



# **МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОИСК: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

Региональный научно-методический журнал (ЮФО)  
**№ 2(13) 2012**

---

**УЧРЕДИТЕЛЬ:**  
ФГБОУ ВПО  
«Армавирская  
государственная  
педагогическая  
академия»

**ISSN 2227-6696**

**Выходит 3 раза в год**

Журнал основан  
в 2007 году

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**  
352900 г. Армавир,  
ул. Р. Люксембург, 159.  
тел./факс **8(86137)33420**  
Номер свидетельства  
о регистрации средства  
массовой информации

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:**  
А.Р.Галустов

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**  
Ветров Ю.П. (зам.гл.редактора),  
Горобец Л.Н.,  
Дьякова Е.А. (зам. гл. редактора),  
Зеленко Н.В.,  
Крючкова И.В., Лоба В.Е.,  
Манвелов С.Г., Реутова Л.П.,  
Степовая Н.В.

**Научный редактор**  
Дьякова Е.А.

**Технический редактор**  
Крижановский Н.И.

**Ответственный секретарь**

ПИ № ФС77-50487

Немых О.А.

Электронный адрес:

[www.agpu.net/metodpoisk](http://www.agpu.net/metodpoisk)

## СОДЕРЖАНИЕ

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ

- Реутова А.П.* Теоретические подходы к формированию профессионально-педагогического мировоззрения бакалавра педагогики 4
- Докшина Н.В.* Проблемы реализации метапредметного подхода в образовании 10
- Селиверстова Н.А., Васильева Т.С.* Реализация межпредметных связей в изучении предметов естественнонаучного цикла (инновационный подход) 13
- Холодова С.Н.* Развитие творческого мышления студентов при изучении курса теоретической физики 16
- Семенака С.И.* Условия эффективного использования методов проблемного обучения в образовательном процессе высшей школы 22
- Кондратьева Э.В.* Межпредметные связи в работе с одаренной молодежью в учреждениях СПО 26
- Галицкий С.А.* Пути развития одаренности молодежи, обучающейся в учреждениях СПО 29

### ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

- Асланян И.В.* Некоторые приемы вычисления интегралов от иррациональных функций 32
- Иванов М.А.* Реализация индивидуальной образовательной траектории учащегося в обучении (на примере физики) 36
- Капкайкина Н.А., Васильева Т.С.* Словарная работа как средство развития орфографической зоркости младшего школьника 41
- Лисицкая А.Г.* Дисциплина «Русский язык и культура речи» в свете реализации ФГОС ВПО 43
- ### МАСТЕР-КЛАСС
- Коленец О.В.* Обобщающий урок по теме: «Русские писатели» (Л.Толстой «Лев и мышь» (внеклассное чтение)) 48
- Лайкова И.В.* «Чем легче мы прощаем, тем легче мы живем» (интегрированный урок литературы и МХК) 53

<b>Миналиева М.А.</b> Обогащение фразеологического запаса учащихся	56
<b>Сведения об авторах</b>	60
<b>Информация для авторов</b>	61

#### **Обращаем внимание авторов**

К рассмотрению принимаются тексты статей объемом 4-8 страниц А4 (до 20 000 знаков с пробелами) в печатном и/или электронном виде, отпечатанные через 1 интервал шрифтом Time New Roman 14 пт, с полной подписью автора с указанием должности, места работы, ученой степени, научных и иных (отраслевых) званий и знаков отличия, квалификационной категории, полным почтовым адресом для переписки (с индексом), телефоном, e-mail. Предпочтительна передача статей по электронной почте (e-mail: **dja\_e\_an@mail.ru**). Более подробная информация - в конце журнала.

Статьи предварительно необходимо проверить в системе (<http://www.antiplagiat.ru>) - Антиплагиат. На последней странице указывается, что «статья публикуется впервые», ставятся дата, подпись, ФИО, подробный домашний адрес, электронный адрес (в электронном варианте – дополнительно сканируется последняя страница и передается отдельным файлом). Данные требования обязательны, при невыполнении – статья не принимается к рассмотрению.

Все научные статьи, поступившие в редакцию журнала «Методический поиск: проблемы и решения», подлежат обязательному рецензированию. Статья, не рекомендованная рецензентом к публикации, к повторному рассмотрению не принимается. Текст отрицательной рецензии направляется автору по электронной почте

Редакция оставляет за собой право внесения в текст незначительных сокращений и стилистической правки.

#### **ДЛЯ СВЕДЕНИЯ АВТОРОВ:**

**1 страницы журнала ≈ 0,1 п.л.** (4200 знаков с пробелами)

\* Позиция редколлегии журнала может не совпадать с мнением авторов публикаций.

# Теоретические основы методики

## Теоретические подходы к формированию профессионально-педагогического мировоззрения бакалавра педагогики

УДК 378.22

*Л.П.Реутова*

*Армавирская государственная педагогическая академия*

Статья посвящена анализу роли профессионально-педагогического мировоззрения в структуре подготовки бакалавра педагогики в связи с внедрением новых ФГОС ВПО. Проведен теоретический анализ развития понятия «мировоззрение» в философии, дидактике, психологии, дано определение профессионально-педагогического мировоззрения.

**Ключевые слова:** педагогика, бакалавр, профессионально-педагогическое мировоззрение, теоретические подходы.

В связи с переходом на многоуровневое педагогическое образование изменился подход к подготовке бакалавров педагогики. Областью профессиональной деятельности бакалавров педагогики является образование, социальная сфера и культура. Следовательно, объектом профессиональной деятельности бакалавров педагогики является обучение, воспитание, развитие, просвещение, различные образовательные системы. Бакалавр по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование готовится к следующим видам профессиональной деятельности: педагогическая и культурно-просветительская. Одной из общекультурных компетенций в ФГОС является компетенция (ОК -2), связанная со способностью анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы. На наш взгляд, данная компетенция сужена нормативами только философских проблем и отстранена от видов деятельности бакалавра. Раздел 5.2. ФГОС ВПО пытается устранить этот пробел, в него добавлены три компетенции мировоззренческого характера: ОПК -1; ОПК - 2; ОПК – 4. Эти компетенции могут быть сведены к одной профессиональной компетенции: *способен проявлять профессионально-педагогическое мировоззрение, а именно: систему взглядов, убеждений, ценностей и идеалов,*

*основанных на философских, психолого-педагогических, экономических, правовых научных знаниях, определяющих направленность профессиональной подготовки и деятельности бакалавра педагогики, и находящих свое выражение в увеличении профессиональной идентификации.*

Разработка основ формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения в системе подготовки бакалавра педагогики требует рассмотрения теоретических аспектов этого понятия в различных областях общественных и психолого-педагогических наук.

Проблема формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения на начальном этапе исследования предполагает рассмотрение и анализ самого понятия «мировоззрение» в изменяющейся социокультурной действительности.

Ретроспективный этимологический анализ этого термина показал, что понятие «мировоззрение» («weltanschauung»), обозначающее «взгляд на вселенную», ввел И. Кант в 1790 году в работе «Критика способности суждения». И уже в 1792 году И.Фихте в книге «Опыт критики всякого откровения» использовал это понятие, отличая его от пассивно-созерцательной «картины мира». Более двухсот лет мировоззрение находится в центре

внимания различных философских школ и течений, специалистов всех сфер знаний и социально-политических структур общества.

Обзорный анализ отечественной литературы до 1985 года по данному вопросу показал, что мировоззрение имело ярко выраженный идеологический характер, отождествлялись такие понятия, как «научное мировоззрение», «марксистско-ленинское», «коммунистическое», «диалектико-материалистическое», что соответствовало социально-экономическому укладу общества и отвечало духу своего времени.

Понятие «мировоззрение» широко применяется в различных областях науки, но определения его содержания весьма разнообразны.

Для решения нашей проблемы методологически важно философское осмысление исследуемого понятия, ибо «философия – стержень мировоззрения, а научное мировоззрение – показатель образованности» [5, С.12]. Следовательно, первостепенное значение имеет обращение к работам таких авторов, как Р.А. Арцишевский, М.Г. Ашманис, А.С. Богомолов, Э.В. Ильенков, А.А. Касьян, Е.И. Кукушкина, М.К. Мамардашвили, Л.В. Никонорова, Т.И. Ойзерман, А.Г. Спиркин, А.Н. Чанышев, В.Ф. Черноволенко, В.И. Шинкарук, К.П. Шуртаков и др.

Анализ отечественной и зарубежной литературы по данной проблематике показал отсутствие единого мнения в определении, в структуре и в критериальных оценках мировоззрения, несмотря на его обстоятельное рассмотрение в философии, социологии, психологии, политологии.

Долгое время базовым являлось определение, сформулированное в философской энциклопедии, где мировоззрение трактуется как «обобщенная система взглядов человека на мир в целом, на место отдельных явлений в мире и на свое собственное место в нем, понимание и самостоятельная оценка человеком смысла его деятельности и судеб человечества, совокупность научных, философских, политических, правовых, нравственных, религиозных, эстетических убеждений и идеалов людей» [16, С.454].

Осмысление мировоззрения современными философами идет не только в русле методологического и теоретического, но и внетеоретически-духовного отношения к действительности.

Так, анализируя термин «мировоззрение» Т.В. Шуртакова считает, что «включение

взглядов в его структуру не вызывает сомнения, но ограничение мировоззрения только обобщенными взглядами не бесспорно, ибо немало людей, которые не имеют обобщенных (философских) взглядов, но обладают мировоззрением обыденного, может быть, даже примитивного уровня». [18, С.9]. Положительным моментом в этом определении следует признать идею разноаспектности убеждений.

Известный отечественный ученый Т.И. Ойзерман видит недостаток в приведенном выше определении в том, что «оно объединяет в одно целое то, что в реально существующих мировоззрениях оказывается несовместимым, то есть присущие различным видам мировоззрений специфические черты» [9, 29].

В.Ф. Черноволенко отмечает, что можно определить мировоззрение как систему обобщенных знаний и представлений о действительности, систему убеждений и идеалов, раскрывающих практическое и теоретическое отношение человека к миру, его способность видения, понимания и оценки окружающей действительности, способ познания себя как конкретного исторического субъекта познания и практики [18, С.54].

А.Г. Спиркин определяет мировоззрение как «предельно обобщенный, упорядоченный взгляд на окружающий мир: на явления природы, общества и самого себя, а также вытекающие из общей картины мира основные жизненные позиции людей, убеждения, социально-политические идеалы, принципы познания и оценки материальных и духовных событий» [13, С.269].

Несмотря на различия в трактовках, А.Г. Спиркин и В.Ф. Черноволенко подчеркивают деятельный характер мировоззрения в его практическом отношении к миру, отраженный в жизненной позиции людей.

М.Г. Ашманис принимает для мировоззрения определенное состояние сознания личности, понимаемое как «высшая, свойственная только человеку и связанная с речью функция мозга, заключающаяся в обобщенном, оценочном и целенаправленном отражении конструктивно-творческом преобразовании действительности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов, в разумном регулировании и самоконтролировании поведения человека» [1, С.83].

В.И. Шинкарук вводит новые представления о мировоззрении через категориальную связь «человек – мир»,

подчеркивая, что мировоззрение формируется всей системой понятий и представлений, сложившихся в данном обществе и отражающих определенный способ жизни людей. Но эти понятия и представления трансформируются в мировоззрение, будучи подведенными под определенную сетку категорий и, прежде всего, под категориальную связь «человек – мир». Эта категориальная связь отражает отношение человека к миру и мира к человеку. Она – та ось, вокруг которой группируются определенные представления о мире и человеке и на основе которой складывается определенный способ видения мира, определенное мировоззрение [20, С.98].

В современной философии мировоззрение изучается в контексте форм сознания и самосознания личности. Само понимание термина «мировоззрение», которым руководствуется человек в своей обыденной практической деятельности, существенно отличается от научно-теоретической его трактовки. Тем не менее, *в мировоззрении отдельной личности весьма ярко и рельефно отражаются и теоретическая мировоззренческая система, и жизненный индивидуальный опыт человека, и мотивация поступков нравственного и гражданского характера.*

Формирование мировоззрения не сводится к внедрению в сознание только научно-философских знаний, учеными признается право на существование различных мировоззренческих концепций. Справедливо отмечает А.А. Касьян, что «современные, теоретические дискуссии, касающиеся мировоззренческой проблематики, не носят сугубо академического характера, а имеют прямое отношение к практике образовательной деятельности» [5, С.22].

История культуры учит, что на любой стадии общественного развития люди стараются осмыслить свои действия и картины окружающего мира в соответствии с имеющимся у них жизненным опытом. Это явление в философии получило название «практическое мировоззрение». Однако в этом термине уже заложено противоречие, так как любое мировоззрение определяется практикой и на нее направлено, являясь духовно-практическим отношением к действительности.

Исследуя «обыденное мировоззрение», С.С. Гусев и Б.Я. Пукшанский приходят к выводу, что есть жизненно-практическое сознание людей (массовое и

индивидуальное), выходящее за рамки любой узкоспециализированной профессиональной области и являющееся основой повседневной познавательной деятельности и регулятором человеческого поведения в обществе [14, С. 28].

Обыденное мировоззрение представляет собой форму осмысления накопленных жизненным личным опытом знаний и стереотипов поведения и отражает социальный практический опыт многих поколений, служащий основой обыденных знаний в целом. Осмысление теоретических знаний, аккумулируемых через систему образования, чтение научной и популярной литературы, средства массовой информации, повседневное общение влияет на процесс формирования личностных мировоззренческих позиций.

Под обыденным мировоззрением исследователи предлагают понимать всю совокупность мировоззренческих компонентов жизненно-практического неспециализированного сознания [14, С.26].

Изучая природу и область «обыденного мировоззрения», исследователи считают, что в содержательном плане оно нередко сближается с профессиональными формами философского мировоззрения, обуславливая это «общей духовно-практической, ценностной природой мировоззренческих форм сознания вообще. Все они, от самых примитивных представлений до весьма специальных концепций, так или иначе, неразрывно связаны с жизненной практикой, опираются на весь человеческий, в том числе повседневный, опыт, проявляются через социально-психологические стереотипы сознания и эмоциональные механизмы формирования и функционирования убеждений» [2, С.14].

Мы разделяем мнение авторов об общей ценностной природе мировоззренческих форм сознания, опирающихся на жизненный, практический опыт предыдущих поколений, что является базой для нашей исследовательской работы.

Современный философский взгляд на мировоззренческую проблематику, выделение «профессиональной деятельности» как принципа предметного разграничения мировоззрений согласуется с задачами нашего исследования, позволяя нам выделить профессионально-педагогическое мировоззрение как научное понятие. В обосновании этого суждения позволим себе привести высказывания философов о том, что сегодня необходимо говорить о целом комплексе различных типов и уровней мировоззрения, определяющих

практическую деятельность человеческого общества в каждую конкретно-историческую эпоху. Обычно такой комплекс представляют как набор весьма специализированных и сложно устроенных структур, связанных с различными видами профессиональной деятельности [14, С.4].

Т.И. Ойзерман, В.И. Шинкарук также признают многообразие мировоззренческих форм, этой же позиции придерживается в своих исследованиях А.С. Богомолов. Существование качественно различных друг от друга типологий мировоззрения подтверждается исследованиями А.А. Касьяна, который выделил феномен «частичного мировоззрения». «Возможен подход, который связывает тип мировоззрения с местом, ролью, спецификой той или иной социальной группы в обществе (классы, профессиональные, национальные общества и т.д.). По отношению к науке выделяются обыденное (внеаучное) и научное мировоззрение. Если речь идет о научном мировоззрении, то можно говорить о целостном, системном и «частичном» (математическом, социальном, техническом, физическом и т.д.) мировоззрении» [5, С.15].

Подтверждением нашего предположения о том, что профессионально-педагогическое мировоззрение – это научное мировоззрение, опирающееся на систему философских и психолого-педагогических знаний, служит высказывание Г.М. Штракса и М.Г. Штракса, что «общность научных мировоззрений предполагает их различия у людей, занятых в различных сферах трудовой и общественной деятельности. Не может быть идентичным мировоззрение экономиста и юриста в целом» [14, С.67]. К такому же выводу приходит и В.А. Щербинин, который в своем исследовании выделяет мировоззрение всецело и преимущественно опирающееся в решении мировоззренческих проблем на данные отдельных общественных наук [22, С.7].

Трудности, имеющиеся в исследовании мировоззрения, объясняются, прежде всего, сложностью феномена сознания, разнообразием оснований типологического анализа, а также положением исследователя, который в процессе уяснения собственных мировоззренческих установок должен осуществлять сложную процедуру самопознания.

Осмысление понятия профессионально-педагогического мировоззрения невозможно без изучения этой проблемы в психолого-педагогическом аспекте.

Психологи исследуют мировоззрение в контексте развития личности, что наглядно отражено в работах Л.И. Божович, Б.И. Додонова, Г.Е. Залесского, А.Г. Ковалева, И.М. Краснобаева, Н.А. Менчинской, Т.К. Мухиной, В.С. Мухиной, Ю.А. Самарина, Т.С. Тамбовцевой, Б.М. Теплова и др.

Взаимосвязь личности и мировоззрения подчеркивает С.Л. Рубинштейн. Он считает, что личностью «...является человек, у которого есть свои позиции, свое яркое выраженное сознательное отношение к жизни, мировоззрение, к которому он пришел в процессе большой сознательной работы» [11, С.556].

Нами выявлено, что в психолого-педагогическом знании наблюдаются некоторые особенности в подходе к определению понятия «мировоззрение». «Психологи исходят из того, что мировоззрение личности есть форма индивидуального сознания, имеющая специфические особенности, обусловленные возрастными, индивидуальными различиями. В сформированном мировоззрении отражены образцы наиболее общих закономерностей природы, общества, психологической жизни человека сливаются с собственным, личностным отношением к ним» [4, С.41].

По мнению Б.И. Додонова, мировоззрение представляет собой фундаментальное образование достаточно зрелой психики, включающее в себя важнейшие знания человека о мире и отношения к нему, с позиции которых он осуществляет свою общую «...рекогносцировку действительности при выработке новых целевых программ своей жизни и при принципиальной оценке различных явлений и событий» [3, С. 40].

В этом определении отражен важный подход к формированию мировоззрения как непрерывной работы сознания, имеющей и индивидуальные, и возрастные особенности развивающейся личности, что необходимо учитывать в специфической студенческой среде.

Изучение проблемы формирования и развития личности привели к пониманию мировоззрения как продукта особой внутренней деятельности человека.

Для раскрытия сущности мировоззрения методологически важным является деятельностный подход, лежащий в основе психологических изысканий по мировоззренческой проблематике, что соотносится, по мнению Г.Е. Залесского, с представлением «о мировоззрении личности



как о системном образовании, способном не только выразить определенное отношение личности к окружающей действительности, но также побуждать, направлять и организовывать ее активность, участвовать в процессе соподчинения различных деятельностей и мотивов» [4, С. 20].

В научной литературе широко освещены исследования мировоззренческой проблематики, проводившиеся в двух школах – под руководством Э.И. Монозона и Р.М. Роговой.

В педагогике достаточно распространенным является определение мировоззрения, сформулированное Э.И. Монозоном [8]. Ученый считает, что мировоззрение представляет собой обобщенную систему взглядов, убеждений и идеалов, в которых человек выражает свое отношение к окружающей его социальной и природной среде. Являясь обобщением знаний, опыта и эмоциональных оценок, в которых отражены особенности общественного бытия человека, мировоззрение определяет личностную позицию субъекта в исторически конкретной системе общественных отношений.

Определение, данное Э.И. Монозоном, служило и служит методологической основой многих педагогических исследований. Мы выделяем наиболее продуктивные моменты данной концепции, коррелирующие с проблемой нашего исследования, и рассматриваем профессионально-педагогическое мировоззрение как:

- явление сознания, выражающее отношение педагога к природно-социальной среде;
- явление, присущее не только отдельным личностям и группам людей, но и педагогическому сообществу в целом;
- общественное самосознание педагога, отражающее действительность в пределе его профессиональных целей и интересов.

В настоящее время под руководством Р.М. Роговой ведутся исследования по становлению гуманистического мировоззрения личности (В.М. Гайнулина, Е.П. Бельчикова, Г.В. Мухаметзянова, В.И. Петрова, Н.И. Монахов и др.). Причем под гуманистическим мировоззрением Р.М. Рогова понимает область нравственного, эстетического, политического сознания. Это личностные взгляды и убеждения, прочувствованные и глубоко осознанные, определяющие духовность, ценностные ориентации детей и молодежи, собственное «Я», творческое и деятельностное отношение к миру, к людям, к своему месту в обществе [12, С.5]. Важным моментом в этом

определении является «ударение» на личностные взгляды и убеждения, служащие основой духовности формирующейся личности.

Школа Р.М. Роговой, следуя по пути глобализации знаний, предлагает новый поиск мировоззренческих установок, принимая структуру планетарного мышления. Интересен подход к этой проблеме, основанный на противоречиях, связанных с ценностными ориентациями современной цивилизации.

В педагогике есть иные подходы к определению мировоззрения. Так, И.Ф. Харламов [17] определяет мировоззрение как специфическую форму сознания человека, включающую в себя систему его знаний, взглядов, убеждений и идеалов, в которых выражается его отношение к развитию природы и общества, и которые определяют его общественно-политическую и нравственно-эстетическую позицию, и поведение в различных сферах жизни.

И.Я. Лернер полагает, что «мировоззрение ... представляет собой систему научно-обоснованных взглядов на природу и общество, составляющих осознанные личные убеждения; оно определяет отношение человека к окружающему миру и проявляется в деятельности человека, в его поведении» [7, С.8]. Ученый считает, что к трактовке мировоззрения с точки зрения педагогики целесообразно подходить с определенными требованиями. Так, по мнению И.Я. Лернера, неприемлемо обобщение «обобщенные» или «предельно обобщенные» знания, так как неясен нижний предел обобщенности, за гранью которого еще нет мировоззрения.

Интересен подход И.Я. Лернера к анализу немировоззренческих знаний, которые он подразделяет на три группы: предметные знания; знания, создающие исходную базу мировоззренческого характера после обобщения ряда исходных знаний; знания, несущие прямую мировоззренческую нагрузку. Процесс целенаправленного формирования мировоззрения, по мнению И.Я. Лернера, непременно должен включать знания третьей группы и выведение из них собственных мировоззренческих идей.

Б.Т. Лихачев [6] определяет научное мировоззрение как органическое единство конкретно-исторического содержательного взгляда на мир, научно обоснованных убеждений относительно законов развития природы и общества, социально-экономического уклада жизни, системы общественно-политических отношений, определяющих активную жизненную позицию человека.

Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой научное мировоззрение есть наиболее общая, высшая форма общественного сознания. Она включает в себя систему философских, экономических и социально-политических взглядов. Мировоззренческие идеи пронизывают все другие формы общественного сознания, объединяют их в единую целостно-ориентированную систему.

Наша позиция соотнобразуется с мнением Т.И. Ойзермана, считающего, что «мировоззрение педагога представляет собой отношение личности к миру-универсуму, к миру в целом во всех его проявлениях в природной и социальной реальности, то есть представляет собой общее философское мировоззрение» [9, С.80], которое регулирует поведение личности в жизни. Однако педагогическое мировоззрение имеет дело не с «миром в целом», а с миром конкретной педагогической реальности. Имея собственные черты и содержание, и органично входя в контекст общего мировоззрения, оно по праву может считаться научным мировоззрением как одна из форм мировоззренческого сознания.

Методологической основой нашего исследования является философский принцип разграничения научного мировоззрения по предмету профессиональной деятельности (С.Ю. Рыбин, В.И. Шинкарук, Г.М. Штракс, М.Г. Штракс, В.А. Щербинин). Поэтому наша работа предполагает четкое разграничение понятий «педагогическое мировоззрение», «профессиональное мировоззрение» с новым интегрированным понятием «профессионально-педагогическое мировоззрение».

«Профессионально-педагогическое мировоззрение» - прежде всего научное мировоззрение, опирающееся на фундаментальные знания философских, психолого-педагогических, а также экономических и правовых дисциплин,

защищающих вопросы семьи, детства и материнства.

Причем обыденная и профессиональная сферы профессионально-педагогического мировоззрения находятся в постоянном взаимодействии, и здесь проявляется в полном объеме просветительная функция мировоззрения, находящая свое выражение во взаимодействии ученика ↔ учителя ↔ родителей ↔ общественности.

