

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический факультет
ПИ им. В. Г. Белинского

Кафедра «История России и методика
преподавания истории»

Направление подготовки
Магистерская программа
Форма обучения

44.04.01 – Педагогическое образование
Историческое образование
Заочная

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**Система работы с одаренными детьми в обучении истории в
образовательных организациях**

Студент

(подпись, дата)

**Корацио Анастасия
Михайловна**

Научный руководитель

(подпись, дата)

Паршина В.Н.

Нормоконтролёр

(подпись, дата)

Паршина В.Н.

Рецензент

(подпись, дата)

Лебедева Л.В.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № ____)

Заведующий кафедрой

(подпись, дата)

Кондрашин В.В.

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № ____)

Секретарь ГЭК

(подпись, дата)

Кузьмина Т.Н.

Пенза, 2020

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Работа с одаренными детьми в образовательных организациях.....	12
1.1. Теоретические основы организации работы с одаренными детьми. Отечественный опыт работы с одаренными обучающимися.....	12
1.2. Организация работы с одаренными детьми как составная часть инновационной образовательной деятельности в условиях ФГОС.....	30
Выводы по первой главе.....	37
Глава 2. Формы организации учебно–познавательной деятельности одаренных школьников в обучении истории.....	39
2.1. Развитие интеллектуальных и творческих способностей одаренных детей на уроках истории.....	39
2.2. Элективный курс как форма работы с одарёнными детьми в старшей школе.....	52
Выводы по второй главе.....	63
Глава 3. Применение результатов исследования в преподавании истории в средних общеобразовательных организациях на примере междисциплинарного элективного курса.....	64
3.1. Содержание элективного курса.....	64
3.2. Пояснительная записка.....	71
3.3. Тематическое планирование курса.....	84
3.4. Список рекомендуемой литературы.....	90
3.5. Приложение.....	92
Выводы по третьей главе.....	97
Заключение.....	98
Список используемой литературы.....	102

Введение

Актуальность исследования произрастает из приоритетной задачи российского образования – выявления и поддержки творческого и научного потенциала обучающихся. Следовательно, необходимо создавать условия в современном образовательном пространстве для комфортного обучения и сопровождения одаренных детей, ведь от их непосредственного развития зависит развития общества и науки, а значит – будущее государств. С осознанием разницы между текущей организацией процесса работы с одаренными детьми и ее необходимым состоянием, а так же важностью обсуждаемой проблематики для развития России, государство начало предпринимать ряд мер, чтобы реформирование образования в целом, захватывало и эту немаловажную область.

В 2017 году постановлением Правительства РФ была принята программа «Российское образование», в которой предполагается распределение бюджетных и внебюджетных средств на различные подпрограммы, в том числе, предлагающих выстраивание институтов основного и дополнительного образования для одаренных детей, а так же инфраструктуры. Кроме того, планируется и осуществляется выделение средств на методическое сопровождение, даже обучение педагогов, планирующих своё профессиональное развитие в этой стезе образования в период с 2014 по 2024 годы. Пензенская область в рамках развития подпроектов программы «Развитие образования» получает финансирование федерального и муниципального уровня, в меньшей степени средства поступают из внебюджетных источников.

В начале прошлого десятилетия другая федеральная программа с более конкретизированным названием «Одаренные дети» старалась обеспечить условия для развития одаренности путём организации всероссийских тематических школ и олимпиад, выдачей именных стипендий. Уже тогда был поднят вопрос и об особой подготовке преподавателей. Сегодня этим вопросом занимается федеральный проект «Учитель будущего», являющийся

частью национального проекта «Образование». Этот же национальный проект реализует и направление «Успех каждого ребёнка», направленное на одаренных детей и являющееся приоритетным (данное направление занимает 4 место по финансированию). Предполагается создание возможностей для освоения программ основного и дополнительного образования в индивидуальном порядке, в том числе в он–лайн формате.

В отличие от выше описанного уровня *социальной актуальности*, на *научно-теоретическом уровне актуальность исследования* возрастает, поскольку вопрос разработки заданий для работы с одаренными детьми, форм и методов работы с ними, изучается не первое десятилетие как в отечественной, так и в зарубежной науке. Данная проблематика затрагивается в работах и статьях В.С. Запалацкой, Н.Н. Журба, В.С. Юркевич. Кроме того, начатая разработка Концепции одаренности под руководством доктора психологических наук Д.Б. Богоявленской, так же упоминает об особых методах и приемах работы с одаренными детьми, однако не даёт конкретных рекомендаций по изучаемым в школьном курсе предметам.

На *научно-практическом уровне* актуальность изучаемой проблемы состоит в поиске консенсуса между интересами и потребностями одаренных обучающихся и возможностью их удовлетворения в рамках обучения в общеобразовательной школе.

Сегодня в рамках вышеназванных национальных и федеральных проектов реализуются десятки идей педагогов и методистов по обеспечению сопровождения одаренных детей на протяжении получения ими образования: это и зарождающийся институт тьюторства, и индивидуальные программы, и система материальных поощрений. Однако, все это выходит за рамки общеобразовательной школы. Как сделать обучение одаренных детей наиболее эффективным в этих условиях – вот задача, которую необходимо решить методистам и практикующим педагогам.

Анализ современной научной литературы и образовательной практики по обучению одаренных детей в общеобразовательных школах позволил выявить ряд недостатков:

1. Отсутствие проработки содержания образования (эта проблема также актуальна и в отношении среднестатистических учеников, у которых в ходе диагностики одаренность не была выявлена);
2. Отсутствие единой общероссийской системы выявления и поддержки одаренных детей;
3. Недостаточность методической проработки вопроса о формах и методах работы с одаренными обучающимися в различными типами одаренности.

Сформулированные недостатки в свою очередь сформировали ряд противоречий:

1. На социально-педагогическом уровне противоречие заключается между ещё формирующимся заказом общества на воспитание и образование одаренных детей и отсутствием содержания этого самого образования;
2. На научно-теоретическом уровне: в обилии научных статей и монографий, а также государственных программ поддержки одаренных детей и крайне малым процентом их охвата;
3. На практическом уровне: между возможностями общеобразовательной школы и теоретическими требованиями к обучению одаренных детей.

Вышеизложенные тезисы сформировали основную проблемы исследования: как оптимизировать взаимодействие учителя и одаренного ученика в рамках общеобразовательной школы?

В процессе поиска наиболее эффективных решений поставленной проблемы нами была сформулирована тема диссертационного исследования: «Система работы с одаренными детьми в обучении истории в образовательных организациях».

Объект исследования: система работы с одаренными детьми посредством обучения истории в общеобразовательных учреждениях.

Предметом же исследования являются методы и приемы, формы обучения истории в общеобразовательных учреждениях, направленные на развитие и поддержку одаренных школьников.

Историографическая проблема. Со времен активного интереса к понятию «одаренность» и «талант» в эпоху Возрождения прошло уже значительное количество времени, однако к единому мнению в научной среде так и не пришли.

В конце XIX века английский ученый Френсис Гальтон в своей книге «Наследственность таланта, ее законы и последствия» приводил анализ попыток проследить путь одаренного ребенка и выявить факторы, влияющие на его развитие. Ученый сделал вывод о доминировании наследственных факторов, позже он уже в других своих трудах не раз упоминал об этом. Современная наука склонна относить такую позицию Гальтона к евгенистической и не ссылаться на него в вопросах психологии.

Для Френсиса Гальтона обозначенная тематика не являлась приоритетной, так же как и для Альфреда Бине и Теофила Симона. Психологи разрабатывали тесты для определения задержки умственного развития у детей, но внезапно их методика, заказанная Французским правительством в 1904 году, заимела популярность как определяющая уникальные способности обучающихся. Десятилетием позже в Германии, Уильям Штерн доработал тесты Бине и Симона, добавив к ним еще один показатель для анализа – IQ (intelligence quotient). Это дало старт дискуссии о необходимости наличия высоких интеллектуальных способностей у одаренных детей, которая не угасает в методической среде и по сей день.

Впервые целенаправленно в научных целях вопросами одаренности занялся Джой Пол Гилфорд. Важнейшим его вкладом в изучение тематики стало разделение типов мышления среднестатистических детей и одаренных на конвергентное и дивергентное. Однако, все это относилось лишь к этапу

диагностирования одаренности. В конце 60-х годов XX века коллеги Гилфорда, Джон Кэрролл и Бенджамин Блум совместными усилиями пришли к разработке теории или, как сей ее чаще называют, технологии полного усвоения знаний, согласно которой если стандартизировать результаты обучения и попытаться создать для каждого ребенка особые условия для их достижения, можно добиться больших результатов, чем действуя традиционными методами .

Группой иностранных ученых была издана статья в журнале Российской академии наук «Одаренные дети: психолого-педагогические исследования», которая подняла проблему именно обучения одаренных учеников на новый уровень решения практических задач. Однако, на просторах российской науки эта проблема уже поднимала ранее.

В СССР в 1975 году был организован Всесоюзный комитет по одаренными и талантливым детям, который начал координировать работу по изучению обучения и воспитания одаренных детей в общеобразовательных учреждениях. До этого момента работу с одаренными детьми в основном осуществляла система дополнительного образования¹. Но необходимо заметить, что все это реализовывалось в рамках экстенсивного подхода, что не давало возможности персонифицировать процесс обучения одаренного ребенка, к чему стремились западные методисты. Интенсивный же подход начал разрабатываться уже в конце советского периода. 1989 году была утверждена программа исследования и развития одаренных и талантливых детей под руководством Алексея Михайловича Матюшина. По мнению другого видного методиста Дмитрия Викторовича Ушакова, эта программа была инновационным шагом на пути разработки системы обучения одаренных детей². В связи с рядом всем известных политических изменений, программа реализована так и не была. Матюшин же разработку темы

¹ Сухова Е.И., Карпова С.И. Развитие детской одаренности в отечественной системе образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2018. – Т.23. – С. 30 – 42.

² Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одаренности. – М.: Ин-т психологии РАН, 2011. – С. 286.

обучения одаренных детей продолжил уже на посту главы Психологического института РАО: путем реализации международных проектов он знакомил отечественных педагогов и психологов с опытом коллег из США и Германии.

На ряду с А.М. Матюшиным интерес к изучению особенностей одаренных обучающихся проявляли психологи Б.М. Теплов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубенштейн: в их работах намечалось понимание необходимости индивидуализировать обучение для детей, имеющих отличных от других пути восприятия информации.

Большое значение для нашего исследования имеют труды Ю.К. Бабанского, М.А. Данилова, И.Я. Лернера. Гиганты советской дидактики акцентировали внимание на возможностях развития одаренных детей при условии модернизации содержания образования и применении новых методов обучения. Советские методисты (П.В. Гора, М.Т. Студенкин, М.В. Короткова) также уделяли большое внимание творческим заданиям, направленным на развитие нестандартного мышления у школьников.

Сегодня в тематике нашего исследования работают такие методисты и педагоги как Е.Е. Вяземский, А.А. Коростылева, И.Ю. Синельников, Р.В. Функ, О.И. Кочурова, О.А. Синюк, В.С. Юркевич, В.В. Рубцов, Н.Ю. Синягина, Н.В. Зайцева, Л.П. Дуганова и др..

Однако, подавляющее большинство научных трудов затрагивает область одаренности как таковой и не делает акцент на создание условий ее развития и поддержания обучающихся в рамках конкретных дисциплин, изучаемых в рамках общего школьного образования.

Так была сформирована **цель исследования:** в процессе изучения обозначенной проблематики выявить наиболее эффективную форму работы с одаренными детьми в рамках дисциплины «История», осуществляющих своё обучение в общеобразовательной школе.

В соответствии с целью и гипотезой, перед нами были поставлены следующие **задачи:**

1. Определить понятие «одаренность», «одаренный ребёнок» и раскрыть существующие типы одаренности, включая их особенности.

2. Раскрыть теоретические основы организации процесса работы с одаренными детьми в российский общеобразовательных учреждениях и показать на примере.

3. Рассмотреть формы и методы организации учебно – познавательной деятельности одаренных школьников на уроках истории.

4. Выявить и подробно изучить наиболее эффективную форму и/или метод из имеющихся.

5. Разработать определенную в пункте выше форму или метод для дальнейшего внедрения в образовательный процесс.

Таким образом, **гипотеза исследования** была основана на предположении, что эффективная работа школы и педагогов с одарёнными детьми в рамках курсов исторических дисциплин будет иметь большую эффективность при следующих условиях:

1. Будет расширена материально – техническая и методическая база учителя, организующего работу с одаренными детьми;

2. Содержание индивидуальных программ обучения одаренных детей, наполнение различных форм и методов работы на уроках и занятиях будут максимально персонифицированы и, следовательно, будут учитывать типы одаренности ребёнка.

Поставленные задачи решались с использованием следующих **методов:**

1. Теоретический: производился тщательный анализ научной и методической литературы по изучаемой проблеме, ее систематизация и обобщение с эмпирическими данными;

2. Эмпирический метод включался в себя анализ образовательного процесса одаренных детей, анкетирование и обработку результатов.

Исследование проводилось нами с 2017 по 2019 годы и имело в себе несколько этапов.

Первый этап – теоретико – поисковый, в ходе которого на основе изучения научных трудов в сфере педагогики и психологии, посвящённых проблематике одаренности и практической работы с ней в школах, были выявлены основные формы и методы, применяемые учителя на уроках истории, их эффективность.

На этапе эксперимента был проведён опрос с целью конкретизировать результаты первого этапа исследования. Далее было изучено содержание школьных пособий для конкретизации содержания образования практической части исследования.

Контрольный этап состоял из систематизации полученных данных и производстве на их основе методического продукта в виде элективного курса.

Научная новизна результатов исследования – это изучение места элективного курса в системе работы с одарёнными детьми, определении его направленности и места в образовательном процессе.

Теоретическая значимость состоит в обобщении форм и методов работы с одаренными детьми в общеобразовательной школе, определены наиболее действенные и результатные из них; выявлено одно из «белых пятен» в содержании школьного исторического образования.

Практическая значимость заключается в разработке авторского элективного межпредметного курса с включением заданий и материала на иностранном языке. Материалы могут быть использованы школьными учителями для комплексной работы с одаренными детьми, а так же для проведения отдельных уроков или их элементов.

Апробация теоретической части исследования проходила в рамках V научно–практической конференции «Педагогический институт им. В.Г. Белинского: традиции и инновации» в декабре 2018 года с докладом «Профильное обучение и элективные курсы в средней школе», а также на XIII Международной научно–практической конференции «Национальная безопасность и государственные интересы России» в феврале 2020 с

докладом «Система работа с одаренными детьми. Отечественный опыт». Практическая часть исследовательской работы докладывалась и обсуждалась на Региональной научно практической конференции «XX Лебедевские чтения» 17 апреля 2019 года с докладом на тему: «Творческие задания на уроках истории в старшей школе».

Личный вклад автора состоит в участии во всех этапах написания диссертации, а именно: в исследовании имеющейся теоретической, методической и юридической научной базы работы с одаренными детьми, создании методической разработки элективного курса, определении его оптимальной тематики, целей и задач.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Под термином «одаренность» обучающегося понимается комплекс показателей, таких как: высокие интеллектуальные способности и их проявления, творческие задатки и способности, высокий уровень внутренней мотивации.

2. Работа с одаренными детьми в рамках общеобразовательной школы представляет собой пролонгированный процесс, нуждающийся в перманентном методическом и психологическом сопровождении, а также периодической диагностики развития одаренности.

3. Разработанный, в рамках рассмотрения теоретических положений о формах и методах работы с одаренными детьми, межпредметный элективный курс направлен на: диагностирование и контроль типа одаренности, выявлению сферы научных и профессиональных интересов, повышение уровня критического и аналитического мышления, развитие и поддержание творческих способностей и инициатив, что является принципиально важным и отражено в теоретической части диссертации.

Структура диссертации имеет следующий вид: введение, три главы, заключение и список использованной литературы. Текст диссертации включает в себя таблицы, рисунки и карты, отражающие теоретические положения исследования и практические наработки.

Глава I. Работа с одаренными детьми в образовательных организациях

1.1. Теоретические основы организации работы с одаренными детьми. Отечественный опыт работы с одаренными школьниками

Понятие «одаренность» существует в общественном сознании довольно долгое время, однако целенаправленные исследования по теме стали проводиться только в начале XX века с активным развитием психологической науки, и появлением огромного количества педагогической литературы различного толка, где этот вопрос так же оставался незатронутым. Отчасти это связано с уровнем развития научного знания до указанного периода, когда любой нестандартный подход к привычной деятельности мог ассоциироваться либо с божественным проведением, либо становился «подарком» сил потусторонних. Только с существенным понижением влияния религии и около религиозных верований на жизнь обывателей, этот вопрос стал вновь актуальным и теперь требовал конкретного обоснования.

Одаренность ребенка, ее диагностика и дальнейшая продуктивная деятельность, не всегда педагогическая, становились объектом научных изысканий зарубежных и отечественных психологов. Известны крупные исследования в области психологии творческой одаренности американцев Джоя Пола Гилфорда, Элиса Пола Торренса и Френка Баррона. На основе идей психологов Кэррола и Блума их последователями была разработана методика обучения одаренных детей, в их работах впервые прозвучала идея о необходимости фиксации одного параметра обучения – его результатов, а пути решения и их презентация, даже время выполнения учебных задач должно быть персонализированным.

Наиболее остро нужда в отдельных исследованиях одаренности в юном возрасте проявлялась в те моменты развития образовательной системы различных стран, когда они нуждались или уже находились в периоде реформирования. Так, в отечественной педагогике первая волна всплеска

интереса к проблемам обучения одаренных детей зафиксирована в последнее десятилетие XX века, когда с падением политической системы, ушла и парадигма об изначально равных способностях каждого из учеников. Большую роль сыграл Алексей Михайлович Матюшкин, вернувший данную проблематику в поле научной дискуссии на постсоветском пространстве своей работой “Концепция творческой одаренности”. Другой квалифицированный психолог Виктория Соломонова Юркевич на протяжении всей своей карьеры не перестает обращаться к теме работы с одаренными детьми и описывать опыт этой работы. Во второй раз, исследование и диагностика одаренности начались уже в период активной реформации российского образования, в преддверие введения Федерального государственного образовательного стандарта.

В обоих случаях, методисты, а особенно практикующие учителя, понимали необходимость смены устоявшихся норм и принципов, однако, создание универсального алгоритма работы с одаренными детьми, который бы носил надпредметный и, в то же время, персонализированный характер, признавали невозможным. Однако, признание данного факта не делает невозможным создания «скелета» системы работы с такими детьми, который можно было бы модернизировать и придать ему индивидуальный характер.

В любом случае, начинать любое исследования без определения главного понятия недопустимо. Какой же смысл в отечественной и зарубежной науке вкладывается в понятие одаренности?

В среде американского научного сообщества долгое время считалось, что одарен тот ребенок, кто отличается особыми функциональными или потенциальными возможностями в учебе, творчестве, сфере общения или психомоторики. Однако, известный педагог – психолог Джозеф Рензулли в своих работах раскритиковал такой подход и предложил свою модель одаренности, которая, по его мнению, куда точнее отражала природу одаренности. Опираясь на данную модель, можно сказать, что одаренность – это сочетание трех главных характеристик: высоких интеллектуальных



Рис. 1 Модель одаренности Дж. Рензулли

способностей, креативности и высокой внутренней мотивации. Описывая взаимодействие этих характеристик, Рензулли выстраивает свою концепцию одаренности, согласно которой одаренным ребенком можно назвать того обучающегося, у которого были выявлены:

1. Высокие интеллектуальные способности. Однако, одна только эта характеристика не является достаточной для признания одаренности;
2. Своеобразные поведенческие реакции личности, имеющие выражение в оригинальных решениях заданий и ситуаций;
3. Развитость волевых усилий, выражающихся в замотивированности на выполнение задачи через волевые усилия.

Еще до Рензулли в западной психологии существовали попытки дать теоретическое обоснование одаренности. Психолог Джой Пол Гилфорд изучал человеческий интеллект в части памяти, мышления, творческой деятельности и темперамента. Вполне логичным кажется факт того, что Гилфорд попытался дать определение и одаренности. Ученый видел ее в проявлениях дивергентного типа мышления: беглости, гибкости, оригинальности; что не имеет сильных различий с предположениями Джозефа Рензулли.

В отечественной науке особый интерес к исследованию одаренности проявился в начале века, при первых активных действиях государства в области реформирования образования. Например, Натан Семенович Лейтес давал следующее определение: «Одаренность – это совокупность

способностей личности, раскрывающихся в особенностях усвоения навыков, в умении адекватно реагировать на ситуацию и творческой природе мышления». Лейтес так же выделял и два пути становления одаренности: «вундеркиндный», когда одаренность проявлялась в раннем возрасте, и «невундеркиндный». Во втором случае, способности проявлялись уже в ранней юности.

Валентин Алексеевич Моляко, не давая прямого определения, предлагает сосредоточиться на проявлениях одаренности, к которым он относит:

1. Доминантное положение интересов и мотивов;
2. Волевые мотивы;
3. Крепкую эмоциональную связь с осуществляемой деятельностью;
4. Бессознательное, интуитивное решение сопутствующих проблем;
5. Выдержка четкой стратегии в интеллектуальном поведении;
6. Находчивость и изобретательность.

