе на примере жизненного пути женщин-трактористок мы рассматриваем влияние труда на судьбу и характер отношений их к жизни в военные и послевоенные годы. Наше поколение имеет возможность прикоснуться к воспоминаниям живых свидетелей того времени.

«Вставай страна огромная!..». Из воспоминаний Будко Марии Григорьевны: «В годы Великой Отечественной войны мне было 14 лет, работала на тракторе СТЗ-62. Сейчас, конечно, трудно представить на полях такой трактор. Он был без кабины, заправлялся керосином. Заводили трактор рукояткой, которая могла сработать в другую сторону. При этом за просто можно было повредить руку. У меня был такой случай. Когда я

заводила трактор, то рукояткой выбило палец. Перебинтовала платком и продолжила работу».

Из воспоминаний Ермешовой Анны Владимировна: «Во время войны работала прицепщицей. Для худенькой 13-летней девочки это, конечно, была тяжелая работа. Однажды, когда цепляла плуг к трактору, мне раздавило палец на руке. Палец забинтовала какой-то тряпичкой и стала работать дальше. Пришлось освоить работу комбайнера. Хотя я считалась помощницей, но выполняла всю трудную работу.

Из воспоминаний Карижской Александры Ивановны: «В военное время пришлось работать прицепщицей, регулировать глубину вспашки плугом. Радиаторы на тракторах были слабые, вода утекала. Воду доливали постоянно: в начале, в середине и конце поля. Приходилось на ходу убирать траву с бороны. Был такой случай: убирая траву, зацепилась фуфайкой за борону, и трактор потащил меня. Только благодаря тому, что вскоре водитель оглянулся, осталась жива.

У ветеранов труда – наших героинь – единодушно отмечают небывалый трудовой энтузиазм, безотказность, высокую ответственность людей за порученное дело. После победы в Великой Отечественной войне начался совершенно новый период в жизни советского государства. Победа породила в народе надежды на лучшую жизнь.

Радость Победы, энтузиазм победителей придавали людям уверенность и силу. Люди трудились вручную, преодолевая холод и голод. Нередко эти работы выполнялись бесплатно, по велению сердца, долга и совести.

Из воспоминаний Будко Марии Григорьевны: «Зарплата в послевоенные годы по-прежнему не выплачивалась, работали за трудовни, для того, чтобы купить килограмм масла, колхозник должен был отработать... 60 трудовых, а чтобы приобрести весьма скромный костюм, нужен был годовой заработок. Про это даже частушки пели:

Сидит баба на гредни  
Да считает трудовни.  
Что ни день-трудодень.

Жизнь становилась легче, появилось время для праздников. В 70-х годах у людей появляется техника. «Настроение у людей было отличное: все знали, что мы живем в самой лучшей стране, и чувство гордости за свою Родину было постоянным, – рассказывают героини. – Росли дети, получали образование, создавали семьи, это радовало».

Сегодня наши героини – уважаемые люди в селе, а это значит, жизнь не прошла зря. До недавнего времени они были участницами фольклорной группы «Слюсаряночка» в сельском Доме культуры.

Независимо от возраста можно забыть отдельные эпизоды своей биографии. Тускнеют, стираются черты знакомых когда-то людей, даже чуть затушевываются наиболее ярко отпечатавшиеся в памяти живые картинки юности. Но нельзя забыть годы Великой Отечественной войны. Наши героини переживали вместе со страной изменения политической системы, экономики, общественной жизни, реформы. Но даже самую тяжелую ситуацию они воспринимали не так болезненно, они сравнивают ее с годами войны.

Самое главное, мы поняли, что все уходит в историю. Страдания людей, разруха, голод в военные и послевоенные годы. Наше поколение имеет возможность прикоснуться к прошлой войне в воспоминаниях живых свидетелей того времени. Это мы постарались показать в своей работе.

Изучив историю жизни наших героинь, можно сделать вывод, что старшее поколение наших земляков заплатили слишком высокую цену за наше счастливое время. Ветеранам нужна наша забота и внимание. Наш долг – сберечь и приумножить те богатства, которые они передали нам по наследству, а в наследство досталась Великая Россия.

# **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА И КРЕАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧИТЕЛЬСКО-УЧЕНИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ**

Материалы Первой межрегиональной  
научно-методической конференции

*Волгоград – Котово, 19–20 ноября 2012 г.*

Научный редактор *Т.В. Черникова*  
Ответственный за выпуск *А.П. Пашкович*  
Компьютерная верстка *Ж.В. Быстровой*

**«ПЛАНЕТА»**

**Тел./факс: (495) 988-72-83, (8442) 49-23-78**

**Сайт: [www.planeta-kniga.ru](http://www.planeta-kniga.ru)**

Подписано к печати 14.12.2012. Формат 60х90/16.

Печать офс. Бум. офс. Гарнитура «Таймс».

Физ. печ. л. 16,25. Тираж 120 экз. Заказ

Отпечатано в типографии «ПринТерра-Дизайн».