Профессионально-педагогическое мировоззрение учителя предполагает не только объем какого-либо содержания (опыта), но и включает возможность активизировать и объединять необходимые компоненты опыта для совершения педагогической деятельности. С этой точки зрения теряет смысл деление качеств, определяющих эффективность педагогической деятельности, на личностные профессионально значимые качества, с одной стороны, и способности – предрасположенность, возможность к совершенствованию, успешной деятельности, с другой. В процессе педагогической деятельности активизируются те личностные образования, которые определенным образом обеспечивают ее результативность. Вокруг них поляризуются и иные, часто непосредственно не имеющие отношения к педагогической деятельности компоненты опыта.

Учитывая сказанное, представляется возможным определить *профессионально-педагогическое мировоззрение* как интегральное личностное образование, как динамически развивающуюся систему взглядов, убеждений, ценностей и идеалов учителя, основанных на философских, психолого-педагогических, экономических, правовых научных знаниях, определяющих направленность профессиональной подготовки и деятельности учителя и находящихся свое выражение в увеличении профессиональной идентификации.

#### Литература

1. Ашманис М.Г. Мировоззрение и условия его формирования. Рига, 1977.
2. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М., 2000.
3. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. М., 1978.
4. Залесский Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. М., 1994.
5. Касьян А.А. Математическое знание как мировоззренческое явление: Дис. ... д-ра филос. наук. Н. Новгород, 1991.
6. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. М., 1998.
7. Лернер И.Я. Педагогическое сознание – явление действительности и категория науки // Советская педагогика. 1985. №3. С. 52-57.
8. Моносзон Э.И. Формирование научного мировоззрения учащихся. М., 1985.
9. Ойзерман Т.И. Мировоззрение как феномен духовной жизни общества / Ойзерман Т.И., Богомолов А.С. Основы теории историко-философского процесса. М., 1983.
10. Орлов А.А. Современный учитель: социальный престиж и профессиональный статус // Педагогика. 1999. № 7. С. 60-68.

11. Рубинштейн С.А. Принципы и пути развития психологии. М., 1959.
12. Рогова Р.М. Формирование коммунистического мировоззрения учащихся во внеурочной деятельности // Советская педагогика. 1976. №4. С. 35-41.
13. Спиркин А.Г. Мировоззрение, его структура, жизненный смысл и пути его формирования // Молодежь, ее интересы, стремления и идеалы. М., 1969. 153 с.
14. Сухорукова Л.М. Научные школы в педагогической науке Юга России. Р-на-Д., 1999.
15. Тхагалсоев Х.Г. Учитель и культура: проблемы подготовки педагогических кадров // Педагогика. 1998. №1. С.66-72.
16. Фоминых Ю.Ф. Интегративный подход к формированию мировоззрения школьников // Педагогика. 1993. №4. С. 26-30.
17. Харламов И.Ф. Педагогика. М., 1990.
18. Черноволенко В.Ф. Мировоззрение и научное познание. Киев, 1970.
19. Шебакин О.Д. Подготовка учителей к реализации мировоззренческой функции школьного предмета: Уч. пособие. М., 1985.
20. Шинкарук В.И. Мировоззрение, наука и философия // Философские науки. 1978. №1. С. 98-101.
21. Щербинин В.А. Научное мировоззрение и проблема активизации человеческого фактора. М., 1989.
22. Щербинин В.А. Научное мировоззрение и жизненная позиция личности: Автореф. дис. ... д-ра филос. наук. М., 1991.

## Theoretical approaches to formation of professional and pedagogical outlook of the bachelor of pedagogics

**L.P.Reutova**

*Armavir state pedagogical academy*

**Annotation:** the article is devoted to the analysis of a role of professional and pedagogical outlook in structure of preparation of the bachelor of pedagogics in connection with introduction of new ФГОС ВПО. The theoretical analysis of development of the concept "outlook" of philosophy, didactics, psychology is carried out, definition of professional and pedagogical outlook is given.

**Keywords:** pedagogics, the bachelor, professional and pedagogical outlook, theoretical approaches

---

---

## Проблемы реализации метапредметного подхода в образовании

УДК 37.026

**Н.В.Докшина**

*МБОУ СОШ №11, г. Майкоп,*

*Армавирская государственная педагогическая академия*

Статья посвящена обоснованию и конкретизации различных подходов к реализации актуального направления развития современного российского образования – метаметодики, опирающейся на интеграцию предметных методик обучения. Особое внимание автор уделяет вопросу формирования и развития метапредметных умений и навыков учащихся как обязательному компоненту работы каждого предметника и условию успешного освоения школьниками программного материала.

**Ключевые слова:** Метапредметный подход, метапредметные компетенции, метапредметные технологии, метапредметные умения и навыки, метапредметные результаты.

Модернизация школьного образования в России на современном этапе, обусловленная переходом общества на путь развития, предполагает пересмотр целей обучения и способов их реализации. Современная школа, согласно требованиям Федеральных

государственных стандартов (ФГОС), должна быть ориентирована на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы. Новые социальные запросы выдвигают на первый план качественную подготовку учащихся для успешного решения различных организационных, познавательных и коммуникативных задач. Именно метапредметные результаты дополняют портрет современного учащегося такими важными составляющими, как способность организовать свою познавательную деятельность, умение согласованно выполнять совместную работу, умениями планировать, прогнозировать и т.д. Перечисленные характеристики входят в состав метапредметных компетенций учащихся (регулятивной, познавательной, коммуникативной) и конкретизируют общее понимание метапредметных результатов освоения основной образовательной программы.

Вышесказанное обуславливает необходимость изменения стратегии обучения за счет «использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа» [1], педагогический потенциал которых может быть использован для развития метапредметных компетенций у школьников. Считается, что метапредметные технологии, включенные в предметное преподавание, позволяют эффективно решить задачу обновления образования и выведут наше образование на передовые позиции. Поэтому сегодня учителю мало быть погруженным в свой предмет, он должен быть немного «полипредметником, метапредметником». Здесь без освоения метапредметного подхода в образовании, который строится на рефлексии разных форм знания и методов работы с ними, не обойтись.

Для успешного освоения программного материала в короткие сроки необходимо наличие у школьников хорошо сформированных метапредметных умений и навыков. При метапредметном подходе в образовании появляются возможности для формирования надпредметных умений и навыков.

Под метапредметными / надпредметными умениями и навыками будем понимать совокупность неспецифических, универсальных, практико-ориентированных способов получения и применения знаний. Метапредметные умения и навыки

обеспечивают учащимся возможность решения широкого круга задач и проблем как в рамках различных школьных предметов, так и в разнообразной практической деятельности. Например, в процессе интеграции гуманитарных наук формируются аналитические, учебно-информационные, коммуникативно-речевые умения.

Аналитические компетенции - это умения сопоставлять явления и факты, выделять главное, составлять из отдельных элементов целую картину, формулировать общую проблему, делать философские, экономические, политические, нравственно-этические выводы. Учебно-информационные компетенции - это умения извлекать информацию из различных источников, составлять план, отбирать материал по заданной теме, составлять тезисы, подбирать цитаты, составлять таблицы, схемы, графики. Коммуникативно-речевые компетенции - это умения пересказывать текст, составлять связное высказывание (устное и письменное), соблюдать языковые нормы, сохранять единство стиля в собственных текстах, выражать свое мнение и аргументировать его, оформлять исследовательские работы, вести дискуссию. Сегодня, к сожалению, многие учащиеся не владеют в должной степени такими умениями. У многих самостоятельный поиск информации в различных источниках, конспектирование, составление развернутого ответа на вопрос, систематизация информации в виде таблицы, перевод табличных данных в текстовые вызывают затруднения.

Готового механизма формирования метаучебных умений и навыков не существует. Стандарты нового поколения не дают учителю реального инструмента, они лишь устанавливают рамки, стратегию, не содержат методик формирования метапредметных умений и навыков, не детализируют этот процесс, оставляя разработку таких алгоритмов учителям. Под формированием мы понимаем направленный процесс, в результате которого учащиеся приобретают начальный уровень метапредметных умений и навыков. Развитие мы трактуем как направленный процесс повышения уровня метапредметных умений и навыков и расширение их спектра.

При метапредметном подходе не нужно избавляться от предметного образования. Метапредметный подход - это переорганизация предметного материала, при которой усиливается то, что хранит предметная форма. С помощью метапредметного содержания учебные

предметы объединяются в единое целостное содержание. Элементы общепредметного содержания определяют системообразующую основу общего образования, как по вертикали отдельных ступеней обучения, так и на уровне горизонтальных метапредметных связей.

Метапредметный подход позволяет демонстрировать учащимся процессы становления научных и практических знаний, переорганизовывать учебные курсы, включая в них актуальные вопросы, задачи и проблемы. Принцип метапредметности, по утверждению Ю.В.Громыко, состоит также в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом [2].

Возникает вопрос, как же консолидировать усилия педагогов по формированию единого образовательного пространства, способствующего достижению метарезультатов? Для этого возможно использование следующих средств и форм обучения: метапредметы; метапредметные программы; метакурсы (элективные / по выбору), метапредметный урок; предметный урок + метапредметная тема; метапредметные задания; межпредметные проблемные ситуации; межпредметные / надпредметные ситуации. Формирование метапредметных компетентностей происходит при использовании в образовательном процессе определенных технологий обучения и воспитания.

Метапредметные технологии были созданы для того, чтобы культивировать другой тип сознания учащихся и учителя, который не застревает в информационных ограничениях одного учебного предмета, но работает с взаимосвязями и ограничениями знаний каждой из дисциплин. Это происходит благодаря тому, что на метапредметах и учебных занятиях с использованием метапредметных технологий возможно выведение учителя и ученика к надпредметному основанию, которым является сама деятельность ученика и педагога. В ходе движения в метапредмете ученик осваивает сразу два типа содержания – содержание предметной области и деятельность. Возможности формирования метадеятельности заложены в ряде методик, подходов и технологий: развивающее обучение Эльконина – Давыдова; мыследеятельностная педагогика; коммуникативная дидактика; эвристическое обучение; логико-смысловое моделирование; школа М.Щетинина и др.

Общей основой разнообразных моделей обучения, имеющей поисковую направленность, является интегративная поисковая учебная деятельность. Это специальная деятельность по построению учебного познания – исследовательская, эвристическая, проектная, коммуникативно-диалоговая, дискуссионная, игровая [6]. Суть деятельности заключается в том, что усвоение любого материала (понятия, способа деятельности и т.п.) происходит в процессе решения практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной ситуации. И чем сложнее ситуацию подберет учитель, тем выше будет личностный развивающий потенциал занятия.

В последнее время, по мнению А.В.Хуторского, в дидактике появилось новое направление: метапроектное обучение [6], источниками которого могут являться: метод проектов, крупноблочная организация учебного процесса, проблемное обучение, задачный подход, метапредметная интеграция. Нами представлена всего лишь схема, модель принципиальных направлений по реализации метапредметного подхода в обучении и обеспечению формирования метапредметных результатов. В реальном образовательном процессе они наполняются личностным содержанием, действуют через сознание, волю, эмоции, индивидуальность педагогов, которые и определяют выбор содержания и способов обучения.

Мы считаем, что целенаправленное формирование и развитие метапредметных умений и навыков учащихся должно быть обязательным компонентом работы каждого предметника, органично встроено в систему его работы и реализоваться на каждом уроке и во внеклассной работе. Однако следует заметить, что сложившаяся во многих школах система обучения не включает в себя целенаправленной работы учителя по формированию и развитию у учащихся метапредметных умений и навыков. Методическая литература освещает эту проблему, как правило, отрывочно. Диссертационные исследования последних лет по проблемам, связанным с формированием метапредметных умений и навыков при изучении русского языка проводятся редко и посвящены, как правило, отдельным аспектам данной проблемы.

Итак, формировать метапредметные умения и навыки необходимо. Сегодня в основе успешности обучения лежат общие учебные действия, имеющие приоритетное значение над узкопредметными знаниями и навыками. ФГОС требует пересматривать имеющийся арсенал методов и приемов, и обратить внимание на проблемы, которые

связаны с дефицитом в нашем образовании способов формирования и развития базовых способностей, ведущей из которых является способность к мышлению. Таким образом, сегодня как никогда актуальным становится высказывание Э.В.Ильенкова [3] о том, что школа должна учить мыслить.

Начиная работу в школах по реализации метапредметности, необходимо шире использовать опыт, накопленный школой до этого, планировать

взаимодействие всех педагогов, осваивать новые технологии, менять позицию учителя. Только тогда удастся развить индивидуальность учащихся, сформировать у них систему умений и прочных знаний, необходимых для успешной социализации. Только при таком подходе школа выполнит свою главную задачу: научит учиться, научит жить, научит работать.

#### **Литература**

1. Громыко Ю.В. Разработка нового содержания образования и развития интеллектуальных способностей старших школьников. Формирование научности XXI века в образовании. Пособие для учителя. М.: Пушкинский институт, 2001. (Серия «Мыследеятельностная педагогика».)
2. Громыко Ю.В. Век «МЕТА»: Современные деятельностные представления о социальной практике и общественном развитии. М., 2006.
3. Ильенков Э.В. Школа должна научить мыслить. 2 изд., стер. МПСИ, 2009.
4. Коршунова О.В. Формирование предметных и метапредметных знаний и умений на уроках. / [mapovicy.68edu.ru > index.php/2011-11-14-10-35-07/..](http://mapovicy.68edu.ru/index.php/2011-11-14-10-35-07/)
5. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. Акад. Образования; под ред. А.М.Кондакова, А.А.Кузнецова. М.: Просвещение, 2008.
6. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В.Хуторской. М.: Высшая школа, 2007.

## **Problems of realization of metasubject approach in education**

***N.V.Dokshina***

*secondary school №11, Maikop, Armavir state pedagogical academy*

**Annotation:** the article is devoted to justification and a specification of various approaches to realization of the actual direction of development of modern Russian education – a metatechnique relying on integration of subject techniques of training. The author pays special attention to a question of formation and development of metasubject skills of pupils as to an obligatory component of work of each subject teacher and a condition of successful development by school students of a program material.

**Keywords:** Metasubject approach, metasubject competences, metasubject technologies, metasubject skills, metasubject results

---

## **Реализация межпредметных связей в изучении предметов естественнонаучного цикла (инновационный подход)**

УДК 378.147:5

***Н.А.Селиверстова, Т.С.Васильева***  
***МБОУ СОШ № 24, г. Астрахань***

В статье рассмотрены роль физического эксперимента в обучении, роль занимательных опытов, приведены примеры таких опытов.

*Ключевые слова:* физика, эксперимент, познавательный интерес.

Инновационное развитие отечественного образования в стране, модернизация образования определяют особую актуальность проблемы повышения реального качества педагогического процесса в образовательных учреждениях. Эффективная организация учебного процесса в школе зависит от специфики построения учебного процесса, содержания материала и применения ведущих методов и средств обучения. Концепция модернизации российского образования предполагает формирование «целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования». Образование в результате модернизации неизбежно должно перейти на два основания – знаниевую и компетентностную парадигмы.

Наиболее интересным, на наш взгляд, является проблемное обучение, которое формирует самостоятельную позицию школьника, развивает и совершенствует способность к творческой деятельности. В основе проблемного обучения лежит принцип самостоятельного «открытия» выводов науки, способов действия.

Проблемное обучение – модель обучения, при которой преподаватель организует относительно самостоятельную поисковую деятельность, в ходе которой школьники усваивают новые знания, умения и развивают общие способности, исследовательскую активность, формируют творческие умения. Характер такого обучения по сравнению с сообщающим обучением резко меняется: учащиеся проводят мини-исследования или творческую практическую работу. Проблемная ситуация выполняет функцию мыслительного импульса.

Наиболее простым и интересным решением организации проблемного обучения является использование межпредметных связей. Межпредметные связи – ступенька к интеграции, которая, в свою очередь, предполагает объединение, соединение, сближение учебного материала отдельных родственных предметов в единое целое.

Интегрированные уроки имеют ряд преимуществ:

- повышают мотивацию,
- стимулируют познавательный интерес;
- способствуют формированию целостной научной картины мира, рассмотрению

предмета, явления с нескольких сторон: теоретической, практической, прикладной;

- способствуют расширению словарного запаса по предмету;

- позволяют систематизировать знания и умения;

- помогают изучать важнейшие мировоззренческие проблемы и вопросы современности средствами различных предметов и наук в связи с жизнью.

На практике нами часто используются две образовательные технологии проблемного обучения, включающие в себя междисциплинарный подход: метод проектов и метод кейс-стадии.

#### **Метод кейс-стади**

Кейс (с англ. – случай, ситуация) – это разбор ситуации или конкретного случая, деловая игра. Суть технологии состоит в том, что в основе его используются описания конкретных ситуаций. Представленный для анализа случай должен отражать реальную жизненную ситуацию. В описании должна присутствовать проблема или ряд прямых или косвенных затруднений, противоречий, скрытых задач для ее постановки. Для решения требуется овладение предварительным комплексом теоретических знаний, преломление их в практическую плоскость конкретной проблемы или ряда проблем.

Данная педагогическая технология в корне интерактивна, так как изначально вводит обучаемых в процесс субъект-субъектных отношений «по горизонтали», дает возможность учащимся проявить активность, инициативу, самостоятельность в согласовании с мнениями со-товарищей, предоставляет право каждого на собственное мнение. Здесь, как и в истинных инновационных технологиях, учебные знания и учебный процесс в целом не самоцель, а инструмент для включения ученика в компетентностное обучение.

В условиях школьного обучения возможны следующие варианты использования кейс-стади. При организации открытой дискуссии по материалу проблемного кейса основными факторами являются умения и навыки учащихся, умения учителя по организации дискуссий. Задавая вопросы, учитель обращает внимание учеников на конкретную информацию в тексте кейса, инициирует их ответы. Во время дискуссии учитель контролирует ее направление, добиваясь участия каждого ученика; он может завершить дискуссию анализом найденного учениками решения. В ходе группового

опроса учащиеся выделяют проблему кейс-текста, оценивают ситуацию, дают анализ события или процесса, представляют свои решения. Метод развивает у учеников коммуникативные навыки, учит их четко выражать свои мысли.

В качестве примера можно привести фрагмент межпредметного урока в 9 классе по теме: «Металлы в нашем организме» с использованием компьютерных технологий.

**Цель урока:** обобщить полученные на уроках химии и биологии знания о единстве процессов, протекающих с участием металлов, расширить практический опыт, организовать самостоятельную работу по поиску необходимых знаний для решения проблемы.

**Кейс № 1.** Какое место занимают металлы в периодической системе химических элементов Д.И. Менделеева? (Учащиеся класса разделены на группы, работают с электронной периодической системой Д.И. Менделеева, используют ресурсы Интернета)

**Кейс № 2.** Какими химическими и физическими свойствами обладают металлы?

(На слайде презентации перечислены химические и физические свойства металлов. Учащиеся, выбрав физическое свойство металла, используя различные дополнительные источники информации, в течение 6 - 8 минут подбирают информацию и выполняют лабораторную работу по этому свойству, а выводы оформляют в виде слайда презентации (3-5 минут).

**Кейс № 3.** В таблице Д.И. Менделеева трудно найти химический элемент – металл, который не был бы связан с нашей жизнью. Какова их роль в организме человека?

Выбрав металл из своей группы, составьте сообщение о нем по плану: (6 – 8 мин)

- Содержание в организме;
- Источник поступления металла в организм;
- Биологическая роль металла;
- Реакция на избыток или недостаток металла в организме.

(Свои отчеты учащиеся оформляют в виде презентации)

#### **Метод проектов**

Формирование ключевых компетентностей, в которые входит и проектная компетенция (как компонент компетенции в решении проблем), должно

стать одним из результатов общего среднего образования, а проектирование и проектная деятельность – новым содержанием.

Понятие "проектная деятельность школьников" находит своё отражение на стыке двух основополагающих гуманитарных дисциплин - педагогической и психологической науки. Обучение проектной деятельности предполагает учет как основных закономерностей педагогического процесса, так и её психологического содержания.

При выполнении проектов качественно меняются роли учащихся и учителя. Они различны на разных этапах проектирования. Педагог на всех этапах выступает в роли консультанта и помощника, координатора проекта. Учащиеся выступают активными участниками процесса. Акцент делается не на содержание обучения, а на процесс применения имеющихся знаний. Организация работы над проектами возможна в рамках факультативных курсов, кружков, элективных курсов, во внеклассной работе по предметам естественного цикла.

Работа над проектами включает в себя несколько этапов: начинание; планирование; исследование; защита.

Наши ученики работали над следующими направлениями школьных проектов:

- оценка городской среды по средствам химического и биологического мониторинга (Объектом исследований в данном случае была выбрана городская почва. Данная тематика разрабатывается не первый год, работы отмечены дипломами.).

- гидрохимическая оценка вод (Данное направление включает себя два компонента: оценка эффективности очистки вод различными химическими методиками, а также мониторинг состояния городских водных объектов. Направление достаточно молодое, но являющееся перспективным в связи с географическими и градостроительными особенностями города Астрахани.).

В заключение следует отметить, что рассмотренные образовательные технологии позволяют добиться повышения качества знаний и обеспечить связь с практикой.

#### **Литература**

1. Гладких И.В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов. // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: Менеджмент.-2005. Вып.2. С.169-194.



2. Мухина С.А., Соловьева А.А. Современные инновационные технологии обучения. М: ГЭОТАР-Медиа, 2008.
3. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1984.

## Realization of intersubject connections in studying of subjects of a natural-science cycle (innovative approach)

*N.A.Seliverstova, T.S.Vasileva*  
secondary school № 24, Astrakhan

**Annotation:** In the article are considered a role of physical experiment in training, a place of entertaining experiences, examples of such experiences are given.

**Keywords:** physics, experiment, informative interest

---

## Развитие творческого мышления студентов при изучении курса теоретической физики

УДК 378: 372.881.1

*С.Н.Холодова*

*Армавирская государственная педагогическая академия*

В статье рассмотрено значение курса теоретической физики в подготовке учителя, его потенциал в формировании у студентов профессионально значимых знаний – знаний, которые можно использовать в школьной практике, предложен путь развития творческого мышления и исследовательских умений через использование физических парадоксов, описаны примеры.

**Ключевые слова:** мышление, парадокс, теоретическая физика, развитие.

Главной целью профессиональной подготовки в системе высшего педагогического образования является формирование творческой личности учителя, вооруженного современными знаниями и методами работы на творческо-репродуктивном и творческом уровнях. Студенческие научные исследования занимают особое положение в высшей педагогической школе. В классическом университете научная подготовка студента физического факультета становится прообразом его будущей научной деятельности, главная цель научно-исследовательской подготовки будущего учителя физики - воспринять творческий подход к решению профессионально-педагогических задач и, самое главное, перенести творческую атмосферу в систему школьного образования. Мы считаем, что

наша задача состоит не в том, чтобы подготовить будущего учителя к научной деятельности ученого, а в формировании у него готовности в максимальной мере содействовать воспитанию творческих задатков у школьников.

Творческое мышление мы связываем не столько с решением уже поставленной задачи, сколько со способностью студента самостоятельно увидеть и сформулировать проблему. Проанализируем творческую работу студентов при изучении курса «Основы теоретической физики». Физическое образование будущего школьного учителя завершается в педагогическом вузе курсом теоретической физики. В нем систематизируются и обобщаются накопленные студентом знания по физике, с единых позиций анализируются ведущие понятия, фундаментальные законы и общие

принципы физики, наиболее полно обрисовывается современная физическая картина мира. Роль этого курса в подготовке высококвалифицированного учителя огромна, а его функции многогранны.

Интерес студентов к изучению курса теоретической физики в последнее время резко упал. Это можно объяснить рядом причин: недостаточной подготовкой по физике абитуриентов; студенты не видят связи между курсом теоретической физики и тем как они будут применять эти знания в своей будущей работе учителем; традиционная методика изложения материала (без использования парадоксов, элементов проблемного обучения) приводит к формированию негативного отношения студентов к изучению сложного курса теоретической физики.

Учить предмету нужно всегда хорошо – это прописная истина. Но учить предмету студентов педагогических вузов нужно особенно хорошо, с повышенным чувством меры, с применением самых гибких и современных форм и методов обучения. По наблюдениям М.Н. Скаткина, начинающий учитель учит школьников так же, как учили его самого, он несет в школу те методы обучения, свидетелем и объектом которых являлся он сам. Отсюда и та особая ответственность преподавателей профилирующих специальных дисциплин в педагогических институтах.

Курс теоретической физики завершает физическое образование будущего учителя в педагогическом институте. Следовательно, в нем должны систематизироваться и обобщаться все предшествующие знания, а не просто развиваться математический аппарат физики. Курс теоретической физики в педагогическом институте должен быть оптимально простым в формальном, техническом отношении, но одновременно глубоким и содержательным в идейном отношении. Существенно, что физические понятия, законы и принципы не должны преподноситься в готовом виде. Курс теоретической физики должен быть нацелен на передачу студенту современного научно-теоретического способа мышления.