Заведующий лабораторией экопсихологии развития и психодидактики Психологического института Российской академии образования Виктор Иванович Панов определяет одаренность как личностную форму становления психической реальности, представляющей собой систему природных предрасположенностей к реализации психических возможностей в предельной форме индивидуального развития, оптимальной для одного или нескольких видов деятельности.

Итак, подводя итог этому историографическому экскурсу, необходимо дать и собственной определение. Одаренность – это сочетание природных способностей и задатков интеллектуального, творческого и волевого смысла, обеспечивающих успешное выполнение задач в нескольких конкретных областях знаний.

Нужно отметить, что все вышеперечисленные исследования одаренности позже лягут в основу критериев для систем выявления и отбора

одаренных детей. Таких существует несколько, однако в рамках исследования российского образовательного пространства логичнее всего обратиться к Рабочей концепции одаренности, в которой отражена наилучшая, по мнению авторов, процедура отбора одаренных детей, поскольку подавляющее большинство законодательских инициатив и уже реализуемых проектов обращаются именно к этому документу, как к эталонному.

Для тематики особую ценность представляет второй раздел Концепции, носящий название «Принципы выявления и пути развития одаренных детей», поскольку главное в работе педагога вовремя выявить одаренного обучающегося и начать корректную работу с ним.

Итак, первое, что должен принять педагог, стремящийся определить наличие одаренных детей среди обучающихся – это факт пролонгированности данного процесса. Необходимо наблюдать ученика в процессе развития и работы с разными типами заданий в изменяемых условиях, дабы исключить факт неправильной диагностики, особенно в младшем школьном возрасте. К сожалению, не смотря на упорные заявления методистов о вреде отбора одаренных детей путем проведения в предшкольном возрасте тестирования на развитие интеллектуальных способностей и креативность, и создания отдельных классов для тех детей, кто получил наивысшие баллы, такая практика до сих пор существует. Этичность данного явления так же вызывает вопросы.

Как же должен действовать учитель, стремящийся идентифицировать одаренного ребенка в группе? В первую очередь, учитель должен трезво оценить собственные возможности. Концепция, не смотря на довольно давний срок существования, одно из немногих пособий, так же предъявляющий требования и к педагогу¹. Зачастую желание работать с одаренным ребенком не сочетается с личностными и профессиональными компетенциями педагога, что может поставить вопрос о ментальном здоровье

¹Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. и перераб. – М.: 2003. – С. 89 - 94

обучающегося. Поэтому педагоги нуждаются, и даже не в одномоментной переподготовке, а систематическом расширении профессиональных и предметных знаний, для поддержания высокого уровня результатов обучения детей, в том числе, и одаренных.

В Пензенской области для поддержания профессионального уровня педагогов существует «Центр комплексного обслуживания и методологического обеспечения учреждений образования», занимающийся поддержкой учительского сообщества путем организации пролонгированных курсов и выездных мастер-классов для методических объединений различного профиля. Особую роль в жизни центра играет Школа молодого педагога, каждый год заново открывающая двери для новых слушателей. В условиях сокращения времени получения педагогического образования, а так же базовой нагрузки молодых учителей, это является отличным шансом повысить уровень профессиональных умений и навыков.

Так же поддержкой и организацией курсов повышения педагогической квалификации занимается Институт регионального развития Пензенской области. Институт ведет деятельность профессиональной переподготовки педагогического профиля, что обогащает учительскую среду и насыщает ее кадрами в условиях дефицита.

В тот момент, когда квалификация и мотивация педагога соответствуют его методическим изысканиям, можно начинать комплексный психолого-педагогический мониторинг, включающий в себя:

1. Анализ и работу ребенка в максимально близких его интересам сферах деятельности;
2. Экспертную оценку продуктов его деятельности, с привлечением предметных экспертов;
3. Опору на экологически валидные способы и методы психодиагностики, способные дать наиболее объективные данные.

Анализ мониторинга не всегда точен и может иметь погрешности, поэтому всегда стоит крайне грамотно выстроить общение с испытуемым и

его родителями во избежание навешивания ярлыков и создание комплексов у обучающегося, вне зависимости от результатов мониторинга. Стоит помнить, что поиск не всегда равен находке, а значит не всегда будет успешным. Поскольку поиск и дифференциация одаренных обучающихся процесс затратный, но не всегда достигающий хоть какой-то результативности, создатели Концепции, как и многие другие ученые, видят решение этого вопроса в его переносе в плоскость создания таких условий школьного и дополнительного образования, чтобы вне зависимости от того, выявлена одаренность или нет, ученик мог развиваться гармонично и всесторонне, не испытывая существенного дискомфорта¹.

Для тех же обучающихся, чья одаренность в ходе психолого-педагогического мониторинга может быть однозначно определена, необходимым является и процесс уточнения типа одаренности, поскольку это может иметь значительное влияние на разработку индивидуального образовательного маршрута и всю последующую работу педагогов с ребенком.

К академическому типу одаренных детей причисляют тех, о ком обычно говорят «схватывает на лету». Безусловно, данный тип одаренности не исключает наличия высоких интеллектуальных способностей, однако, в первую очередь, академически одаренные – те дети, которые умеют учиться. Процесс обучения для такого ребенка не только легок, но и приятен. Такие обучающиеся обычно заканчивают школу с медалью, имеют высокие баллы на экзаменах, а затем им покоряются и университетские науки. Академический тип имеет и некоторое внутреннее разделение на учеников, проявляющих повсеместный успех, и на тех, кто силен лишь в обучении некоторым группам наук (например, гуманитарных или технических, изучению языков или истории и вспомогательных исторических дисциплин).

¹Актуальные вопросы развития образования: учебное пособие / Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова, К.М. Царькова. и др. – 7 изд., - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – С. 78-79.

Художественный тип одаренности, как и предыдущий, довольно легок в диагностировании. Проявляется он в особых склонностях и высоких достижениях в таких сферах как музыка, танец, живопись, скульптура и сценическая деятельность и может как сочетать их все, так и иметь яркую склонность к какой-либо одной.

Куда большие сложности в определении представляет творческий тип. Нестандартный мыслительный процесс, отличающий взгляд, иногда диаметрально противоположный, на обыденные вещи. В обучении, таким образом, одаренные дети часто не имеют особого успеха, они испытывают трудности и в общении со сверстниками, особенно в подростковом периоде. Нонконформизм таких обучающихся является одновременно и яркой чертой такого типа одаренности, и причиной вышеописанных трудностей. Для успешного взаимодействия с таким учеником необходимо предлагать им особую деятельность, которая могла бы выразить их особый взгляд на мир: нестандартные темы сочинений, особые креативные задания и темы исследовательских проектов.

Научное понятие «социальная одаренность» имеет два более популярных и часто употребляемых синонима – «организаторские способности» и «лидерские качества». Это выражается в способности взаимодействия с другими людьми, яркой выраженной эмпатии и умению выстроить конструктивный диалог с человеком. И хотя мы привыкли воспринимать слово «одаренность» в позитивном ключе, необходимо подчеркнуть, что социально одаренные ученики не находя желаемых лидерских позиций в школьном коллективе, могут полностью потерять мотивацию к продолжению образования и проявлять свои лидерские качества уже являясь частью асоциальных групп.

Такая дифференциация важна, поскольку каждый тип одаренных детей, как мы видим, имеет ряд особенностей, что определяет их особый путь в образовательном процессе. Дабы избежать проблем в обучении и воспитании одаренных учеников и учесть их типовые особенности, можно применять

следующие подходы в составлении и корректировки основных учебных программ¹:

1. Углубление содержания образовательного материала для обучающихся определившихся с конкретной сферой деятельности.
2. Обогащение учебного процесса, путем погружения учащихся в исследовательские проекты и тренинги, выход за пределы изучаемых тем, однако, интересующих одаренного.
3. Ускорение или укорочение сроков получения образования.
4. Стимуляция развития личности обучающегося через пересмотр традиционных научных сведений и методов их подачи с целью вызова рефлексии и приход через нее к нестандартному видению проблем.

Каждый из выше определенных подходов в первую очередь будет реализовываться через систему методов и средств обучения, где обязано превалировать творческое направление: например, проектный или исследовательский метод, а так же проблемно-поисковый. Кроме того, понимая тип одаренности обучающегося необходимо иметь как можно более широкий круг подготовленных средств обучения для предоставления одаренным ученикам. В старшем подростковом возрасте можно посвятить отдельные занятия грамотному подбору средств для ступени самообразования, чтобы исключить возможность введения в заблуждения обучающегося.

Не смотря на наличие альтернативных общеобразовательной школе структур² для обучения одаренных детей, большинство из них, все – таки обучается именно в ней. В связи чем логично будет рассмотреть процесс работы учителя и администрации с такими детьми.

Общеобразовательные учреждения в своей работе руководствуются массивной нормативно-правовой базой, корректируя свой устав и другие

¹ Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. и перераб. – М.: 2003. – С. 61 - 62

² Рубцов В.В., Юркевич В.С. Теория и практика работы с одаренными детьми. // Вестник практической психологии образования. – 2011. - №1. – С. 9 – 15.

локальные акты в соответствии с обновлениями в федеральных и муниципальных постановлениях, однако ни один из вышеперечисленных документов не определяет четкого места для отражения структуры работы с одаренными детьми в отдельно взятом учреждении, соответственно, можно сделать вывод о вариативности практикуемой работы.

Например, несколько школ города Пензы (МБОУ СОШ с углубленным изучением информатики №68 и МБОУ СОШ №74) отразили формирование структуры работы с одаренными детьми в своих Программах развития, о выполнении каждого пункта которых можно следить в публичных отчетах и актах самообследования, имеющихся в открытом доступе на сайте каждой школы. Кроме того, отслеживать насколько активно ведется работа с одаренными детьми возможно и через финансовую документацию: каждый учитель, занимающийся с этой группой обучающихся получает стимулирующие выплаты за каждого ребенка и поощряется отдельно за особые успехи на этом поприще. Таким образом, представляется возможным отследить полное финансирование данного сектора образовательного процесса.

Но нельзя забывать о сути: с одаренным ребенком работает не текст закона или школьного устава, а педагог. Каждый из учителей имеет свой план работы с одаренными обучающимися, в зависимости от преподаваемого предмета, а также возраста учеников, такой план может претерпевать некоторые изменения¹, однако в целом, его структура определена:

1. Предшествовать любой работе, должен диагностический этап, однако выявив одаренных учеников нельзя его прекращать, поскольку разные типы одаренности требует различного времени и условий для определения;

¹Ушатикова И.И. Практика работы современной школ с одаренными детьми: опыт, проблемы, перспективы. // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2013. – с. 159 – 162.

2. Необходимо вести работу с родителями обучающихся, особенно важен этот этап при первичном диагностировании или если ребенок имеет трудности с социализацией¹;

3. Построение индивидуальной учебной траектории в согласовании с обучающимися, их запросами и интересами;

4. Следование по индивидуальной учебной траектории, включая внеурочную работу в малых группах по интересам и для подготовки к олимпиадам, посещение обучающих семинаров и мастер-классов, участие в научной жизни образовательной организации, участие в конференциях в зависимости от возраста и степени проработки проблематики проекта;

5. Анализ работы и эффективности плана в конце учебного года оказывает помощь в дальнейшем сопровождении, воспитании и обучении одаренных детей.

На примере плана работы одного из молодых педагогов, преподающих в МБОУ ФЭУ №29 г. Пензы, можно четко проследить описанную выше структуру и сделать заключение о целостности образовательного процесса, специально организуемого для одаренных обучающихся, поскольку предложенная тематика предлагаемых занятий и мероприятий дает возможность развивать любую сферу интересов исторического знания.

Таблица 1. План работы с одаренными детьми.

План работы с одаренными обучающимися на 2019–2020 учебный год учителя истории и обществознания МБОУ ФЭУ №29 г. Пензы Жировой Оксаны Сергеевны			
№	Мероприятия	Сроки выполнения	Осуществляемая деятельность
1.	Утверждения плана работы	Сентябрь	–
2.	Диагностика детей, ранее	Сентябрь	Диагностирование

¹ Домрачева И.Н., Сейфутдинова Л.Ф. Система педагогической работы с одаренными детьми в образовательном учреждении // Инновационные педагогические технологии: материалы III Международной научной конференции. – Казань: Бук, 2015. – с.89 – 91.

	определенных как одаренные		поведенческих изменений, выявление проблем и тем, для углубленного изучения
3.	Диагностика обучающихся на предмет одаренности	Перманентно	Выявление обучающихся с «невундеркиндным» типом одаренности, дальнейшее планирование работы с ними.
4.	Работа с родителями одаренных обучающихся	Перманентно	Организация родительской поддержки одаренного ребенка в его увлечениях, психолого-педагогическое сопровождение
5.	Обновление бланка заданий, проектов, форм и методов обучения одаренных учеников	Перманентно	Расширение опыта обучающихся в работе с разными типами заданий, поиск узкой специализации
6.	Работа в школьном музее	Перманентно	Пополнение и ротация музейных экспонатов, проведение экскурсии для младших школьников и гостей
7.	Составление индивидуальных образовательных траекторий на год	Октябрь	Согласование с обучающимися планов индивидуальной работы

			и времени занятий; Подбор заданий и проектов, конкурсов для участия.
8.	Подготовка к Всероссийской олимпиаде школьников (этапы)	Октябрь	Формирование временных групп для подготовки к олимпиадам
9.	Семинар по работе с архивными документами	Ноябрь	Обучающее занятие для одаренных обучающихся по планированию работы с архивными документами, формированию темы исследования, запроса в архив и непосредственное извлечение информации из источников.
10.	Практикум по работе с архивными документами	Декабрь	Практическое занятие на основе обучающего семинара; подготовка материала НИР
11.	День науки	Январь	Участие в общешкольном мероприятии: составление заданий, оформление стенда и квеста для младших школьников
12.	Подготовка к	Февраль –	Написание и оформление

	внутришкольной научно-практической конференции и XXI Всероссийской научно-практической конференции «Лебедевские чтения»	Март	работ обучающихся, их корректировка.
13.	Неделя истории	Апрель	Разработка сценария мероприятия, подготовка наглядного материала и заданий для младших школьников.
14.	Празднование 75-летия Великой Победы	Май	Подготовка и участие в школьных мероприятиях; акция «Бессмертный полк»
15.	Анализ работы за год		—

Необходимо помнить и о том, что обучение одаренного ребенка должно носить персонифицированный характер. Это обеспечивается через построение индивидуальных образовательных маршрутов или планов. Здесь педагогу необходимо учесть и психолога – поведенческие особенности обучающегося, и сферы его интересов, и тип одаренности. Такой маршрут обязательно должен быть обговорен с обучающимся, поскольку это не только его привилегия, но и ответственность; первый шаг на пути к перманентному образованию¹.

Для сохранения контекста возьмем на рассмотрение индивидуальный образовательный маршрут, составленный в условиях реализации выше указанного плана работы с одаренными обучающимися, Зайчикова Дмитрия

¹Микерова Г.Ж., Жук А.С. Алгоритм построения индивидуальной образовательной траектории обучения // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 11-1. – С. 138-142; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?Id=36374>

Александровича, ученика 10 класса МБОУ ФЭУ №29. Одаренность по «академическому» типу была диагностирована в начале текущего учебного года при приеме в профильный класс, однако обучении Дмитрия Александровича показало, что выбранный им физико–математический профиль обучения не соответствует сфере его доминирующих научных интересов. Таким предметом оказалась история, особое внимание ученик уделяет изучению войн и связанных с ними политических аспектов, проявляет интерес к генеалогии своей семьи.

После анализа входящих данных и личной беседы с учеником, была составлен следующий индивидуальный образовательный маршрут. Тематика заданий дополняет базовый курс Всеобщей истории, реализуемый в процессе основного образовательного процесса, включая личные интересы обучающегося, а так же этот план способен оказать помощь и в подготовке к экзаменам.

Таблица 2. Индивидуальный план работы с одаренным обучающимся

Индивидуальный план работы с Зайчиковым Дмитрием Александровичем учителя истории и обществознания МБОУ ФЭУ №29 г. Пензы Жировой Оксаны Сергеевны		
№	Тематика занятий	Кол–во часов
1.	Войны в истории человечества: природа и следствия	2
2.	Зарождение политики как социально-значимого явления	1
3.	Война и политика: устанавливаем взаимосвязи на примере Древнего Востока	1
4.	Войны древних греков: Илиада и Одиссея	2
5.	Военные действия на территории Италии Царского периода	1
6.	Войны и политика Римской республики	2
7.	Войны и политика Римской империи	2
8.	Великое переселение народов	1

9.	Гунны и Атила: миф о «биче Божьем»	1
10.	Специфика религиозных войн	1
11.	Крестовые походы	4
12.	Столетняя война	1
13.	Войны за Испанское наследство	1
14.	Российское государство в средневековой политической системе координат: суммарная характеристика	2
15.	Реформация: религия, политика и война	2
16.	Английская дипломатия. Политика извлечения государственных выгод из локальных конфликтов.	2
17.	Насильственное открытие Китая и Японии: сравнительная характеристика	2
18.	США: на пути к мировой державе	3
19.	Обобщающий урок	1
		Всего: 34 часа

Представленный индивидуальный план работы учитывает запросы обучающегося на изучаемые темы, способствует его предпрофессиональной подготовке, а так же служит базисом для написания статей и разработки проектов, одновременно компенсируя недостаток часов базового уровня.

Необходимо отметить, что как бы не индивидуализировался процесс обучения одаренного ребенка, его отрыв от коллектива сверстников не допустим. Потому при работе над исследовательскими проектами, к примеру, можно включить в работу обучающихся с разными типами одаренности, поручая им соответствующий тип работы. Эффективна так же работа и в гомогенных группах.

В старшей школе, формирование профильных классов так же является группированием обучающихся по областям их одаренности. Концепция также предлагает объединение обучающихся для изучения определенных

предметов в мини-группы между классами и даже вне параллелей классов¹, однако, как у практикующему учителю, у меня возникает вопрос согласованности расписания и освоения предметов, находящихся вне зоны одаренности учащихся, на должном уровне. Такая форма работы требует не только высоко мастерства педагога-предметника, но и творческого подхода к организации обучения администрации школы. Тем более, что достичь аналогичных целей, не ломая при этом систему школьного расписания, можно путем посещения одаренными учениками факультативных и элективных курсов, эффективность которых при работе с одаренными детьми велика².

Безусловно, существуют другие типы образовательных учреждений, специализирующихся на обучении детей с одаренностью³, однако попадание туда еще не сулит ученику решение всех его проблем. Так, отмечается, что профильные школы сталкиваются с проблемами смены предметной области интереса одаренного обучающегося, а специализированные нетипичные государственные образовательные учреждения, как, например пензенский «Губернский лицей» – с проблемами социализации в раннем и позднем подростковом возрасте. На сегодняшний момент, у обучающихся есть возможность не сразу разрывать связь со школой, а в начале опробовать и оценить свою работу в условиях «полного погружения» в отдельную предметную область. Для этого в рамках национального проекта «Образование» в городе Пенза с сентября 2019 года начал работу Центр по выявлению и поддержке одаренных детей, на базе которого будет проводиться не только адресная диагностика обучающихся и их поддержка, но так же и тематические предметные смены для детей разных возрастов и

¹Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. и перераб. – М.: 2003. – С. 73

²Ушатикова И.И. Практика работы современной школ с одаренными детьми: опыт, проблемы, перспективы. // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2013. – с. 159 – 169.

³Рубцов В.В., Юркевич В.С. Теория и практика работы с одаренными детьми. // Вестник практической психологии образования. – 2011. - №1. – С. 9 – 15.

научных интересов¹. Центр ставит перед собой вполне конкретную цель – создание особой мотивирующей среды, как для обучающихся, так и для педагогов, которые в свою очередь могут на базе центра реализовать свои программы по работе с одаренными детьми и создавать тематические смены, так и предлагает посмотреть на своих воспитанников под новым углом. За основу и как пример пензенский Центр берет опыт образовательных центров схожей направленности, но уже общероссийского уровня: «Сириус», «Океан» и т.д., где дети могут пройти обучение, если их достижения это позволяют. Собственно, система работы с одаренными детьми в общеобразовательных учреждениях, которая была описана нами выше на примере одного из пензенских 10–классников, с выходом на участие в научных конференциях и конкурсах разного уровня, а так же включающей в себя профориентационную работу, позволяет таких результатов добиться.

¹ Положение от 30.08.19 «О порядке организации ускоренного обучения по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим, предпрофессиональным, профессиональным программам и программам дополнительного образования – «Профильные смены» в Центре выявления и поддержки одаренных детей и молодежи Пензенской области при Государственном бюджетном нетиповом общеобразовательном учреждении Пензенской области «Губернский лицей» // Режим доступа: <http://licpnz.ru/Docs/Centr/polozhenie.pdf>

1.2. Организация работы с одаренными детьми как составная часть инновационной образовательной деятельности в условиях ФГОС

Федеральные государственные образовательные стандарты настаивают на внедрение активной реализации системно – деятельностного подхода в обучении, при реализации которого обучающийся должен стать активным исследователем и проектировщиком своего индивидуального жизненного пути, на основе приобретенных знаний, умений и навыков. Это как раз то, в чем одаренные обучающиеся могут достичь больших успехов при правильном сопровождении и содержательном наполнении образовательного процесса. Как и при обзоре требований ФГОС к работе учителя со среднестатистическим учеником, необходимо отметить полное отсутствие содержания образования, так что, особенности можно выделить только с методической точки зрения¹.

Наряду с понятием «индивидуальный образовательный маршрут» существует понятие «индивидуальная образовательная траектория», обладающее более широким значением и предполагающее несколько направлений реализации:

1. Содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут);
2. Деятельностный (специальные педагогические технологии);
3. Процессуальный (организационный аспект).

Выявив в ученике творческие задатки, создав ему мотивацию, учитывая его профессиональные планы на будущее, необходимо выстроить для него учебный план, сочетающий необходимость выполнения основной учебной программы и исследовательской работы. Это направлено на его личностную социальную адаптацию. ИОТ – один из этапов самоопределения личности, а исследовательская деятельность является способом реализации

¹Кочурова О.И., Синюк О.А. Проект «Развитие одаренных детей в условиях общеобразовательной школы»
// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – №5. – с. 43 – 45.

индивидуальной образовательной траектории и служит проверкой адекватности выбора обучающимися ИОТ.

Школа должна помочь учащимся осознать, что исследовательская деятельность является одним из решающих факторов развития их способности самостоятельно учиться, готовности к самостоятельным действиям и принятию решения. Смысл обучения состоит не в передаче знаний, а в обеспечении условий самореализации личности.

Разработка индивидуального образовательного маршрута представляет собой довольно простой, однако, учитывая, как и в какие сроки проводится диагностика одаренности, а так же как тяжело бывает персонализировать учебный материал, очень трудоемкий процесс, состоящий из следующих стадий:

1. Диагностика уровня развития способностей ребенка и его индивидуальных особенностей;
2. Определение цели и постановка задач, которые должны быть достигнуты ребенком по окончании прохождения индивидуального образовательного маршрута;
3. Определение времени, которое должен затратить ребенок на освоение базовой и специальной программы;
4. Определение роли родителей ребенка в реализации индивидуального образовательного маршрута;
5. Разработка учебно-тематического плана (почасового);
6. Определение содержания учебно-тематического плана (формы занятий, методы и приемы, технологии, формы подведения итогов);
7. Интеграция с другими специалистами;
8. Определение способов оценки успехов освоения ребенком индивидуального образовательного маршрута.

Образовательный процесс по программе организуется в разных формах и с помощью разнообразных методов обучения. Процесс обучения основан на использовании методов: «погружения в предмет», «крупноблочной

подачи информации». Широко используются методы творческого характера: поисковые, исследовательские, эвристические, проектные в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Технологии проблемного и модульного обучения как никогда актуальны именно при работе с одаренными детьми, в связи с особенностями их развития и восприятия¹.

Многообразие форм организации работы с одаренными обучающимися в целом не сильно разнятся с общим множеством: лекции, семинары, конференции, практикумы по решению задач, защита творческих проектов, индивидуальная научно-исследовательская деятельность. То, что можно отметить как особенность применения, так это время начала работы с такими формами: если наличие уроков в форме лекций при работе со среднестатистическим учеником мы можем найти только в старшем звене, при работе с одаренными детьми лекционный формат может встретиться гораздо раньше. В целом представить основные формы работы с одаренными детьми можно на следующей схеме.

Рис. 2. Схема «Эффективные технологии работы с одаренными детьми»



¹ Журба Н.Н. Теоретические основы изучения детской одаренности: понятие, признаки и стратегии деятельности. // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. - №1. – С. 107 – 111.

Разноуровневое обучение – это педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения учебного материала (А, Б, С), что дает возможность каждому ученику овладевать учебным материалом по отдельным предметам школьной программы на разном уровне, но не ниже минимального, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого учащегося. Разноуровневое обучение предполагает не только дифференцирование знаний по степени сложности, но и дифференцирование целей урока для каждой группы обучающихся, а также заданий, выполнение которых предполагает достижений этих целей, условий выполнений этих заданий, а также форм контроля за его выполнением. При применении технологии разноуровневого обучения именно определение цели урока и подбор заданий и форм деятельности для одаренных учащихся чаще всего вызывают затруднения у учителя.

Проблемное обучение предполагает строго продуманную систему проблемных ситуаций и задач, соответствующих познавательным возможностям обучаемых. Проще всего технологию проблемного обучения применять на уроках открытия нового знания: на этапах фиксирования индивидуального затруднения в пробном действии; выявления места и причины затруднения; построения проекта выхода из затруднения и на этапе реализации построенного проекта.

Метод проектов как элемент творческой деятельности учащихся, в том числе и одаренных, сегодня прочно занял свое место среди современных педагогических технологий и широко применяется как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не только на интеграцию фактических знаний, но и на приобретение новых (чаще всего путем самообразования) для активного включения в освоение новых способов деятельности.

Кейс – технологии объединяют в себе одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ. Кейсы отличаются от обычных

образовательных задач. Задачи имеют, как правило, одно решение и один правильный путь, приводящий к этому решению, кейсы имеют несколько решений и множество альтернативных путей, приводящих к нему. В кейс-технологии производится анализ реальной ситуации, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Кейс-технологии – это не повторение за учителем, не пересказ параграфа или статьи, не ответ на вопрос преподавателя, это анализ конкретной ситуации, который заставляет поднять пласт полученных знаний и применить их на практике.

Технология интегрированного обучения – одна из наиболее востребованных технологий в логике требований ФГОС. Интеграция – это глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщённых знаний в той или иной области. Потребность в возникновении интегрированных уроков объясняется целым рядом причин. Мир, окружающий детей, познаётся ими во всём многообразии и единстве, а зачастую предметы школьного цикла, направленные на изучение отдельных явлений, дробят его на разрозненные фрагменты. Интегрированные уроки, как и выполнение интегрированных (межпредметных) социальных или научно-исследовательских проектов, развивают потенциал самих учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. Форма проведения интегрированных уроков нестандартна, интересна. Использование различных видов работы в течение урока поддерживает внимание учеников на высоком уровне, что позволяет говорить о достаточной эффективности уроков. Интегрированные уроки раскрывают значительные педагогические возможности. Интеграция в современном обществе объясняет необходимость интеграции в образовании. Современному обществу необходимы высококласные, хорошо

подготовленные специалисты. Подготовка и проведение интегрированных уроков предлагает и самому учителю возможность самореализации, самовыражения, творчества, способствует раскрытию способностей не только обучающихся, но и педагога. Конечно, это наиболее трудно реализуемая на практике технология, однако, и наиболее перспективная.

Говоря о современном образовании, нельзя не упомянуть информационно-коммуникационные технологии и в частности возможности применения дистанционного обучения. Возможность использовать на уроке современное техническое оборудование (интерактивную доску, компьютеры с доступом в Интернет, систему дистанционного голосования (для тестирования), документ-камеру и многое другое) не только оптимизирует процесс обучения, но и делает его привлекательнее для современного обучающегося. Одной из главных возможностей дистанционного обучения является пересылка учащимся образовательных контента. Учащиеся, которые по каким-либо причинам временно не посещают занятия, могут быть полностью информированы о том, что изучают в данное время их одноклассники, что им задается в качестве домашнего задания, могут задать вопросы учителю, что помогает им не «отстать». Также, имея в доступе материал, необходимый для усвоения, обучающийся может заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе. Очень удобным является также самостоятельная работа учащихся к восприятию нового материала или работа по закреплению изученного с использованием образовательных ресурсов Интернет. Вы просто находите нужный вам материал, даете ссылку учащимся, и каждый из них готовится в соответствии со своим уровнем подготовленности, в свое свободное время, в наиболее комфортных для себя условиях. И, конечно же, трудно обойтись без дистанционных технологий в работе с одаренными детьми, при подготовке которых к научно-практическим конференциям и олимпиадам активно используются возможности электронной переписки или с помощью Skype.

Безусловно, работа с одаренными детьми требует больших трудов – и временных затрат. Государственный образовательный стандарт предъявляет к личности педагога и его деятельности новые высокие требования. Но работа в соответствии с требованиями ФГОС предлагает нам и новые возможности, позволяя вместо выполнения рутинной работы по передаче знаний подрастающему поколению, расти и развиваться вместе со своими учащимися.

Выводы по первой главе

Первая глава нашего диссертационного исследования полностью отдана теории одаренности и реализации выведенных теоретических принципов в общеобразовательной школе.

1. Глубинный анализ психологической и методической литературы определил понятие «одаренности», его значение для современного общества и важность правильной работы с одаренными обучающимися на каждой из образовательных ступеней. Одаренность – это сочетание природных способностей и задатков интеллектуального, творческого и волевого смысла, обеспечивающих успешное выполнение задач в нескольких конкретных областях знаний. Создание грамотного сопровождения на образовательного пути такого ребенка является одной из приоритетных задач современного образования. Сегодня государство через реализацию национальных и федеральных проектов дает образовательным учреждениям, школам в том числе, получить поддержку в этом направлении.

2. Необходимо отметить, что даже не получая внебюджетного финансирования и не участвуя в проектах особой поддержки одаренных детей, педагоги на местах сами оказывают необходимую помощь одаренным ученикам. В школах составляются программы развития, где развитие одаренных детей тоже имеет приоритетное значение; учителя разрабатывают для себя и своих одаренных подопечных планы работы и конструируют индивидуальные образовательные маршруты, добиваясь консенсуса между общей и персонифицированной программами обучения.

3. ФГОС требует от современного учителя реализации системно–деятельностного подхода при работе со всеми обучающимися, что отлично работает в паре с фактом особого подхода к одаренным детям. Используемые технологии позволят дифференцировать задания, таким образом, реализовав потребности одаренных детей в особых видах творческих упражнений и/или углубленном изучении. Профильное обучение, система факультативов и элективных курсов способствует ранней

специализации и учитывает как учебные, так и психо—эмоциональные потребности, что помогает одаренным ученикам развиваться и в социальной сфере.

Глава II. Формы организации учебно-познавательной деятельности одаренных школьников в обучении истории

1. Развитие интеллектуальных и творческих способностей одаренных детей на уроках истории

Изучение истории в рамках даже базового уровня представляет большие возможности для развития как творческих, так и интеллектуальных способностей обучающихся. Особенно интересным для учителя становится опыт работы именно с одаренными детьми, поскольку они способны выдавать наиболее оригинальные решения. За счет более быстрого освоения учебной информации, одаренный обучающийся имеет возможность уделить больше времени на построение логических связей и выводов, уделить внимание форме представления материала, сформировать запрос на дальнейшее углубленное изучение.

Как в любом другом процессе, творческие и развивающие интеллект задания должны быть представлены в системе¹. Первичную такую систему представляют собой требования к конструированию современного урока, когда даже определение темы становится прерогативой ученика. От самых простых приемов, таких как наводящие вопросы и просмотр видеофрагментов, до решения логических задач, построенных на ранее основанном историческом материале для определения темы предстоящего занятия, самым главным принципом остается постоянство их применения. Так, одаренные дети смогут представить свой высокий уровень знаний, а так же нестандартный ход мыслей при размышлении. Обычный же ученик, даже не проявляя особой активности, будет вовлечен в дискуссию через оценку действий одноклассника. Другие этапы современного урока истории, такие как составление плана занятия, решения проблемных вопросов, выбор способа фиксации информации и формирования пакета домашних заданий,

¹ Вяземский Е.Е. Стратегические приоритеты, ключевые проблемы и ведущие тенденции развития школьного исторического образования в современной России // Преподавание истории в школе. – 2019. – №4. – с. 3 –13.

так же могут стать отличной площадкой для развития творческих способностей учащихся.

Вторая система творчески – развивающих заданий скрывается на страницах современных учебников и представлена вопросами и заданиями к параграфу. Кроме того, если работа с рабочей тетрадью УМК не налажена систематически по ряду не зависящих от педагога обстоятельств, задания из нее можно включать в домашнюю работу, а также персонализировать для обучающихся разных уровней, в том числе и одаренных.

Для анализа нами было выбрано учебное пособие по всеобщей истории в пятом классе – учебник издательства «Просвещение» авторского коллектива Алексея Алексеевича Вигасина, Георгия Израилевича Гордер и Ирины Сергеевны Свенцицкой. Данный период знакомства с «серьезной» исторической наукой важен как диагностический, педагог путем наблюдения за детьми, анализа процесса работы с исторически значимой информацией, путями ее обработки и конечным продуктом, может сделать вывод о степени и типе одаренности, наметить дальнейший план работы с юными исследователями.

При знакомстве с данным учебником нам предлагается обратить внимание на специальные уловные знаки, которыми будут отмечены задания для обучающихся, проверяющие усвоенные ими знания и компетенции. Имеющие задания разделены на два уровня¹, второй, согласно описанию, предполагает в себе наличие и творческих заданий. Кроме того, развитию творческого мышления способствуют и специальные вопросы, находящиеся в начале каждой главы и параграфов. Путем общения имеющихся у обучающихся знаний, они позволяют строить гипотезы относительно нового материала, и при определенном построении работы в классе стать отправной точкой для внедрения творческих заданий в предмет История.

¹Вигасин А.А., Гордер Г.И., Свенцицкая И.С. Всеобщая история. История Древнего мира. М.: Просвещение, 2014. С. 6.

Первая глава учебника посвящена жизни первобытных людей, их взаимодействию между собой и с окружающим миром, а так же частично захватывает методы изучения учеными данного периода человеческой истории. Страницы учебного пособия предоставляют нам несколько современных рисунков сцен жизни первобытного общества, к ним обращены описательные задания творческого характера¹. Обучающемуся предлагается для начала озвучить то, что он объективно видит на картинке, а затем, синтезировав имеющиеся у него знания, попробовать предположить то, чем окончилась данная сцена, при этом обосновав свои выводы. Педагогу важно в данный момент проследить за ходом мысли предполагаемого одаренного, попытаться определить степень его эрудированности и заинтересованности. Рабочая тетрадь к учебнику² содержит задания на поиск исторических неточностей и ошибок, так же входящих в комплекс творческих заданий, рекомендуемых к выполнению одаренными детьми.

Так же учебник содержит и не менее интересный вопрос об особенностях археологической науки. Ученики в ходе ответа на них, соединения полученных на уроке знаний с дополнительной информацией, откроют целый пласт новых фактов, образовывая связь межпредметных знаний с географией и биологией. При наличии должной заинтересованности обучающихся и учителя это может стать прекрасным выходом на тематическое внеклассное мероприятие, в ходе которого одаренный ребенок может проявить себя и заинтересовать предметом сверстников.

Небольшая по объему вторая глава повествует о развитии хозяйственных и общественных отношений первобытных людей. Перед началом изучения данной информации, предлагается сделать несколько предположений о возможных тенденциях развития и обосновать их, а затем на основе материала учебника подтвердить или опровергнуть их³. При

¹Там же. С. 13, 17,20.

²Годер Г.И. История древнего мира. Рабочая тетрадь в 2-х частях. Часть 1. М: Просвещение, 2014. С. 7 – 11.

³Вигасин А.А., Годер Г.И., Свенцицкая И.С. Всеобщая история. История Древнего мира. М.: Просвещение, 2014. С.21.

выполнении данного задания, мы активизируем не только творческий потенциал обучающихся, но и показываем им основы научно-исследовательской деятельности. Текст по теме главы, с которым предлагается поработать в рабочей тетради ¹, направлен на поиск исторических ошибок, что так же призывает учеников к творческому анализу.

Четвертая глава открывает перед обучающимися целый раздел в изучении Истории Древнего мира – историю стран Древнего Востока, и первой становится история Египта. Параграф 6, рассказывающий о природных особенностях Древнего Египта и его местоположении, предлагает задания на сопоставление, а также глубокий анализ изложенной информации. Параграф о хозяйстве древних египтян предлагает обучающимся составить рассказ о дне сельскохозяйственного работника от первого лица. Повествование необходимо сделать как можно более подробным, разнообразить его возможной одеждой человека той эпохи, его обеда. Такой метод словесной драматизации, может быть расширен педагогом: кроме рабочего можно предложить ученикам рассказать о дне служителя храма, например. А затем и возможный диалог двух представителей разных профессий и образа жизни. Возможно применение этого задания и после прохождения следующего параграфа (Жизнь египетского вельможи). Такие видоизменения значительно повысят качество погружения в эпоху, дадут более полное освоение учебного материала. Творческое задание, активизирующее межпредметные связи знаний, мы можем встретить после параграфа о верованиях древних египтян ². Так, учащимся предлагается поразмыслить над вопросом, почему Амон-Ра занял главенствующую позицию в пантеоне богов и с чем это может быть связано. В самом задании имеется, конечно, подсказка, но ее наличие обусловлено возрастом учащихся. Закрепление знаний, полученных в следующем параграфе,

¹Годер Г.И. История древнего мира. Рабочая тетрадь в 2-х частях. Часть 1. М: Просвещение, 2014. С. 7 – 15.

²Вигасин А.А., Годер Г.И., Свенцицкая И.С. Всеобщая история. История Древнего мира. М.: Просвещение, 2014. С. 56.

повествующем об искусстве Древнего Египта, может так же происходить в форме предлагаемого учебником творческого задания. Обучающиеся должны составить рассказ о своем путешествии в египетский храм, его убранстве и устройстве. Замечательным дополнением для подготовки к данному заданию станет специально отобранный учителем материал, который дополнил бы текст учебника. Прекрасное проектное задание с творческой составляющей содержит параграф о знаниях, накопленных древними египтянами. Необходимо подготовить сообщение об истории расшифровки иероглифов. Учителю остается лишь выбрать форму представления результата этого квази – исследования и того, кому оно будет адресовано. В дальней перспективе задание может иметь выход на написание исследовательской работы и стать точкой отсчета специализации обучающегося.

По разделу Древний Египет рабочая тетрадь предлагает нам творческие задания по работе с изображениями, что частично дублирует задания из учебника¹, задания на интерпретацию исторического текста с опорой на полученные знания², нахождение исторических неточностей и несовпадений в тексте³. Кроме того, обучающимся предлагается закончить сказку, «текст которой обрывается». Выполняющий задания должен не просто придумать окончание рассказа, но и наполнить его историческими фактами о Египте, его географических условиях, культуре и обычаях. Таким образом, это задание носит не только творческий, но и обобщающий характер, охватывая сравнительно большой пласт знаний. Здесь педагог может проверить возможности и особенности памяти одаренных детей, а возможно и включить в диагностику большое количество обучающихся. Блок заданий «Проверь себя» предлагает задание под звездочкой, которое также можно определить как творческое: обучающимся необходимо подготовить экскурсию-презентацию по Древнему Египту, включающую в

¹Годер Г.И. История древнего мира. Рабочая тетрадь в 2-х частях. Часть 1. М: Просвещение, 2014. С. 19, 24 – 26.

² Там же, С. 18.

³Там же. С. 32.

себя как можно более полный рассказ об изученном государстве. Данное задание не предполагает обязательность выполнения для всех учащихся, однако одаренные практически стопроцентно выполняют его. Учителю необходимо обратить внимание на форму выполнения такого задания, чтобы в последующем знать и опираться на творческие способности конкретных обучающихся.

Пятая глава учебника знакомит нас миром Древней Азии, куда включаются параграфы посвященные мироустройству Древнего Двуречья, Финикии, Древнееврейского царства, Персидской и Ассирийской держав. Задания после параграфов, кроме выше описанных форм работы, предлагают нам обратиться к отрывкам из исторических документов, чего ранее не было, и на основе синтеза информации параграфа и документа прийти к определенным значимым выводам. На каждую смысловую часть главы приходится как минимум по три документа, составленных таким образом, что грамотный учитель, пользуясь не только имеющимися в учебнике вопросами, но и привлекая свой методический талант, может задавать к ним вопросы. Темы пятой главы имеют отражение и в рабочей тетради. Задания творческой направленности и характера мы здесь так же встречаем: это и работа с изображениями, и с историческими неточностями. Но нужно отметить, что изменяется форма их преподнесения ученикам. Так, задание на нахождение несоответствий¹ не дается в форме прямого указания, а задается в форме ситуации, близкой и понятной учащимся. К тому же появляются и задание на нахождение соответствий в разных культурах², что развивает, в том числе прогностическое мышление. Итоговые вопросы по главе, так же и в предыдущем случае содержат задание под звездочкой, на этот раз направленное на исторических личностей, что так же имеет свое обоснование в ФГОС.

¹Годер Г.И. История древнего мира. Рабочая тетрадь в 2-х частях. Часть 1. М: Просвещение, 2014. С. 44.

². Там же С. 54.

Четыре параграфа, составляющие шестую главу, рассказывают о древних обществах Индии и Китая. Здесь активная работа с представленными документами так же продолжается. Можно также отметить следующую особенность: через творческие задания, предлагаемые в этих параграфах, авторы выносят на самостоятельное обучение значительную и значимую часть материала, что не может иметь однозначную оценку. С одной стороны, обучение навыкам самостоятельной работы в таком предмете как история, должно начинаться как можно раньше в школьном курсе из-за особенностей предмета. Однако, с другой стороны, темы предлагаемые для самостоятельного обучения слишком значимые, чтобы не светить в самом параграфе. Так, вопрос возникает относительно Будды, являющимся одним из центральных персонажей индийской мифологии. Затрагивая текст учебника, так же стоит отметить и странное отношение к понятийному аппарату в параграфе 21¹. Очевидная для историка подмена понятия «варна» понятием «каста» не обоснована, и вводит в заблуждение обучающихся. Для одаренных учеников данный момент должен быть вынесен в виде проблемного задания или задания для самостоятельного изучения.