Имея в виду профессиональные интересы студентов, необходимо преподавать не курс теоретической физики как таковой, т.е. курс, трактуемый традиционно, а курс физических теорий, или даже курс физической теории. Совмещать требования относительной технической простоты и идейной глубины курса теоретической физики в педвузе достаточно трудно, но

делать это надо обязательно. Чтобы изложение теоретической физики не было схоластическим, а весь курс – фрагментарным, нужно:

- выявлять единство физического знания и структуры физики в целом, разработать методологически обоснованную и методически рациональную классификацию ее фундаментальных разделов;

- выявлять структуру каждого раздела и выделять в нем базисные элементы, общие по своему внутреннему содержанию и значимости для всех разделов физики.

Такой подход в максимальной мере отвечает обще методическим требованиям системности, генерализации и фундаментализации знаний, в наибольшей степени способствует их репродуцируемости и возможности эффективного, недогматического проецирования на школьный курс.

Отвлеченные идеи плохо усваиваются студентами. Они должны быть подкреплены живым процессом восхождения от абстрактного к конкретному. Студенту необходимо сообщать конкретную сумму знаний, рассматривать конкретные физические системы, процессы и явления, обсуждать физические понятия и законы, развивать математический аппарат и демонстрировать его работу. Однако при отборе материала следует постоянно руководствоваться принципом профессионально-педагогической направленности учебного процесса и принципом его оптимизации, а также требованием доступности обучения в его единстве с принципом научности. Все вопросы и задачи обязаны нести определенную нагрузку или иметь общенаучное значение, или обслуживать внутреннюю логику построения курса и его разделов, или раскрывать наиболее важные межпредметные связи, или непосредственно обслуживать потребности студента как будущего преподавателя физики в школе.

На материал курса теоретической физики должны накладываться определенные условия. В него необходимо включать материал, составляющий основу системы фундаментальных знаний и доступный студенту, материал, способствующий развитию естественнонаучного мировоззрения, формированию достаточно завершенных представлений о современной физической картине мира. В курс необходимо включать материал, который непосредственно пригодится будущему

учителю физики в его практической деятельности, и который он сможет спроецировать на школьный курс физики. Важность этих вопросов в свете принципа профессионально-педагогической направленности обучения не вызывает сомнений, хотя в традиционных курсах теоретической физики они не удастаиваются практически никакого внимания.

В курс необходимо включать материал, изучение которого диктуется внутренней логикой его построения. В курс необходимо включать материал, касающийся важнейших последних достижений и открытий фундаментальной физики. В этом находит свою реализацию принцип профессионально-педагогической направленности обучения. В настоящее время выходит много научно-популярной литературы, которую читают многие школьники. Разобраться в том, что делается на переднем крае физики, им зачастую бывает очень сложно, и, они, естественно, обращаются за помощью к своему учителю. И если учитель не ориентируется в должной мере в соответствующих вопросах, то он быстро потеряет свой авторитет.

Курс теоретической физики должен включать в разумных пределах исторический материал, это диктуется диалектическим единством исторического и логического в развитии, в том числе в процессе познания и в учении как его специфической форме. При определении содержания курса теоретической физики в педвузе следует обязательно учитывать такие закономерности процесса обучения, как преемственность разных его уровней и ступеней и наличие многообразных предметных связей. «Временные» связи учебного процесса важны с точки зрения последовательности и систематичности образования. И в преподавании теоретической физики нужно активно опираться на уже имеющиеся у студента знания по курсу общей физики. Один из аспектов принципа оптимизации обучения – излагать материал в теоретической физике в сжатой, резюмирующей форме, опираясь на общую физику.

Важны и межпредметные связи курса теоретической физики. Здесь можно выделить связи теоретической физики с математическими, общетехническими, астрономическими, общественно-политическими и психолого-педагогическими дисциплинами, которые изучаются на физических отделениях

педвузов. Развитые в физике методы исследования в совокупности образуют методологию этой науки, которая оказалась настолько эффективной в познании сложного, что играет в настоящее время роль, далеко выходящую за рамки собственно физики как науки.

Задача преподавателя заключается не в сообщении обучаемым максимально возможной суммы знаний, а в развитии его физического мышления, способности приобретать знания самостоятельно. В этом отношении большие возможности при изучении физики представляет разрешение парадоксов.

Парадокс – это утверждение, резко расходящееся с общепринятыми, устоявшимися мнениями, отрицание того, что представляется «безусловно правильным». Парадокс – это два противоположных утверждения, для каждого из которых имеются представляющие убедительными аргументы.

Анализ учебной литературы, на предмет использования физических парадоксов показал, что парадоксы не включены в содержание и школьных, и вузовских учебников. Однако идея использования физических парадоксальных ситуаций осознается многими авторами методической литературы. Перельман Я.И., Цингер А.В. широко применяли парадоксы, софизмы и занимательные задачи для активизации познавательной деятельности учащихся. Роль парадоксов в формировании физической картины мира подчеркивали Мандельштам Л.И., Ланге В.И., Маковецкий П.В., Данильчук В.И.

Проявляя интерес к физике, особенностям ее структуры и методологии, социальному месту науки, нужно следить не только за ее успехами. Современное положение достигло того момента, когда для понимания сути науки ее нужно изучить изнутри, осознать причины, возникающих в ней противоречий, учиться преодолевать их.

В связи с этим необходимо заострять внимание на парадоксах науки. Ибо каждый парадокс есть неожиданный поворот науки с присущим ему методом решения. Парадокс – это всегда, с одной стороны, источник новых приобретений в знаниях, свидетельствующий об объективно сложившемся противоречивом состоянии дел в науке, а с другой стороны источник развития физического мышления. Странен парадокс тем, что выявляется внутренне противоречивая ситуация, обнаруживается противоречие в знании. Из признанных

наукой положений следуют исключаяющие друг друга выводы.

Развитие физики позволило накопить достаточное количество парадоксов, начиная от самых простых, появляющихся уже в элементарных задачах, и заканчивая рядом принципиальных, вошедших в историю науки в качестве классических вех ее развития, нередко носящих громкое имя впервые обнаруживших их исследователей. К ним относятся знаменитые парадокс Лашмида, парадокс возврата Цермело, парадокс Гиббса в статистической теории газов, парадокс близнецов в теории относительности и так далее. Особую группу составляют парадоксы, рассматривавшиеся в знаменитой дискуссии Бора и Эйнштейна по принципиальным вопросам квантовой механики. Часто парадоксы возникают вследствие выхода за рамки применимости используемой физической модели, например, парадоксы Пенлеве в динамике твердого тела. Значительное влияние на развитие физики оказал парадокс Бора-ван-Левен, утверждающий, что если статистическая механика справедлива, то тогда описываемое классическими свойствами вещество, не должно обладать магнитными свойствами. Современная теория магнетизма должна основываться на строго квантовых представлениях.

Рассмотрим физические, методические и психолого-педагогические критерии обоснования использования физических парадоксальных ситуаций при изучении физики. Физический критерий целесообразности использования парадоксов связан с развитием физического мышления и уровня понимания физики. Использование физических парадоксов должно осуществляться в соответствии с общими требованиями дидактики, по схеме от простого к сложному.

В развитии физики парадоксы всегда характеризовали определенный революционный этап в смене физических представлений, что обязательно должно найти отражение при реализации концепции «образование – как учебная модель науки». Разработка методики использования физических парадоксальных ситуаций подразумевает обязательные ответы на вопросы «что? где? как?». При этом нужно учитывать, что каждое новое знание должно порождать новую степень развития мышления.

Психолого-педагогический критерий целесообразности использования парадоксов связан с абсолютизацией конкретного в

знаниях и действиях, с применением и переносом знаний. Бесконфликтное преподавание, всегда приводит к абсолютизации понятий и представлений, что неизбежно влечет формализм в знаниях. Следовательно, с психолого-педагогической точки зрения, использование парадоксов является исключительно целесообразно.

В последнее время широко обсуждается проблема сопоставления знания и понимания. Одна из ее трактовок в том, что знание – сфера преимущественно логики и гносеологии, понимание же затрагивает эмоциональную сферу. Мы считаем, что эти два аспекта нельзя разделить, парадокс является и тем и другим. С одной стороны умение «разбирать» парадоксы в принципиальном плане входит неотъемлемым компонентом в тот комплекс знаний и умений, владение которым позволяет говорить о наличии физического понимания. А с другой стороны исследование многих психологов и педагогов показывает, что материал, вызывающий положительные эмоции усваивается легче, чем безразличный и скучный. Физические парадоксы являются тем эффективным свойством учебного материала, которые вызывают определенные переживания – эмоциональные (радость, печаль, гнев), этические (одобрение, осуждение), эстетические (восторг, восхищение).

В литературе высказываются разные, нередко полярные точки зрения на возможность и целесообразность использования парадоксов в системе обучения физике, при этом предметом обсуждения являются философские, физические, психологические, методические и т.д. аспекты проблемы. При оценке этого вопроса следует учитывать общее состояние методологии физической науки, в частности, проблему использования математического аппарата в физических исследованиях.

Парадоксы, которые оказали влияние на развитие науки, вызванные внутренней противоречивостью использования физической модели или выходом за рамки физической модели называют научными парадоксами. Парадоксы, сконструированные как некая учебная модель, и используемые в обучении называют учебными парадоксами. Учебные парадоксы моделируют причины их вызывающие. В связи с этим можно определить основные причины возникновения парадоксов, используемых в учебном процессе. При всей условности этих причин можно выделить главную, но

каждый парадокс сочетает в себе комплекс обнаруженных причин.

- Парадоксы, связанные с неадекватным использованием физических понятий, с их неоправданной адаптацией и упрощением.
- Парадоксы, связанные с неадекватным обращением к физическим законам и общим принципам, частным случаем является абсолютизация формул.
- Парадоксы, вызванные неумением пользоваться математическим аппаратом (неумение контролировать процесс получения математического результата, неумение интерпретировать математический результат).
- Парадоксы, связанные с неправильным, неадекватным выбором модели физического явления.

Анализ учебной литературы по физике, в частности, электродинамике, показывает, что можно выделить еще одну группу парадоксов, которые следуют из неверно изложенных вопросов. Неправильно изложенный вопрос ведет к искажению физической сути рассматриваемой проблемы. Следовательно, у будущего учителя физики формируется неверное представление по ряду важных вопросов физики.

Разрешение физических парадоксов является одной из основных форм включения учебного материала и вовлечения учащихся в учебный процесс. Так как физические парадоксы являются способом передачи знаний учителем и усвоения их учащимися, способом организации познавательной деятельности учащихся, развития физического мышления учащихся, методами познания и приемами практической деятельности.

В учебном парадоксе сконструированная учебная проблема характеризуется противоречием, которое перерастает в конфликт между достигнутым уровнем знаний, умений и навыков и требованиями задания. Эффективность учебного парадокса определяется тем, что он не только понимается, но и принимается учащимися, т.е. его разрешение становится значимым для них. В учебном процессе имеем дело с ситуацией, решение которой нельзя получить по известной схеме, в рамках используемых учащимися моделей. Здесь от учащихся требуется проявление самостоятельности и оригинальности в самом подходе к разрешению.

Учебные парадоксы целесообразно использовать, потому что они помогают разрушить стереотип мышления, выработать

познавательные умения и навыки, способствуют развитию такого важного психологического компонента, как фантазия. Парадокс вызывает эмоциональное переживание, а это в свою очередь залог прочного усвоения материала. Физические парадоксы углубляют и расширяют знания учащихся, способствуют развитию логического мышления, прививают интерес к предмету. Парадокс – это всегда проблема, требующая решения.

Основное назначение использования физических парадоксов в процессе обучения физике заключается в постепенном развитии физического мышления. Основные требования к учебному физическому парадоксу: оригинальность условия, наглядность, соответствие трудности решения парадокса уровню подготовки учащимися, краткость и простота решения парадокса.

После выбора учебного физического парадокса встает вопрос об организации процесса его разрешения, определения степени участия и самостоятельности в нем учащихся. Процесс разрешения учебного парадокса можно рассматривать с двух позиций: если условие парадокса предъявляет учитель, и если учащиеся самостоятельно замечают и сталкиваются с ним. В первом случае схема решения парадокса такова: предъявление условия парадокса, предварительное обсуждение и выявление основных гипотез, демонстрация парадокса, объяснение результата, вторичное обсуждение (поиск научного доказательства), вывод.

Если учащиеся самостоятельно обнаруживают парадокс, используется иная последовательность основных этапов его разбора: обнаружение парадокса: анализ ситуации, выяснение зависимостей, закономерностей: обсуждение парадокса, поиск научного доказательства и вывод.

Процесс разрешения физических парадоксов представляет собой некоторую модель научного исследования. А как научное исследование он должен характеризоваться следующими элементами: обоснованным выбором физической модели изучаемого явления, исследованием частных и предельных случаев, поиском аналогий с другими «явлениями». При этом наиболее высокая из практических целей, которая достигается при обучении учащихся разрешению физических парадоксов, состоит в выработке у них умения, анализируя конкретную ситуацию, не только объяснять, но и предсказывать характер

протекания изучаемого процесса или явления.

Прогнозирование является сложной методологической и умственной задачей, для решения которой необходимы комплекс знаний и практика. Результат прогнозирования во многом зависит от глубокого понимания изученных научных идей, теорий, законов, понятий, понимания их физического смысла. Следовательно, решая парадоксы, учащиеся сознательно осваивают этапы научного познания.

Глубокое понимание физики определяется умением использовать при решении физических парадоксов не только фундаментальные физические законы, но и методологические принципы физики: причинность, симметрия, простота, относительность, эквивалентность и др.

Развитие мышления учащихся в процессе решения физических парадоксов требует применения всей совокупности форм и методов научного познания: наблюдений, эксперимента, сравнений, выдвижения гипотез, использования аналогий, индукции и дедукции, анализа и синтеза. При этом суть парадокса, как решения некоторой проблемы заключается в установлении причинно-следственных связей и зависимостей.

Решение нестандартных задач развивает способность к нестандартному мышлению. Причины, которые приводят к парадоксу, можно условно разделить на следующие:

- неправильный, неадекватный выбор модели,
- неадекватное, вульгаризованное использование понятий,
- пренебрежение физическими явлениями, понятиями, кажущимися несущественными,
- неточное изложение материала в учебнике.

Неправильный выбор модели изучаемого физического явления приводит к неверному решению физических парадоксов. Навыки, умения правильно выбрать модель в процессе разрешения физических парадоксов, вырабатывается по мере накопления опыта. Парадоксы, возникающие при рассмотрении каких-либо физических явлений, часто связаны с неадекватным использованием физических понятий. Физические рассуждения должны проводиться строго на языке физических понятий и величин.

Процесс обучения можно считать неэффективным, если студенты при изучении курса как общей, так и теоретической физики, ограничиваются

знакомством с учебным материалом. Физические парадоксы не только способствуют закреплению знаний, тренировке в применении изучаемых законов, но и формируют исследовательские способности студентов, приобщают их к исследовательской деятельности.

Разрешение физических парадоксов дает возможность самому студенту проверить свои знания, тренирует его в умении прикладывать теоретические знания к решению практических проблем. Для преподавателя физические парадоксы являются одним из наиболее эффективных способов проверять глубину знаний студента. Решение парадоксальных ситуаций воспитывает и выявляет творческое научное мышление, так как для научной работы требуются не только знания и понимание, но и самостоятельное аналитическое мышление.

Следовательно, цель решения парадоксальных ситуаций – формирование понятий и развитие физического мышления. Структуру разрешения физических парадоксов можно разделить на этапы:

- установление закономерностей, выбор физических законов, которым удовлетворяет данная модель, в рамках которой возникло противоречие.
- анализ физических парадоксов, составление прогнозов на ответ такого типа задач, выделение несущественных признаков (пренебрежение ими), построение математического аппарата, получение решения в общем виде.
- исследуются частные простые и предельные случаи, для которых ответ очевиден или может быть найден сразу независимо от общего решения, оценивается реальность результата.

Курс общей физики предполагает подготовку обучаемых, обеспечивающую возможность активного использования ими накопленного физикой арсенала экспериментальных средств и методов для самостоятельной исследовательской или преподавательской деятельности. Изложение курса общей физики предполагает детальный анализ основных экспериментальных результатов и методов исследования. Этой цели традиционно служит лекционный демонстрационный эксперимент. Эксперимент-подтверждение, эксперимент-опровержение, эксперимент-парадокс расширяют диапазон логических

связей физических явлений и законов, явно или неявно указывают на границы применимости теоретических моделей. Построение курса общей физики на основе ее общих методологических принципов позволяет добиваться степени физического понимания – умения предсказывать не только характер протекания различных процессов, но даже и новые физические явления.

Существует педагогическое явление, называемое «понятийной пустотой». Оно заключается в том, что многие учащиеся усваивают слова и ценные выражения и, казалось бы, способны вполне осмысленно рассказывать об изученном, однако в действительности это – «симуляция» и «имитация» понимания, безумное усвоение

слов, голый вербализм. За словами у них нет понятий, они могут лишь повторять изученное, но не осмысленно его применять. Парадоксы неизбежны, их следует выявлять и анализировать, ибо там, где удается разрешить встречающееся противоречие, начинается истинное понимание науки.

Следовательно, задача развития современного научного мышления и методологии современной физики требует введения парадоксов в систему обучения физике. Здесь в первую очередь следует отметить проблему конструирования учебных физических парадоксов и адаптацию научных парадоксов применительно к задачам обучения.

## Development of creative thinking of students when studying a course of theoretical physics

**S.N.Holodova**

*Armavir state pedagogical academy*

**Annotation:** In the article value of a course of theoretical physics in preparation of the teacher, his potential in formation at students of professionally significant knowledge - knowledge which can be used in school practice is considered, the way of development of creative thinking and research abilities through use of physical paradoxes is offered, examples are described.

**Keywords:** thinking, paradox, the theoretical physics, development

---

## Условия эффективного использования методов проблемного обучения в образовательном процессе высшей школы

УДК 373.147

**С.И.Семенака**

*Армавирская государственная педагогическая академия*

Проведен анализ места, сущности, структуры и содержания проблемного обучения, дана классификация проблемных ситуаций, охарактеризованы уровни эффективности проблемного обучения. Определены оптимальные условия реализации проблемного обучения в учебном процессе вуза.

**Ключевые слова:** проблема, проблемная ситуация, эффективность, условия, образовательный процесс.

Инновационная направленность процессов, происходящих в отечественной системе высшего профессионального образования, определяют необходимость

осмысления использования проблемного обучения в профессиональной подготовке специалистов. В последние годы достаточно активно исследуются разнообразные

аспекты проблемного обучения: индивидуализация проблемных ситуаций (Л. А. Чубарова), проблемно-поисковые задачи (Н. А. Демченкова), проблемно-поисковые методы (О. Б. Михайлова), проблемно-деятельностное обучение (В. Н. Гуляев, И. П. Иванов, М. А. Туркина, В. Н. Шматко), проблемно-поисковая деятельность (Т. С. Матвеева), проблемно-интегративное обучение (М. А. Шаталов), проблемно-модульное обучение (А. В. Донкарев, И. В. Орлан, Л. М. Федоряк), проблемно-ориентированное обучение (А. А. Нестеренко) и проблемно-ориентированный анализ в системе внутришкольного повышения квалификации педагогических кадров (А. В. Алферова), проблемно-рефлексивное обучение (Е. Н. Куклина), проблемно-ситуативное обучение (С. Д. Пивкин).

Проблемное обучение представляет собой способ организации активного взаимодействия субъектов образовательного процесса с проблемно представленным содержанием обучения. Несмотря на разные формулировки понятия «проблемное обучение», можно с уверенностью говорить о том, что путь познавательной деятельности студента при проблемном подходе намного интереснее и продуктивнее с точки зрения развития его мышления и личности. Это обеспечивается основной целью проблемного типа обучения - усвоение не только системы знаний, но и самого пути их познания, формирования активной позиции субъекта познавательного процесса и развития его творческих способностей [1, 2, 4].

Основным, центральным элементом в технологии проблемного обучения является "проблемная ситуация". Проблемная ситуация в научной литературе чаще всего рассматривается как интеллектуальное затруднение, возникающее у обучаемого в процессе познания окружающего мира и побуждающее его искать новый способ объяснения или действия. По мнению А.М. Матюшкина, проблемная ситуация возникает в процессе выполнения практического или теоретического действия при расхождении требуемого и известного знания, способа или действия. Проблемная ситуация отражает объективные противоречия в содержании учебного предмета и не может возникнуть вне субъекта мышления – ученика. В связи с этим А.М. Матюшкин определяет проблемную ситуацию как "специфический вид взаимодействия субъекта и объекта. Она побуждает к усвоению новых знаний о

предмете, способов или условий выполнения задания. Открытие неизвестного в проблемной ситуации, таким образом, совпадает с процессом становления элементарных психических новообразований [4].

По способу представления проблемных ситуаций и степени активности учащихся М.И. Махмутов выделяет шесть методов, содержание которых подробно описано в литературе: метод монологического изложения; рассуждающий метод; диалогический метод; эвристический метод; исследовательский метод; метод программированных действий [5].

На современном этапе развития педагогической науки и практики к методам проблемного обучения также относят:

- ✓ метод активного диалога, который может быть реализован посредством учебной дискуссии или дебатов: дискуссия (активный двухсторонний процесс познавательной деятельности обучающихся и обучаемых); дебаты (прения, обсуждение вопросов, опирающиеся на аргументацию, технологии спора);

- ✓ модульный метод – стандартизированный пакет с учебным материалом по теме и/или рекомендации по отработке определённых практических навыков;

- ✓ метод «кейс-стади» – метод активного обучения на основе рассмотрения случаев и ситуаций (материал подаётся в виде проблем (кейсов), а компетентности нарабатываются в процессе исследовательской работы);

- ✓ «фокус-группа» – опрос группы людей, обладающих общими характеристиками, связанными с вопросом исследования или оценивания, управляется обученным модератором;

- ✓ «мозговой штурм» – высказывание членами команды идей, мыслей, предложений, которые стимулируют мыслительный процесс всех участников группы.

Применение методов проблемного обучения в образовательном процессе высшей школы должно быть направлено на достижение его высокой эффективности. В связи с чем достаточно актуален вопрос об оценке эффективности применения проблемного обучения в образовательной практике. Л.Г. Куликовой разработаны критерии и выявлены четыре уровня эффективности применения проблемного



обучения: репродуктивный, адаптивный, качестве диагностического инструментария эвристический, креативный (таблица 1), для определения этого уровня. которые могут быть успешно использованы в

Таблица 1. **Уровни эффективности проблемного обучения**

<b>Уровни</b>	<b>Критерии эффективности проблемного обучения</b>
репродуктивный	<p>Потребностно-мотивационный: низкая потребностно-мотивационная сфера; отсутствие интереса к процессу и содержанию учения.</p> <p>Содержательный: имеет общее представление об антропоориентированных умениях и навыках; воспроизведение теоретического материала по памяти, не готов использовать имеющиеся знания в решении проблем.</p> <p>Операционно-технологический: видит проблему и анализирует ход ее решения.</p> <p>Оценочно-рефлексивный: отсутствие рефлексии, волевых усилий, постоянно нуждается в контролирующих действиях со стороны преподавателя, не аргументирует свою позицию.</p>
адаптивный	<p>Потребностно-мотивационный: потребность обусловлена внешними мотивами; отношение к учению зависит от ситуации; способен к осмыслению содержания и достижению целей, поставленных преподавателем.</p> <p>Содержательный: антропоориентированные знания, умения и навыки оцениваются как репродуктивные.</p> <p>Операционно-технологический: способен воспроизвести проблему и найти ее решение; самостоятельно решает аналогичные проблемы; часто нуждается в помощи преподавателя при поиске альтернативных вариантов решения проблем.</p> <p>Оценочно-рефлексивный: слабо владеет способностью к рефлексивной деятельности; неадекватно оценивает результаты собственной деятельности; не способен сделать выводы из результатов своей деятельности в целях дальнейшего совершенствования действий.</p>
эвристический	<p>Потребностно-мотивационный: устойчивая внутренняя мотивация к достижению цели; положительные эмоции от поиска разных способов решения проблемы и от соответствия внутренней самооценки.</p> <p>Содержательный: соотношение знаний по педагогической антропологии, философии, психологии, педагогики, культурологии и социологии на достаточном уровне; антропоориентированные умения сформированы достаточно для анализа предложенной проблемы и решения ее различными способами.</p> <p>Операционно-технологический: анализирует предложенные проблемы и решает их различными способами; при решении испытывает незначительные трудности.</p> <p>Оценочно-рефлексивный: способен к самоконтролю и самооценке; рефлексия направлена на творческое усвоение материала.</p>
креативный	<p>Потребностно-мотивационный: познавательные потребности принимаются как лично значимые, мотивация нацелена на личностный смысл деятельности, осознает себя субъектом образовательного процесса, ориентируется на саморазвитие и самообразование.</p> <p>Содержательный: интегрированные знания по разным учебным дисциплинам, владеет антропоориентированными знаниями, умениями и навыками, которые проявляются устойчиво.</p> <p>Операционно-технологический: умеет самостоятельно ставить и решать проблемы на основе творческого мышления, способен к самостоятельности в добывании информации, необходимой для профессионального роста, развито сотрудничество, готов к самообразованию.</p> <p>Оценочно-рефлексивный: владеет навыками рефлексии собственной и анализом другой деятельности, адекватно оценивает свои способности, проводит корректировку проделанной учебной работы, восполняет обнаруженные пробелы.</p>

Автор обращает внимание на «интерактивность» в организации проблемного обучения и справедливо считает его условием успешного взаимодействия преподавателя и студентов. Важным моментом данного процесса является постоянная обратная связь, обеспечивающая корректировку деятельности студентов со стороны преподавателя, что дает возможность вовремя устранить ошибки в ходе решения проблем. Предметом проектирования взаимодействия в образовательном процессе, по мнению автора, выступает не только определенная цепочка этапов решения проблемных ситуаций, но и способ согласования спонтанной и организованной составляющих взаимодействия, организация диалога между студентами и преподавателем. Ведущей линией, персонализирующей интерактивное взаимодействие преподавателя и студента, является установление субъект-субъектных отношений [3].