Завершив работу с азиатским регионом, учебник переходит к новому разделу – Древняя Греция. Он представлен четырьмя главами, поэтапно раскрывающими соответствующий пласт исторических знаний о данном регионе. Вопросы после параграфа остаются источником творческих заданий: здесь мы снова видим работу с изображениями и историческими текстами, требующие как чисто аналитических действий, так и вполне творческих. Межпредметные связи раскрываются в таких творческих заданиях, к примеру, как подготовка сообщений с опорой на исторические знания на тему устоявшихся в русском языке выражений «ахиллесова пята» и «троянский конь»², активной работе с картой, чему сопутствует активная

¹Вигасин А.А., Годер Г.И., Свенцицкая И.С. Всеобщая история. История Древнего мира. М.: Просвещение, 2014. С. 100.

²Вигасин А.А., Годер Г.И., Свенцицкая И.С. Всеобщая история. История Древнего мира. М.: Просвещение, 2014. С. 129.

политика и торговля греков. Снова можно увидеть задания на активизацию знаний из предыдущих разделов учебника¹, а так же предлагается составить ситуативный рассказ об определенной событии глазами его участника². Задания, представленные в рабочей тетради, во многом продолжают линию учебника: так же продолжается активная творческо – аналитическая работа с изображениями, поиск исторический несоответствий в заданных ситуациях. Большое количество именно творческих заданий связано с греческой культурой, ее мифами и достижениями науки, что обусловлено предполагаемым возрастом обучающихся, однако их качественное выполнение может стать дополнением тематического стенда кабинета истории или быть вынесено на внеклассное мероприятие.

Завершающий раздел анализируемого нами учебника посвящен Древнему Риму. Структура повествования и заданий остается не изменой, однако именно данный раздел предстает самым гармоничным в соотношении информации для обязательного изучения и выборочного. Необходимо понимать, что в зависимости от обусловленных обстоятельств учитель может включать или не включать в работу предложенные компонентами УМК задания, а следовательно, в них не должны выноситься ключевые понятия и факты. По видовому составу задания остаются идентичными, изменяя свое качественное наполнение. Рабочая тетрадь так же предлагает нам задания, описываемые ранее, что вписывается в общую концепцию рабочей тетради как отдельного элемента учебно – методического комплекта, так и в общую парадигму учебник – рабочая тетрадь.

Подводя итог данному анализу, можно констатировать, что учебник авторского коллектива Вигасин А.А., Годер Г.И., Свенцицкая И.С. и предлагаемая к нему рабочая тетрадь авторства Годера Г.И. предоставляют педагогу большое количество готовых к применению творческих заданий как

¹Там же. С. 138, 143.

² Там же, С. 161, 170, 181.

для работы в классе, так и для домашней работы. Видовое разнообразие, а так же соблюдение возрастных ограничений, позволяют учащимся постепенно адаптироваться к новым требованиям и знаниям, механизмам работы, что гарантирует поддержание мотивации к продолжению обучения вне зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся. Для педагога задания данного УМК являются хорошим подспорьем для диагностики и начального этапа работы с одаренными школьниками: это первый год изучения истории и ученики должны адаптироваться, однако именно в такой относительно стрессовой ситуации одаренность может проявиться.

Но самая богатая система заданий – это, конечно же, методическая копилка педагога. В современных условиях осуществления педагогической деятельности в школе, все чаще педагоги перестают использовать механизм конструирования творческих заданий на всех его этапах: определив тематический аспект и приоритетную задачу, учителя обращаются к методическим сборникам и используют чужие наработки. Этот вариант развития событий имеет ряд плюсов, таких как экономия времени, например. Но с другой стороны, так методическая наука постепенно лишается своей главной, на наш взгляд, функции – практической. Постоянно эксплуатирование старых видов творческих заданий в контексте современных тенденций развития российского образования становится невозможным. Актуальным становится личный опыт педагога, его профессиональная рефлексия. Нельзя не коснуться и того момента, что одаренные учащиеся зачастую, в силу психологических особенностей развития, нуждаются в крайне узко специализированных заданиях, создать которые рассчитывая на эффективность под силу только ведущему учителю.

Как же работает механизм творческих заданий? Учитель задает условия поиска учеником информации, а так же мотивацию в виде разрыва между имеющимися у обучающегося знаниями на момент обозначения задания, и необходимыми для дальнейшего продвижения по учебному плану

или индивидуальной учебной траектории. Добавление такого соревновательного момента дает хороший эффект именно при работе с одаренными учениками. На данном этапе, учитель путем грамотного составления задания, органично включенного не только в урок, но и общую канву реализуемой им рабочей программы, стимулирует развитие способности к саморазвитию у ученика, что в дальнейшем преобразуется в навыки организации самообучения¹. Кроме того, если обучающийся принимает как цель задания расширение его знаний, пусть и в виде квази – исследований, можно говорить и о формировании ценностно – смысловых установок (личностной, познавательной), что так же предполагает Программа развития универсальных учебных действий ФГОС.

На следующем этапе работы с заданием², обучающийся анализирует свой предметный опыт и те приемы, которыми он пользовался ранее для решения подобных учебных задач. В зависимости от конструкции задания ситуация разрыва может быть разной, а следовательно ученик может прибегнуть к импорту знаний и приемов их других предметов или планированию поэтапного решения проблемы и синтезу методов и имеющейся информации, тем самым совершая открытие новых способов деятельности, применимых в учебных ситуациях. Универсальные учебные действия ученика тем самым будут пополнены³.

Финальный этап работы с творческими заданиями, по мнению Н.Э. Абдулаева, заключается не только в закрытии ситуации разрыва и обнаружении результата, но и в подробном анализе своей деятельности, что позволяет закрепить полученные практические и теоретические знания, но и открывает личностные и мотивационные характеристики конкретных

¹Абдулаев Э.Н. Алгоритмизация учебной деятельности при проведении творческих заданий // Преподавание истории в школе. 2015. № 3. С. 15 – 20

²Там же.

³Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Минобрнауки РФ №1897 от 17 декабря 2010 г. [Электронный ресурс]. Москва, 2010. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/938>.

обучающихся, что способствует персональной рефлексии, а грамотный педагог сможет скорректировать индивидуальную программу обучения.

Возьмем для примера задание, дающее одаренному ребенку возможность проявить себя, в тоже время, не ограничивая в работе среднестатистических обучающихся.

Таблица 3. Задание к уроку, 5 класс.

Раздел, класс	«Античный мир», 5 класс
Тема	Строительство Афин при Перикле
Тип основной задачи	Когнитивная
Суть задания	Ученикам предоставляется в печатном виде, а также дублируется на экране, кроссворд, ячейки которого уже заполнены. Обучающиеся должны предложить возможные варианты вопросов к данным понятиям. На самостоятельную работу обучающихся выделяется 5-8 минут, на коллективное обсуждение такое же количество времени. Обучающиеся с самыми оригинальными вариантами, соответствующими исторической действительности, оцениваются учителем согласно выработанной им системе.

Первое, что может анализировать учитель, это на реакцию на задание: не каждый ребенок способен перестроиться моментально, даже одаренный. Вторым шагом, будет анализ деятельности: имеется целое множество вопросов или обучающийся ограничивается одним и переходит к следующему пункту задания; имеют ли вопросы прямую структуру (Назовите того, кто...; Кто занимал должность...; Как называли того, кто ...) или они стремятся запутать своего воображаемого оппонента, включают ли в себя вопросы факты, найденные за страницами школьных учебников. Наконец, если задание было задано на дом, нельзя упустить предложенную

учеником форму выполнения (записи в тетради или выполнение в электронном виде, например), потому что, видя дополнительные таланты и возможности ученика, особенно одаренного, можно в дальнейшем предлагать ему и более серьезные проекты, связанные с подобным способом представления информации. Так мы реализуем не только системно-деятельный подход, но и индивидуализируем обучение одаренных обучающихся, выводя их в более сознательном возрасте на построение индивидуальных образовательных маршрутов.

Конечно, чем старше становится обучающийся, тем больше сил, времени и вовлеченности требует от него образовательный процесс. Однако, школа продолжает работу с одаренными ученикам перманентно, поэтому интересно будет рассмотреть и проанализировать задание из методической копилки учителя и для более старшего школьного возраста.

Таблица 4. Задание к уроку, 10 класс.

Раздел, класс	«Россия в годы великих потрясений», 10 класс
Тема	Власть, экономика и общество в условиях ведения Первой мировой войны
Тип основной задачи	Креативная
Суть задания	<p>Создание агитационного плаката:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Царского правительства; b) Временного правительства; c) Одной из стран-союзниц России (с привлечением знаний иностранного языка); d) РСДРПб или РСДРПм <p>Презентация плаката должна включать в себя: рассказ о тематике плаката и средствах выразительности, примененных художником, сведения о воображаемом авторе и его политических взглядах и примерную дату выхода</p>

	плаката; работа выполняется в мини-группах.
--	---

Анализ выполнения задания должен начинаться с анализирования рабочей группы проекта и того, как распределились роли внутри нее. Далее необходимо уделить внимание факту и качеству подготовки презентации плаката, соответствия его историческому контексту. Нужно отметить и факт той видимой умственной разгрузки, которая предоставляется ученикам: такого рода задания, активизирующие межпредметные связи истории с курсами «Мировая художественная культура» и «Изобразительное искусство», с энтузиазмом воспринимаются обучающимися, уставшими от конспектирования и большого количества письменной работы. В то время, как на самом деле, то количество информации, которую нужно консолидировать, чтобы успешно выполнить задание, достаточно велико. Нельзя забывать и том, что если для дальнейшей работы в рамках школы учителя истории обычно отбираются себе одаренных по «академическому» типу, то это задание дает выход и творчески одаренным детям. Польза групповых заданий для социализации одаренных детей так же должна оцениваться педагогом для дальнейшего деления учеников на группы в ходе урока или для выполнения проектов.

Внимание необходимо обратить и на многообразие форм творческих заданий. Кроме использования их в урочной системе, они могут стать и отправной точкой для учебного исследования, использоваться в предметных олимпиадах. В ходе работы над заданиями в различных формах учебной деятельности одаренные обучающиеся формируют навыки работы с различными источниками информации, а так же предметным и межпредметным личным опытом, развивают логическое мышление, что отвечает требованиям к освоению программы основного общего образования.

2. 2. Элективный курс как форма работы с одаренными детьми.

Элективные курсы в современной школе получили огромную популярность, исключением не стала даже начальная ступень общего образования. Не смотря на подобную востребованность в учительской среде и обильного наличия программ таких курсов в сети Интернет, существует запрос на подробные методические рекомендации по проведению элективных курсов все в том же преподавательском сообществе. По мнению исследователей¹, это свидетельствует о, во–первых, огромном методическом потенциале элективных курсов как элемента содержания образования, а во–вторых, о существующих противоречиях между степенью разработанности содержания образования как главного элемента, собственно, образования, и целями социально-гуманитарного образования.²

При явных имеющихся проблемах преемственности преподавания истории, как в рамках школы, так и в высших учебных заведениях,³ а также крупных противоречиях в структуре современного исторического образования в целом, применение элективных курсов видится методистами и учителями–предметниками одним из решений целого ряда проблем, описанных нами в предыдущих главах работы.

Кроме того, необходимо отметить востребованность элективных курсов и среди обучающихся. Согласно проведенному нами опросу среди обучающихся 9-11 классов, около 50 процентов опрошенных, считают материал учебника недостаточно подробным. Как показывают вопросы с развернутым вариантом ответа, скудно раскрытые темы варьируются в зависимости от личных научных интересов конкретных обучающихся.

¹Коваль Т.В., Крючкова Е.А. Элективные курсы как компонент содержания образования в современной школе: к вопросу о классификации // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – №7. – С. 38 – 45.

²Стрелова О.Ю., Вяземский Е.Е. Проблемы обновления содержания образования общего исторического и обществоведческого образования // Преподавание истории в школе. – 2019. – №2. – с. 3 –7.

³Кузьмин Ю.М. Проблема преемственности в преподавании новейшей истории в основной, средней и высшей школе // Преподавание истории в школе. – 2014. – №3. – с. 55 –58.

Рис. 3. Опрос школьников «Оценка содержания школьных учебников истории»



С одной стороны, можно сделать вывод о явной тенденции к обобщению в современных российских учебниках истории, что не является положительной моментом¹. С другой же стороны, необходимо отметить и явный интерес к изучению истории: учащиеся анализируют материал урока и учебника, определяют границы своих научных интересов, соотносят их приоритетностью изучения тех или иных исторических событий и дают оценку полноте и точности представленного учебного материала. Подобное анкетирование не должно восприниматься педагогическим сообществом как непосредственная претензия обучающихся. Наоборот, имея перед собой подробный запрос «целевой аудитории» можно начать обширную методическую работу, которая может заключаться в как в переработке отдельных элементов урока, так и в полной смене типа урока, посвященного определенной теме. Анализ ответов одаренных обучающихся может оказать существенную помощь в построении индивидуальных программ обучения, а так же путем вариации некоторых вопросов и повторного анкетирования уже среди определенной группы обучающихся, учитель или методист может получить вполне конкретный запрос на подробное изучение отдельных тем.

¹Пазин Р.В. Структура современного школьного исторического образования: противоречия и варианты их решения. // Преподавание истории в школе. – 2017. – №8. – с. 43 –51.

Вопрос реализации в таком случае имеет огромное количество ответов: от внеклассного мероприятия и индивидуальных занятий с одаренными обучающимися, до разработки элективного курса, что нам кажется наиболее интересным.

Во-первых, разработка элективного курса имеет большой методический потенциал. Имея возможность отойти от страниц учебника и стандартной рабочей программы, а так же, располагая большим временем, а, следовательно, большим запасом методических приемов, педагог может добиться невероятных результатов в освоении предложенного материала курса, поскольку и внутренняя учебная мотивация обучающихся будет высока¹.

Во-вторых, это рост учителя и как педагога, и как методиста, чего требуют сегодня при аттестации школьных кадров. Разработка элективного курса требует определенного уровня подготовки и знаний, в этом процессе может принимать участие сразу несколько учителей–предметников, что в теории обеспечит не только большую организованность курса и высокую проработку материала, но междисциплинарность курса, путем привлечения педагогов различных методических объединений.

Так, можно сделать вывод, что освоение содержания элективных курсов представляет уникальный творческий процесс, обеспечивающий условия для саморазвития, самообразования, самовоспитания личности обучающегося, при том, что сам педагог, отвечая на прямой запрос своей аудитории может реализовать прекрасную возможность проявить свое педагогическое и методическое мастерство. Для образовательного пространства России, на данный момент еще находящегося в стадии реформирования, этот момент является крайне важным².

¹ Алексеева Л.В., Зверева Г.Ю. Об исследовании мотивации старшеклассников // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – №4. – с. 51 – 55.

² Стрелова О.Ю., Вяземский Е.Е. Проблемы обновления содержания образования общего исторического и обществоведческого образования // Преподавание истории в школе. – 2019. – №2. – с. 3 –7.

Однако, доказанность разноплановой эффективности разработки и реализации элективных курсов методистами не дает практических советов учителям. С целью в восполнить этот пробел при реализации проекта Института стратегии развития образования Российской академии наук №27.6122.2017 старшими научными сотрудниками Института Татьяной Викторовной Коваль и Еленой Алексеевной Крючковой была написана ретроспективная статья о построении и содержании элективных курсов¹, в которой особый интерес вызывает исследование метапредметного потенциала элективов как основы нового подхода к их формированию.

На примере двух классификаций, применяемых в отношении элективных курсов и принципов их конструирования еще с начала 2000–х, становится очевидно, что с модернизированием системы образования и смещением акцентов в преподавании, а так же бурным развитие Интернета и научно–популярного сегмента литературы, свою актуальность они теряют.

Сегодня исследователи предлагают разделить все курсы на предметно–ориентированные, воспитательно–тематические, а также метапредметные. Подобная классификация ориентирована на ведущий планируемый результат: например, предметно–ориентированный элективный курс коррекционно–диагностического направления будет направлен на усиленную подготовку к итоговой аттестации, а воспитательно–тематический – на личностный результат через освоение социо–культурного опыта. Самым же интересным для разработчиков представляются элективы метапредметного содержания, поскольку интегрируя содержания двух, а то и трех, предметов друг в друга, можно проводить перманентную диагностику формирования универсальных учебных действий, находясь при этом в предметном поле

¹Коваль Т.В., Крючкова Е.А. Элективные курсы как компонент содержания образования в современной школе: к вопросу о классификации // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – №7. – С. 38 – 45.

предоставляющим наибольший интерес у самих обучающихся, а значит, иметь возможность добиться наилучших результатов¹.

Возвращаясь к ранее обозначенной проблематике недостаточного методического сопровождения элективных курсов, и, в то же время, активного интереса к ним учителем, можно сказать, что если где-то и не хватает учебных пособий и материалов, так это в области метапредметных элективов, поскольку две другие категории стоят свою программу на тезисах, близких к рабочей программе основного курса, как в случае с предметно-ориентированными курсами, или пользуются предыдущими наработками, корректирую их, в соответствии с требованиями ФГОС. В свою очередь авторы междисциплинарных элективных курсов вынуждены искать и пробовать, ставить методические эксперименты.

Данные особенности конструирования элективов и проблемы при этом возникающие обсуждались не на одной научно-практической конференции. Еще в 2008 году на базе Нижневартковского государственного гуманитарного университета в ходе конференции «Проблемы внедрения и преподавания элективных курсов по социогуманитарным дисциплинам в предпрофильном и профильном обучении школьников» кандидат философских наук и практикующий учитель истории Галина Николаевна Гасимова предложила обобщить весь процесс конструирования курсов до 4 этапов: аналитического, конструктивного, оценочного и этапа экспертизы².

На первом этапе учитель должен соотнести запросы обучающихся с содержанием основной рабочей программы и возможностями для реализации электива, продуктом же деятельности педагога должна стать пояснительная записка с целью и задачами курса. Конструктивный этап – этап проработке

¹ Синельников И.Ю. Специфика метапредметных заданий и их использование на уроках истории, обществознания и географии // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – №6. – с. 44 –51.

² Проблемы внедрения и преподавания элективных курсов со социогуманитарным дисциплинам в предпрофильном и профильном обучении школьников: Материалы региональной научно-практической конференции (Нижневартовск, 28 марта 2008 года). – Нижневартовск: НГГУ, 2009. – С.42 – 48.

«скелета курса» и каждого занятия в отдельности, а вот оценочные материалы и критерии самой оценки берет на себя третий этап. Экспертиза подразумевает апробацию курса с внесением по ее итогам корректив в программу курса и отдельные его элементы, и последующее формирование окончательного вида электива. Необходимо отметить и то, что этап экспертизы должен включать в себя оценку специалистов–предметников всех тех областей, который включает в себя курс, поскольку не являясь узким специалистом, можно упустить тонкие, но важные теоретические моменты и превратить углубленное изучение в углубление мифов, чего и так хватает в современном научном и околонучном пространстве.

В том же 2008 году выходит уже ставшее хрестоматийным в области проектирования элективных курсов пособие кандидата педагогических наук Галины Ивановны Ворониной «Элективные курсы: алгоритмы создания, примеры программ: практическое руководство для учителя». Как и в своих многочисленных статьях, Галина Ивановна здесь, давая определение месту элективных курсов делает акцент на их выборности, а следовательно, ориентации, в первую очередь, на запрос непосредственного потребителя. Уже исходя из определения строится и план конструирования курса¹. Исследователем были выделены следующие этапы:

1. Определение целей и типологии курса;
2. Выявление направленности курса в зависимости от его ведущего компонента;
3. Выделение учебных задач и основных содержательных модулей;
4. Построение структуры;
5. Определение объема и роли вспомогательных материалов;
6. Выбор форм организации освоения курса;
7. Определение подходов к работе обучающихся с учебными материалом;

¹Воронина Г.А. Элективные курсы: алгоритмы создания, примеры программ: Практическое руководство для учителя. – М.: Айрис-пресс, 2006. – с. 6 – 10.

8. Определение форм отчетности по прохождению элективного курса.

Однако, одно только четкое следование инструкциям при конструировании элективных курсов не может дать уверенность в уникальности и действенности конечного продукта. В 2016 году кафедра социального образования Института общего образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования выпустила сборник программ элективных курсов¹, в котором представлены 10 элективов социо–гуманитарного профиля, однако ни один из них не представляет уникальной информации или подходов к изучению исторического материала. Все они являются по сути переработкой уже имеющегося учебного материала. Да, нельзя отрицать пользу таких курсов для подготовки к итоговой аттестации, но как элемент образования, предоставляющийся обучающимся для самостоятельного выбора, особой ценности они не представляют. При этом необходимо отметить и факт отсутствия существенного отличия между курсами, представленными в материалах Нижневартонской конференции 2008 года и сборника из Санкт-Петербурга, выпущенного уже в 2016. И это отнюдь не говорит о стагнации в методических разработках по нашей теме.

С принятием в 2010 году Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, а, следовательно, и введением элективных курсов как обязательного элемента обучения, начала подготовка и переподготовка педагогических кадров, а так же переработка методик. К примеру, такая работа велась на базе Кировского института повышения квалификации и переподготовки работников образования. Выделив главной целью элективов достижения метапредметных результатов, было решено выделить группу

¹ Общественно–научное образование в контексте требований ФГОС общего образования и Историко–культурного стандарта: сборник программ элективных курсов для 9–11 классов. – СПб.: СПб АППО, 2016. – 107 с.

междисциплинарных понятий, с каждым из которых педагог и обучающиеся должны были работать в специфике своего предмета (или нескольких), но по одному алгоритму; стоит отметить, что он с структурной точки зрения синонимичен алгоритму Г.И. Ворониной.