Использование проблемного обучения в образовательном процессе высшей школы требует определенных условий, учет которых обеспечит его результативность:

1. Подготовка преподавателя, которая требует глубокого знания своего предмета, новых научных концепций, подходов; высокого уровня образованности, а также владение методикой проблемного обучения.

2. Подготовленность студентов: обеспечение мотивации, которая способна

вызвать интерес до содержания проблемы; уровень владения приемами умственной деятельности; знания фактического программного материала.

3. Научно-методическое обеспечение процесса обучения для создания проблемных ситуаций.

4. Учет особенностей конкретной дисциплины, темы, которую изучают, а также время, отведенное за программой (проблемное обучение требует значительных затрат времени, поэтому в определенном объеме используется не часто).

Таким образом, активное использование методов проблемного образования студентов позволит, во-первых, успешно развивать их творческие способности, во-вторых, формировать практические умения и навыки использования знаний; умение мыслить логично, научно, диалектически, творчески; в третьих, пробудить интеллектуальные чувства удовлетворенности, уверенности в своих возможностях, интерес к научному знанию, в третьих, обеспечивается формирование мотивации научно-исследовательской деятельности студентов посредством создания проблемных ситуаций, выполнения практикоориентированных проектов, организации субъект-субъектных отношений преподавателя и студентов, основанных на принципах взаимного доверия, соучастия, равноправного партнерства, диалога. Только в этом случае процесс обучения будет эффективным.

#### **Литература**

1. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. М., 1983.
2. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. М., 1985.
3. Куликова Л. Г. Проблемный подход в процессе изучения педагогической антропологии в современных социокультурных условиях (на материале педвуза). Автореф. дис...канд. пед. наук. Барнаул 2009.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972.
5. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. М., 1977.

## **Conditions of an effective utilisation of methods of problem training in educational process of the higher school**

**S.I.Semenaka**

**Armavir state pedagogical academy**

**Annotation:** The analysis of a place, essence, structure and the content of problem training is carried out, classification of problem situations is given, levels of efficiency of problem training are characterised. Optimum conditions of realisation of problem training in educational process of higher education institution are defined.

**Keywords:** a problem, a problem situation, efficiency, conditions, educational process.

## Межпредметные связи в работе с одаренной молодежью в образовательных учреждениях СПО

УДК 377

Э.В.Кондратьева

*Армавирский машиностроительный техникум*

Статья посвящена анализу современных тенденций и определению перспективных путей социальной интеграции одаренной молодежи, а также использованию межпредметных связей в организации процесса обучения одаренной молодежи

**Ключевые слова:** современные тенденции, перспективные пути, социальная интеграция, одаренная молодежь, межпредметные связи.

Проблема одаренности и организации работы с одаренной молодежью вызывает большой интерес на протяжении довольно продолжительного периода времени. В современной системе образования она становится тем более актуальной в связи с происходящими социально-экономическими преобразованиями в государстве, ведущим к приоритетности инновационных форм развития производства, общества, личности.

Большинство современных образовательных проектов имеет целью развитие таких способов организации социального взаимодействия, которые позволяют интенсифицировать процесс социализации личности с одновременным развитием его индивидуальности, направленной на творческое преобразование окружающей действительности. Фактически такой подход предполагает развитие индивидуальной одаренности индивидуума, обладающего ключевыми компетентностями, позволяющими ему быть успешным в профессиональной и социальной сфере отношений.

С образовательной точки зрения целью работы с одаренной молодежью является достижение оптимального соответствия условий конкретной образовательной среды нуждам определенной социальной группы.

В настоящее время говорить о существовании полноценных систем организации работы с одаренной молодежью преждевременно. Существуют комплексные методики диагностики одаренности, рекомендации по определению приоритетных видов деятельности для отдельных типов одаренности. Однако собственно систем организации деятельности одаренных детей и молодежи существует немного, и в большинстве случаев они представляют собой несколько модифицированный варианты традиционных образовательных технологий с акцентом на интенсификацию учебной деятельности и развитие интеллектуальной составляющей личности.

В мае 2009 года в Москве проходил Международный форум «Дни русских инноваций». Его участники приняли «Русский инновационный манифест», в котором объявлено, что главнейшая стратегическая задача государства — сделать инновации неотъемлемым элементом экономики, пронизывающим все отрасли народного хозяйства. «С точки зрения инноваций мы — безнадежное поколение, отработанный материал... — констатировали перешагнувшие порог сорокалетия. — Надежда страны те, кто придет после нас,

те, кому сегодня лет десять» [5]. Сегодняшние дети и молодое поколение через 10–15 лет будут составлять основную трудоспособную и творческую часть населения России. От них зависит будущее нашей страны. Основной составляющей потенциальных интеллектуальных и творческих ресурсов и залогом процветания страны является новая генерация. Поэтому в настоящее время на фоне депопуляции российского населения и снижения численности детей особенно актуален мониторинг качественного потенциала молодого поколения.

Что же такое одаренность, кто такие одаренные дети и что такое одаренная молодежь? Согласно широко бытующему представлению, одаренные дети и одаренная молодежь — это дети и молодое поколение, обнаруживающие высокий уровень задатков и способностей, общих или специальных, например, к музыке, рисованию, хореографии, иностранным языкам, литературе, математике, естественным наукам и технике. Детскую и юношескую одаренность распознают по степени опережения ребенком и молодым человеком его сверстников по умственному развитию при прочих равных условиях. Принято считать, что раньше других у одаренных детей и молодежи обнаруживается музыкальный, поэтический, художественно-образительный дар, а в области науки — склонность к математике, технике.

Крупнейший советский генетик и психолог В.П.Эфроимсон своей работой «Гениальность и генетика» приблизил нас к пониманию загадки гениальности [1]. Он сформулировал ориентиры, в рамках которых проводил свое исследование. Это: 1) зарождение потенциального гения — генетический аспект; 2) развитие и становление — биосоциальная сфера; 3) реализация, воплощение выявившегося таланта — социальная проблема. Анализируя признанных гениев, начиная с V века до н.э. до середины XX века, Эфроимсон пришел к выводу, что «гении и замечательные таланты почти всегда появлялись вспышками, группами, но именно в те периоды, когда им представлялись оптимальные возможности развития и реализации».

Повышенный интерес к проблемам одаренности диктуется социальным заказом общества и способствует интенсивному росту исследований в этой области. Создание условий, обеспечивающих

выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей — одна из приоритетных социальных задач современного общества. Одним из стратегических направлений развития отечественного образования является поддержка талантливой и способной молодежи в области техники и технологий. Необходимость оценки влияния межпредметных связей технологического и естественнонаучного образования на процесс социализации одаренных учащихся и определила выбор проблему статьи.

К задачам, которые решаются благодаря межпредметным связям, относятся: «формирование целостного мировоззрения учащихся, включение знаний в процесс их жизнедеятельности, моделирование в образовательной системе природы и социальной жизни в их естественной органичной целостности, активное и сознательное вхождение ребенка в мир культуры и т.п.» [5, С.10].

В обычном понимании межпредметные связи выступают как дополнение к предметноцентрированному образованию. С точки зрения современности подход, при котором межпредметные связи — это «принцип конструирования дидактической системы» (М.М.Левина) [4], представляет межпредметность как то, что лежит в основе и предопределяет построение учебного процесса. В то же время А.Я.Данилюк [3] считает данный тезис не соответствующим реалиям образования, поскольку на практике межпредметные связи устанавливаются между предметами, то есть предполагают их в качестве своей основы. Действительно, что первично: часть или целое, отдельный предмет или школа как единый культурно-образовательный феномен? На основе этого А.Я.Данилюк делает вывод, что межпредметность «стремится организовать целостный учебный процесс, но не посредством отрицания предметоцентризма, а на его основе. Межпредметность — это средство развития предметности, стремление качественно усовершенствовать образование и при этом не потерять ничего положительного из прежнего».

Считаем, что возросшая роль межпредметных связей в системе образования является следствием развития науки и технологий. Комплексный характер современной жизнедеятельности, социального прогресса потребовал как изменений в содержании обучения, так и усиления роли обобщающих знаний, синтеза

идей и понятий из разных учебных предметов через использование методов и форм обучения, основанных на межпредметных связях школьных дисциплин в учебном процессе.

Межпредметные связи - средство для достижения основной цели: последовательного и полного усвоения учащимися знаний, умений и навыков в образовательном процессе, а также целостное представление о месте и роли человека в обществе.

Широкое и глубокое проникновение технологии во все сферы человеческой жизни и деятельности — от медицины до сельского хозяйства, от досуга до управления, от биологии до связи и т.д.— обязывает подрастающее поколение иметь, как минимум, базовые понятия и знания технологии, являющейся частью социальной культуры современного общества. Первостепенное место в такой деятельности учащегося занимает его научная подготовка, ведь технический прогресс, как известно, невозможен без науки, без фундаментальных открытий и способности понимать окружающий мир, без выхода за пределы простых понятий. Становится бесспорной необходимостью межпредметных связей технологического и естественнонаучного образования в учебно-воспитательном процессе.

Естественнонаучное образование как основа научно-технического прогресса имеет огромное значение для развития общественных систем, уровня применяемых промышленных, сельскохозяйственных и других технологий. Этот факт осознается в мире, особенно в развитых в промышленном отношении странах.

В то же время в России - стране с богатейшими традициями и достижениями в области естественнонаучных дисциплин - назревает прямо противоположная тенденция: уменьшение числа часов на предметы данного цикла. Анализ показывает, что в большинстве подходов содержание базовых курсов имеет направленность на *информирование* о явлениях и законах природы, почти не предполагает самостоятельного исследования, вариативности мнений, диалога, практико-ориентированной, созидательной деятельности. Очевидна необходимость разработки курсов и программ, основанных на реализации

межпредметных связей технологического и естественнонаучного образования.

Процесс интеграции в данном случае будет опосредован внутренней логикой построения содержания технологического и естественнонаучного образования, приводящего к межпредметным научным знаниям, ориентированным на проблему реализации системы "природа - наука - техника - общество - человек". Эта схема является общей для обновления традиционных учебных предметов, разработки межпредметных курсов и конструирования новых учебных программ способствующих социальной интеграции учащегося - вхождению его в общество со своими потребностями и возможностями, но и с учетом потребностей общества. Актуально решение данной проблемы и для учреждений СПО.

Подготовка высококвалифицированных специалистов СПО требует, в частности, устранения противоречия между осознанной значимостью МПС технических дисциплин с физикой в процессе обучения студентов — с одной стороны, и низким уровнем их осуществления в практике - с другой стороны. Мы полагаем, что это возможно за счет разработки дидактической системы межпредметных связей, позволяющей формировать межпредметную структуру учебных знаний студентов в условиях инновационной системы обучения. Содержание такой системы определяется следующими аспектами:

- требованием формирования современного диалектического интегративного типа мышления;
- необходимостью разработки дидактики межпредметных связей;
- теоретическим осмыслением функций межпредметных связей в новых условиях обучения;
- наличием современных средств и технологий обучения.

По нашему мнению, значимый вклад в систему должна вносить учебно-исследовательская и проектировочная деятельность учащихся ОУ СПО, результаты которой обсуждаются на профессиональных конкурсах, семинарах и научно-практических конференциях одаренной молодежи.

#### **Литература**

1. Алексеева А.П., Шаблыгина Н.С. Преподавательские кадры: состояние и проблемы профессиональной компетентности. М.: НИИВО, 1994.
2. Байденко В.И., Джерри ван Зантворт. Модернизация профессионального образования: современный этап. Европейский фонд образования. М., 2003.

3. Данилюк А.Я. Теоретико-методологические основы интеграции в образования (Опыт теорет. дидактики): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1997. 27 с.
4. Левина, М.М. Технология профессионального педагогического образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издат. центр «Академия», 2001.
5. [imc.tomsk.ru/files/ing/file/metod/GromikoNV-metapredmet.doc](http://imc.tomsk.ru/files/ing/file/metod/GromikoNV-metapredmet.doc)

## Intersubject connections in work from the gifted youth people in educational institutions of average vocational training

**E. V. Kondratieva**  
*Armavir Engineering College*

**Annotation:** The article is devoted to the analysis of current trends and definition of perspective ways of social integration of gifted youth and also use of intersubject communications in the organization of process of training of gifted youth

**Keywords:** current trends, perspective ways, social integration, gifted youth, intersubject communications.

---

## Пути развития одаренности молодежи, обучающейся в учреждениях СПО

УДК 377

**С.А.Галицкий**  
*Армавирский машиностроительный техникум*

В статье рассмотрены некоторые аспекты работы с одаренными учащимися, рассмотрены их особенности. Особое внимание уделено проблемным и проектным методам. Сформулированы требования к организации работы с такими учащимися в учреждениях СПО.

**Ключевые слова:** одаренность, профессиональное образование, проблема, проект.

Проблема работы с одаренными юношами и девушками - одна из современных задач модернизации образования.. Она решается посредством дифференцированного и индивидуального подхода в обучении..

Задача преподавателя – создать условия, в которых студент мог бы проявить себя и показать путь для его самореализации.

В образовательные учреждения СПО приходят молодые люди 14(15) или 16(17) лет, которые еще в большинстве своем выбрали профессию неосознанно, не определились с окончательным выбором своего будущего. Немногие из них имеют интересы, сопряженные с выбранной

специальностью. В учреждении технического профиля мы стремимся выявить именно техническую одаренность пришедших к нам юношей и девушек. Но среди наших студентов имеются и творчески одаренные личности.

Одаренность молодых людей проявляется по следующим параметрам: выдающиеся способности, возможности в достижении высоких результатов и уже продемонстрированные достижения. Это выражается в его интеллектуальных способностях, специфических способностях к обучению, творческом и продуктивном мышлении, высокой мотивации к достижению, незаурядной обучаемости.

Одаренные юноши и девушки легко усваивают новый материал, активны, их отличает творческий подход, стремление к познанию нового и самостоятельному исследованию. Особенность одаренных – быстрая в схватывании сущности, смысла, великолепное запоминание информации. Как следствие – такие учащиеся способны усваивать учебную программу с высокой скоростью.

Стратегия обогащения и углубления знаний учащихся включает в себя два направления: расширение кругозора и углубление самопознания (развития инструментария получения знаний).

Одаренные люди в большинстве своем индивидуалисты, они предпочитают трудиться в одиночку, поэтому при работе с ними надо применять индивидуальные и коллективные формы работы (парные, групповые, командные). Такие учащиеся активно реагируют на создание проблемных ситуаций, так как данная стратегия предполагает самостоятельный поиск решения проблемы. Если при традиционном подходе преподаватель выполняет мотивирующую и обучающую функцию, а учащемуся отводится подчиненная позиция, то при применении стратегии проблематизации оба объекта учебного процесса занимают равноправные позиции. Преподаватель создает проблемные ситуации для студентов, которые, преодолевая трудности, приходят к самостоятельности мышления. Данная стратегия помогает добиться глубокого, а не поверхностного усвоения материала, так как глубокие знания появляются только тогда, когда ученик работает над решением проблемы, которая ему интересна. Глубокое усвоение материала основывается на глубокой внутренней мотивации.

Создавая проблемные ситуации в ходе обучения, преподаватель должен четко себе представлять, что настоящее понимание учебного материала заключается не в простом умении, например, оценить и разрешить какую-то ситуацию, учащиеся должны быть в состоянии творчески использовать полученные результаты.

Одаренные юноши и девушки с готовностью откликаются на необходимость самостоятельного поиска путей решения проблемы, причем, чем сложнее проблема, тем с большим энтузиазмом они работают. Информация, которая извлекается путем самостоятельного изучения, создает основу глубоких знаний учащегося. Как это ни парадоксально, преподаватель принесет тем больше пользы учащимся, чем меньше

информации по проблеме представит им на занятии, чем больше проблемных вопросов задаст им для самостоятельного поиска. Одним из способов реализации проблемного обучения является метод проектов.

Метод проектов определяется как система обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Он основывается на теоретических концепциях прагматической педагогики, провозгласившей «обучение посредством делания». Подчеркивается важность деятельности, которая связана с окружающей учащегося реальностью и основывается на его актуальных интересах. Проектная деятельность развивает чувство ответственности, самостоятельность, обязательность, творчество, возможности самоанализа и самооценки, партнерство, будит интерес и выводит обучаемого на уровень самообразования, самообучения и самовоспитания.

Проектная деятельность в какой-то мере напоминает проблемное обучение с выходом в практику, в чем заключается её огромное значение и преимущество. Проектная деятельность – это деятельность пяти «П»: проблема, планирование, проектирование, продукт, презентация.

Организуя работу над проектом, важно соблюдать следующие условия:

- тематика проектов может быть связана с интересным для одаренного юноши или девушки направлением техники, причем эффективность проектной методики в большей степени обеспечивается интеллектуально – эмоциональной содержательностью включаемых в обучение тем;
- учащихся необходимо ориентировать на сопоставление и сравнение событий, наблюдений и информации, подходов к решению тех или иных проблем и т.д.;
- проблема, предлагаемая учащимся, формулируется так, чтобы ориентировать учащихся на привлечение, по возможности, аутентичных источников информации;
- оформление проекта должно быть разнообразным;
- тематика должна быть близка и интересна учащимся;
- учащиеся должны быть сориентированы на привлечение фактов из смежных областей знаний.

В период работы над проектом развивается умение поиска информации, конспектирования, формулирования замысла, аргументирования. Также

развиваются коммуникативные умения, организаторские и исполнительские умения, умения работать в команде, умения работать независимо от преподавателя. Навык участия в дебатах, дискуссиях и мини-конференциях помогает учащимся не бояться экспромтов, развивает коммуникативные навыки, умение замечать тонкие различия и предвидеть последствия, умение делать выводы и работать в команде, умение логически мыслить и рассуждать. Такая работа позволяет наладить сотрудничество учителя и ученика, взаимное доверие и уважение учащихся друг к другу.

Привлечение учащихся к проектно-исследовательской работе делает процесс обучения интересным, расширяет познания за пределы темы, придает учебному процессу динамичность и привлекательность. Учащиеся становятся творческими исследователями и получают удовлетворение от работы. Необходимость использования учащимися Интернет-ресурсов при работах по методу проектов повышает мотивацию. Метод проектов, являясь частью методики обучения в сотрудничестве, способствует развитию одаренности учащихся.

Развить способности молодежи можно через привлечение их к участию в разнообразных конкурсах, проектах, акциях, научно-исследовательских работах, предметных олимпиадах, конкурсах профмастерства. В результате такой работы предоставляется возможность испытать, попробовать себя в разнообразной деятельности, применить на практике полученные знания, определить свои склонности, научиться общению и работе в команде, что, в конечном итоге, обеспечивает и успешную социализацию личности в обществе.

Особенности работы с одаренными учащимися в учреждениях СПО связаны, с одной стороны, с их возрастом – не обладая развитым теоретическим мышлением и способностью решать теоретические проблемы, студенты техникумов, как правило, обладают достаточными практическими навыками (или приобретают их в процессе обучения), в учреждениях технического профиля – конструкторскими, технологическими, программирования и т.д.

В связи с этим предлагаемые проекты, проблемы должны быть, преимущественно

прикладного характера. С другой стороны, направленность работы должна быть связана с профилем подготовки. И, наконец, работа с любыми одаренными учащимися должна быть ориентирована на их индивидуальность, их потребности и интересы. Для этого для каждой дисциплины должны быть подобраны разнообразные индивидуальные и дифференцированные задания (проблемы).

Сегодня для успешной и полной реализации программ выявления, и особенно развития, одаренности необходимо привлечение социальных партнеров (промышленных предприятий, учреждений высшего профессионального образования, обществ рационализаторов и изобретателей) для развития научно-технического творчества молодежи и его практического применения.

Это может быть осуществлено с помощью следующих мероприятий (действий):

- восстановление системы шефской помощи над образовательными учреждениями технической направленности;
- создание системы для заключения договоров о совместной деятельности между учреждениями СПО и ВПО;
- организация использования сырьевых остатков производства промышленных предприятий для работы объединений технической направленности;
- освещение всех мероприятий в СМИ.

Таким образом, основные требования к организации работы с одаренными учащимися в ОУ СПО следующие:

- использование различных и исследовательских методов, различных форм организации деятельности, включая конференции, кружки и факультативы, конкурсы профмастерства, олимпиады и пр.,
- создание банка тем проектов, проблемных и следовательских задач,
- дифференцированный и индивидуализированный подход к выбору тематики заданий и проектов,
- ориентация на интересы учащихся и профиль обучения,
- привлечение для формулировки тем и реализации результатов проектирования сторонних организаций, расширяющих поле деятельности учащихся,
- обязательное поощрение учащихся за достигнутые результаты, сколь бы невелики они не были.

Одаренность требует развития.

### **Литература**

1. Гаврилюк В.В. Одаренная молодежь. Динамика ценностных ориентаций. М.: Наука, 2002.
2. Селиванов З.К. Смысло-жизненные ориентации подростков. М.: Наука, 2001.
3. Скриптунова Е.А., Морозов А.А. О предпочтениях одаренной молодежи. М.: Наука, 2005.
4. Савенков А.И. Детская одаренность. М.: Педагогическое общество России, 2001.



## Ways of development of endowments of the youth which is training in establishments of average vocational training

**S.A.Galitsky**  
Armavir Engineering College

**Annotation:** In the article some aspects of work with gifted pupils are considered, their features are considered. The special attention is paid to problem and design methods. Requirements to the work organization with such pupils in average professional educational institutions are formulated.

**Keywords:** endowments, professional education, problem, project.

## Практические аспекты образовательного процесса

### Некоторые приемы вычисления интегралов от иррациональных функций

УДК 378.147:51

**И.В.Асланян**  
Северо-Кавказский федеральный университет, г.Пятигорск

В статье рассмотрены приемы вычисления интегралов рациональных функций, изучаемые в курсе математического анализа студентами инженерно-технических и др. специальностей вузов. Предложено использовать более рациональные приемы, позволяющие существенно облегчить вычисления, в частности – подстановка тригонометрических функций. Приведены примеры.

**Ключевые слова:** математический анализ, интеграл, иррациональная функция, решение, приемы.

При изучении интегрального исчисления в курсе математического анализа основная проблема, с которой сталкиваются студенты – умение подобрать метод решения, позволяющий наиболее грамотно и рационально вычислить интеграл. Эта проблема разрешается только благодаря планомерной и систематической работе с интегралами, при этом, кроме хорошего знания формул, необходимо также знание приемов интегрирования различных видов функций. Рассмотрим решение некоторых интегралов от иррациональных функций.