Первый этап в форме групповой познавательной деятельности призван актуализировать жизненные впечатления, так или иначе связанные с понятием. Далее предполагается коллективное обсуждение личного опыта, и уже в ходе третьего этапа обучающиеся должны сформировать определение понятия, но пока на обывательском уровне. Затем, должно произойти уточнение и насыщение понятия научными фактами с помощью дидактических материалов и, после, его применение в объяснении явлений окружающей действительности, а также иных культурных смыслов. Теперь ученики готовы выполнить творческие упражнения с применением понятия. Седьмой этап призван сформировать ценностное отношение к понятию, создать его оценку в системе мировоззрений учащегося и окружающих его людей. Этот план действий, полученный в ходе педагогического эксперимента, применялся при обучении педагогов построению междисциплинарных курсов, основа которых и состоит во внедрении метапредметных понятий и достижения метапредметных результатов на высоком уровне путем работы с предметной областью, выбранной обучающимися по собственному желанию¹.

По результатам самооценки учителей – участников Кировского эксперимента из 240 опрошенных 85% педагогов оказались готовы к проектированию междисциплинарных элективов и дальнейшему исследованию данной темы в методическом ключе.

Исследованием той же темы занимался и Ростислав Владимирович Функ. В 2014 году он, проведя анкетирование на готовность учеников московских школ к освоению авторского элективного курса по истории и

¹ Комарова А.Н. Подготовка учителя к проектированию элективных курсов в профильной школе. // Современное постдипломное образование. – 2011. – №5. – с.107 – 110.

готовности школ и учителей к этом процессу, так же пришел к выводу, что постепенный ввод учителем понятий курса и их дальнейшее опосредование должно проходить с привлечением всех возможных дидактических и методических средств, и иметь выход на более высокий, междисциплинарный уровень¹.

Как мы видим, научно–педагогическое сообщество не прекращает разработку темы элективных курсов во всех аспектах: от подготовки методической и дидактической до проработки эффективности каждого из видов элективов. Однако, как видно из практики, ни одна классификация, а только практические занятия и профессиональная переподготовка педагогов дают результат, вне зависимости от давности исследований и публикаций. Также краеугольным аспектом является обновление содержания курсов в соответствии с запросами обучающихся и требования действующих стандартов образования².

Нераскрытым остается вопрос об эффективности электронных курсов при работе с одаренными детьми. Для его раскрытия необходимо вернуться к наиболее усредненной классификации профильных элективов:

1. Предметные курсы, предполагающие углубленный уровень изучения предмета в профильном классе. Для примера возьмем, социогуманитарный класс и курс «Россия в Первой Мировой войне», сконструированный учителем истории и обществознания поселка Александровское Островского района Костромской области Кораблевой Еленой Юрьевной, главной целью которого является «повышения уровня знаний по истории и оказание обучающимся помощи в подготовке к итоговой аттестации в форме ЕГЭ»³.

¹Функ Р.В. Проблемы подготовки и реализации элективных курсов по истории в профильной школе // Преподаватель XXI век. – 2014. – Т.1 – С. 113 – 118.

²Стрелова О.Ю., Вяземский Е.Е. Проблемы обновления содержания образования общего исторического и обществоведческого образования // Преподавание истории в школе. – 2019. – №2. – с. 3 –7.

³Кораблева Е.Ю. Рабочая программа элективного курса «Россия в Первой мировой войне». – 2014. - URL: http://infouroc/electivnyy_kurs_rossiya_v_pervoy_mirovoy_voyne-304313.htm

2. Курсы с ориентацией на данные, выходящие за рамки школьных предметов и ориентированные на продвижение обучающихся на рынке труда. Электив «Основы журналистики» составленный психологом Беломорской средней общеобразовательной школы №3 Залавской Ларисой Александровной как раз один из таких¹.

3. Межпредметные курсы, где существует опора на междисциплинарные понятия и связи, то есть возможность изучать два учебных предмета на углубленном уровне в одном тематическом поле. Создание такого типа курсов представляется нам приоритетной задачей при работе с одаренными обучающимися в старшем школьном звене.

Одаренные дети, имеющие склонность к изучению предметов социо-гуманитарного профиля, сами поддерживают углубленный уровень изучения предмета, и если им требуется помощь в систематизации определенного материала, то лучше решить этот вопрос в рамках индивидуального учебного плана в связи с психолого-педагогическими особенностями такой работы с подобными обучающимися. Таким образом, можно сделать вывод, что наибольшей эффективности, при посещении одаренным ребенком элективных курсов первого типа, мы не достигнем. Курсы практико-ориентированные не имеют за собой четкой профильной направленности. Выше упомянутый электив «Основы журналистики» имеет в плане занятия по компьютерной графике и фотографии, что нельзя отнести к какому-либо профилю класса старшей школы. В связи с этим и эффективность работы с одаренными детьми в рамках школьных предметов оценить трудно. Чего нельзя сказать о курсах междисциплинарных. Одаренный обучающийся, имеющий особые успехи в изучении истории, при правильном преподнесении и компоновке материала, с удовольствием будет изучать предметный материал географии (границы государств, перемещение боевых подразделений), химии и биологии (воздействие на организм химического и

¹ Заславская Л.А. Рабочая программа элективного курса «Основы журналистики». – 2015. – URL: <http://pandia.ru/text/80/489/8201.php>

биологического оружия, влияние болезней на соматическое состояние человека и деформацию его личности), иностранного языка (документы на языке оригинала, иностранные учебники)¹.

Проанализировав работу методистов и педагогов в сфере конструирования и преподавания элективных курсов в школе, мы видим насколько непростым делом является работа с данным компонентом школьного образования. Методисты, пытаясь дать все новые и новые классификации, забывают об основном запросе педагогов на дидактические материалы и переподготовку. Школьные учителя, в свое очередь, стараясь ликвидировать пробелы и перегруппировать часы основной рабочей программы по предмету, выносят на изучение в ходе элективов темы, которые не удастся подробно раскрыть в урочной системе; и связано это не с низкой квалификацией педагога, а с несовершенством рабочих программ². Так меняется основной смысл элективных курсов в системе школьного образования. Однако нужно заметить, что классификации и алгоритмы составления элективных курсов, предложенные еще в 2000–х, до сих пор не потеряли своей актуальности, и потому, мы считаем нужным сосредоточиться на содержании курсов.

Для работы же с одаренными детьми наибольшую эффективность будут иметь курсы, совмещающие в себе несколько предметов одного цикла, например, гуманитарного (история, обществознание, иностранные языки), что связано с психологическими особенностями одаренности, а так же механизмом внутренней мотивации человека³.

¹Кочурова О.И., Синюк О.А. Проект «Развитие одаренных детей в условиях общеобразовательной школы» // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – №5. – с. 43 – 45.

²Пазин Р.В. Структура современного школьного исторического образования: противоречия и варианты их решения. // Преподавание истории в школе. – 2017. – №8. – с. 43 –51.

³ Коростылева А.А. Межпредметный уровень взаимодействия учебных дисциплин в интеграционном пространстве современного образования // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – №8. – с. 36 – 40.

Выводы по второй главе

1. Процесс реализации ФГОС в средней и старшей школе требует от учителя огромного педагогического мастерства. Того же требует и сопровождение в образовательном процессе одаренных обучающихся. Чтобы соответствовать вышеуказанным требованиям учитель сегодня использует все возможные формы и методы работы на уроках истории, чтобы не только заинтересовать предметом, но и не потерять этот интерес. На помощь педагогу приходят и методические пособия, входящие в состав УМК, и сами учебники, анализ которых показывает, что они содержат задания для одаренных обучающихся. Однако, самым важным и богатым остается банк заданий учителя, поскольку его собственная методическая творческая деятельность соотносится с потребностями конкретных учеников, их увлечениями и поведенческими особенностями.

2. Элективный курс – один из интереснейших и важнейших компонентов профильного образования в старшей школе. Взаимодействие внутри предметной и междисциплинарной интеграции в процессе изучения элективных курсов у старших школьников формирует философские, эстетические, литературоведческие, культурологические аспекты мышления и их отношение к рассматриваемым на занятиях проблемам, чего требует реализация Федерального государственного образовательного стандарта на всех его этапах. При этом проектирование элективного курса это еще и прекрасная возможность для учителей–предметников проявить свое педагогическое и методическое мастерство. Для образовательного пространства России, на данный момент еще находящегося в стадии реформирования, этот момент является крайне важным. Таким образом, реализуя программы элективных курсов и выполняя требования ФГОС, сохраняя общим содержание образования, учитель и обучающийся стремятся к разнообразию в самом процессе, что повышает мотивацию самих обучающихся к изучению предмета и обеспечивает профессиональную самореализацию педагога.

Глава III. Применение результатов исследования в преподавании истории в средних общеобразовательных организациях на примере междисциплинарного элективного курса.

3.1. Содержание элективного курса

В современном российском образовательном пространстве существуют некоторые проблемы в преподавание военной истории. Да, история – наука не только о битвах и сражениях, но даже если мы обратимся к Историко-культурному стандарту и важным датам, которые предлагаются для освоения и запоминания школьникам среднего и старшего звена – 40 % будут относиться к военной проблематике¹. Значит, школьное образование должно дать и фактическое обоснование для заучивания такого количества дат, ведь сами голые цифры, без фактического подкрепления, попросту бесполезны.

Так, на первый план в изучении военных аспектов в истории выходит фактический материал, знание, а главное его понимание, приведет уже в свою очередь и к запоминанию дат, как сопутствующего материала. Однако, после принятия Концепции нового учебно-методического комплекса по Отечественной истории, стали возникать вопросы и о преподнесении обучающимся фактического материала.

Для начала, необходимо отметить жесткий уклон изучения любых военных событий в патриотическом русле². Учителю нужно «подчеркивать, что русский и другие народы ... находили силы вместе преодолевать выпавшие на их долю тяжелые испытания», а так же в обязательном порядке упомянуть о том, какие дивиденды несло за собой пребывания в составе Российского государства для той или иной территории и/или народа³. В

¹Короткова М.В. Методические аспекты изучения материала по военной истории на уроках истории в школе: истоки и современная практика // Преподавание истории в школе. – 2019. – №8. – С.10 – 15.

²Синельников И.Ю. Поиск новых методических подходов к преподаванию военной проблематики в рамках школьного предмета «История»: проблемы, риски, решения // Преподавание истории в школе. – 2019. – №8. – с. 16 –23.

³Приказ Минобразования РФ N 393 от 11 февраля 2002г. [Электронный ресурс]. – Москва, 2002. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/documents/view/1660>.

своей статье, посвященной противоречиям, с которыми сталкиваются сегодня учителя при объяснение материала по военной истории, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Института стратегии развития образования Российской академии образования Игорь Юрьевич Синельников, очень мягко высказался о существовании в Концепции фактически принуждения к фальсификации исторических фактов, путем выискивание патриотической ноты там, где ее и быть не может. Риск мифологизации материала школьных учебников путем подобного представления их материала достаточно велик, чтобы отказаться от такого подхода. Особенно остро начинает восприниматься этот аспект преподавания истории, не только военной, в связи с огромным количеством информации в СМИ и сети Интернет. Так, мы рискуем смоделировать в реальности ситуацию, когда замотивированный ранее на изучении истории ребенок окажется в ситуации полного противоречия материала школьного учебника, скудно представляющего доказательную и документарную базу, и материалов, например, научно-популярного блога, где так же можно столкнуться с фальсификацией, однако, здесь авторы не ограничены объемами страниц учебника и возрастной цензурой, и могут представить значительные доказательства в пользу своей точки зрения. Достаточно будет одного яркого впечатления, чтобы раз и навсегда начать воспринимать текст учебника и слова учителя как очередную низкопробную пропаганду.

Можно сделать вывод, что даже не очень глубокий анализ качества методических рекомендаций и построенных на этих рекомендаций учебных пособий, выявляет существенные проблемы в преподавании военных аспектов истории в школе.

В той же Концепции есть замечательное упоминание о важности «акцентировать внимание на массовом героизме в Освободительных войнах, прежде всего, Отечественных 1812 и 1941-1945 гг.»¹, ведь больше ни одна

¹Приказ Минобрнауки РФ N 393 от 11 февраля 2002г. [Электронный ресурс]. – Москва, 2002. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/documents/view/1660>.

война за всю историю России не являлась примером подвига и самопожертвования!

К столетию начала Первой мировой войны в научном сообществе было проведено огромное количество конференций, организаторами которых являлись как Российское историческое общество, так и университеты регионов. На базе Пензенского государственного университета была проведена международная научно-практическая конференция «Первая мировая война в истории российской нации», согласно материалам которой, из 47 докладов участников только 2 полностью или частично касались изучения Первой мировой войны на страницах школьных учебников.

Безусловно, данная конференция и не была заявлена как ярмарка методических идей, однако, это говорит и том, что в рамках школьного курса учителю просто негде развернуться, чтобы завести настоящий разговор об этой войне, тем более написать о своем опыте преподавания. Такая тенденция не единична: в учебно–методической литературе и периодике огромное количество разработок уроков, факультативных курсов, кружков и элективов по истории, например, Великой Отечественной войны, но не Первой мировой.

Что же школьные учебники? Учебные пособия за 9 класс могут не иметь в себе информации о Первой мировой войне вовсе, как например учебник из Федерального перечня¹ за авторством коллектива историков, состоящего из Леонида Михайловича Ляшенко, Олега Васильевича Волобуева и Елены Викторовны Симоновой². Таким же объемом информации обладает и учебник по истории России из линейки под редакцией академика РАН Алексея Васильевича Торкунова³. Так,

¹Приказ Минобрнауки РФ N 345 от 28 декабря 2018 г. [Электронный ресурс]. – Москва, 2018. – Режим доступа: <http://docs.edu.gov.ru/document/1a542c2a47065cfbd1ae8449adac2e77>.

²История России: XIX – начало XX в. 9 кл.: учебник / Л.М. Ляшенко, О.В. Волобуев, Е.В. Симонова. – М.: Дрофа, 2017. – 351, [1] с.: ил., карт.

³ История России. 9 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 / [Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, А.А. Левандовский, А.Я. Токарева]; под ред. А.В. Торкунова. – М.: Просвещение, 2016. – 160 с.

обучающийся, решивший продолжить свое обучение после 9 класса в среднем специальном учебном заведении, из школьного курса «История России» ничего не узнает о войне, которая, по мнению большинства научного сообщества имеет наибольшее влияние на существующий и действующий ныне миропорядок. Справедливости ради, и о Великой Отечественной Войне со страниц учебника такой ученик не услышит, однако, ВОВ, ее значение и влияние популяризировано в российском обществе, каждый год проводятся тысячи классных часов и внеклассных мероприятий, посвященных истории военных действий в 1941 – 1945 годах, начиная еще с начальной школы. Такого внимания мировому военному конфликту 1914 – 1918 годов не уделяется¹.

Возможно, поскольку корни Первой мировой лежат в противоречиях интересов, в первую очередь, европейских держав, стоит искать упоминание в учебниках курса «Всеобщая история». Однако, первое же учебное пособие в списке, «Всеобщая история. Новейшая история» под редакцией Ахмеда Ахмедовича Искандерова продолжает игнорировать данную тему, вскользь касаясь лишь развития европейских государств в предвоенный период. Аналогичную ситуацию мы видим и в двух других учебниках Федерального перечня.

Как же представляют нам Первую мировую, некогда имеющую название Великая, войну, учебники для старшей школы? Продолжая курс, начатый еще в 6 классе, учебники под редакцией А.В. Торкунова, уделяют всего один урок на актуализацию знаний предвоенной ситуации в России и мире и еще один – на саму Первую мировую войну², вместе с ее итогами, имеющими влияние на дальнейшее развитие событий на территории Европы и остального мира вплоть до сегодня. Учебное пособие для 10 класса,

¹Барвенко В.Г., Аверьянова И.Ю., Прохорова О.А. «Забытая война?!». Что знают учащиеся о Первой мировой войне. // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2014. – №7. – с. 36 – 39.

² История России. 10 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 3 ч. Ч. 1 / [М.М. Горинов, А.А. Данилов и др.]; под ред. А.В. Торкунова. – М.: Просвещение, 2016. – 175 с.

созданное коллективом авторов (О.В. Волобуев, С.П. Карпачев и П.Н. Романов), дает на изучение вопросов Первой мировой войны целую главу, подробно останавливаясь на состоянии российского общества и экономики в годы войны, революционных событиях в Петрограде, например, однако, не упоминая вовсе событий, происходивших, к примеру, на Западном фронте¹.

Такое фрагментарное изучение одного из основополагающих событий XX века несомненно несет пагубные последствия в виде неправильно сформированных причинно–следственных связей, утери принципа научности в изучении исторического материала, а так же усугубляется проблемами, развивающимися и не решаемыми, ни методистами и педагогами, ни авторами учебников, при изучении военных событий, о которых уже было сказано нами выше.

Наш пессимистичный взгляд на данную проблему усугубляет и тот факт, что даже в научных изысканиях, затрагивающих тематику несовершенства современной структуры школьного исторического образования², речь все так же идет о форме и редко о содержании курса и образования в целом.

Попытки исправить ситуацию редко, но все же предпринимаются. Так тот же Синельников видит возможность в переносе части содержания образования плохо раскрытых тем в плоскость элективов³. В этом действительно есть рациональное зерно, но стоит напомнить самим себе, что такие курсы пусть и обязательны к посещению, могут быть просто не выбраны для изучения обучающимися в силу их личностных интересов, а значит и фактический материал останется не освоенными.

¹ История России: начало XX – начало XXI в. 10 кл.: учебник / О.В. Волобуев, С.П. Карпачев, П.Н. Романов. – М.: Дрофа, 2016. – 367 с.

² Вяземский Е.Е. Стратегические приоритеты, ключевые проблемы и ведущие тенденции развития школьного исторического образования в современной России // Преподавание истории в школе. – 2019. – №4. – с. 3–13.

³ Синельников И.Ю. Поиск новых методических подходов к преподаванию военной проблематики в рамках школьного предмета «История»: проблемы, риски, решения // Преподавание истории в школе. – 2019. – №8. – с. 16–23.

Целью же нашей работы является выявление эффективных способов работы с одаренными детьми, которые в предмете заинтересованы, имеют высокий уровень внутренней мотивации к изучению предмета, а значит и созданный нами элективный курс по одной из тем, на наш взгляд, скудно освещенной в рамках школьных учебников, при правильной его презентации и предварительной работе с предполагаемой целевой аудиторией (в виде предметного анкетирования, например), будет рассмотрен обучающимися положительно.

Кроме того, нашей задачей в рамках курса должно являться не только предметное обучение, но и развитие одаренности ребенка. С этой целью методисты предлагают использовать междисциплинарный подход в обучении и производить синтез предметов, что особо эффективно происходит в одном или двух смежных (гуманитарном и естественном, к примеру) профилях¹. Однако, необходимо строго следовать рекомендациям специалистов–предметников, которых предполагается привлечь к работе над курсом (учителей географии, иностранного языка, химии, биологии и т.д. в зависимости от направления курса) во избежание мифологизации и спекуляции фактами, не относящимися к основной предметной области автора элективного курса.

Таким образом, проанализировав проблемные вопросы в изучении истории в школе, а также ее «белые пятна», и выбрав наиболее интересный способ решения представленных проблем через работу с одаренными детьми, мы считаем теоретически и методически обоснованным создание элективного курса по тематике Первой мировой войны. Так же, имея представления об эффективности междисциплинарных элективов, и обладая достаточной квалификацией, считаем возможным изучение событий

¹Синельников И.Ю. Метапредметный подход: риски и стратегии деятельности // Преподавание истории в школе. – 2018. – №7. – с. 3 –10.

указного периода с привлечением иностранных источников на языке оригинала и заданиями лингвистического толка.

3.2. Пояснительная записка

На сегодняшний день, международные отношения и их изучения выходят на первое место сразу в нескольких школьных дисциплинах гуманитарного цикла. В данный список можно включить историю, обществознание, географию, и, конечно же, иностранный язык, в частности английский, являющийся языком международных отношений.

Такое государство как Российская Федерация сквозь полотно исторических событий сохранила за собой одно из ключевых мест на международной арене, а ее прошлые противостояния с державами мирового значения до сих пор являются показательными для всего мира. Однако, геополитические изменения столь стремительны, что актуализация информации должна происходить едва ли не ежеминутно.

В тоже время, обладание актуальной информацией еще не означает победу. Информацию не только нужно уметь правильно использовать, но и интерпретировать, чего нельзя сделать без обладания знаниями об историческом бекграунде описываемого субъекта.

Таким образом, составление наиболее объективной картины мира и расстановки геополитических сил невозможно без знаний истории субъекта. Как активным участникам международных отношений, российским дипломатам, пожалуй, чаще всего в последние десятилетия приходится сталкиваться лбами с представителями европейских государств и Соединенных Штатов Америки. Такое противостояние для нашей державы не первое: история XX века, по мнению целый плеяды ученых, ссылка целиком и полностью могла быть предсказана уже в 1918 году, после окончания Первой мировой войны, поскольку заложенные годом позже новые устои, легли в основу предпосылок Второй мировой войны, а та в свою очередь – «холодного противостояния» двух сверхдержав, продолжавшегося вплоть до конца XX века, и сегодня трансформировавшегося в сложную систему международных отношений. Все эти сложные для понимания моменты истории и взаимосвязи,

безусловно, важны для освоения школьного курса истории, как отечественной, так и всеобщей, а также имеют громадное влияние на формирование критического мышления у старших школьников.