Основной метод решения интегралов от иррациональных функций – метод замены переменной. Как правило, если дан интеграл вида  $\int R(\sqrt[k]{x}; \sqrt[m]{x}) dx$ , то необходимо выполнить подстановку  $x = t^n$ , где  $n$  – наименьшее общее кратное чисел  $k$  и  $m$ . Рассмотрим один из простейших примеров.

$$1) \int \frac{dx}{\sqrt{x} + \sqrt[3]{x}}.$$

Пусть  $x = t^6$ , тогда  $dx = 6t^5 dt$ . Данный интеграл преобразуется следующим образом.

$$\begin{aligned} \int \frac{dx}{\sqrt{x} + \sqrt[3]{x}} &= \int \frac{6t^5 dt}{t^3 + t^2} = 6 \int \frac{t^3 dt}{t+1} = \\ 6 \int \frac{t^3 + 1 - 1}{t+1} dt &= 6 \int \frac{(t+1)(t^2 - t + 1)}{t+1} dt - \\ 6 \int \frac{dt}{t+1} &= 6 \int (t^2 - t + 1) dt - 6 \ln|t+1| = \\ 6 \left( \frac{t^3}{3} - \frac{t^2}{2} + t \right) - 6 \ln|t+1| + c &= \\ 2\sqrt{x} - 3\sqrt[3]{x} + 6\sqrt{x} - 6 \ln(\sqrt{x} + 1) + c, & \quad \text{где} \\ x \geq 0. \end{aligned}$$

Рассмотренный стандартный метод довольно часто приводит к интегралам с

очень громоздкой подынтегральной функцией. Чтобы избежать этого, в числе других приемов можно применить тригонометрические подстановки, используя следующие общие рекомендации для вычисления интегралов от подобных иррациональных функций:

1. Если в интегралах встречаются выражения вида  $\sqrt{a^2 - x^2}$ , то выгодно выполнить замену  $x = a \sin t$  или  $x = a \cos t$ .

2. Если в интегралах встречаются выражения вида  $\sqrt{a^2 + x^2}$ , то выгодно выполнить замену  $x = atg t$  или  $x = actg t$ .

3. Если в интегралах встречаются выражения вида  $\sqrt{x^2 - a^2}$ , то выгодно выполнить замену  $x = \frac{a}{\sin t}$  или  $x = \frac{a}{\cos t}$ .

Рассмотрим несколько примеров применения таких подстановок.

$$2) \int \frac{x+2}{x^2 \sqrt{1-x^2}} dx.$$

В этом примере целесообразна подстановка  $x = \sin t$ , тогда  $dx = \cos t dt$ .

$$\begin{aligned} \int \frac{x+2}{x^2 \sqrt{1-x^2}} dx &= \int \frac{\sin t + 2}{\sin^2 t \sqrt{1-\sin^2 t}} \cos t dt \\ &= \int \frac{dt}{\sin t} + 2 \int \frac{dt}{\sin^2 t} = \ln \left| \operatorname{tg} \frac{t}{2} \right| - 2ctg t + c = \\ &= \ln \left| \operatorname{tg} \frac{\arcsin x}{2} \right| - 2ctg \arcsin x + c. \end{aligned}$$

Вычислим отдельно  $\operatorname{tg} \frac{\arcsin x}{2}$  и  $ctg \arcsin x$ , применяя формулы

$$\operatorname{tg} \frac{\alpha}{2} = \frac{\sin \alpha}{1 + \cos \alpha} \text{ и } ctg \alpha = \frac{\cos \alpha}{\sin \alpha}.$$

$$\operatorname{tg} \frac{\arcsin x}{2} = \frac{\sin \arcsin x}{1 + \cos \arcsin x} = \frac{x}{1 + \sqrt{1-x^2}},$$

$$ctg \arcsin x = \frac{\cos \arcsin x}{\sin \arcsin x} = \frac{\sqrt{1-x^2}}{x}.$$

Окончательно данный интеграл равен:

$$\begin{aligned} &\int \frac{x+2}{x^2 \sqrt{1-x^2}} dx \\ &= \ln \frac{|x|}{1 + \sqrt{1-x^2}} - 2 \frac{\sqrt{1-x^2}}{x} + c, \quad \text{где} \\ &0 < |x| \leq 1. \end{aligned}$$

$$3) \int \frac{1 + \sqrt{1-x^2}}{1 - \sqrt{1-x^2}} dx.$$

После выполнения подстановки  $x = \sin t$ ,  $dx = \cos t dt$  получаем следующие преобразования.

$$\begin{aligned} \int \frac{1 + \sqrt{1-x^2}}{1 - \sqrt{1-x^2}} dx &= \int \frac{1 + \cos t}{1 - \cos t} \cos t dt \\ &= - \int \frac{(1 - \cos t) - 2}{1 - \cos t} \cos t dt = \\ &= - \int \cos t dt + 2 \int \frac{\cos t}{1 - \cos t} dt = \\ &= - \sin t - 2 \int \frac{(1 - \cos t) - 1}{1 - \cos t} dt = \\ &= - \sin t - 2 \int dt + 2 \int \frac{dt}{2 \sin^2 \frac{t}{2}} \\ &= - \sin t - 2t - 2ctg \frac{t}{2} + c = \\ &= -x - 2 \arcsin x - 2ctg \left( \frac{1}{2} \arcsin x \right) + c. \end{aligned}$$

Применим формулу  $ctg \alpha = \frac{1 + \cos 2\alpha}{\sin 2\alpha}$ ,

тогда:

$$\begin{aligned} -2ctg \left( \frac{1}{2} \arcsin x \right) &= -2 \frac{1 + \cos(\arcsin x)}{\sin(\arcsin x)} = \\ &= -2 \frac{1 + \sqrt{1-x^2}}{x} \end{aligned}$$

После всех преобразований получаем окончательный ответ:

$$\begin{aligned} &\int \frac{1 + \sqrt{1-x^2}}{1 - \sqrt{1-x^2}} dx \\ &= -x - 2 \left( \arcsin x + \frac{1 + \sqrt{1-x^2}}{x} \right) + c, \quad \text{где} \\ &0 < |x| \leq 1. \end{aligned}$$

Некоторые примеры, хоть и не подпадающие под указанную схему, также можно решить, применяя такие подстановки.

$$4) \int x^2 \sqrt{\frac{x}{1-x}} dx.$$

Казалось бы, что по аналогии с первым примером, выгодно подстановка

$\sqrt{\frac{x}{1-x}} = t$ . Но, учитывая вышеописанные трудности выражения переменной  $x$  через  $t$ , более удобна замена  $x = \sin^2 t$ , тогда  $t = \arcsin \sqrt{x}$ ,  $dx = 2 \sin t \cos t dt$ . Интеграл преобразуется к виду:

$$\begin{aligned} & \int x^2 \sqrt{\frac{x}{1-x}} dx \\ &= \int \sin^4 t \sqrt{\frac{\sin^2 t}{1-\sin^2 t}} 2 \sin t \cos t dt \\ &= 2 \int \sin^6 t dt. \end{aligned}$$

Упростим отдельно выражение  $\sin^6 t$ , воспользовавшись формулами понижения порядка и кубом разности двух выражений.

$$\begin{aligned} \sin^6 t &= (\sin^2 t)^3 = \left(\frac{1-\cos 2t}{2}\right)^3 \\ &= \frac{1}{8}(1-3\cos 2t+3\cos^2 2t-\cos^3 2t) = \\ &= \frac{1}{8}\left(1-3\cos 2t+3\frac{1+\cos 4t}{2}-(1-\sin^2 2t)\cos 2t\right) = \\ &= \frac{1}{8}\left(\frac{5}{2}-3\cos 2t+\frac{3}{2}\cos 4t-(1-\sin^2 2t)\cos 2t\right) \end{aligned}$$

Теперь вычислим интеграл от каждого из полученных слагаемых.

$$\begin{aligned} & 2 \int \sin^6 t dt \\ &= \frac{1}{4} \int \left(\frac{5}{2}-3\cos 2t+\frac{3}{2}\cos 4t-(1-\sin^2 2t)\cos 2t\right) dt = \\ &= \frac{1}{4} \left(\frac{5}{2}t - \frac{3}{2}\sin 2t + \frac{3}{8}\sin 4t - \frac{1}{2} \int (1-\sin^2 2t) d\sin 2t\right) = \\ &= \frac{1}{4} \left(\frac{5}{2}t - \frac{3}{2}\sin 2t + \frac{3}{8}\sin 4t - \frac{1}{2}\sin 2t + \frac{1}{6}\sin^3 2t\right) + c = \\ &= \frac{1}{4} \left(\frac{5}{2}t - 2\sin 2t + \frac{3}{8}\sin 4t + \frac{1}{6}\sin^3 2t\right) + c = \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} &= \frac{1}{4} \left(\frac{5}{2} \arcsin \sqrt{x} - 2 \sin(2 \arcsin \sqrt{x}) + \right. \\ & \left. + \frac{3}{8} \sin(4 \arcsin \sqrt{x}) + \frac{1}{6} \sin^3(2 \arcsin \sqrt{x})\right) + c \end{aligned}$$

Найдем отдельно  $\sin(2 \arcsin \sqrt{x})$  и  $\sin(4 \arcsin \sqrt{x})$ . Получаем преобразования:

$$\begin{aligned} \sin 2 \arcsin \sqrt{x} &= 2 \sin(\arcsin \sqrt{x}) \cos(\arcsin \sqrt{x}), \\ &= 2\sqrt{x}\sqrt{1-x} = 2\sqrt{x(1-x)} \\ \sin 4 \arcsin \sqrt{x} &= 2 \sin 2 \arcsin \sqrt{x} \cos 2 \arcsin \sqrt{x} = \\ &= 4\sqrt{x(1-x)}(1-2\sin^2 \arcsin \sqrt{x}) = \\ &= 4\sqrt{x(1-x)}(1-2x). \end{aligned}$$

В итоге имеем следующий ответ.

$$\begin{aligned} & \int x^2 \sqrt{\frac{x}{1-x}} dx \\ &= \frac{1}{24} \left(15 \arcsin \sqrt{x} - 24\sqrt{x(1-x)} + 9\sqrt{x(1-x)}(1-2x) + \right. \\ & \left. + 8(x-x^2)\sqrt{x(1-x)}\right) + c = \\ &= \frac{5}{8} \arcsin \sqrt{x} - \frac{1}{24} \sqrt{x(1-x)}(8x^2+10x+15) + c \end{aligned}$$

, где  $0 \leq x \leq 1$ .

$$5) \int \frac{\arcsin x}{x^2} \cdot \frac{1+x^2}{\sqrt{1-x^2}} dx.$$

Наличие в этом примере  $\sqrt{1-x^2}$  приводит к мысли применить первую из тригонометрических подстановок, но присутствие  $\arcsin x$  подсказывает, что такая замена невыгодна. Поэтому заменим  $\arcsin x = t$ , откуда  $x = \sin t$  и  $dx = \cos t dt$ .

$$\begin{aligned} & \int \frac{\arcsin x}{x^2} \cdot \frac{1+x^2}{\sqrt{1-x^2}} dx \\ &= \int \frac{t}{\sin^2 t} \cdot \frac{1+\sin^2 t}{\cos t} \cos t dt \\ &= \int \frac{t dt}{\sin^2 t} + \int t dt = -\int t d(\operatorname{ctgt}) + \frac{t^2}{2} = \\ &= -t \operatorname{ctgt} + \int \operatorname{ctgt} dt + \frac{t^2}{2} = \end{aligned}$$

$$-tctgt + \ln|\sin t| + \frac{t^2}{2} + c =$$

$$= -\frac{\sqrt{1-x^2}}{x} \arcsin x + \ln|x| + \frac{1}{2} \arcsin^2 x + c,$$

где  $0 < |x| \leq 1$ .

Рассмотрим еще несколько примеров, объединяющих иррациональные и тригонометрические функции, но уже иного плана.

6)  $\int \frac{\sin 2x}{\sqrt{1+\cos^4 x}} dx.$

Применим также метод замены. Пусть  $\cos^2 x = t$ , тогда  $-2 \sin x \cos x dx = dt$ . Искомый интеграл преобразуется следующим образом:

$$\int \frac{\sin 2x}{\sqrt{1+\cos^4 x}} dx$$

$$= -\int \frac{dt}{\sqrt{1+t^2}} = -\ln(t + \sqrt{1+t^2})$$

$$= -\ln(\cos^2 x + \sqrt{1+\cos^4 x}).$$

7)  $\int \frac{dx}{\sqrt[3]{tgx}}.$

Выполним подстановку  $\sqrt[3]{tgx} = t$ , откуда

$$tgx = t^3, \quad x = \arctgt^3, \quad dx = \frac{3t^2 dt}{1+t^6}.$$

Получаем:

$$\int \frac{dx}{\sqrt[3]{tgx}} = \int \frac{3t^2 dt}{t(1+t^6)} = 3 \int \frac{tdt}{1+t^6}.$$

Воспользуемся еще одной заменой:

$$z = t^2, \quad \frac{1}{2} dz = t dt.$$

$$\int \frac{dx}{\sqrt[3]{tgx}} = 3 \int \frac{tdt}{1+t^6} = \frac{3}{2} \int \frac{dz}{1+z^3} =$$

$$\frac{3}{2} \int \frac{dz}{(1+z)(1-z+z^2)}$$

Последний интеграл вычислим с помощью метода неопределенных коэффициентов.

$$\int \frac{dx}{\sqrt[3]{tgx}} = 3 \int \frac{tdt}{1+t^6} =$$

$$\frac{3}{2} \cdot \left( \frac{1}{3} \ln|z+1| - \frac{1}{6} \ln(z^2-z+1) + \frac{1}{\sqrt{3}} \operatorname{arctg} \frac{2z-1}{\sqrt{3}} \right) =$$

$$= \frac{1}{4} \ln \frac{(z+1)^2}{z^2-z+1} + \frac{\sqrt{3}}{2} \operatorname{arctg} \frac{2z-1}{\sqrt{3}} =$$

$$\frac{1}{4} \ln \frac{(t^2+1)^2}{t^4-t^2+1} + \frac{\sqrt{3}}{2} \operatorname{arctg} \frac{2t^2-1}{\sqrt{3}}, \quad \text{где}$$

$$t = \sqrt[3]{tgx}.$$

Как видно из приведенных примеров, тригонометрические подстановки позволяют значительно упростить подынтегральные функции. Основной недостаток их в том, что решающий интегралы каждый раз должен подбирать подходящую замену, что не всегда выгодно удается сделать с первого раза. Например, рассмотрим два приема решения одного и того же интеграла.

8)  $\int \frac{dx}{(x-1)\sqrt{x^2-2}}.$

1. По третьей тригонометрической подстановке  $x = \frac{\sqrt{2}}{\sin t}$ , тогда

$$dx = \frac{-\sqrt{2} \cos t dt}{\sin^2 t}.$$

Получаем:

$$\int \frac{dx}{(x-1)\sqrt{x^2-2}} = -\sqrt{2} \int \frac{\cos t dt}{\left(\frac{\sqrt{2}}{\sin t} - 1\right) \sqrt{\frac{2}{\sin^2 t} - 2}}$$

$$= \int \frac{\cos t dt}{\left(\frac{\sin t - \sqrt{2}}{\sin t}\right) \sqrt{1 - \sin^2 t}} =$$

$$= \int \frac{\sin^2 t \cos t dt}{(\sin t - \sqrt{2}) \cos t} = \int \frac{\sin^2 t dt}{\sin t - \sqrt{2}}$$

$$= \int \frac{\sin^2 t - 2 + 2}{\sin t - \sqrt{2}} dt + \int \frac{2}{\sin t - \sqrt{2}} dt =$$

$$= \int \frac{(\sin t - \sqrt{2})(\sin t + \sqrt{2})}{\sin t - \sqrt{2}} dt +$$

$$\int (\sin t + \sqrt{2}) dt + \int \frac{2}{\sin t - \sqrt{2}} dt$$

$$= -\cos t + \sqrt{2}t + \int \frac{2}{\sin t - \sqrt{2}} dt$$

Последний интеграл в этом примере легко находится с помощью универсальной тригонометрической подстановки.

2. Теперь применим простую замену.

$$\int \frac{dx}{(x-1)\sqrt{x^2-2}} = \left[ \begin{array}{l} x-1=t, dx=dt, \\ x^2-2=(x-1)^2+2(x-1)-1= \\ =t^2+2t-1 \end{array} \right]$$

$$= \int \frac{dt}{t\sqrt{t^2+2t-1}} = \int \frac{dt}{t^2\sqrt{1+\frac{2}{t}-\frac{1}{t^2}}} =$$

$$= \left[ \begin{array}{l} \frac{1}{t}=z, \\ -\frac{dt}{t^2}=dz \end{array} \right] = -\int \frac{dz}{\sqrt{1+2z-z^2}} =$$

$$-\int \frac{dz}{\sqrt{-(z^2-2z+1)+2}} = -\int \frac{dz}{\sqrt{2-(z-1)^2}} =$$

$$-\arcsin \frac{z-1}{\sqrt{2}} + c = -\arcsin \frac{\frac{1}{t}-1}{\sqrt{2}} + c =$$

$$-\arcsin \frac{1-t}{t\sqrt{2}} + c = -\arcsin \frac{2-x}{(x-1)\sqrt{2}} + c, \quad \text{где}$$

$$|x| > 2.$$

Очевидно, что второй способ в данном примере дает более простое решение.

Рассмотренная малая часть приемов вычисления интегралов от иррациональных функций наглядно демонстрирует, что для нахождения интегралов нужна обширная практика, которая подскажет наиболее рациональный способ, дающий для данного интеграла краткое и «красивое» решение.

## Some receptions of calculation of integrals from irrational functions

*I.V.Aslanjan*

*North Caucasian federal university, Pyatigorsk*

**Annotation:** In the article receptions of calculation of integrals of the rational functions, studied in a course of the mathematical analysis students technical, etc. specialties of higher education institutions are considered. It is offered to use more rational receptions allowing significantly to facilitate calculations, in particular – substitution of trigonometrical functions. Examples are given.

**Keywords:** mathematical analysis, integral, irrational function, decision, receptions

## Реализация индивидуальной образовательной траектории учащегося в обучении (на примере физики)

УДК 371.3:53(075.3)

*М.А.Иванов*

*Армавирская государственная педагогическая академия*

Рассматриваются некоторые направления использования информационных технологий в обучении, способы построения с их помощью индивидуальной образовательной траектории учащихся, приведены возможные компоненты такой траектории в обучении физике.

**Ключевые слова:** информационные технологии, индивидуальная образовательная траектория, физика.

В настоящее время, хотим мы этого или нет, мы живем в информационном обществе. При этом те возможности, которые теперь открываются, используются весьма слабо. Стоит задача «развернуть» информационное общество навстречу тем потребностям, которые есть у людей, которые живут в нашей стране. В первую очередь, у молодых людей, получающих образование, ученых, исследователей, преподавателей, педагогов. Мы должны научить людей с самого детства и на всех этапах образовательного процесса не бояться работы с информацией, правильно распоряжаться ею.

Информатизация образования и науки является частью глобального процесса. Информационные и коммуникационные технологии признаны во всем мире ключевыми технологиями XXI века, которые на ближайшие десятилетия будут являться залогом экономического роста государства и основным двигателем научно-технического прогресса.

Перед российской системой образования стоит ряд важных проблем, среди которых следует выделить [1]:

- ❖ необходимость повышения качества и обеспечения равных возможностей доступа к образовательным ресурсам и сервисам всех категорий граждан вне зависимости от их места проживания, этнической принадлежности и религиозных убеждений;
- ❖ создание информационной среды, удовлетворяющей потребности всех слоев общества в получении широкого спектра образовательных услуг, а также формирование механизмов и необходимых условий для внедрения достижений информационных технологий в повседневную образовательную и научную практику;
- ❖ массовое внедрения ИКТ в сферу образования и науки, использование нового образовательного контента и новых технологий образования, в том числе технологий дистанционного образования.

Предпосылками развития и внедрения информационно-коммуникационных

технологий в сфере образования и науки стали:

- ❖ Федеральная целевая программа «Развитие единой образовательной информационной среды», важнейшим результатом которой стал прорыв в оснащении образовательных учреждений компьютерной техникой, а также запуск и развитие региональных программ информатизации образования;

- ❖ Проект «Информатизация системы образования», главная цель которого состояла в создании условий для поддержки системного внедрения и активного использования информационных и коммуникационных технологий в работе общеобразовательных учреждений;

- ❖ Приоритетный национальный проект «Образование», реализация мероприятий которого была нацелена на обеспечение доступности, создание равных условий получения образования, в том числе посредством обеспечения для всех школ доступа к глобальным информационным ресурсам, размещенным в сети Интернет [2].

На основе использования ИКТ в образовательном процессе возможны, в частности:

- дистанционное обучение (on-line или off-line);
- реализация и контроль индивидуальной образовательной траектории обучаемого (ИОТ).

Рассмотрим каждый из этих проектов.

1. Некоторым для того, чтобы учиться, достаточно иметь доступ к Интернету. Например, возможно обучение за границей или во время путешествия дистанционно. Ученик сам составляет расписание занятий, выбирает последовательность отчетов по дисциплинам, используемые материалы и т.д. возможно и дистанционное обучение в школе, ссузе, вузе, если такая форма предусмотрена, тогда график основной работы составляется учебным заведением, оно предоставляет материалы, задания, мультимедийную поддержку и пр. Наиболее распространенными считаются две формы дистанционных занятий:

- ✓ Он-лайн: режим, при котором преподаватель и ученик в определенное

время встречаются в Сети, связываются по Скайпу и работают синхронно, используя материалы, размещенные на сайте;

- ✓ офф-лайн: ученик работает с материалами курса в удобное ему время, преподаватель организует, контролирует и направляет процесс обучения.

Интенсивность занятий легко регулируется. Например, можно заниматься каждый день, пройти занятие в течение дня маленькими порциями и даже изучить весь курс за пару недель перед экзаменами. Ученик получает объективную оценку за свои знания: на нее никак не влияют симпатия или антипатия преподавателя.

Он-лайн обучение через Интернет значительно расширяет образовательные возможности, особенно тех школьников и студентов, которые проживают в небольших городах или сельской местности. Удобна он-лайн подготовка для тех, кто совмещает учебу и работу. В этой ситуации ученик не обязан подстраиваться под определенный график, с другой стороны, четко сформулированный учебный план не дает расслабиться, заставляя придерживаться нужного темпа. К тому же сегодня, в эпоху сверхскоростных технологий и тотальной нехватки времени, общение через Интернет зачастую оказывается эффективнее очного контакта. К примеру, преподаватель, получая вопросы по электронной почте, может ответить на них в удобное для себя время, не переживая, что опоздает на собственную лекцию. Экономия времени на дорогу, возможность получать полноценную подготовку, находясь в любом конце страны, оперативная связь с преподавателем – все это делает дистанционное образование привлекательным для многих. Индивидуальный подход дает возможность учителю организовать полноценное взаимодействие с учениками и сохранить результаты учебной деятельности каждого ребенка.

Процесс обучения представляет собой взаимодействие педагога, обучаемого и средств обучения. Возможности современных компьютерных средств и информационных технологий позволяют возложить на средства обучения часть функций преподавателя и часть функций обучаемого, принятых в классической форме обучения. Информационные технологии в он-лайн обучении играют роль инструментов, которые:

- ❖ обеспечивают учащимся удаленный доступ не только к учебному материалу, но и

к большому количеству справочной информации, в дополнительной, сопровождающей форме;

- ❖ предоставляют учащимся средства общения с он-лайн-репетитором, а также между собой; сегодня имеются технические возможности для того, чтобы учащийся, находящийся на большом расстоянии от учебного центра (школы, вуза, колледжа, лицея), прослушал и просмотрел лекцию, принял участие в видеоконференции или получил консультацию, выполнил компьютерный лабораторный эксперимент и т. п.;

- ❖ осуществляют управление и контроль за процессом обучения; обучаемый должен, прежде всего, убедиться сам в том, что разобрался в изучаемом учебном материале, понял его, запомнил основные положения, научился применять их на практике для решения практических задач. С другой стороны, активная роль он-лайн-преподавателя не менее существенна, поскольку его задача не только убедиться в знаниях подопечного, но и - как при очном обучении - принять решение по корректировке программы обучения с тем, чтобы добиться наилучшего усвоения пройденного материала, подсказать или проконсультировать обучаемого даже в том случае, если он сам не понимает, в чем затруднение;

- ❖ предоставляют возможность создания эффективных тренажеров, средств визуализации, максимального использования различных способов представления информации: текста, графики, видео, звукового сопровождения, анимации, т. е. то, что получило название "мультимедиа".

2. Научно-технический прогресс привел к изменению характера труда человека - возросла степень автоматизации производства, усложнилась техника, увеличились требования к знаниям, но в первую очередь – умениям, многие из них – общего назначения, востребованы во всех профессиях. Особую актуальность приобрели задачи развития мышления учащихся, их умений самостоятельно пополнять знания, ориентироваться в новой учебной и профессиональной ситуации, в частности уметь самостоятельно применять теоретические знания к решению практических задач. При этом учитель выступает не просто как источник информации, а как организатор деятельности учащихся.