Старший подростковый возраст определяется психологами и методистами как благоприятный для изучения тем неоднозначных, требующих не только детальной проработки, но и умения анализировать, сохраняя при этом наиболее возможную степень оптимизма. Международные отношения, характеризующиеся своей неоднозначностью, изменчивостью и завуалированностью, вписываются в данный контекст. И если обучающийся к началу профильного обучения уже знаком с историческим прошлым своей Родины, знает ее особенности и политические амбиции из соответствующего базового школьного курса, то история ее политического оппонента зачастую остается в тени, что, безусловно, не дает полной картины международной обстановки и прослеживанию причинно-следственных связей. Кроме того, обычно мы знакомы только с воззрениями отечественных ученых на проблемы, знакомимся с воспоминаниями и мнениями очевидцев – соотечественников, что не может дать полной картины событий. Это определенно весомый аргумент в пользу изучения истории войн, в данном контексте – Первой мировой войны, в качестве элективного курса гуманитарного цикла, однако больший вес этот курс сможет приобрести при включении в него дидактических материалов на иностранном языке.

Программой электива «История Первой мировой войны» не ставится цель копирования имеющихся методических систем в русле данного направления (Всеобщая история и История России), тем не менее, нам представляется возможным использовать некоторые приемы, которые могут быть включены в наш элективный курс. Для концентрации внимания и интереса учеников на изучаемом материале при составлении программы элективного курса использовались тексты и упражнения на иностранном языке (английском), содержащие новую интересную информацию для обучающихся, лексику и грамматику, включенную в школьный углубленный

курс английского языка. В программе данного элективного курса мы предлагаем отказаться от произвольного заучивания (высказываний, диалогов, текстов и т.д.), и начать развитие речевоспроизводства, эвристичности и продуктивности речевых высказываний и умений учащихся. Сущность нашего опыта состоит в развитии коммуникативно-когнитивной компетенции, а также в обновлении содержания образования предмета английский язык за счет овладения учащимися историческими знаниями.

Характерной особенностью современного этапа развития образования является требование к интеграции различных составляющих целей образования для достижения пяти базовых компетенций, которые в совокупности обеспечивают готовность выпускников различных учебных заведений к адаптации и самореализации в условиях рынка труда современного информационного общества. Деление является условным, поскольку все они тесно связаны между собой: социально-коммуникативная компетенция или готовность к решению проблем, информационная, коммуникативная, социокультурная компетенция и готовность к самообразованию на протяжении всей жизни.

К профессиональным умениям социокультурной компетенции относится достаточный уровень знаний о культуре родной страны и стран изучаемого языка, умение рассказать о них и сравнить на иностранном языке, знать и соблюдать основные особенности формального и неформального общения в устной и письменной речи.

Данный курс направлен на систематизацию и расширение знаний учащихся об истории, традициях и культуре стран изучаемого языка и геополитике, способствует лучшему освоению базового курса английского языка и всеобщей истории.

Рабочая программа данного элективного учебного междисциплинарного курса (английский язык и история) составлена на основе нормативных правовых актов и инструктивно – методических документов:

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12. 2012 № 273-ФЗ);
2. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования;
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования;
4. Письмо Департамента государственной политики в образовании Минобрнауки России от 04.03.2010 № 03-413 «О методических рекомендациях по реализации элективных курсов».

Курс рассчитан на учащихся десятых классов с повышенным уровнем мотивации углубленного изучения иностранного языка и истории, а также служит для внутрипрофильной дифференциации и построения индивидуального образовательного пути.

Цель курса – формирование целостного представления о таком важном историческом событии как Первая мировая война с привлечением источников и заданий на иностранном языке.

Задачи курса:

1. Создание полной картины о причинах и предпосылках, поводах и международной обстановке в предвоенный и послевоенный период, а так же во время боевых действий 1914-1918 годов;
2. Формирование причинно-следственных связей между событиями, личностями и документами времен Первой мировой войны и последующими;
3. Практическое овладение английским языком через основные языковые методы обучения: говорение, аудирование и чтение;
4. Развитие лексических навыков и овладение новой терминологией на иностранном языке;
5. Определить межпредметные связи: при изучении географического положения – с географией, истории страны – с

историей, при изучении политической системы – с обществознанием, и создание у обучающихся метапредметного понятийного аппарата.

Познавательный аспект

Изучение материала о Первой мировой войне за пределами страниц школьных учебников должно сформировать как можно более полную картину событий, сформировать личностное отношение к изучаемым событиями, и, в то же время, способность критически оценивать факты.

Страноведческое содержание курса призвано формировать у учащихся представления о менталитете и культуре европейских государств, расширить кругозор, стимулировать познавательную активность.

Развивающий аспект

Курс создает условия для активного «добывания» информации, позволяет каждый урок сделать познавательным, благодаря большой информационной насыщенности материала.

Курс предусматривает развитие речевых способностей (фонематический слух, имитация, догадка); психических функций, связанных с речевой деятельностью (мышление, память, внимание, восприятие, воображение); развитие таких черт характера, как трудолюбие, активность; развитие устойчивой мотивации к дальнейшему изучению истории и иностранного языка.

Воспитательный аспект

Главная задача курса – воспитание положительного, уважительного и толерантного отношения к культуре других стран, историческим документам, мнениям и личностям. Курс направлен на осознание исторического прошлого стран – участниц Первой мировой войны, его принятие как исторического факта, повода для дискуссии, но не причины осуждения и разжигания шовинистических настроений.

Учебный аспект

При обучении истории в паре с иностранным языком индивидуален не только процесс овладения, но и объект усвоения. Для того чтобы ученик смог

проявить свою индивидуальность в курсе действует правило избыточности подачи как исторического, так и лингвистического материала. Такой подход позволяет учащимся с достаточно высоким уровнем способностей и мотивации выйти за рамки требований базового курса.

Ведущим видом речевой деятельности элективного курса является смысловое чтение. В данном курсе чтение выступает как цель обучения и средство получения информации. В области смыслового чтения ставится задача совершенствования таких видов чтения как чтение с выборочным извлечением нужной информации (reading for specific information) и чтение с полным пониманием (reading for detail). Учащимся предлагаются тесты исторического, публицистического, функционального, страноведческого характера.

Основная форма чтения – про себя. Продолжается работа по совершенствованию и развитию умений, необходимых для понимания прочитанного на уровне контекстуальной догадки, самообразования, интернационального значения слова. Совершенствуется умение пользоваться словарем.

В плане формирования лексических навыков чтения ставится задача расширить рецептивный словарь. В плане формирования грамматических навыков чтения ставится задача увеличить количество легко распознаваемых грамматических явлений.

Аудирование выступает как цель обучения. В данном курсе присутствуют три вида аудирования: с пониманием (listening for detail), с пониманием основной информации (listening for the main idea), с целью извлечения нужной информации (listening for specific information).

В области письма происходит закрепление и совершенствование ранее полученных навыков.

Основные формы организации учебной деятельности на иностранном языке: чтение (основные этапы работы: дотекстовый, текстовый, послетекстовый), перевод, самостоятельная работа с текстами, групповая

работа, аудирование, проектная работа индивидуальная и групповая, реферирование.

В каждом разделе курса содержатся задания для систематизации знаний; задания, которые позволяют выразить собственное мнение.

Курс содержит большое количество фактических сведений.

Тексты курса не одинаковы по трудности и большинство из них являются аутентичными.

В курсе используются средства зрительной наглядности: фотографии, картинки, карты.

Звуковое приложение призвано способствовать развитию у учащихся произносительной стороны речи и аудирования.

В результате овладения содержанием курса учащиеся должны продемонстрировать следующие знания и умения:

1. Обладать наиболее полной картиной исторических событий периода Первой мировой войны;
2. Уметь устанавливать причинно-следственные связи между событиями и явлениями установленного исторического периода, представлять доказательную базу с привлечением знаний по смежным предметам;
3. Овладеть междисциплинарным понятийным аппаратом на родной и иностранном языке, уметь употреблять данную лексику в верном контексте;
4. Овладеть и уметь применять страноведчески значимую лексику.

Курс выдвигает требования к результатам, которых должен достичь обучающихся, в том числе:

Предметные результаты. Обучающиеся должны знать:

- основные понятия и термины, используемые в исторической науке, а также оговоренном историческом контексте на русском и иностранном языках;

- основные причины, предпосылки, поводы, этапы Первой мировой войны, а также событий произошедших в данный временной период;

- основные моменты и специфику политической, социальной и духовной жизни государств – участников Первой мировой войны в различные периоды;

- основные хронологические рубежи, календарные даты;

- читать историческую карту на иностранном языке с опорой на легенду;

- составлять биографическую справку, характеристику деятельности исторической личности на иностранном языке;

- соотносить единичные исторические факты и общие явления, процессы;

- излагать оценки событий и личностей, приводимые в учебной литературе, как родном, так и на иностранном языке;

- сравнивать предлагаемые исторические версии и оценки, выявляя сходство и различия;

- определять, объяснять, аргументировать свое отношение к наиболее значительным событиям и личностям в истории и их оценку, уметь оформить такое высказывание и на иностранном языке.

Личностные результаты.

- формирование ценностных ориентаций (саморегуляция, стимулирование, достижение и др.);

- формирование исторической компетентности;

- освоение гуманистических традиций и ценностей;

- осмысление социально-нравственного опыта предшествующих поколений, способность к определению своей позиции и ответственному поведению в современном обществе;

- понимание культурного многообразия мира, уважение к культуре своего и других народов, толерантность;
- определение области научного интереса и построения дальнейшей траектории обучения.

Метапредметные результаты.

- произвольно и осознанно владеть общим приемом решения проблемных ситуаций;
- осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий, ориентируясь в исторической литературе как на русском, так и на иностранном языке;
- ориентироваться на разнообразие точек зрения и мнений;
- уметь выделять существенную информацию из текстов разных видов;
- уметь осуществлять синтез как составление целого из частей;
- уметь устанавливать причинно-следственные связи;
- уметь строить рассуждения на русском и английском языках в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях;
- уметь устанавливать аналогии; осуществлять расширенный поиск информации;
- планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу, правилу, с использованием норм;
- предвосхищать промежуточные и конечные результаты своих действий, а также возможные ошибки.

Для определения качества знаний по данному курсу предусмотрен следующий **фонд оценочных средств**:

- фронтальная беседа, включающая в себя монологические высказывания на иностранном языке:

Таблица 5. Пример вопросов к фронтальной беседе по теме «Система международных отношений на рубеже XIX – XX веков».

How would you sum up the situation in Europe around 1900? Explain your answer.	Сделайте краткое резюме по ситуации в Европе в конце XIX – начале XX. Обоснуйте свое мнение.
Explain the term “nationalism”, noting both its positive and negative features.	Дайте определение термина «национализм», приведя его положительный и отрицательные моменты.
Why was Germany’s colonial empire so much smaller than Britain’s?	Почему колониальные владения Германии были столь малы в сравнении с Британией?
What is meant by the term “balance of power”? Explain both the benefits and the drawbacks of this system.	Дайте определение термину «баланс силы». Раскройте плюсы и минусы сложившейся системы между народных отношений.
In your opinion, what were the causes of World War I?	Каковы были причины Первой мировой войны по вашему мнению?

- тестирование (исторического и лингвистического характера):

Таблица 6. Итоговый Тест

1. In which month and year did the Great War begin? (Когда началась Первая мировая война?)	a. November 1918 b. September 1939 c. June 1914 d. August 1914
2. Which countries were allied by the Triple Alliance? (Какие страны	

<p>входили в Тройственный союз?)</p>	
<p>3. What was the spark1 that set off WWI? (Каков был повод к началу войны?)</p>	<p>a. The assassination of Archduke Franz Ferdinand, heir to the Austro-Hungarian Empire</p> <p>b. The development of trench warfare</p> <p>c. The encouragement of Russian communists by Germany</p> <p>d. The Treaty of Versailles</p>
<p>4. What were the main 5 causes that led to World War I? (e.g. nationalism) (Назовите 5 главных причин начала войны. Например: национализм)</p>	
<p>5. What was the name given to the space or land between the two sides' front lines? (Как называлась область между двумя линиями фронта?)</p>	<p>a. Void</p> <p>b. Empty land</p> <p>c. Mordor</p> <p>d. No man's land</p>
<p>6. The Great War allowed many women to join the workforce on the home fronts. (Правда ли, что Первая мировая война</p>	<p>a. True</p> <p>b. False</p>

<p>задействовала огромное количество женского населения для работы в быту?)</p>																	
<p>7. Complete the following chart. (Заполните таблицу)</p>	<p style="text-align: center;">Who fought who?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Allies</th><th>Central Powers</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>France</td><td></td></tr> <tr> <td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr> <td>Italy</td><td>Bulgaria</td></tr> <tr> <td>_____</td><td>_____</td></tr> <tr> <td>Serbia</td><td>Ottoman Empire</td></tr> <tr> <td>_____</td><td>And others</td></tr> <tr> <td>And others</td><td></td></tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">Austria-Hungary, Great Britain, United States of America, Germany, Russia</p>	Allies	Central Powers	France		_____	_____	Italy	Bulgaria	_____	_____	Serbia	Ottoman Empire	_____	And others	And others	
Allies	Central Powers																
France																	
_____	_____																
Italy	Bulgaria																
_____	_____																
Serbia	Ottoman Empire																
_____	And others																
And others																	
<p>8. What new and old weapons and technology were used during the war? (Какие новые и старые виды оружия и технологий применялись в ходе войны?)</p>																	
<p>9. Fill in all the gaps (Заполните пропуски предложенными словами).</p>	<p>Russian Revolution, armistice, trench warfare, conscientious objector, front</p> <p>a. _____ is the type of fighting used in WWI where both sides dug trenches protected by barbed wire.</p> <p>b. The line where armies met on the battlefield was known as the _____.</p> <p>c. A _____ is a person who refuses to serve in the war on the basis of religious beliefs.</p> <p>d. In 1917 Russia withdrew from WWI due to the _____, when the tsar was overthrown.</p> <p>e. The agreement to stop fighting on November 11,</p>																

	1918, is known as the _____.
--	------------------------------

- тексты с историческими ошибками:

Таблица 7. Текст с ошибками по Теме 6: Компания 1914 года: план Шлиффена и основные сражения на Западном и Восточном фронтах.

<p>«By 1915, the German General Staff had decided to invade Russia thought Poland in the event of a three-front war. This was based on a 1905 strategy drawn up by Chief of Staff Alfred von Schlieffen, called the German plan.</p> <p>The German plan was based on the following assumptions:</p> <ul style="list-style-type: none"> • France would take at least six weeks to get its army ready for war. • Russia would be easily defeated in six weeks. • Poland would not resist any German attack. • The USA would remain neutral. <p>If war broke out, Germany would attack Italy, after which Germany could turn its attention to Britain».</p>	<p>«В 1915, Немецкий Генеральный Штаб решает осуществить вторжение на территорию России через Польшу для предотвращения войны на три фронта. Это было часть стратегии, разработанной Альфредом фон Шлиффеном в 1905, и назвалось Немецким планом.</p> <p>Немецкий план предполагал:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Франции понадобится 6 недель для подготовки к войне. • Россия будет легко побеждена за 6 недель. • Польша не окажет сопротивления. • США останутся нейтральными. <p>Тогда Германия нападет на Италию, а после сосредоточит свое внимание на Британии».</p>
--	---

- сочинения – рассуждения на иностранном языке, в формате предусмотренном ЕГЭ. Примеры тем:
 - “Life in the trenches was unpleasant rather than dangerous”;
 - New weapons and technology vs people;

- “The main reason for the deadlock on the Western front was the tactics of the commanders on both sides”;
- “The main reason for the failure of the Schlieffen plan was the changes made by Von Moltke”.

Итоговой формой контроля знаний, умений и навыков учащихся была выбрана защита творческого проекта в виде интерактивной книги, заполняемой как по итогам каждого занятия, так и в индивидуальном порядке. Таким образом, конечный продукт будет отражать индивидуальность обучающихся, что важно для подростков, особенно одаренных, а также будет служить историческим справочником с привлечением лингвистического материала.

3.3. Тематическое планирование курса

Тема	Кол-во часов	Основные практические задачи
1. Система международных отношений на рубеже XIX – XX в.в.	1	Знакомство с геополитической ситуацией в Европе после завершения Франко-прусской войны, развитие США и их влияние на общемировую ситуацию. Расширение словарного запаса по теме курса. Развитие лексических навыков чтения и говорения.
2. Экономическое развитие регионов. Научно-технический прогресс начала XX века.	1	Знакомство с экономическими терминами и событиями изучаемого периода. Установление причинно-следственных связей между прогрессом в области науки и техники и нарастающими амбициями государств. Развитие лексических навыков чтения и говорения на иностранном языке. Анализ и сопоставление данных из данного курса и курса Истории России на иностранном языке.
3. Армии XX века	1	Знакомство с основными военными терминами, их употреблением. Рассмотрение комплектования армий будущих противников. Работа картами на английском языке и словами-когнатами.
4. Предпосылки, причины, повод: как все	2	Разбор причин и предпосылок войны, планы и предполагаемые выгоды каждой из сторон. Разбор состава коалиций.

начиналось		Развитие навыков интуитивного перевода.
5. Действующие лица Первой мировой	2	Знакомство с краткими биографическими и личностными характеристиками правящей элиты и буржуазии стран участниц. Анализ и сопоставление данных из данного курса и курса Истории России на иностранном языке.
6. Кампания 1914 года: план Шлиффена и основные сражения на Западном и Восточном фронтах	2	Подробное рассмотрение плана Шлиффена, знакомство с ее оценкой современниками и его текущее значение. Наступление немецких армий через нейтральную Бельгию на Париж. Восточно-прусская операция. Трагедия генерала Самсонова. Битва на Марне и ее стратегическое значение. Галицийская битва и сербское сопротивление. Варшавско-Иваногородская и Лодзинская операции. Расширение страноведческих и геополитических знаний. Развитие умений читать с различными стратегиями.
7. Кампания 1914 года: итоги	1	Обобщение полученных в ходе предыдущих занятий знаний исторического и лингвистического толка. Формирование оценочных монологических высказываний на иностранном языке, развитие умений критической оценки прочитанного. Развитие навыков аудирования.
8. Кампания 1915	2	Знакомство с основными военными

года: позиционная война		действиями на фронтах. Отступление русской армии в Западной Украине и Польше. Сообщение между союзниками внутри коалиций. Италия вступает в войну. Агрессия Японии на Дальнем Востоке. Военные действия на Балканах. Дарданелльская операция.
9. «В мире – за человечество, в войне – за отечество»	3	Знакомство с научными изысканиями и трагической судьбой Фрица Габера. Разработка и применение химического оружия до начала Первой мировой войны. Женевская конвенция. Битва при Ипре. «Атака мертвецов». Совершенствование умения создания монологического высказывания на иностранном языке на основе прочитанного. Формирование навыков написания сочинения-рассуждения на иностранном языке.
10. Военно-политическая обстановка к началу кампании 1916 года.	1	Анализ изменений социально-экономического положения стран-участниц Первой мировой. Изучение изменений в общественном мнении. Формирование способности к осознанию истории жизни людей другой культуры. Развитие навыков интуитивного перевода.
11. Кампания 1916 года	2	Знакомство с операциями, проводимыми в 1916 году и их сравнительная характеристика с операциями кампании 1914 года. Верденская «мясорубка».