Ученики сами создают знания, каждый из них может выбирать самостоятельно образовательную траекторию (ИОТ) из ранее составленных или предложенных учителем, можно составлять траекторию после личной беседы с учителем или самостоятельно. Можно выбирать траекторию подготовки к поступлению в конкретный вуз (например, не технические, но требующие знания физических законов и закономерностей вузы (медицинские, аграрные и пр.)), можно выбирать траекторию подготовки к ЕГЭ, и т.д. все это относится как к дистанционному обучению, так и к обучению по дневной или заочной форме в школе, ссузе или вузе. Но при этом если дистанционное обучение в вузе имеет давние традиции, в том числе – виртуальное, но в школе организация такого обучения только начинается. Его необходимость связана с проблемой особенностей местности (северные, горные территории в зимнее время), невозможность отдельного ученика посещать школу по здоровью (обучение на дому), либо просто с выбором учащегося (практически не развитая в России форма). Все эти варианты имеют свою специфику.

Мы остановимся на рассмотрении реализации учащимся ИОТ в обычной школе в обучении физике.

Самый простой вариант реализации ИОТ – углубление и расширение теоретического и практического материала в направлении, значимом для учащихся: для выбирающих физику и технику будущей профессией – изучение дополнительных тем; для ориентированных на естественнонаучные и соответствующие прикладные области – в их сторону, для гуманитариев – в сторону более широкого знакомства с интересными природными явлениями с их эстетикой.

Теория всегда сопровождается практикой – в физике это опыт. В первую очередь, конечно, это наблюдение учениками за демонстрацией опытов, проводимых учителем в классе при объяснении нового материала или при повторении пройденного, выполнение фронтальной лабораторной работы под непосредственным наблюдением учителя. В аудитории учащимся, интересующимся физикой, можно предложить использовать опыты-демонстрации, подобранные или поставленные самостоятельно и проводимые учащимися при ответах; расширенное и углубленное содержание заданий к лабораторной работе, работам практикума;

выбор между реальным и виртуальным лабораторным физическим экспериментом и т.д. Главное, чтобы это «работало» на результат – лучшее понимание материала, более глубокие и прочные знания.

Для реализации ИОТ с использованием физического эксперимента учащимся в самостоятельной работе можно предложить: опыты, проводимые учащимися вне школы по домашним заданиям учителя или выбираемые самостоятельно по различным источникам; задания на наблюдение кратковременных и длительных явлений природы, техники и быта, проводимые учащимися на дому; выполнение виртуальных экспериментов при самостоятельном изучении материала, выходящего за пределы курса физики, но отвечающего интересам учащихся, он-лайн в Интернете либо с помощью электронных пособий и т.д.

Применение Интернет-технологий при проведении самостоятельных домашних наблюдений и опытов предполагает фиксацию результатов экспериментов в виде иллюстраций, фотографий, видеотректов. В ходе выполнения заданий большее внимание нужно уделить межпредметной и надпредметной направленности, способствующим актуализации физических знаний, привлекать дополнительный материал, использовать анимации интерактивных компьютерных моделей, большое количество иллюстративного материала, что позволит превратить простое наблюдение и опыты в настоящий ученический проект.

Проектная деятельность – лучший вариант индивидуализации обучения, реализации ИОТ. При этом большая нагрузка ложится на учителя – он выступает в роли тьютора, организующего и направляющего деятельность учащихся.

Проектная деятельность учащихся является одним из методов развивающего обучения, направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.



Целью проектной деятельности является понимание и применение учащимися знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении различных предметов (на интеграционной основе).

По доминирующему в проекте методу проекты делятся на следующие:

#### 1. Исследовательские

Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры проекта, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Например, ученикам 7 класса можно предложить такие темы: «Наблюдение и изучение явления диффузии»; «Вес тела и его измерение. Весы».

#### 2. Информационные

Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом. Структура проекта: цель проекта, его актуальность - методы получения (литературные источники, средства СМИ, базы данных, в том числе - электронные, интервью, анкетирование, проведение "мозговой атаки") и обработки информации (их анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы), результат (реферат, доклад, видео), презентация (публикация, в том числе в сети, обсуждение). К информационным проектам может относиться создание слайд-шоу к некоторым темам по физике («Световые явления в природе», «Применение электромагнитной индукции в технике»), в том числе - не входящим в школьную программу, создание информационных презентаций по астрономии или создание презентаций по наиболее интересным и красочным разделам физики.

#### 3. Творческие

Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры, она

только намечается и далее развивается, подчиняясь принятой логике и интересам участников проекта. В лучшем случае можно договориться о желаемых, планируемых результатах (совместной газете, сочинении, видеофильме, спортивной игре, экспедиции). По этому виду проектов можно предложить следующие темы: «Исследование физических свойств камня»; «Исследование свойств снега».

#### 4. Игровые (не подходят для реализации ИОТ)

#### 5. Практические

Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности участников проекта. Причем этот результат обязательно ориентирован на интересы самих участников (компьютерная или действующая предметная модель физического процесса, видеофильм, программа действий, справочный материал).

Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария при нескольких участниках - организация координационной работы (поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий), организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, организация внешней оценки проекта.

Большая роль в работе над созданием проектов принадлежит компьютерным технологиям и Интернету, который обладает колоссальными информационными возможностями для поиска интересных и актуальных сведений. Чем глубже ученики начинают самостоятельно познавать законы и закономерности физики, тем их глубже затягивают различные компьютерные программы, что при правильной организации развивает их исследовательские навыки.

Результаты работы учащегося по ИОТ можно суммировать с помощью портфолио, позже они могут ему пригодиться при дальнейшем обучении в школе или вузе. Главное - они значимы для самого учащегося.

#### **Литература**

1. Десятова Л. В. Современные информационно-коммуникационные технологии в сфере образования. Интернет ресурс <http://dist-tutor.info/library/>.
2. Национальный проект «Образование». Интернет ресурс <http://educom.ru/>.

## Realization of an individual educational trajectory of the pupil in training (on the example of physics)

*M.A.Ivanov*

*Armavir state pedagogical academy*

**Annotation:** Some directions of use of information technologies in training, ways of construction with their help of an individual educational trajectory of pupils are considered, possible components of such trajectory are given in training in physics.

**Keywords:** information technologies, individual educational trajectory, physics.

## Словарная работа как средство развития орфографической зоркости младшего школьника

УДК 373.3.016:81

*Н.К.Капкайкина, Т.С.Васильева*  
*МБОУ СОШ № 24, г. Астрахань*

Рассматриваются некоторые аспекты методики работы со словом учащихся начальных классов, охарактеризованы виды деятельности, предложены дидактические материалы.

**Ключевые слова:** слово, орфография, словарь, методика, начальные классы.

Решая в ходе обучения общие задачи работы над словом, учитель начальных классов много внимания уделяет словарно-орфографической работе со словами, которые в программах начальной школы относятся к разделу слов с непроверяемыми написаниями. Эти слова определены учебной программой и включены в «Словарь», который помещен в учебнике «Русский язык». Наиболее типичными орфографическими ошибками в работах учащихся являются ошибки на правописание безударных гласных в слове, поэтому работу над ними следует проводить целенаправленно и систематически в каждом классе.

Методика организации словарной работы в начальной школе предусматривает три основных направления:

- обогащение словаря, то есть усвоение учащимися новых слов или новых знаний тех слов, которые есть в словаре детей;

- уточнение словаря, то есть проведение словарно-стилистической работы, направленное на развитие умения правильно подбирать слова в речи;

- активизация словаря, то есть развитие у детей умения свободно пользоваться словарным запасом в рассказах и пересказах, беседах, при написании изложений и сочинений.

Усвоение написания трудных слов предполагает развитие у детей орфографической зоркости и памяти. Чтобы эта работа была для детей интересна и давала нужный результат, необходимо использовать разные виды деятельности и широко разнообразить дополнительный и наглядный материал:

1. Картинные словари (демонстрационные и раздаточные)

2. Демонстрационные карточки с трудными словами

3. Сигнальные карточки с безударными гласными **а, о, е, и, я**

4. Таблицы по русскому языку: «Дни недели», «Название месяцев», «оро и оло», «В поле и огороде» и др.

У каждого ученика имеется рабочая тетрадь – словарик, каждая страница которого включает в себя следующее:

- запись самого слова с ударением и выделение безударной гласной;
- история слова (происхождение слова);
- словосочетания, предложения;
- подбор родственных слов (с разбором по составу);
- загадки (одна, две и более);
- стихи, небольшие рассказы.

Все это способствует лучшему усвоению слов из словаря.

Работая таким образом со словом, ученик от класса к классу увеличивает количество сведений о данном слове. Так., например, в 1 классе – загадка, составление предложения; во 2-3 классах – составление словосочетаний, загадка, подбор родственных слов, разбор их по составу; история слова, стихи; 4 класс – загадка, ребусы, пословицы, поговорки, фразеологизмы, рассказы. Такая форма организации деятельности помогает сосредоточить материал по данному слову в данном месте, сокращает время на поиск нужного материала каждый раз, когда возникает необходимость обратиться к работе над словом.

Большую помощь в подборе необходимого материала оказывают и сами ученики. С большим удовольствием они отыскивают нужный материал в учебниках по литературе своих старших братьев и сестер, в детских журналах, энциклопедиях, Интернете. Это, как правило, вызывает живой интерес у учащихся, позволяет активизировать процесс обучения, повышает качество усвоения изучаемых орфограмм, расширяет активный словарный запас, развивает интерес учащихся к родному языку.

Рассмотрим виды работ в ходе изучения словарных слов. Учащимся даются карточки со следующими заданиями (либо задания проецируются на экран с помощью мультимедийного проектора и ведется коллективная работа).

### I. Работа со словарем

1. Что означает слово **ПОБЕДА**? Какие бывают победы? Составь с данным словом словосочетания в различных его значениях.

2. Образуй слова со следующими значениями: «одержать победу»;

«относящийся к победе»; «тот, кто победил»; «женщина – победитель». Как были образованы слова? Составь предложение с одним из полученных слов.

3. Подбери близкие по значению слова: **П\*БЕДА**, \_\_\_\_\_. Подбери противоположные по значению слова и выражения: **П\*БЕДА** - \_\_\_\_\_, **П\*БЕДИТЕЛЬ** - \_\_\_\_\_.

4. Прочитай. Вставь пропущенные буквы. Объясни значение пословиц.

1) Здра\*ствуй, воин – **п\*бедитель**, мой т\*варищ, друг и брат !(С. Михалков) 2) Где смелость, там **и п\*беда**. 3) Рукой **п\*бедишь** одного, головой – тысячи. 4) Бить врага до **п\*беды** завещали нам деды. 5) Майский праз\*ник – День **П\*беды** отмечает вся страна. одевают наши деды боевые ордена (Г. Белозеров).

5. Что означает выражение: «до победного конца»?

### II. Слово о слове

Слово **экскурсия** образовано от латинского слова **курсур** – «путь, бег» - с помощью приставки «экс» -, равносильной приставке «вы» в русском языке, т.е. слово **экскурсия** означало «выбегание». Что теперь означает данное слово?

**ЭКСКУРСИЯ** – \_\_\_\_\_

1. Запиши выражение одним словом. Объясни, как были образованы полученные слова.

Участник **экскурсии** - \_\_\_\_\_

Тот, кто проводит **экскурсию** - \_\_\_\_\_

Объект, относящийся к проведению **экскурсии**, - \_\_\_\_\_

2. Прочитай. Вставь в нужной форме новое словарное слово. Вставь пропущенные буквы.

1) . Однажды наш кла\*\* на \_\_\_\_\_ был. На Камскую ГЭС нас учит\*ль водил. (В. Романов) 2) Я прихожу в знаковый лес, как будто на \_\_\_\_\_: \*десь жди неведомых чудес за всяким пнем и кустиком. (В. Захаров)

3. Напиши о самой интересной экскурсии и сделай рисунок.

### III. Загадки

1. Запиши отгадку:

В два ряда дома стоят –  
Десять, двенадцать, сто подряд.  
И квадратными глазами  
Друг на друга глядят (улица).

2. Произведи звуко-буквенный разбор слова **улица**.

Сравни написание и произношение слова.

У – [ ] \_\_\_\_\_

Л - [ ] \_\_\_\_\_  
И - [ ] \_\_\_\_\_  
Ц - [ ] \_\_\_\_\_  
А - [ ] \_\_\_\_\_

3. Заменяй выражения одним словом.

небольшая, узкая улица, соединяющая  
две другие, - \_\_\_\_\_, параллельные улицы -  
\_\_\_\_\_, маленькая улица -  
\_\_\_\_\_, принадлежащий улице -  
\_\_\_\_\_

4. Прочитай. Вставь пропущенные буквы.

1) В зале было слышно, как скрипнула  
**ул\*чная** дверь.(Н.Успенский) 2) **Ул\*цей**  
гуляет Дедушка М\*роз, иней рассыпает по  
ветвям б\*рез.(С.Дрожжин) 3) Если был бы я  
д\*вч\*нкой, я бы время не терял: я б на **ул\*це**  
не прыгал, я б рубашки  
постирал.(Э.Успенский).

5. Объясни значение выражений  
«открывать зеленую улицу», «на улице не  
валяется»\_\_\_\_\_.

## Dictionary work as development tool spelling vigilance of the younger schoolboy

*N.K.Kapajkina, T.S.Vasileva*  
secondary school №24, Astrakhan

**Annotation** Some aspects of a technique of work with the word of pupils of initial classes are considered, kinds of activity are characterized, didactic materials are offered.

**Keywords:** a word, spelling, the dictionary, technique, initial classes.

### Дисциплина «Русский язык и культура речи» в свете реализации ФГОС ВПО

УДК 378:147:81(075.8)

*Л.Г.Лисицкая*  
Армавирская государственная педагогическая академия

В статье рассмотрены цель, содержание, особенности изучения и планируемый результат дисциплины «Русский язык и культура речи» в вузе в связи с обучением по новому федеральному государственному образовательному стандарту. Описана методика изучения дисциплины, приведены конкретные примеры реализации традиционных и инновационных технологий.

**Ключевые слова:** русский язык, культура речи, компетенции, технологии, лекции, практические занятия.

Цель дисциплины «Русский язык и культура речи» - сформировать систематизированные знания об основных закономерностях современного русского языка и навыки сознательного и ответственного отношения к речи. Для нас важно осознание студентом того, что речевое поведение — «визитная карточка человека в обществе», что полноценное (образованное) владение речью — необходимое условие становления специалиста в его будущей профессиональной деятельности.

Дисциплина «Русский язык и культура речи» относится к вариативной части гуманитарного, социального и экономического цикла ФГОС ВПО, для освоения дисциплины студенты используют

знания, умения, навыки, сформированные в процессе изучения русского языка в общеобразовательной школе.

Процесс изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» направлен на формирование следующих компетенций:

- владеет моральными нормами и основами нравственного поведения (ОК-3);
- готов использовать основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОК-4);
- способен последовательно и грамотно формулировать и высказывать свои мысли, владеет русским литературным языком, навыками устной и письменной речи,

способен выступать публично и работать с научными текстами (ОК-5);

- способен учитывать этнокультурные и конфессиональные различия участников образовательного процесса при построении социальных взаимодействий (ОК-8);

В результате изучения дисциплины студент должен:

**ЗНАТЬ:**

- теоретические основы русского языка и культуры речи;

- нормы русского литературного произношения, словоупотребления, грамматики.

**УМЕТЬ:**

- анализировать лингвистические явления различного типа;

- варьировать выбор языковых средств в соответствии с ситуацией общения;

- использовать законы, правила и приемы эффективного общения;

- гармонично сочетать технику вербального и невербального общения;

- прогнозировать последствия своей речи с учетом особенностей жанра речи, ситуации и адресата;

- использовать различные словари для решения конкретных коммуникативных и познавательных задач;

- осуществлять метаязыковые операции в соответствии с коммуникативными задачами;

- строить монологическое высказывание, владение основными правилами построения выступления, лекции, доклада;

- практически реализовать правила диалогического общения, использовать их в процессе ведения беседы, спора, дискуссии;

- соблюдать нормы письменной речи, строить письменные тексты разных жанров и редактировать их;

- анализировать устные и письменные речевые произведения, выделять, исправлять, объяснять и квалифицировать речевые ошибки.

**ВЛАДЕТЬ:**

- специальной лексикой соответствующей предметной области,

- навыками использования словарей и справочников;

- навыками выбора языковых средств разных уровней в соответствии с жанрами речи;

- навыками критического отношения к своей речи и к речи окружающих.

Включение дисциплины «Русский язык и культура речи» в вариативную часть

гуманитарного, социального и экономического цикла ФГОС ВПО является фактом знаменательным и закономерным. Общество, в котором свобода слова стала осознаваться как одна из высших ценностей, пришло к пониманию того, что владение родным языком, умение общаться, вести гармоничный диалог и добиваться успеха в процессе коммуникации - важные составляющие профессиональных компетенций в различных сферах деятельности. В какой бы области ни работал бакалавр, он должен быть интеллигентным человеком, свободно ориентирующимся в быстро меняющемся информационном пространстве. Культура речи - это не только неперемнная составляющая хорошо профессионально подготовленных деловых людей, но и показатель культуры мышления, а также общей культуры. Известный лингвист Т. Г. Винокур очень точно определила речевое поведение как «визитную карточку человека в обществе».

Долгое время культура речи рассматривалась только в аспекте владения нормами русского литературного языка. Характеристика культуры речи, данная Л.К. Граудиной и Е.Н. Ширяевым, отражает многоаспектность этого понятия и определяет ориентиры для содержательного наполнения учебной дисциплины: «Культура речи - это такой набор и такая организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач» [1; С.94].

Вузовский курс «Русский язык и культура речи» своеобразен: его изучают студенты разного уровня общекультурной и языковой подготовки, получающие образование по разным направлениям.

Определенный опыт работы позволяет говорить о сложившейся вузовской методике преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи». С одной стороны, это сложившаяся методика преподавания, с другой стороны, это процесс, который все время совершенствуется в соответствии с выдвигаемыми современными требованиями к организации учебной деятельности студентов в вузе. Основным видом занятий в высшей школе является лекция, на которой «слово преподавателя - незаменимое средство сообщения информации... В настоящем и обозримом будущем всевозможные технические средства обучения, какими бы они ни были

совершенными, не могут и не смогут полностью заменить такое «информационное устройство», как человек, у которого гораздо больше возможностей воздействовать на обучающихся при обычном контактном общении, и тем более - при неожиданных изменениях учебных ситуаций» [2; С.136-137].

В условиях преподавания русского языка и культуры речи в высшей школе функционирует четыре метода получения знаний, которые и используются нами в ходе чтения лекций. Преобладает объяснительный метод, который позволяет наилучшим способом донести до студентов общие вопросы языка, вводный материал о языке, включающий трудные, спорные вопросы, философские, исторические, психологические, психолингвистические аспекты языковых явлений. Широко используется проблемный метод изложения материала, т.к. он содействует развитию творческого мышления, активизирует речевую деятельность, поддерживает интерес к предмету. В ходе лекций студентам предлагается выразить свое мнение к излагаемому материалу: «Какие факторы влияют на современную речевую ситуацию?»; сделать вывод после наблюдения над языком («Можно ли язык отнести к знаковой системе? Почему? Какие языковые единицы являются знаками, а какие – нет?»); ответить на проблемный вопрос («Почему существует проблема нормы?»).

Успех лекции складывается из многих составляющих:

- тщательная подготовка лекционного материала, его адаптация к аудитории с учетом фоновых знаний по материалу лекции, общей подготовки студентов;
- создание условий для рационального конспектирования (не все подряд, а самое существенное, заранее выделенное);
- логичность изложения (последовательность, взаимосвязь), доказательность (примеры по ходу лекции);
- обратная связь (диалогичность лекции, вопросы к аудитории).

Обучение русскому языку и культуре речи на практических занятиях осуществляется на основе компетентного подхода, предполагающего особые виды и приемы работы:

- Создание учебно-коммуникативных ситуаций, например:

- Подготовьтесь и разыграйте ситуации знакомства: вы - участник научной конференции; вы знакомитесь с директором школы, в которой хотите работать; вас заинтересовал молодой человек (девушка), которого встретили в театре (электричке, читальном зале). Предложите варианты вежливого обращения в ситуациях официального и более фамильярного знакомства. Как изменится ответная реакция? В ответной реплике важно подчеркнуть удовлетворенность по поводу состоявшегося знакомства: Очень приятно! Очень рад! и т.п.

- Риторический анализ устных выступлений студентов по схеме:

Схема анализа устного выступления.

*Полно?* Обо всем ли сказано? Что опущено?

*Правильно?* Все ли правильно? Есть ли неточности, ошибки? Как использована новая терминология?

*Последовательно?* Были ли нарушения последовательности, повторы?

*Примеры?* Приводились ли примеры? Насколько они удачно иллюстрируют теоретические сведения? Имеют ли они методическую направленность?

*Пояснения?* Разъяснились ли приведенные примеры? Насколько точно и последовательно?

- Решение риторических задач:

- Решите следующие коммуникативные задачи:

а) Вы нечаянно толкнули пассажира в автобусе. Принесите извинения в соответствии с тем, кто ваш партнер.

б) Извинитесь за какой-нибудь значительный поступок (нарушение слова, опоздание, забывчивость).

в) Принесите извинения официальному лицу, знакомому взрослому человеку, сверстнику, младшему брату.

- Риторические игры:

- Задание-игра: Подумайте, кому вы хотели бы сказать комплимент и в какой форме. Произнесите его этому человеку. Чей комплимент прозвучал наиболее лестно и наиболее тактично? Помните, что не принято хвалить нос, брови, уши, зубы; нельзя неумышленно обижать человека, задев «уязвимое место», неискренняя похвала сразу распознается и может огорчить даже больше, чем невнимание.

- Задание – совет: «Заведите собственный орфоэпический мини-словарь, фиксируйте в нем «трудные» для вас слова, старайтесь запомнить их произношение,

постановку ударения в этих словах и их грамматических формах».

- Разминки для голоса, которые проводятся на каждом занятии подготовленными заранее студентами.

- Лексикографические разминки: «Сравните разные словарные статьи из Орфоэпического словаря:

Бутербр**о**д, -а (тэ)

Крас**и**вый, -ая, -ое, крат. ф. -**ив**, -а, сравн.ст. -ее !неправ. красивее

Балов**а**ть, балу**ю**, балу**е**т, прич. страд. прош. балов**ан**ный !не рек. балов**а**ть, балу**ю**, балу**е**т.

- Какие сведения об имени существительном, имени прилагательном и глаголе можно узнать из Орфоэпического словаря?

- Придумайте задания, помогающие запомнить ударение, произношение и образование грамматических форм этих слов».

- Ассоциативный эксперимент: «Ищем ассоциации».

Цель: - выявить уровень знаний о каком-либо предмете; пополнить словарный запас.

Методика проведения: 1. Объяснить значение слова «ассоциация». 2. Записать на доске слово для эксперимента. 3. Предложить детям записать в тетради все слова и сочетания слов, которые вспомнились (пришли по ассоциации) в связи с написанным. (Время для записи должно быть ограниченным). 4. Проверить работу, проанализировать и сделать выводы.

- Импровизационные выступления: «С кем из двух величайших ораторов древности — Демосфеном или Цицероном — вы согласны в определении требований к личности оратора? Сформулируйте ваше представление об идеальном современном ораторе».

Для студентов важны профессионально ориентированные задания, связанные с будущей педагогической деятельностью, которые в какой-то степени сориентируют студентов, помогут в организации подготовки младших школьников по культуре речи.

- Подготовьте беседу для младших школьников на тему: «Почему необходимо соблюдать нормы языка?»

- Проанализируйте действующие школьные учебники русского языка для начальной школы (один на выбор). Как строится работа по орфоэпии в школе?

Обратите внимание на отбор лексики для этой работы. Найдите упражнения орфоэпической направленности.

- Проведите анализ учебников русского языка для начальной школы, составьте словарь слов, данных для запоминания их ударения. Можно ли дополнить их другими словами? Какая работа предполагается с этими словами? Какие слова не представляют трудности с точки зрения произношения и ударения?

- Составьте связный текст, употребив в нем как можно больше слов, вызывающих затруднение при постановке ударения. Прочитайте его, следите за правильной постановкой ударения. Предложите однокурсникам (младшим школьникам) прочитать свой текст, контролируйте их чтение.

Подводят итог нашей работе со студентами не только традиционные зачеты и экзамены, но и подготовка публичных выступлений на темы нормы, орфоэпической компетентности студентов, современной речевой ситуации, взаимовлияние речи масс-медиа и речи рядовых носителей русского языка.