		Брусиловский прорыв. Нарочская операция. Наступление на Юго-Западном фронте. Развитие навыков аудирования с целью выделения определенной информации.
12. Битва на реке Сомме и Ютландское сражение как показатели технического развития	2	Изучение научно-технического прогресса со времени начала войны на примере применения техник артиллерийского обстрела, авиации, танков, дредноутов и субмарин. Совершенствование навыков высказывания оценочного суждения на иностранном языке.
13. Кампания 1917 года: мир до Октябрьской революции	2	Изучение военных операций русской армии. Митавская операция. Июльское наступление. Рижская операция. Моонзундская операция. Военные действия на Балканах и в колониях. Формирование оценочных суждений о положении каждой из сторон конфликта. Совершенствование методов дискуссии и умения говорить на иностранном языке на основе услышанного и прочитанного.
14. Позор или спасение?	3	Анализ военного, экономического и общественно-политического положения Российской империи на начало 1918 года. Декрет о мире: дискуссия современников и потомков. Совершенствование умения создания монологического высказывания на иностранном языке на основе

		прочитанного. Совершенствование навыков написания сочинения-рассуждения на иностранном языке.
15. Кампания 1918 года.	2	Анализ изменений хода войны через изучение операций 1918 года. Наступление в Пикардии и Фландрии. Марнское сражение. Амьенская операция. Консолидированное наступление сил Антанты в сентября 1918.
16. Кампания 1918: итоги.	1	Изучение утасания первого мирового конфликта. Решающие изменения в обществах. Обобщение полученного исследовательского опыта.
17. Первая мировая война: отражение в культуре	3	Изучение изменения настроений в обществе и культуре за указанный период. Развитие музыки и киноискусства. Живопись: жизнеутверждающий футуризм и пессимистичный немецкий импрессионизм. Совершенствование навыков сравнительного описания картин на иностранном языке.
18. Версальский мирный договор	2	Рассмотрение нового мирового порядка, согласно Версальскому мирному договору. Положение и обязанности каждой из стран-участниц войны. Переговоры в Версале как первая ступень в новый мировой конфликт. Послевоенное развитие Германии, России, Франции и Англии. Совершенствование методов

		аргументированного рассуждения и предположения. Развитие навыков аудирования.
19. Презентация финальных проектов по курсу	3	Презентация интерактивных книг обучающихся. Актуализация информации о пройденном в курсе материале. Совершенствование методов дискуссии и умения говорить на основе прочитанного на иностранном языке.
Всего	36	

3.4. Список рекомендуемой литературы

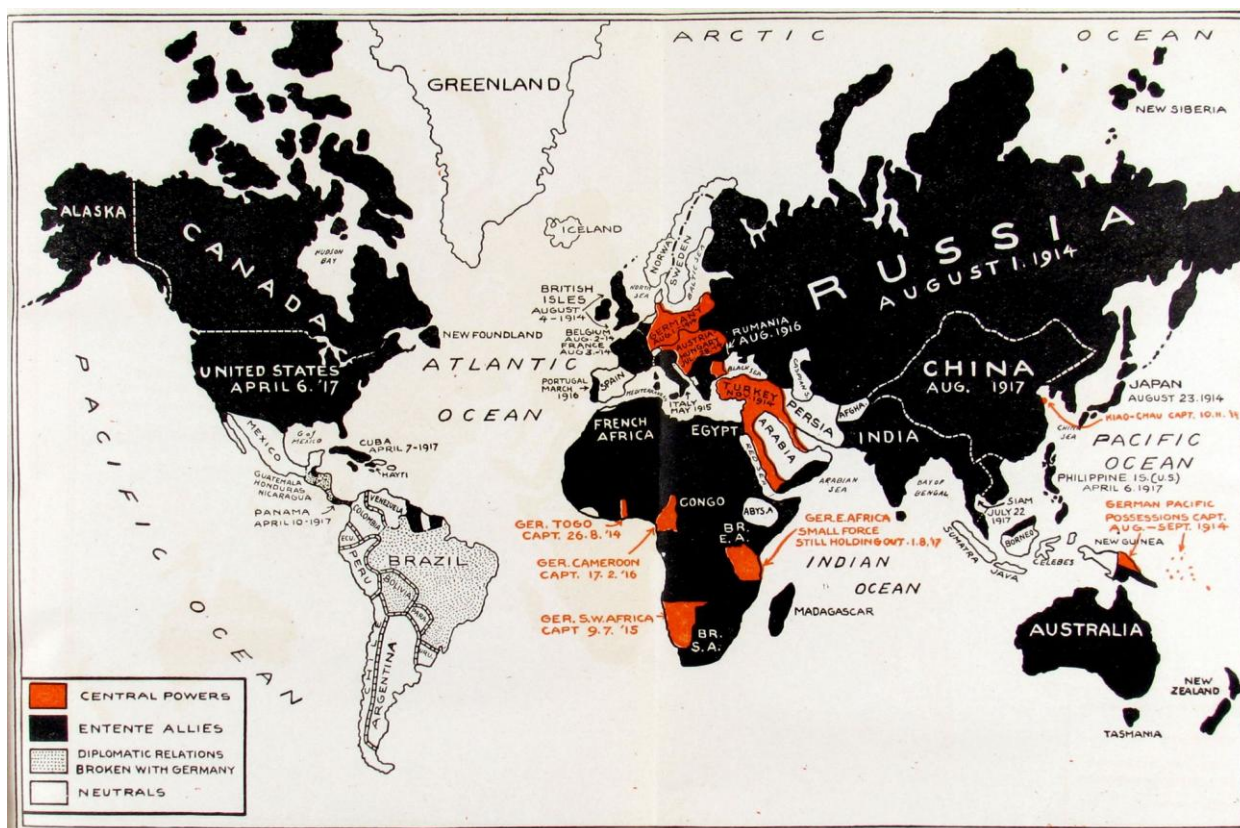
1. Susie Hodge. The short story of Art. A pocket guide to key movement, works, themes and techniques. – Laurence King Publishing, 2017. – 224 p.
2. The little book of History / ed. Reg Grant. – Dorling Kindersley Limited, 2018. – 224 p.
3. This explains everything: deep, beautiful, and elegant theories of how the world works / ed. John Brockman. – Harper Perennial, 2013. – 412 p.
4. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Златоуст, 1999.
5. Английский язык для историков: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.А. Смольянина – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 256с. – Серия: Бакалавр. Академический курс.
6. Дюпюи Р. Э., Дюпюи Т. Н. Всемирная энциклопедия войн. – СПб., 1999. – Кн. 2-4.
7. Зайончковский А. И. Мировая война 1914—1918 гг. – СПб 2000.
8. Залесский К. А. Первая мировая война: Правители и военачальники. – М., 2000.
9. История внешней политики России. Конец XIX — начало XX в. – М., 1997.
10. История военного искусства /А. А. Строков. – М., 1994. – Т. 5.
11. История Первой мировой войны. 1914—1918 / Под ред. И. И. Ростунова. – М., 1975. – Т. 1-2.
12. Керсновский А. А. История русской армии. – М., 1994. – Т. 3—4.
13. Киган Д. Первая мировая война. – М., 2002.
14. Киссенджер Г. Дипломатия. – М., 1997.
15. Мессенджер Ч. Энциклопедия войн XX века. – М., 2000.
16. Мировые войны XX века. – М., 2002. – Кн. 1—4..

17. Очерки истории международных отношений / Под ред. О. А. Колобова. – М., 2001.
18. Первая мировая война и ее воздействие на историю XX века // Новая и новейшая история. – 1994. – № 4/5.
19. Первая мировая война и международные отношения. – СПб., 1995.
20. Первая мировая война: дискуссионные проблемы истории. – М., 1994.
21. Первая мировая война: Пролог XX века. – М., 1998.
22. Поляков Л. Е. Цена войны: демографический аспект. – М. 1985.
23. Померанц Г. Вкус к жестокости. О влиянии Первой мировой войны на перспективы человечества // Родина. – 1993. – № 8.
24. Проэктор Д. М. Мировые войны и судьбы человечества. – М., 1986.
25. Сенявская Е. С. Образ врага в сознании участников Первой мировой войны // Вопросы истории. – 1997. – № 3.
26. Тобольская С.И. «Страноведческий справочник», Саратов «Лицей», 2004.
27. Томахин Г.Д. «По странам изучаемого языка», Москва: «Просвещение» 1999.
28. Урланис Б. Ц. История военных потерь (XVI—XX вв.). – СПб., 1994.
29. Уткин А. Забытая трагедия. Россия в Первой мировой войне. – Смоленск, 2000.
30. Филитов А. М. Мировые войны — роковые вехи нашего столетия // XX век: Многообразие, противоречивость, целостность. – М., 1996.
31. Ходнев А. С. Международная организация в ожидании приговора? Лига Наций в мировой политике. 1919—1946. – Ярославль, 1995.

3.5. Приложение

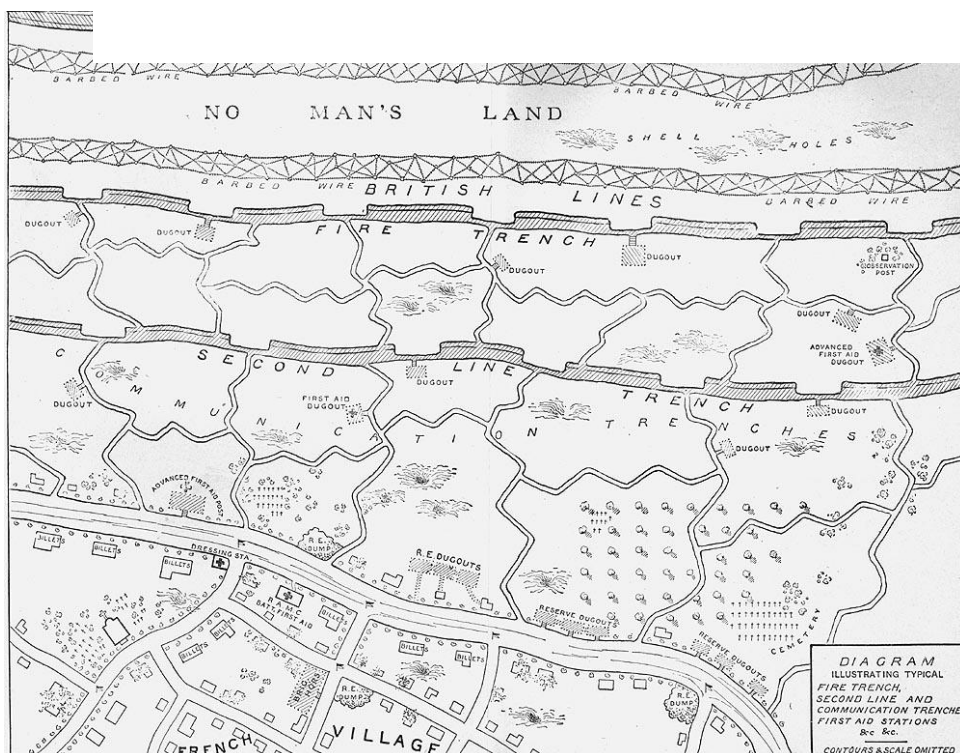
Тема 1. Система международных отношений на рубеже XIX – XX в.в.

Тема 4. Предпосылки, причины, повод: как все начиналось



Тема 3. Армии XX века

Тема 8. Кампания 1915 года: позиционная война



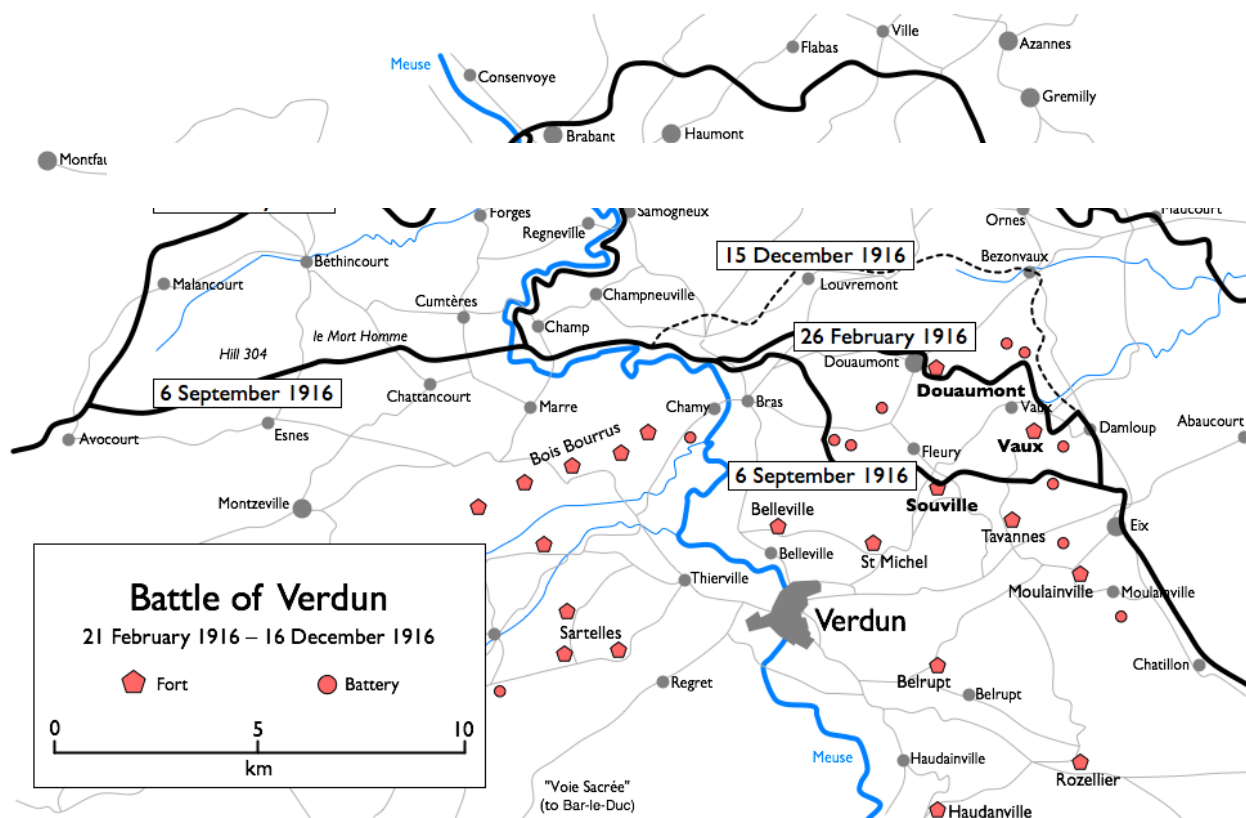
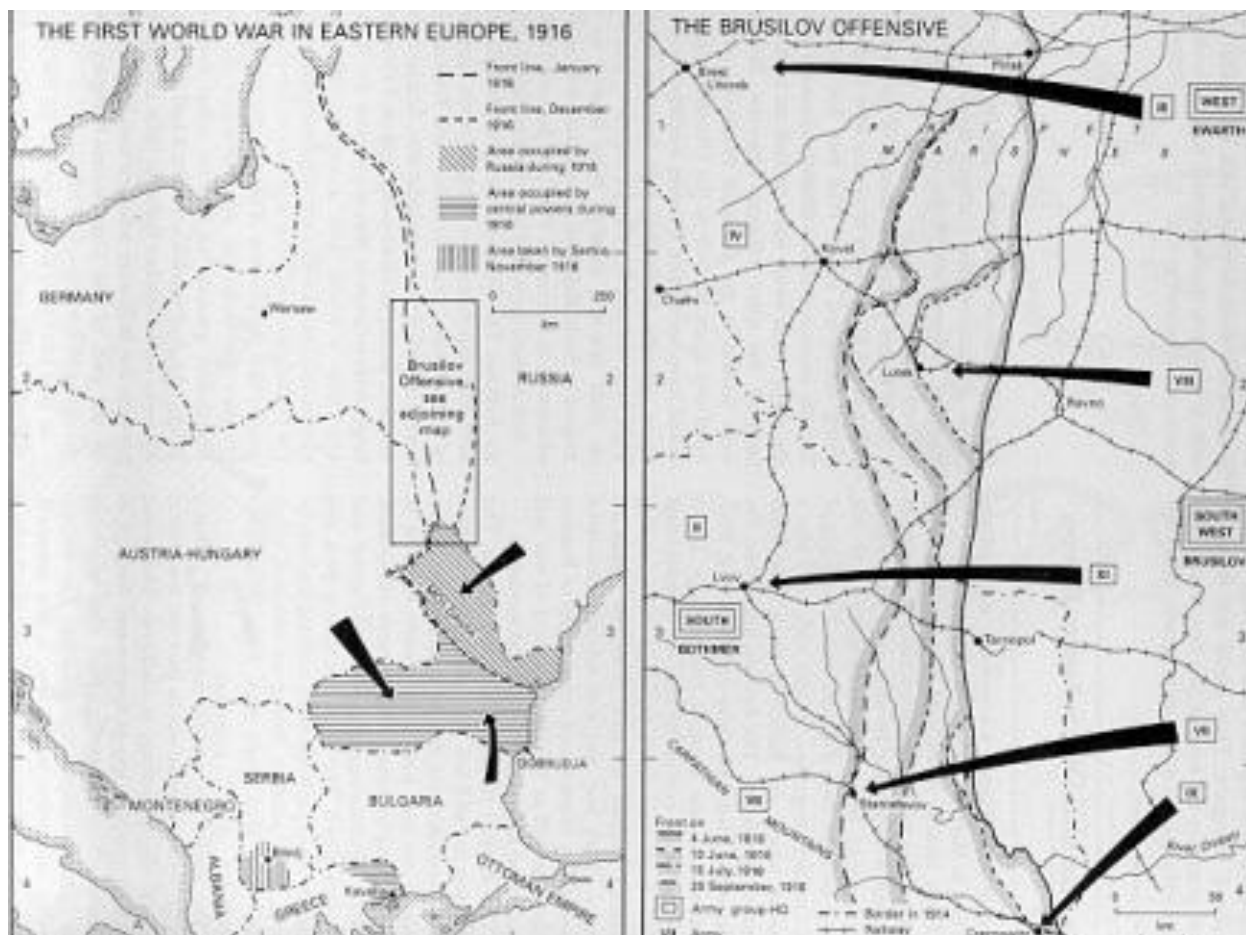
Тема 6. Кампания 1914 года: план Шриффена и основные сражения на Западном и Восточном фронгах



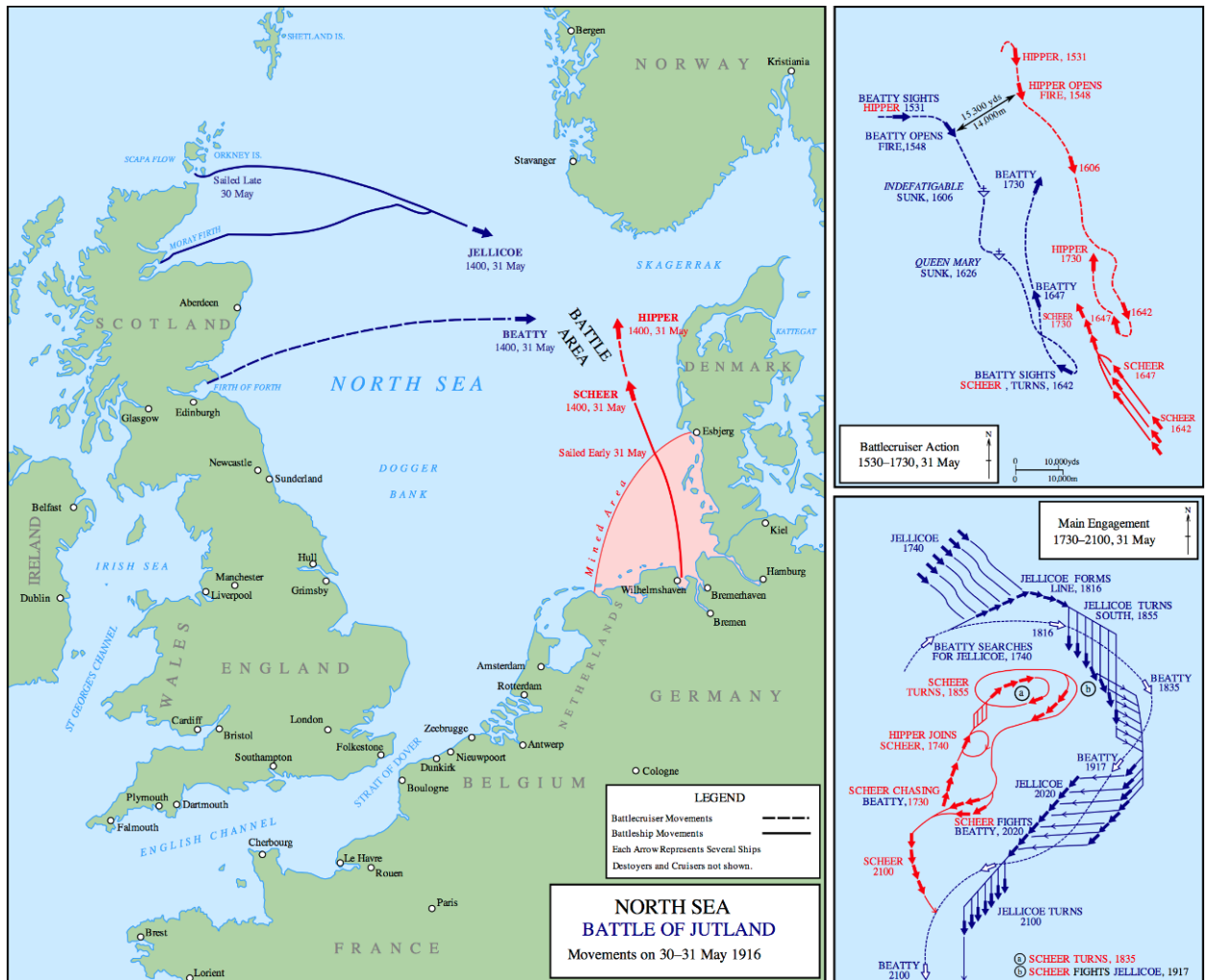
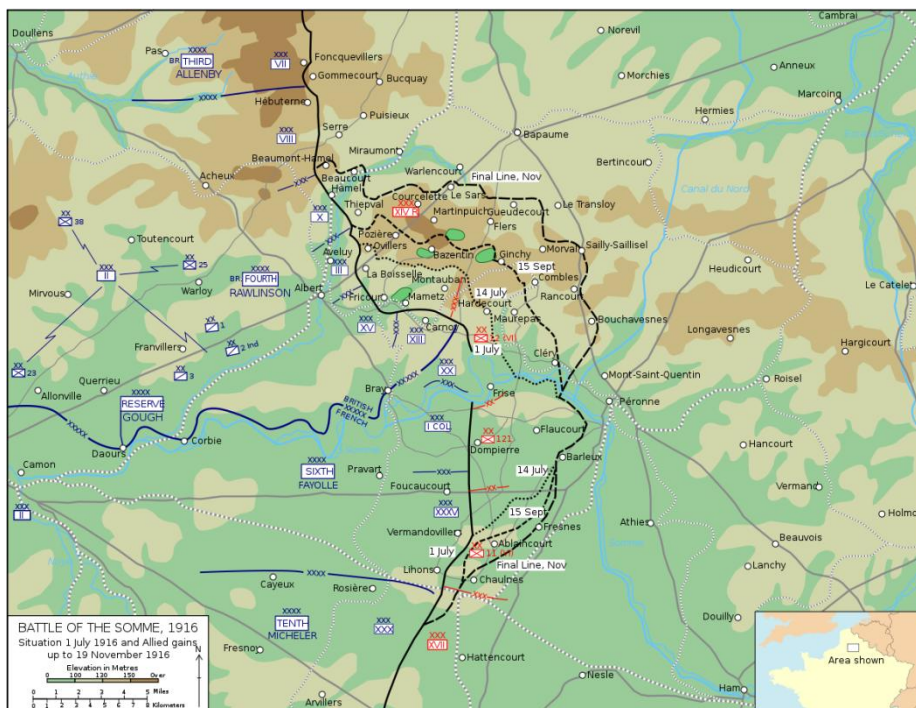
Тема 8. Кампания 1915 года: позиционная война



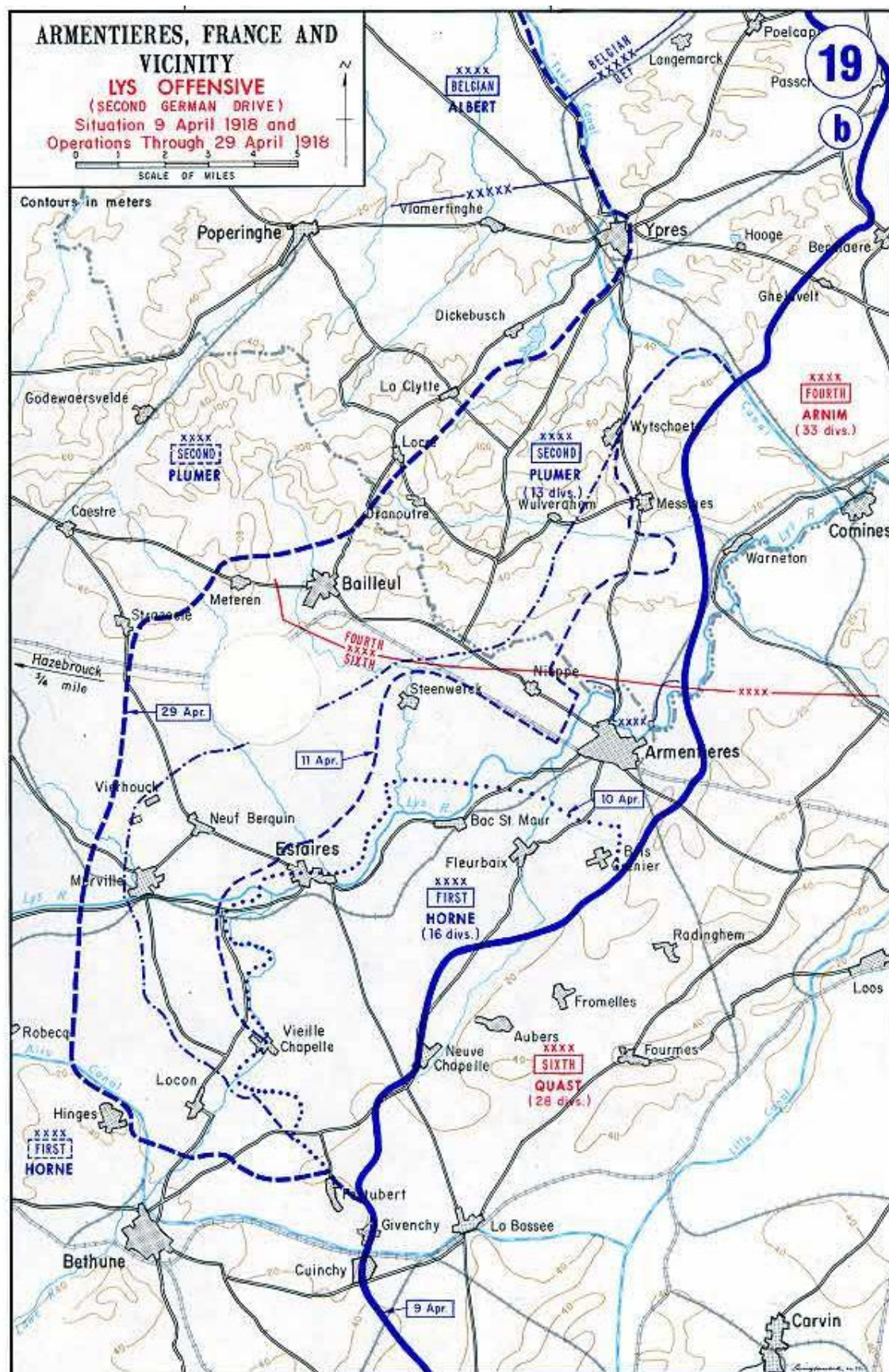
Тема 11. Кампания 1916 года.



Тема 12. Битва на реке Сомме и Ютландское сражение как показатели технического развития



Тема 15. Кампания 1918 года.



Выводы по третьей главе

1. В процессе активного реформирования среды российского образования, недостаточное внимание уделяется содержанию образования. Так, даже обновление историко-культурного стандарта и приход к единой линейке школьных учебников по предмету «История России» не решает всех проблем. В процессе изучения «за бортом» остаются важнейшие темы общего исторического прошлого, что мешает формированию целостной картины мира, лишает изучение истории научной логичности, а так же вовсе не способствует патриотическому воспитанию. Данная проблема должна быть озвучена, а современные школьные учебники подвергнуты более тщательному анализу.

2. Элективный курс как компонент профильного образования занимает важное место в образовании и воспитании одаренных детей. Он может охватывать несколько предметных областей, что способствует более гармоничному развитию ученика, а вариативность заданий и методов, применяемых при реализации курса способна дать выход творческому потенциалу ребенка. Таким образом, спроектированный нами электив, отвечает нормам и требованиями ФГОС, а также раскрывает подробно тему, которая не получает должного раскрытия на страницах школьных учебников.

Заключение

Современное образовательное пространство России и законодательство, его регулирующие, предоставляют педагогу большое количество средств и возможностей для реализации комплекса задач по обучению одаренных детей.

Вопрос происхождения и развития «одаренности» волновал еще философов древности, однако научное обоснование этот феномен человеческой психики начал получать только в конце XIX века. На текущий момент генетики, психологи, методисты и педагоги до сих пор не пришли к единому мнению о природе одаренности, однако имеют целый спектр методик по выявлению, обучению и сопровождению одаренных личностей.

Затрагивая тему обучения одаренных детей, нельзя не сказать о том, что в Российской Федерации существует целый комплекс документов, регламентирующий этот вопрос. Сюда можно отнести, и Концепцию одаренности, и федеральный проект «Успех каждого ребенка», и, конечно же, Федеральный государственный образовательный стандарт, предписывающий создание оптимальных условий для каждого обучающегося при достижении целей обучения. Методическая же наука располагает сегодня целым спектром технологий, которые помогают при реализации ФГОС. Однако, стоит отметить, что все законодательные акты и проекты, методы и приемы не затрагивают предметные области одаренности.

Таким образом, целью нашего диссертационного исследования являлся поиск и разработка наиболее эффективной формы работы в рамках изучения исторических дисциплин с одаренными детьми, осуществляющих своё обучение в общеобразовательной школе.

Первая задача при реализации данной цели состояла в определении понятий «одаренность» и «одаренный ребёнок». Чтобы понимать особенности таких обучающихся, возможные проблемы и спроектировать пути их решения были раскрыты существующие типы одаренности и

отмечены те из них, которые наиболее перспективны для работы в тематическом поле исторической науки.

Второй задачей являлось раскрытие теоретических основ организации процесса работы с одаренными детьми в российский общеобразовательных учреждениях и показать на примере как осуществляется этот процесс. Нами были исследованы сложности диагностики различных типов одаренности и специфика исторического познания, а так же психо–поведенческие аспекты таких обучающихся. Был проведен анализ работы педагогов с одаренными обучающимися, показан индивидуальный образовательный маршрут и план работы педагога по этому направлению. Так же определены и на примерах описаны возможные источники заданий для одаренных детей, особенности их выполнения и анализа. Так же, нельзя не сказать и о недостаточности точечной методической поддержки особенно в среде молодых педагогов, еще не знакомых с системой образовательных учреждений такого типа.

Для решения *третьей задачи* нами были рассмотрены технологии организации учебно–познавательной деятельности одаренных школьников на уроках истории, рассмотрены условия их реализации, а так же источники содержания форм и методов.

Изучение дисциплины история в школьном курсе предоставляет неограниченные возможности, как для ученика, так и для учителя. Сегодня педагоги используют широкий спектр технологий, методов и приёмов на уроках истории, чтобы не только замотивировать учеников на изучение столь важного предмета, но и развить их природную одаренность. С этой целью создаются проекты по исследованию генеалогии семьи, школьные музеи пополняются личными экспонатами обучающихся, а они сами становятся экскурсоводами. Научно–практические конференции гуманитарного толка изобилуют выступлениями учащихся на исторические темы.

Однако школьный курс ограничен строгими временными рамками, и часть исторического материала остаётся за его пределами. Как было установлено в ходе нашего исследования, иногда такие события являются

особо важными и должны быть обязательно изучены обучающимися, поскольку информация о них встречается в экзаменационных материалах, и более того, является стратегически важной для построения линии патриотического воспитания, а также определения объективной картины мира, установления верных причинно–следственных связей и получения навыков критического мышления.

Как восстановить эти пробелы? Ответ на этот вопрос должен был стать ответом *на четвертую задачу*. Элективный курс как форма работы с одаренными детьми в старшей школе является решением проблемы, поскольку особенности его построения, а именно конструирования тематического планирования и отдельных занятий, позволяют применять сразу комплекс творческих заданий различных видов для удовлетворения познавательных и креативных потребностей обучающихся с различными типами одаренности. Свобода же в выборе тематики позволяет учителю таким образом корректировать образовательную программу, раскрывая ранее поверхностно изученные темы.

Далее, на основе четвертой было найдено решения для *пятой задачи*. Создание авторского межпредметного элективного курса «История Первой мировой войны» с привлечением источников и заданий на иностранном языке является ответом на требования к элективам ФГОС, с одной стороны, и обучающихся, с другой. Реализация курса поможет обучающимся:

- конкретизировать область научных изысканий;
- наладить межпредметные связи;
- активизировать критическое мышление;
- построить работу с картами и документами на иностранном языке.

Исследование показало, что реализация индивидуальных потребностей одарённых обучающихся возможна в рамках общеобразовательных учреждений, профильное обучение в том числе этому способствует. Не смотря на то, что работа по реформированию российской системы

образования еще ведется, уже существуют все условия для этого, а педагогически верное применение эффективных технологий и методов позволяет достигать высоких результатов.

Таким образом, поставленная цель была достигнута. Все задачи, позволяющие достичь цели – выполнены. Разработанный элективный курс может быть использован и реализован на базе образовательных учреждений, а так же в качестве методического пособия.

Список использованных источников и литературы

I. Источники. Нормативные документы

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации», принят Государственной Думой 21.12.2012г., одобрен Советом Федерации 26.12.2012г. [Электронный ресурс] – Москва, 2012. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ_Об_образовании_в_Российской_Федерации.pdf.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержден приказом Минобрнауки РФ №413 от 17 мая 2012г. [Электронный ресурс]. – Москва, 2010. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2365>.
3. Письмо Минобразования РФ N 14 – 51 – 277/13 от 13 ноября 2003г. [Электронный ресурс]. – Москва, 2003. – Режим доступа: <http://usperm.ru/docs/elektivnye-kursy-v-profilnom-obuchenii>.
4. Письмо Минобразования РФ N 03 – 413 от 4 марта 2010г. [Электронный ресурс]. – Москва, 2010. – Режим доступа: <http://usperm.ru/docs/o-metodicheskikh-rekomendaciyah-po-realizacii-elektivnyh-kursov>.
5. Приказ Минобразования РФ N 393 от 11 февраля 2002г. [Электронный ресурс]. – Москва, 2002. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/documents/view/1660>.
6. Приказ Минобрпросвещения РФ N 345 от 28 декабря 2018 г. [Электронный ресурс]. – Москва, 2018. – Режим доступа: <http://docs.edu.gov.ru/document/1a542c2a47065cfbd1ae8449adac2e77>.
7. Положение О порядке организации ускоренного обучения по дополнительным общеобразовательным общеразвивающим, предпрофессиональным, профессиональным программам и программам дополнительного образования – «Профильные смены» в Центре выявления и поддержки одаренных детей и молодежи Пензенской области при Государственном бюджетном нетиповом общеобразовательном

учреждении Пензенской области «Губернский лицей». – Пенза, 2019. – Режим доступа: <http://licpnz.ru/Docs/Centr/polozhenie.pdf>.

8. Susie Hodge. The short story of Art. A pocket guide to key movement, works, themes and techniques. – Laurence King Publishing, 2017. – 224 p.

9. The little book of History / ed. Reg Grant. – Dorling Kindersley Limited, 2018. – 224 p.

10. This explains everything: deep, beautiful, and elegant theories of how the world works / ed. John Brockman. – Harper Perennial, 2013. – 412 p.

11. Английский язык для историков: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.А. Смольянина – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 256 с.

12. История России: XIX – начало XX в. 9 кл.: учебник / Л.М. Ляшенко, О.В. Волобуев, Е.В. Симонова. – М.: Дрофа, 2017. – 351, [1] с.: ил., карт.

13. История России. 9 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 / [Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, А.А. Левандовский, А.Я. Токарева]; под ред. А.В. Торкунова. – М.: Просвещение, 2016. – 160 с.

14. История России. 10 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 3 ч. Ч. 1 / [М.М. Горинов, А.А. Данилов и др.]; под ред. А.В. Торкунова. – М.: Просвещение, 2016. – 175 с.

15. История России: начало XX – начало XXI в. 10 кл.: учебник / О.В. Волобуев, С.П. Карпачев, П.Н. Романов. – М.: Дрофа, 2016. – 367 с.

II. Монографии и статьи по теме исследования

16. Коваль Т.В., Крючкова Е.А. Элективные курсы как компонент содержания образования в современной школе: к вопросу о классификации // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – №7. – С. 38 – 45.

17. Короткова М.В. Методические аспекты изучения материала по военной истории на уроках истории в школе: истоки и современная практика // Преподавание истории в школе. – 2019. – №8. – С. 10 – 15.

18. Синельников И.Ю. Поиск новых методических подходов к преподаванию военной проблематики в рамках школьного предмета «История»: проблемы, риски, решения // Преподавание истории в школе. – 2019. – №8. – с. 16 –23.
19. Поночевный М.А. Опыт школьного исторического журнала как творческого проекта и комплексного средства формирования компетенций // Преподавание истории в школе. – 2019. – №6. – с. 29 –35.
20. Вяземский Е.Е. Стратегические приоритеты, ключевые проблемы и ведущие тенденции развития школьного исторического образования в современной России // Преподавание истории в школе. – 2019. – №4. – с. 3 – 13.
21. Стрелова О.Ю., Вяземский Е.Е. Проблемы обновления содержания образования общего исторического и обществоведческого образования // Преподавание истории в школе. – 2019. – №2. – с. 3 –7.
22. Барыкина И.Е. Формирование опыта исторического мышления у современных школьников: задачи, проблемы и пути и их решения // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2019. – №5. – с. 15 –23.
23. Крючкова Е.А. Формирование у школьников умений работать с историческими текстами // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2019. – №4. – с. 14 –20.
24. Коростылева А.А. Межпредметный уровень взаимодействия учебных дисциплин в интеграционном пространстве современного образования // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – №8. – с. 36 – 40.
25. Синельников И.Ю. Специфика метапредметных заданий и их использование на уроках истории, обществознания и географии // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – №6. – с. 44 –51.
26. Синельников И.Ю. Метапредметный подход: риски и стратегии деятельности // Преподавание истории в школе. – 2018. – №7. – с. 3 –10.

27. Стрелова О.Ю. История человечества: кратко, но всерьез (книги Юваля Ноя Харари как дополнительные информационные ресурсы в школьных курсах истории и обществознаний) // Преподавание истории в школе. – 2018. – №6. – с. 28 –33.

28. Кузьмин Ю.М. Проблема преемственности в преподавании новейшей истории в основной, средней и высшей школе // Преподавание истории в школе. – 2014. – №3. – с. 55 –58.

29. Барвенко В.Г., Аверьянова И.Ю., Прохорова О.А. «Забытая война?!». Что знают учащиеся о Первой мировой войне. // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2014. – №7. – с. 36 – 39.

30. Белоусов Л.С. Методологические подходы к решению дискуссионных вопросов преподавания новейшей истории в средней школе. // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – №7. – с. 30 – 36.

31. Алексеева Л.В., Зверева Г.Ю. Об исследовании мотивации старшеклассников // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2018. – №4. – с. 51 – 55.

32. Пазин Р.В. Структура современного школьного исторического образования: противоречия и варианты их решения. // Преподавание истории в школе. – 2017. – №8. – с. 43 –51.

33. Кучерук И.В. Интервью как вид творческой деятельности учащихся на уроках истории в старшей школе. // Преподавание истории в школе. – 2017. – №2. – с. 55 –57.

34. Воронина Г.А. Элективные курсы: алгоритмы создания, примеры программ: Практическое руководство для учителя. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 128 с.

35. Функ Р.В. Проблемы подготовки и реализации элективных курсов по истории в профильной школе // Преподаватель XXI век. – 2014. – Т.1 – С. 113 – 118.

36. Аверьянов А.Ю. Междисциплинарный курс для старшей школы «Картина мира» // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2013. – №6. – с. 35 – 42.

37. Общественно–научное образование в контексте требований ФГОС общего образования и Историко–культурного стандарта: сборник программ элективных курсов для 9–11 классов. – СПб.: СПб АППО, 2016. – 107 с.

38. Проблемы внедрения и преподавания элективных курсов со социогуманитарным дисциплинам в предпрофильном и профильном обучении школьников: Материалы региональной научно-практической конференции (Нижевартовск, 28 марта 2008 года). – Нижневартовск: НГГУ, 2009. – 162 с.

39. Элективные курсы в профильном обучении / Под ред. А. Г. Каспржака.– М.: Вита-Пресс, 2004.. – 109 с.

40. Байгулова Н.В., Капустин А.В. Реализация принципов педагогической технологии проблемного обучения в элективном курсе по истории. // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. - №58–3. – с. 47 – 50.

41. Домрачева И.Н., Сейфутдинова Л.Ф. Система педагогической работы с одаренными детьми в образовательном учреждении // Инновационные педагогические технологии: материалы III Международной научной конференции. – Казань: Бук, 2015. – с.89 – 91.

42. Кочурова О.И., Синюк О.А. Проект «Развитие одаренных детей в условиях общеобразовательной школы» // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – №5. – с. 43 – 45.

43. Ушатикова И.И. Практика работы современной школ с одаренными детьми: опыт, проблемы, перспективы. // Вестник Южно–Уральского государственного гуманитарно–педагогического университета. – 2013. – с. 159 – 169.

44. Комарова А.Н. Подготовка учителя к проектированию элективных курсов в профильной школе. // Современное постдипломное образование. – 2011. – №5. – с.107 – 110.

45. Мартынкевич М.И. О некоторых новациях федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 8-1. – С. 93 – 94.

46. Актуальные вопросы развития образования: учебное пособие / Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова, К.М. Царькова. и др. – 7 изд., - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – 115с.

47. Журба Н.Н. Теоретические основы изучения детской одаренности: понятие, признаки и стратегии деятельности. // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. - №1. – С. 107 – 111.

48. Запалацкая, В. С. Региональная система работы с одарёнными детьми: управление развитием / В. С. Запалацкая. – М.: АСОУ, 2014. – 146с.

49. Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. и перераб. – М.: 2003. – 95 с.

50. Рубцов В.В., Юркевич В.С. Теория и практика работы с одаренными детьми. // Вестник практической психологии образования. – 2011.– №1. – С. 9 – 15.

51. Сухова Е.И., Карпова С.И. Развитие детской одаренности в отечественной системе образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2018. – Т.23. – С. 30 – 42.

52. Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одаренности. – М.: Ин-т психологии РАН, 2011. – С. 280 - 294.

III. Электронные ресурсы

53. Полещук В. А., Полещук А. С. Особенности элективных курсов и их влияние на профессионализацию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 46–50. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95294.htm>.

54. Феденко Л.Н. Об особенностях введения федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.isiorao.ru/news/index.php?news=3043>.

55. Заславская Л.А. Рабочая программа элективного курса «Основы журналистики». – 2015. – URL: <http://pandia.ru/text/80/489/8201.php>

56. Кораблева Е.Ю. Рабочая программа элективного курса «Россия в Первой мировой войне». – 2014. – URL: http://infouroc/electivnyy_kurs_rossiya_v_pervoy_mirovoy_voyne-304313.htm

57. Семененко Н. М. Подходы к организации работы с одаренными детьми в рамках введения ФГОС ООО. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 30. – С. 416–420. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/65154.htm>.

IV. Авторефераты по теме исследования

58. Аверчинкова О.Е. Модель предпрофильной подготовки учащихся: дис. канд. пед. наук / О.Е. Аверчинковой. – М.: МГУ, 2006. – 197 с.

59. Бесценная В.В. Конструирование содержания элективных курсов в профильном обучении: дис. канд. пед. наук / В.В. Бесценной. – Омск.: ОПИ, 2006. – 185 с.