Интересными, на наш взгляд, являются ответы на задание-анкету

Ответьте на вопросы анкеты.

- Считаете ли вы свою речь правильной, соответствующей нормам литературного языка?

- Если у вас не совсем правильная речь, беспокоит ли вас это?

- Работаете ли вы над культурой своей речи? Как?

- Употребляете ли вы в своей речи «лишние» слова (жаргонизмы, диалектизмы, слова-паразиты)?

- Как вы относитесь к ошибкам в чужой речи? Вызывает ли она у вас отрицательную реакцию?

- Отказываетесь ли вы от выступления из-за боязни допустить речевую ошибку?

- Хотели бы вы улучшить свою речь? Какая помощь вам требуется?

Широкое распространение получают тесты для текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации. Приведем примеры некоторых заданий-тестов подобного типа:

- Императивные нормы – это нормы, которые:

- строго обязательные
- предполагают выбор
- действуют в книжном стиле
- допускают нарушения

- В каком ряду верно указано

произношение всех данных слов:

опека, ассорти, нарочно?

- а[ф'э]ра, ка[с]а, ску[чн]о
- а[ф'э]ра, ка[сс]а, ску[шн]о
- а[ф'э]ра, ка[с]а, ску[шн]о
- а[ф'о]ра, ка[сс]а, ску[чн]о

- Согласный перед Е произносится мягко

во всех словах ряда

- аЕльЕ, тЕрмин, дЕкольте
- фанЕра, купЕйный, лидЕр
- купЕ, синтЕтика, кофЕ
- бассЕйн, цЕнтнер, ,шинЕль

- Под ударением произносится звук [о] во

всех словах ряда...

- современный, опека, безнадежный
- новорожденный, платежеспособный,

маневры

- афера, недоуменный, оседлый
- одноименный, блеф, оглашенный (

указ)

- В каком ряду во всех словах ударение падает на последний слог?

- банты, красивее, приняла
- древко, ишиас, иконопись
- овен, дзюдо, завидно
- апостроф, девиз, декольте

- В каком ряду во всех словах ударение падает на второй слог?

- стенография, агент, адаптер
- жерло, агония, форзац
- феномен, биржа, якуты
- бекон, афиняне, десяток яиц

- В каком ряду во всех словах ударение падает на второй слог:

- коклюш, засуха, малец
- зубчатый, донельзя, закупорит
- лубочный, жалюзи, квашение

• позвонит, удобнее, балуюсь  
- В каком ряду во всех словах ударение падает на второй слог?

- таможня, каучук, счастливый
- толика, ремень, тигровый
- тошнота, цемент, фарфор
- феерия, щавель, торты

- В каком ряду во всех словах ударение падает на 2 слог:

- ферзи, скатертей, стопы (мн. ч.)
- столяр, арахис, нужда
- афиняне, отраслей, ведомостей
- прибылей, бела, лаптей

- Ударение падает на второй слог во всех словах ряда...

- ходатайство, оптовый, процент
- духовник, эксперт, балованный
- нефтепровод, квартал, красивее
- агрессия, забронировать, бюрократия.

- Каким словарём вы не пользуетесь при выборе варианта:

- Атлас-атлас
- Искусный – искусственный
- Шофёры – шофера
- Наро[чн]но - наро[шн]но
- этимологическим словарём
- словарём омонимов
- словарём паронимов
- орфоэпическим словарём

Последовательное и систематическое использование традиционных и инновационных технологий при изучении русского языка культуры речи позволяет вырабатывать у студентов мотивационную готовность постоянно совершенствовать свое речевое мастерство.

#### **Литература**

1. Граудина Л.К., Ширяев Е.Н. Культура русской речи. М., 1999.
2. Успенский М.Б. Курс современного русского языка в педагогическом вузе. М., 2004.

## **Discipline «Russian and a standard of speech» in the light of the federal state educational standard realization**

**L.G.Lisitsky**  
*Armavir State Pedagogical Academy*

**Annotation:** In the article the purpose, the contents, features of studying and planned result of discipline "Russian and the standard of speech" in higher education institution in connection with training according to the new federal state educational standard are considered. The technique of studying of discipline is described, concrete examples of realization of traditional and innovative technologies are given.

**Keywords:** Russian, standard of speech, the competence, technology, lecture, a practical training.



## Мастер-класс

### Обобщающий урок по теме: «Русские писатели» (Л.Н. Толстой «Лев и мышь» (внеклассное чтение))

УДК 371.3:82(075.3)

**О.В. Коленец**

*МАОУ СОШ № 14 ст. Родниковской Курганинского р-на*

Урок обобщения и систематизации знаний по литературному чтению во 2 классе разработан на основе авторской программы по литературному чтению «Школа России» Л.Ф.Климановой, В.Г.Горецкого, М.В.Головановой. Использование компьютерной презентации делает его насыщенным, содержательным и красочным. На уроке дети развивают умение делать выводы на основе художественного текста.

**Ключевые слова:** проблема, причинно-следственные связи, устные высказывания, выводы, разные источники информации.

Урок обобщения и систематизации знаний по литературному чтению во 2 классе разработан на основе авторской программы по литературному чтению «Школа России» Л.Ф.Климановой, В.Г.Горецкого, М.В.Головановой. Использование компьютерной презентации делает его насыщенным, содержательным и красочным. На уроке дети развивают умение делать выводы на основе художественного текста. Урок учитывает требования Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) второго поколения и направлен на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения. На каждом этапе урока ставится образовательная цель и определяются универсальные учебные действия (УУД), которые в тексте выделены курсивом. Урок проведен во 2 классе в период изучения раздела «Русские писатели», тип урока: обобщение и систематизация знаний учащихся.

#### **Цели урока:**

- обобщить и систематизировать знания учащихся по теме «Русские писатели»;
- развивать навыки выразительного чтения, речь, память, мышление, внимание учащихся; формировать умение работать в группе;
- формировать коммуникативные и регулятивные УУД;

• воспитывать нравственные качества и этическое сознание: чувство товарищества, личности.

#### **Задачи:**

- формирование активной читательской позиции;
- развитие коммуникативных навыков школьников.
- воспитание гражданственности и патриотизма учащихся посредством русской классической литературы.

#### **Метапредметные результаты:**

- умение понимать проблему, выдвигать гипотезу, выделять причинно-следственные связи в устных высказываниях, формулировать выводы;
- умение самостоятельно организовывать собственную деятельность, оценивать ее;
- умение работать с разными источниками информации.

#### **Оборудование урока:**

- портреты писателей А.С.Пушкина, И.А.Крылова, Л.Н.Толстого;
- выставка книг с произведениями А.С.Пушкина, И.А.Крылова, Л.Н.Толстого;
- презентация к уроку.

#### **Ожидаемый результат:**

- обобщены и систематизированы знания учащихся по теме «Русские писатели».
- учащимися показаны умения: выразительное чтение, чтение по ролям,

инсценировка эпизодов из произведений; знание изученных произведений, их авторов понимание смысла пословиц, поговорок, устаревших слов.

- продемонстрированы навыки работы учащихся в группе.

- в конце урока учащиеся оценили свою работу и работу класса.

### Ход урока

#### I. Организационный момент.

Цель: настроить учащихся на работу

Формирование УУД: На данном этапе урока происходит вовлечение учащихся в деятельность на личностно-значимом уровне. Формируются личностные УУД.

#### 1. Психологический настрой:

Каждый день, всегда, везде,

На занятиях, в игре

Смело, четко говорим

И тихонечко сидим.

- Посмотрите внимательно на изображение солнца (на доске). Какое солнце вам больше всего нравится? Покажите свое настроение?

#### 2. Дыхательная гимнастика

- Вдох носом - выдох через нос. Вдох, задержка дыхания, выдох. Вдох, выдох, задержка дыхания.

#### 3. Чистоговорка

Са-са-са – в лесу бегала лиса.

Су-су-су – было холодно в лесу.

Со-со-со – у папы колесо.

Ос-ос-ос – на поляне много ос.

#### 4. Скороговорка

Девочка везла на возу

Козленка, козла и козу.

Лесок проезжала-

Часок подремала.

Девчонка в лесу проспала

Козленка, козу и козла.

### II. Опрос учащихся по заданному на дом материалу

Фронтальный опрос

Цель: обобщить знания по прочитанному произведению

Задачи: развивать память, логическое мышление; воспитывать любовь и интерес к чтению; воспитывать дружелюбное отношение к ответам своих товарищей.

- С произведением какого писателя мы познакомились на предыдущем уроке чтения? (Слайд 1)



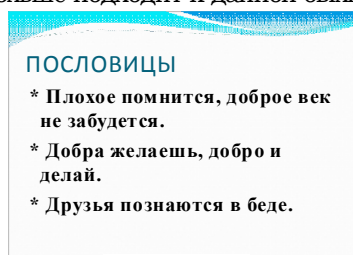
Слайд 1

Что нового вы узнали, прочитав быль Л.Толстого «Котенок»? (краткое изложение текста по плану несколькими учащимися). (Слайд 2).



Слайд 2

На доске написаны пословицы. Какая из них больше подходит к данной были? (Слайд 3)



Слайд 3

### II. Объявление темы урока и постановка целей

Цель: обобщить и систематизировать знания учащихся по теме «Русские писатели»

Задачи: развивать навыки выразительного чтения, чтение по ролям; знание изученных произведений, их авторов понимание смысла пословиц, поговорок, устаревших слов; воспитывать доброжелательное отношение к ответам товарищей; воспитывать любовь и интерес к чтению.

Формирование УУД: определяют и формируют цель деятельности, составляют план действий по решению проблемы, осуществляют действия по реализации. Формируются регулятивные УУД.

На доске портреты писателей А.С.Пушкина, И.А.Крылова, Л.Н.Толстого; подписи к портретам в неправильном порядке; название произведений этих авторов.

- Ребята, вы посмотрели на доску и, наверное, увидели знакомых писателей, названия их произведений.

- Мы уже изучили эти произведения. Как вы думаете, почему мы опять с ними сегодня встречаемся?

- Правильно вы сказали, сегодня на уроке мы ещё раз вспомним произведения, изученные в разделе «Русские писатели», обобщим и систематизируем свои знания. - Может быть, кто-то из вас назовёт тему сегодняшнего урока?

- Верно, тема нашего урока обобщение и систематизация знаний учащихся по теме «Русские писатели». А так же прочитаем басню Л.Толстого «Лев и мышь»

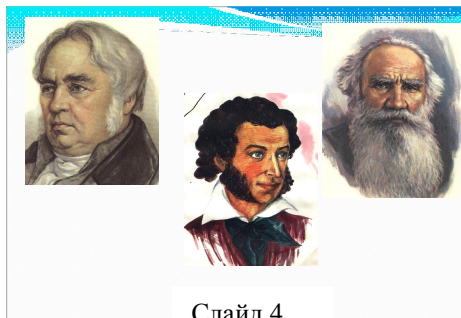
- Урок сегодня будет не совсем обычным. Вы будете работать по группам (командам), соревноваться в знании произведений, их авторов, в выразительном чтении, чтении по ролям, в инсценировке, знании пословиц, устаревших слов. Ваша задача – быстро и правильно выполнить все задания, а для этого вы должны работать дружно, помогая друг другу.

- У нас три команды: «Умники и Умницы», «Весёлые эрудиты», «Знатоки2. За выполнение заданий вы получаете баллы (жетоны). Какая команда набирает баллов больше остальных, та и побеждает. Ей присуждается звание «Знатоки русской литературы».

#### Работа по группам.

*Формирование УУД: личностные УУД, договариваются друг с другом, согласуют с ними свои интересы и взгляды, для того, чтобы сделать что-то сообща (работа в группах). Доносят свою точку зрения до других. Формируются коммуникативные УУД.*

**1 задание.** «Знаешь ли ты авторов и их произведения?» (слайд 4).



Слайд 4

- Перед вами три портрета писателей-классиков русской литературы и название их произведений.

- Вам надо вставить под портрет фамилию писателя и название его произведений.

- При выполнении задания учитывается правильность выполнения и быстрота. За правильно выполненное задание команде даётся 1 жетон.

#### 2 задание. «Доскажи словечко».

- Сейчас мы посмотрим, хорошо ли вы знаете сказку А.С.Пушкина «О рыбаке и рыбке».

- Отвечать вы будете одновременно всей командой, поэтому вам надо будет работать дружно и слажено.

- Каждой команде предлагается по три отрывка из сказки, в которых надо досказать последнее слово. Если команда затрудняется, ей помогают две другие. Задание оценивается тремя жетонами: по одному жетону за каждое правильно названное слово.

#### Задание команде «Умники и Умницы»

Старик ловил неводом рыбу, Старуха пряла свою ... (пряжу).

Они жили в ветхой землянке Ровно тридцать лет и три ... (года).

Он рыбачил тридцать лет и три года И не слыхивал, чтобы рыба ... (говорила).

#### Задание команде «Весёлые эрудиты»

Отпусти ты, старче, меня в море! Дорогой за себя дам ... (выкуп).

Приплыла к нему рыбка, спросила: «Чего тебе надобно, ... (старче)».

Воротился старик ко старухе, У старухи новое ... (корыто).

#### Задание команде «Знатоки»

Впредь тебе, невежа, наука: Не садись не в свои ... (сани).

Не посмел я взять с неё выкуп; Так и отпустил её в синее ... (море).

Не хочу быть чёрной крестьянкой, Хочу быть столбовою ... (дворянкой).

- Ребята, кто из вас может ответить, в чём необычность сказки о золотой рыбке?

- Как вы понимаете выражение «остаться у разбитого корыта»?

#### 3 задание. «Отгадай произведение».

В следующем задании вам необходимо будет выразительно прочитать отрывок из произведения по ролям, сказать название и автора.

Задание оценивается двумя баллами: правильность – 1 жетон, выразительность – 1 жетон.

#### Задание команде «Умники и Умницы»

Сидят раз муж с женой дома и смотрят – сынишка их на полу дощечками играет – что-то слаживает. Отец и спросил:

-Что ты это делаешь, Миша? А Миша и говорит:

- Это я, батюшка, лоханку делаю. Когда вы с матушкой стары будете, чтобы вас из этой лоханки кормить.

Муж с женой поглядели друг на друга и заплакали.

#### Задание команде «Весёлые эрудиты»

Вот неделя, другая проходит,  
Ещё пуще старуха вздурилась;  
Опять к рыбке старика посылает.  
«Воротись, поклонися рыбке:  
Не хочу быть вольною царицей».  
Испугался старик, взмолился:  
«Что ты, баба, белены объелась?  
Ни ступить, ни молвить не умеешь!  
Насмешишь ты целое царство».  
«Как ты смеешь, мужик, спорить со мною,  
Со мною, дворянкой столовою? –  
Ступай к морю, говорят тебе честью,  
Не пойдёшь, поведут по неволе».

**Задание команде «Знатоки»**

Злой тоской удручена,  
К Муравью ползёт она:  
«Не оставь меня, кум милой!  
Дай ты мне собраться с силой,  
И до вешних только дней  
Прокорми и обогрей!» -  
«Кумушка, мне странно это:  
Да работала ль ты в лето?» -  
Говорит ей Муравей.

**Мышечная релаксация**

*Цель:* способствовать сохранению здоровья ребенка через проведение физминуток; соблюдение правильной посадки.

Реснички опускаются, глазки закрываются.

Мы спокойно отдыхаем, сном волшебным засыпаем.

Дышится легко... ровно... глубоко...

Наши руки отдыхают, ноги тоже отдыхают,

Отдыхают, засыпают. шея не напряжена

И расслаблена.

Губы чуть приоткрываются, все чудесно расслабляется.

Дышится легко... ровно... глубоко. (Пауза 1-2 минуты.)

Мы спокойно отдыхали, сном волшебным засыпали,

Но пора уже вставать. Крепче кулачки сжимаем,

Их повыше поднимаем. Потянуться! Улыбнуться!

Всем открыть глаза и красиво сесть.

**4 задание.** Какому произведению соответствуют пословицы?

Назвать произведение из раздела «Русские писатели», которому соответствуют пословицы. Свою точку зрения надо доказать. Максимальная оценка задания – 2 жетона

**Задание команде «Умники и Умницы»**

Много хочешь – последнее потеряешь.

Делу время – потехе час.

**Задание команде «Весёлые эрудиты»**

Дружно – негрузно, а врозь – хоть брось.

Грамоте учиться всегда пригодится.

**Задание команде «Знатоки»**

Один за всех, а все за одного.

Кто родителей почитает, тот во век не погибает.

**IV. Внеклассное чтение. А.Н. Толстой «Лев и мыш»**

*Цель:* развивать речь учащихся, технику и выразительность чтения; учить определять поучительный смысл произведения; воспитывать понятие о правильном поведении в различных ситуациях; обогащать словарный запас учащихся.

*Формирование УУД:* ставят вопросы к тексту и ищут ответы. Формируются коммуникативные УУД.

- Сегодня мы продолжим знакомиться с новым произведением А. Толстого басня «Лев и мыш» (чтение текста по себя) (слайд 5).



Слайд 5

После прочитанного вопросы по содержанию.

Чтение вслух детьми.

1. Упражнение «Найди ошибку» Учитель

Последовательность событий	
Охотники поймали льва	3
Лев поймал мыш	1
Мышь спасла льва	4
Мышь обещает сделать добро льву	2

Слайд 6

читает текст, делая замены в словах, а дети исправляют ошибки хором (слайд 6).

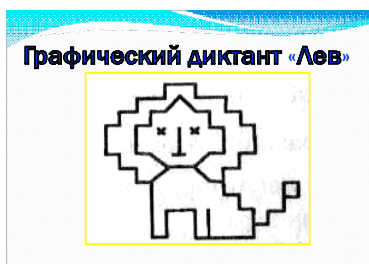
2. Выводы по прочитанному:

- Чему учит эта басня?

- Какая пословица соответствует морали басни?

- Что посеешь, то и пожнешь.

- Делу время, потехе час



Слайд 7

- Друзья познаются в беде

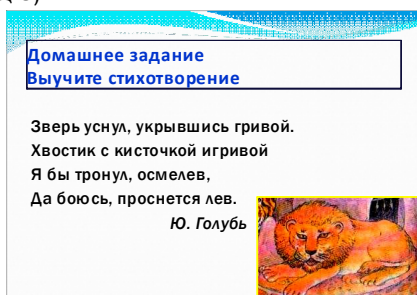
### 3. Графический диктант «Лев» (слайд 7).

- Кого в басне можно назвать царем зверей?

#### V. Домашнее задание.

Цель: применить полученные знания, развивать интерес к предмету

- К следующему уроку выучить стихотворение Ю. Голубь «Лев» Раскрасить льва и нарисовать мышку по своему замыслу (слайд 8)



Слайд 8

#### VI. Итог урока.

Цель: подвести итоги урока; определить победителей; развивать умение объективно оценивать свою работу и работу товарищей

Формирование УУД: соотносят результат своей деятельности с целью. Формируются регулятивные УУД.

Формирование ценностного отношения к жизни.

**1. Обсуждение:** - Кто из вас хочет поделиться своими впечатлениями о прочитанных произведениях?

- Какое произведение особенно запомнилось? Чем?

- Какие главные мысли из прочитанного вы запомнили?

- С какими произведениями А.С.Пушкина, И.А.Крылова, Л.Н.Толстого вы были знакомы раньше? Назовите их. Есть ли они на нашей выставке книг?

- Если вы захотите прочитать другие произведения этих авторов, то их вы найдёте в книгах, представленных на классной книжной выставке, а также в школьной библиотеке.

**2. Сейчас пришло время подвести итоги соревнования команд.**

1-ая команда «Умники и Умницы»

2-ая команда «Весёлые эрудиты»

3-ая команда «Знатоки»

Все три команды набрали равное количество очков. Таким образом, победила дружба

#### 3. Рефлексия.

- Перед каждым из вас на парте лежат три солнышка. У них разное настроение: одно весёлое, одно грустное, одно равнодушное. Выберите из трёх одно, настроение которого соответствует вашему настроению на уроке и покажите мне.

- Я рада, что вы все на уроке работали с хорошим настроением. Моё настроение соответствует вашему.

## Generalizing lesson of a subject: "The Russian writers" (L.N.Tolstoy "Lion and mouse" (home reading))

O.V.Colenets

school № 14 of the stanitsa Rodnikovskaya, Kurganinsky of district

**Annotation:** The lesson of generalization and systematization of knowledge of literary reading in the 2nd class is developed on the basis of the author's program on literary reading "School of Russia" L.F.Klimanova, V. G. Gorecki, M. V. Golovanova. Use of computer presentation does it saturated, substantial and colourful. At a lesson children develop ability to draw conclusions on the basis of the art text.

**Keywords:** problem, relationships of cause and effect, oral statements, conclusions, different sources of information.



## «Чем легче мы прощаем, тем легче мы живем» (интегрированный урок литературы и МХК)

УДК 371.3:82 (075.3)

**И.В.Лайкова**  
ГБОУ СОШ №1979 г. Москва

В статье приводится интегрированный урок литературы и МХК для учащихся 6-7 классов с использованием современных средств обучения, дается краткое методическое сопровождение.

**Ключевые слова:** Библия, притча, прощение, настоящая любовь, истина.

Интегрированное обучение «отрицает разделение знаний по отдельным дисциплинам. При этом речь идет не просто о межпредметных связях, а о слиянии нескольких дисциплин, о синтезе науки, искусства, национальной культуры» [4, с. 91]. Интеграцию мы рассматриваем как сочетание методов, приемов и форм обучения. В структурном отношении интегрированный урок многослоен и вариативен, так как предполагает проведение бинарного урока, урока-исследования, урока-панорамы и др. В нем нет четкого разделения на традиционные этапы, все компоненты сочетаются в полном или частичном объеме и формируют универсальные учебные действия.

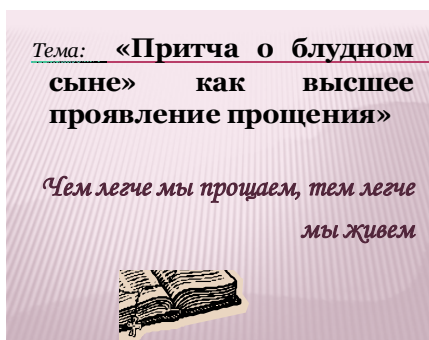
Представленная разработка урока «Притча о блудном сыне» как высшее проявление прощения» позволит учителю не только познакомить учеников (6-7 классов) с текстом притчи, ее художественными особенностями, развивать умения анализировать текст и аргументировать ответы, но и решить важную задачу: через соотношение с евангельскими истинами закрепить в сознании и душе ребенка нравственные заповеди, перенести библейские принципы жизни на современность. Тема урока раскрывается с помощью сочетания метода эвристической беседы с учащимися всего класса и групповой работы. Интегрированная форма урока показывает, как христианский сюжет отразился не только в литературе, но и в живописи, кино.

**Тема урока: «Притча о блудном сыне» как высшее проявление прощения»**

**Цели урока:** 1) показать воплощение христианского сюжета в разных видах искусства (литература, живопись, кино); 2) развивать интерес к Библии как к источнику мудрости и образцу поведения;

донести нравственные идеи притчи через художественный текст; 3) подвести учащихся к следующим выводам: нужно любить и уметь прощать; человек, совершивший дурной поступок, должен суметь признать свою вину и раскаяться.

**Оборудование:** Библия, раздаточный материал (текст притчи, карточки с



Слайд 1

вопросами), презентация, видео.

**Эпиграф урока:** «Чем легче мы прощаем, тем легче мы живем» (слайд 1).

**Ход урока.**

### **I. Актуализация знаний учащихся.**

1. Организационный момент.
2. Сообщение темы урока. Словарная работа.

«Притча о блудном сыне»... а каждое ли литературное произведение мы можем назвать притчей? Почему?

(Нет. Притча – это небольшой рассказ, содержащий поучение в иносказательной форме).

- Притча о **блудном** сыне. А как вы понимаете слово «блудный», подберите однокоренные слова.

(Блудный – старинное слово, означающее «заблудший, совершивший ошибку, впаавший в заблуждение», тот, который ходит без

цели, который не знает, зачем и куда идет. Блуждающий, заблудиться, заблуждаться).

- Сегодня мы познакомимся с одной притчей. Это библейский сюжет. А что обозначает слово «Библия»? (слайд 2)

**Библия** – [греч.] – biblia, мн.ч. от **biblion**- книга. Это священная книга христиан, которая состоит из **Ветхого и Нового Завета**. Сначала это были **устные предания, потом записи на свитках и пергаменте, которые хранились в храмах**. **Притча** – небольшой рассказ, содержащий поучение в инсказательной форме

Слайд 2

(Библия – это великая книга, создававшаяся на протяжении тысячелетий. Это книга, которая рассказывает историю взаимоотношений Бога и человека. Сначала это были устные предания, потом записи на свитках и пергаменте, которые хранились в храмах.

Она состоит из двух частей: Ветхого завета, который был написан на иудейском (арамейском) языке и Нового Завета, переведенного с греческого языка. Это священная книга всего христианского мира. Она переведена 1907 языков мира и занесена в книгу рекордов Гиннеса как самая известная и читаемая книга мира. Сегодня она имеет огромную литературную и нравственную ценность).

- Почему столько веков подряд столько поколений вновь и вновь обращаются к этой книге?

(Потому что находят в ней ответы на многие интересующие их вопросы).

- Подберите однокоренные слова к слову «Библия».

(**Библиотека** - это место где хранится огромное количество книг; **библиография** - перечень книг по какому-либо вопросу. Т.к. с греч. Библия переводится как «книга». Все эти слова связаны с книгой).

- Обратите внимание на слова на доске: «Чем легче мы прощаем, тем легче мы живем». Как вы думаете, о каком человеческом качестве мы будем говорить на уроке? (Об умении прощать).

- И, действительно, на этом уроке мы должны рассмотреть очень важное человеческое качество – умение прощать и прощение как проявление настоящей любви. Проследить, какое отражение эта тема

нашла в разных видах искусства: литературе, кино, живописи.

## II. Изучение нового материала.

- Ребята, а вы когда-нибудь прощали? А вас прощали? Какие чувства вы испытали при этом? Что в этих случаях вы чувствовали?

(Радость, облегчение).

- Да, действительно, когда прощаешь сам или простишь, испытываешь самые разные чувства.

Обратимся к тексту притчи. Слушаем внимательно и следим (читает ученик).

1. «Притча о блудном сыне» в литературе.

- Сейчас вам предстоит ответить на ряд вопросов.

(Работа в группах.)

### I группа.

1) Что попросил сын у отца?

2) Как отреагировал отец на просьбу сына?

3) Что сделал сын с наследством?

4) Как жил сын вдали от дома?

### II группа.

1) Почему сын решил вернуться к отцу?

2) Что почувствовал отец, когда увидел возвращающегося сына?

3) В какой момент отец простил сына?

4) Как вы думаете, почему отец простил сына?

### III группа.

1) Как вел себя младший сын, увидев отца?

2) Почему отец устроил пир?

3) Как отреагировал старший сын, узнав, что отец с почестями принял младшего?

(Заслушиваются ответы учеников).

2. «Притча о блудном сыне» в живописи,



Слайд 3

кино.

- Ребята, а теперь обратимся к репродукции известного голландского художника Рембрандта Харменса Ван Рейна «Возвращение блудного сына» (слайд 3).

- Как вы думаете, почему художник выбрал для изображения именно этот эпизод?

*(Потому что он является самым важным в притче).*

- В каких тонах написана картина? Почему?

*(Темных. Они не столько передают радость, сколько подчёркивают торжественность происходящего).*

- А что изображено светлым? Почему?

*(Лицо отца, руки. Это наиболее трудные для изображения части тела. Редко какой художник изображает руки, а ещё и с такой тщательностью. Ведь руки человека - самая магическая и сакральная его часть. Рукою мы призываем благословение, рукою грозим и проклинаем. Именно «руки и сердца» просят у возлюбленной. Мы обещаем «идти рука об руку», подаем руку в знак доверия и обижаемся, если нам не подали руки. И более того, в культуре многих народов, особенно древних римлян, ребенка, недавно рожденного, клали на пол или на стол и отец должен быть взять его на руки в знак того, что признал его).*

- Так о чем говорят возложенные на сына отцовские руки?

*(О том, что отец признал своего сына).*

- Как изображен сын на картине? Какой он? Почему?

*(Несчастный, раскаявшийся, на коленях, в старой, оборванной одежде).*

- А теперь обратимся к лицу отца. Оно излучает свет. А что сделало лицо отца таким светлым? *(Радость, счастье прощения)*

- Самое главное то, что отец нашел в себе силы простить. Найдите в тексте момент, где он прощает сына.

А теперь посмотрим, какое воплощения сцена прощения нашла свое отражение в кино *(просмотр видеофрагмента).*

- Так когда же отец простил сына? Только после того, как тот попросил прощения? *(Нет, он простил задолго до этого).*

- Мы знаем, что сын нанес отцу смертельную обиду, опозорил его дом. Как отец мог бы поступить в этой ситуации?

*(Он мог обидеться, прогнать сына, злиться на него, ждать, пока тот попросит прощения).*

- Нет, он этого не сделал. Он простил его заранее. Именно это качество просветлило отца, и этим светом отец согрел сына.

А теперь обратимся к поступку сына. Почему он захотел вернуться домой? Найдите в тексте.

*(Потому что ему было плохо и голодно, а у отца даже рабы сыты).*

- На первый взгляд это выглядит так. Но так ли это на самом деле?

*(Нет. Он признал свою ошибку и раскаялся).*

- А можем ли мы назвать его поступок смелым?

*(Да, простить такую обиду очень тяжело).*

- Так почему отец простил сына?

*(Потому что любил).*

- А почему в притче нет ни имен, ни дат, ни названия места?

*(Этот сюжет вечен).*

- Ребята, вы заметили, что любовь неразрывно связана с прощением. Простить человека – перестать винить его и гневаться на него. Когда мы прощаем других, наше счастье умножается, наши отношения с людьми обретают гармонию. Вернемся к словам, с которых начали урок. Что приносит прощение в жизнь?

*(Легкость).*

- Сколько раз нужно прощать?

*(Всегда).*

- А всегда ли мы так поступаем? Легко ли прощать?

*(Нет, к сожалению. Есть обиды, простить которые очень тяжело, порой, даже невозможно).*

- И как напоминание о том, что нужно прощать, весь христианский мир каждый год отмечает замечательный праздник Прощеное воскресенье. В этот день мы можем попросить прощения у своих родных и близких и простить сами.

### **III. Подведение итогов урока.**

- Итак, сегодня на уроке мы увидели, что прощение – это проявление любви. Узнали, какое отражение нашла эта тема в литературе и живописи.

Я благодарю вас всех за прекрасную работу на уроке.

### **IV. Сообщение домашнего задания.**

#### **Домашнее задание**

1. Найти и записать пословицы и поговорки о родителях, семье.

2. Написать мини-сочинение на одну из тем:

1) Один день блудного сына  
вдали

от дома.

2) Как должны измениться об  
жизни и поведение сына по  
того, как отец простил его?





А дома вам предстоит (слайд 4).

#### **Литература**

1. Балдин И. Притча о Блудном Сыне. 2007 [<http://staratel.com/articles/stati/zhivopis-2/pritcha-o-bludnom-syne.html>].
2. Бондаренко О., Ионова С. Интегрированный урок литературы, ИЗО, театра "Притча о блудном сыне" [<http://festival.1september.ru/articles/413915/>].
3. Митр. Антоний Сурожский. Духовное путешествие. Размышления перед Великим постом. М., 1997.
4. Шукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М., 2008.

## **"The easier we forgive, the easier we live" (the integrated lesson of literature and International Art Culture)**

**I.V. Laykova**

*Public school №1979, Moscow*

**Annotation:** The integrated lesson of literature and International Art Culture is given in article for pupils of 6-7 classes with use of modern tutorials, short methodical maintenance is given.

**Key words:** Bible, parable, forgiveness, the real love, truth.

---

## **Обогащение фразеологического запаса учащихся**

УДК 371.3:81(075.3)

**М.А. Миналиева**

*МБОУ СОШ № 24, г. Астрахань*

Чтобы добиться «свободного владения русским языком», необходимо в ходе обучения обеспечить достаточный словарный запас учащихся, частью которого является и фразеология. В настоящее время ученые отмечают тенденцию к убыванию группы средств поэтической фразеологии, которая входит в речь учащихся через русский фольклор, бытовую речь родителей, современную литературу. Это объясняется усилением влияния на речь учащихся научных текстов, а также публицистической и специальной технической литературы. В результате фразеологический фонд языка оказывается невостребованным, фразеологический запас — пассивным. Но есть методы развития словарного запаса в школе — сообщить значение фразеологизма, выбрать лексические синонимы, использовать пословицы. Примеры этого рассмотрены в статье.

**Ключевые слова:** словарный запас, фразеологизм, методы работы, русский язык, школа.

Чтобы добиться «свободного владения русским языком», необходимо в ходе обучения обеспечить достаточный словарный запас учащихся, частью которого является и фразеология. В настоящее время ученые-методисты, анализирующие изменения в речи учащихся от класса к классу, отмечают тенденцию к убыванию группы средств народно-поэтической фразеологии, которая входит в речь учащихся через русский фольклор, бытовую речь родителей, художественную литературу. Одновременно, как указывает М.Р. Львов,

использование языковых штампов от IV к X классу учащается более чем в 10 раз. Это объясняется усилением влияния на речь учащихся научных текстов, а также публицистической и специальной технической литературы. В результате фразеологический фонд языка оказывается невостребованным, фразеологический запас — пассивным.

Самым распространенным видом работы по фразеологии в школе является семантизация фразеологизмов. В 9 из 13 заданий учебника русского языка для V—VI

классов средней школы (изд. 1984 г.) предлагается установить значение фразеологизмов, в трех — подобрать лексические синонимы и только в одном рекомендуется определить оценочную (положительную или отрицательную) роль фразеологизма в тексте. Среди этих заданий много самостоятельных творческих работ, например: узнайте об истории местоимения *сей*, установив его значение по толковому словарю; определите, почему оно устарело; вспомните, в каких устойчивых словосочетаниях оно употребляется в современном языке; по фразеологическому словарю проверьте, верно, ли вы судите об их значении. Напишите мини-рассказ «Забывтое местоимение».

Приводим текст одной из ученических миниатюр.

«Указательное местоимение *сей* употреблялось в значении «этот»: на *сей* раз — на этот раз, в июле сего года — в июле этого года. Постепенно местоимение *этот* стало главным, да и незачем было в языке иметь два однозначных местоимения. А слово *сей* осталось в некоторых фразеологических оборотах и в составе сложного слова *сейчас*. Когда мы произносим выражения *сию минуту*, *сию секунду*, мы вовсе не утверждаем, что дело будет сделано в течение минуты или секунды, мы говорим, что сделаем его очень быстро. Фразеологизм от сих до сих, наверное, родился в школе, где учитель отчеркивал в книге задание ученикам: от верхней строки до нижней строки. Фразеологизм ни с того ни с сего имеет значение «без причины».

Так фразеологические обороты сохранили для нас забывтое местоимение.

Иначе невозможно предупредить ошибочное выделение запятыми тех наречных фразеологизмов, которые построены по модели деепричастных оборотов. На заключительном этапе урока или в качестве домашнего задания учащимся предлагается вспомнить и записать те фразеологизмы, в состав которых входят деепричастия (не покладая рук, сложа руки, скрепя сердце, положила руку на сердце, сломя голову, повесив, голову, спустя рукава, засучив рукава, не переводя дух и др.). Затем выясняется, с какими словами они обычно сочетаются (трудиться, сидеть, соглашаться и т. д.). Далее учащиеся должны установить синонимические связи фразеологизмов: они заменяются синонимами (усердно, без дела, неохотно, небрежно и т. д.).

— Что обозначают фразеологизмы в

составе данных словосочетаний, дополнительное действие или признак действия? — спрашивает учитель. Установив семантическую общность фразеологизмов и наречий, учащиеся под руководством учителя приходят к выводу, что фразеологические обороты не требуют обособления. Далее школьники записывают и расставляют знаки препинания в предложениях:

1) Мама месила тесто, засучив рукава. — Отец привык работать засучив рукава. 2) Поглядывая на нашу работу, Андрей предпочитал все же сидеть сложа руки. — Учитель призывал нас сидеть спокойно, положив руки на парты.

Можно предложить учащимся заменить зависимое слово в данных словосочетаниях фразеологическим оборотом (согласиться неохотно — скрепя сердце, смотреть пристально — не отрывая глаз, трудиться неустанно — не покладая рук).

На повторительно-обобщающем уроке проводится творческий диктант с такими дополнительными заданиями:

1. Замените выделенные слова и сочетания слов фразеологическими оборотами.

2. Дайте заголовок рассказу, используя пословицу.

Целую четверть, Юра работал на уроках плохо (спустя рукава).

Дома он тоже ничего не делал (сидел сложа руки). За домашние задания Юра брался неохотно (скрепя сердце). В конце четверти с дневником, полным двоек, мальчик печально шел домой. «Надо после каникул усердно (засучив рукава) приниматься за работу», — думал он. Предполагаемый заголовок «Что посеешь, то и пожнешь».

Следует отметить, что школьники работают с фразеологическим материалом охотно; подобные задания способствуют развитию их языкового чутья, умению видеть фразеологизмы в тексте, а также правильно употреблять их в собственной устной и письменной речи. Кроме того, задания по фразеологии помогают повысить воспитательный потенциал урока. Фразеологизмы метко и кратко характеризуют отношение народа к тем или иным человеческим качествам, поступкам, действиям, общественным проблемам. «Сгустки разума», заключенные в их семантике, отлично усваиваются учениками.

Фразеология не только не мешает усвоению грамматики, но даже способствует более осознанному формированию языковых умений учащихся. Привлечение

фразеологического материала используется для создания проблемной ситуации на уроке (различить фразеологизмы и омонимичные свободные словосочетания), служит средством занимательности, стимулирует самостоятельность школьников, развивает их творческую активность.

Так, например, на уроке итогового повторения лексики в V классе я провожу работу со стихотворением В. Сулова «Как работает слово». Учащимся предлагается на слух выписать фразеологические обороты, определить их значение, выявить признаки фразеологизмов: воспроизводимость (так говорят), неизменяемость (нельзя сказать «молоко в рот набрал»), переносное значение всего словосочетания в целом, не связанное с прямым лексическим значением входящих в него слов.

Бывает частенько, что слово одно,

Но очень по-разному служит оно.

Примеры здесь можно найти без труда, Возьмем хоть короткое слово вода.

Вот был я мальчишкой, да детство прошло,

С тех пор уж немало воды утекло...

О смелом мы вправе сказать наперед:

— Такой сквозь огонь и сквозь воду пройдет.

А гуси и утки сухие всегда; Заметили люди: как с гуся вода. Случалось с тобою — ты правил не знал, Молчал при опросе: воды в рот набрал? Лентяй отдыхает, а время идет —. Под камень лежащий вода не тенет. Сказать болтуну мы порою не прочь:

— Довольно, мол, воду-то в ступе толочь.

Не прочь и другому сказать невзначай: «Довольно лить воду, ты дело давай!» Работать впустую! Ты скажешь потом: Не дело, мол, воду носить решетом. Стихи я пишу, не жалея труда, Чтоб вы не сказали: «В стихах-то вода».

Упражнения весьма разнообразны: выписать фразеологизмы из текста и определить их лексическое и грамматическое значение; составить словосочетания или предложения с данными фразеологическими единицами; составить текст, используя опорные фразеологизмы; составить словарную статью, характеризующую данный устойчивый оборот; подобрать самостоятельно иллюстративный материал (из произведений, изучаемых на уроках литературы и внеклассного чтения); определить стилистическую принадлежность фразеологизмов, их соответствие избранному автором стилю; определить

ситуацию использования указанных словосочетаний; заменить фразеологизмы синонимичными или антонимичными словами; составить фразеологическую цепочку; исправить ошибки в употреблении фразеологизмов и т. д. Наиболее эффективными, по мнению учителя, являются те упражнения, где предлагается работа с текстом. Именно в тексте проявляется семантическое и стилистическое своеобразие этих единиц, их эмоционально-воздействующая сила.

Текст дает как бы образец использования фразеологизма в речи, обуславливает ассоциативный ряд, который способствует активизации фразеологических средств в речи учащихся. Приводим примеры заданий такого рода:

1. Найдите в приведенном отрывке фразеологические обороты, замените их синонимичными словами или словосочетаниями. Что изменилось при этом? Сопоставьте стилистическую окраску фразеологизмов и стиль текста. Докажите, что наиболее уместными в данном тексте являются выражения, употребленные автором.

Время стирает с лица земли военные шрамы в виде окопов и дзотов. На веки вечные останется память о героических делах наших отцов и дедов, до последней капли крови сражавшихся за святая святых — свободу Родины (Е. Федорковский).

2. Усовершенствуйте текст, заменив просторечные фразеологизмы литературными.

От страха Сережа закричал благим матом и как угорелый бросился в кусты. Ему казалось, что неведомый зверь гонится за ним и как пить дать схватит, стоит лишь замедлить бег.

Для справок: что есть силы, со всех ног, во что бы то ни стало.

Подобные задания развивают чувство стиля, формируют умение правильно и целесообразно употреблять фразеологизмы в собственной речи. Однако анализ текстов формирует только нормативные речевые умения школьников, для развития их коммуникативных умений по фразеологии необходима система работы по включению оборотов в текст.

В ходе подготовки к написанию сочинения учащиеся анализируют таблицу, определяют соответствие указанных оборотов стилю и теме текста, определяют сочетаемость фразеологизмов и их грамматические свойства, составляют предложения. Использование

фразеологизмов делает речь учащихся выразительной, точной и образно.

## **Enrichment of a phraseological stock of pupils**

***M.A.Minalieva***

*secondary school №24, Astrakhan*

**Annotation:** To achieve "free knowledge of Russian", it is necessary to provide a sufficient lexicon of the pupils which part is also the phraseology during training. Now scientists note a tendency to decrease of group of means of poetic phraseology which enters into speech of pupils through the Russian folklore, household speech of parents, modern literature. It is explained by strengthening of influence on speech of pupils of scientific texts, and also publicistic and special technical literature. As a result the phraseological fund of language is unclaimed, a phraseological stock — passive. But there are methods of development of a lexicon at school – to report value of the phraseological unit, to choose lexical synonyms, to use proverbs. Examples of it are reviewed in article.

**Keywords:** a lexicon, a phraseological unit, work methods, Russian, school.

## **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**Асланян И.В.** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математических дисциплин, ФГБОУ «Северо-Кавказский федеральный университет», г.Пятигорск

**Васильева Т.С.** - учитель высшей квалификационной категории, МБОУ СОШ № 24, г.Астрахань

**Галицкий С.А.** - преподаватель специальных дисциплин, ГБОУ СПО «Армавирский машиностроительный техникум

**Докшина Н.В.** - учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №11 г.Майкопа, аспирант кафедры русского языка и МП, Армавирская государственная педагогическая академия

**Иванов М.А.** - аспирант кафедры физики и методики ее преподавания, Армавирская государственная педагогическая академия

**Капкайкина Н.К.** - учитель начальных классов, МБОУ СОШ № 24, г. Астрахань

**Коленец О.В.** - учитель начальных классов МАОУ СОШ № 14 ст. Родниковской Курганинского р-на Краснодарского края

**Кондратьева Э.В.** - преподаватель специальных дисциплин, ГБОУ СПО «Армавирский машиностроительный техникум»

**Лайкова И.В.** - учитель русского языка и литературы ГБОУ СОШ №1979, г. Москва

**Лисицкая Л.Г.** - доктор филологических наук, профессор кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования, Армавирская государственная педагогическая академия

**Миналиева М.А.** - учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 24, г.Астрахань

**Реутова Л.П.** - доктор педагогических наук, профессор каф. педагогики и технологий дошкольного и начального образования, Армавирская государственная педагогическая академия

**Селиверстова Н.А.** - учитель химии высшей квалификационной категории, МБОУ СОШ № 24, г. Астрахань

**Семенака С.И.** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования, Армавирская государственная педагогическая академия

**Холодова С.Н.** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и методики ее преподавания Армавирская государственная педагогическая академия

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Журнал с 2013 года выходит 3 раза в год. Сроки приема статей: № 1 – до 1 февраля, № 2 – до 1 июля, № 3 – до 1 октября.

Редакция журнала принимает к рассмотрению ранее не опубликованные авторские материалы в форме статей по различным научным и прикладным аспектам психолого-педагогических наук.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала - рецензируются. Статьи предварительно необходимо проверить в системе <http://www.antiplagiat.ru> - Антиплагиат. Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается.

### СТРУКТУРА СТАТЬИ, ПРЕДСТАВЛЯЕМОЙ В РЕДКОЛЛЕГИЮ ЖУРНАЛА

*Статья присылается в электронном варианте и по электронной почте (dja\_e\_an@mail.ru)*

*В тексте последовательно представляются:*

✓ **Инициалы, фамилия автора** приводятся на русском и английском языках. Количество соавторов в статье может быть не более 4. Ученая степень, звание, должность, место работы автора(ов) - наименование учреждения, подразделение (факультет, кафедра), населенный пункт, область/страна.

✓ **Название статьи** приводится на русском и английском языках строчными буквами (не заглавными).

✓ **Аннотация** (объем - от 20 до 100 слов) - на русском и английском языках. Текст аннотации должен отражать основное содержание статьи. Аннотация не должна содержать каких-либо ссылок.

✓ **Ключевые слова или словосочетания** (5-7) отделяются друг от друга запятой. Приводятся на русском и английском языках.

✓ **Основной текст статьи** с внутритекстовыми ссылками на цитируемые источники.

✓ **Список литературы** дается в алфавитном порядке, со сквозной нумерацией. Если в список входит литература на иностранных языках или ссылки на сайты, они следуют за литературой на русском языке.

### ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

Статья (от 4 до 8 страниц) представляется в формате А 4, ориентация книжная. Параметры страницы: верхнее и нижнее -2; левое и правое - 2,5. Шрифт Times New Roman, кегль (размер) 14, для подписей рисунков – 12, интервал полуторный. Отступ первой строки - 1,25. Текст без переносов, выравнивание по ширине.

Статья должна быть представлена без нумерации страниц, все включенные объекты должны иметь названия и сквозную нумерацию – отдельно таблицы, схемы, рисунки, диаграммы. В тексте должны быть ссылки на эти объекты.

В тексте **ссылки** приводятся в квадратных скобках с указанием порядкового номера и страницы: [12, С.55]. Несколько источников отделяются друг о друга точкой с запятой [12; 31; 44].

**Библиография** оформляется согласно ГОСТу Р.7.0.5-2008. Для каждого источника обязательно указывается место издания, издательство, год издания, для статей - номера

страниц интересующего материала источника (в журналах и сборниках).

*На последней странице указывается, что «статья публикуется впервые», ставятся дата и подпись (в электронном варианте – ФИО, подробный домашний адрес, электронный адрес, роспись, эта страница сканируется и высылается отдельным файлом).*

#### Особенности набора

Возможно **выделение части текста** курсивом или жирным шрифтом, использование подчеркивания слов должно быть минимальным. Слова на латинице или другом языке набираются курсивом.

**Таблицы и схемы** оформляются в формате Word, должны быть озаглавлены и иметь сквозную нумерацию в пределах статьи, обозначаемую арабскими цифрами (например, таблица 1), в тексте ссылки нужно писать сокращенно (табл. 1, сх.1). Допускается 12 кегль в больших таблицах.

**Рисунки** (графики, диаграммы - формат Excel, схемы, карты, фотографии, слайды) со сквозной нумерацией (арабскими цифрами) и везде обозначаются сокращенно (например: Рис. 1). Представляются в формате jpg (разрешение не менее 300 т/д) отдельными файлами с указанием его порядкового номера, фамилии автора/авторов и названия статьи. Размер рисунка 170x240 мм. Все детали рисунка при его уменьшении должны хорошо различаться. Объем рисунков не должен превышать 20% объема статьи.

#### Правила публикации авторских материалов

1. Решение о публикации (или отклонении) материала принимается редколлегией по результатам рецензирования в трехмесячный срок со дня его поступления в редакцию.
2. К публикации **не принимаются** статьи: не соответствующие целям и задачам журнала; опубликованные ранее в других изданиях; получившие отрицательную оценку редколлегии и рецензентов.

**Одобрённые рукописи** принимаются в портфель редакции и публикуются в порядке очереди или по решению главного редактора журнала. В случае отклонения статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

**Материалы редактируются, но за точность содержания цитат и ссылок ответственность несут авторы. При повторной печати** материала в другом издании автор обязан дать ссылку на первичную публикацию (указать название и номер журнала, год издания).

Подписано к печати: 04.12.2012 г. Формат 60x84/8  
Усл.печ.л.7,5. Уч.изд.л.7,1 . Тираж 500 экз.  
Заказ № 135(Б). Лицензия АА № 002026.  
Редакционно-издательский центр Армавирской  
государственной педагогической академии

---