

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет,
Бийский филиал имени В.М. Шукшина»



ЯЗЫК, ЛИТЕРАТУРА, ИСТОРИЯ И КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННЫХ ПАРАДИГМАХ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

*Сборник научных статей студентов и магистрантов
26-й международной научно-практической конференции,
посвящённой 85-летию Алтайского государственного
гуманитарно-педагогического университета имени В. М. Шукшина/
Бийского филиала АлтГПУ им. В. М. Шукшина*

Часть 1

(Бийск, 25 апреля 2024 г.)

Бийск
АлтГПУ, Бийский филиал им. В. М. Шукшина
2024

ББК 81+83
Я 41

*Издается по решению
кафедры иностранных языков,
кафедры русского языка и литературы,
кафедры историко-правовых и социально-гуманитарных дисциплин
«Алтайского государственного педагогического университета,
Бийского филиала имени В.М. Шукшина»*

Редакционная коллегия:

кандидат филологических наук, доцент *Ю.Г. Бабичева*;
кандидат филологических наук, доцент *Т.В. Жукова*;
кандидат исторических наук, доцент *А.В. Литягина*;
доктор исторических наук, профессор *Д.С. Орлов*;
кандидат педагогических наук, доцент *Н.А. Швец*

Технический редактор:

Гостищева Д.П.

Я 41 Язык, литература, история и культура в современных парадигмах научного знания
[Электронный ресурс]: сборник научных статей студентов и магистрантов 26-й международной научно-практической конференции, посвящённой 85-летию Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В. М. Шукшина/ Бийского филиала АлтГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск, 25 апреля 2024 г.). Часть 1. – Бийск: АлтГПУ, Бийский филиал им. В.М. Шукшина, 2024. – 229 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R).

Материалы конференции посвящены актуальным вопросам современной лингвистики, литературоведения, истории, культурологии, методики преподавания иностранных языков, литературы и социально-гуманитарных дисциплин.

Для обучающихся и преподавателей образовательных учреждений разного уровня, научных работников, а также всех лиц, заинтересованных в изучении рассматриваемых проблем и вопросов.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 Мб ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских прав, а также соблюдение научных и этических норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

Оглавление

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Букина Е.В. ТЕМА ВЗРОСЛЕНИЯ В РОМАНЕ ВОСПИТАНИЯ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	9
Ершова Т.С. СИМВОЛИКА В ПЬЕСЕ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА».....	11
Колосова А.С. ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ АРХАИЧЕСКИХ РИТУАЛОВ И ОБРЯДОВ В РУССКИХ НАРОДНЫХ И ЕВРОПЕЙСКИХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗКАХ	13
Осинова В.К. ОБРАЗЫ ЖИВОТНЫХ В МАЛОЙ ПРОЗЕ В.М. ШУКШИНА.....	16
Тырышкин К.С. ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА	18
Фадеева Н.Ю. ПОЭТИКА ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В ЦИКЛЕ РАССКАЗОВ И.А. БУНИНА «ТЕМНЫЕ АЛЛЕИ».....	19

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Васильева Е.К. ОБУЧАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕСТИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ.....	23
Дилбар Бактыбек кызы МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛИТЕРАТУРЕ	26
Еремеева Ю.В. ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	29
Зырянова Е.А. УЧЕБНО-СЕТЕВОЙ ПРОЕКТ КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	31
Коврига Ю.А. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ОБНОВЛЕННОГО ФГОС	33
Латыпова А.И. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	35
Мартемьянова Е.В. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ОБНОВЛЕННОГО ФГОС.....	39
Нагорных О.А. ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ В КОНТЕКСТЕ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ	41
Ондар Я.С. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ	44
Смольянова А.Д. ИНТЕГРАЦИЯ ВИДОВ ИСКУССТВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ	47

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аносова А.А. АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ПЕСНИ И ИХ РОЛЬ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	51
Аскарбекова А.М. ПЕРЕВОД ТЕКСТОВ С АББРЕВИАТУРАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	52
Ачимова А.Ы. АУДИРОВАНИЕ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	54
Бочарова А.Д. РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ	56
Бочкарева Е.А. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....	59
Горбунов Е.В. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО УРОКА	60
Горинская А.Ю. ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ	62
Давыдова В.А. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ И ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	65
Евсина П.Н. ГЕЙМИФИКАЦИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ, ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ	66
Есауленко А.К. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ ОПОР НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	68
Жданов Е.П. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ.....	70
Жданова Д.К. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ	72
Карасева М.Ю. РАЗВИТИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ПОДКАСТИНГА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	75
Климченко К.Е. ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	77
Кожобекова А.Т. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО УРОВНЯ.....	79
Козлакова В.О. МЕТОД СВОБОДНЫХ АССОЦИАЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ВИДЫ И СПОСОБЫ.....	81
Краснолобова А.А. МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ	83
Куцанова Е.Е. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	86

Мавлюдова Е.В. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУДИОМАТЕРИАЛОВ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХОВЫХ И РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ (НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ).....	88
Макеева В.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕВОДА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	90
Мионович К.Ю. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ- РЕСУРСОВ В ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ВПР ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В 7 КЛАССЕ.....	92
Михеева Ю.В. СОВРЕМЕННЫЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ПЕСНИ И СПЕЦИФИКА ИХ ПЕРЕВОДА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	94
Можикова А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИХ ТЕМ НА УРОКАХ	96
Рогозин К.А. ОТРАЖЕНИЕ ЭМОЦИЙ В ТЕКСТЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	98
Семенова О.П. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СХЕМ-ПАУТИНОК ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ	99
Токтомбаева К.Т. РОЛЬ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ОДНОГО ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	102
Третьякова Д.А. РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	104
Уланбек кызы Сезим ВЫПОЛНЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПЕРЕВОДОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПРИ УСЛОВИИ СОХРАНЕНИЯ АВТОРСКОГО СТИЛЯ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Ш. БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»).....	106
Фаткина П.В. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	107
Фоминых А.С. РЕФЛЕКСИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	109
Фрей С.В. НАЦИОНАЛЬНО-МАРКИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	112
Черникова М.А. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СКАЗОК НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	113
Шестаков А.А. ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НАЗВАНИЙ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....	115
Шмакова К.В. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ.....	116

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Грекова К.В. СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ ЖЕНСКОГО РОДА, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ПРОФЕССИИ	118
Павловская А.С. ТРУДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	120

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

<i>Волосатова А.А.</i> МЕДИАТЕХНОЛОГИИ: ПОНЯТИЕ, ПРЕИМУЩЕСТВА, ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	122
<i>Золотарева Л.А.</i> МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5-9 КЛАССАХ.....	124
<i>Коростелева С.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ МЕДИАТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	126
<i>Лавриненко А.Д.</i> ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УУД НА ИНТЕГРАТИВНЫХ УРОКАХ	129

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ И УСТНАЯ ИСТОРИЯ

<i>Камышков-Суханов Ю.С.</i> ДИНАСТИИ УЧИТЕЛЕЙ ГОРОДА БИЙСКА	132
<i>Корчуганов М.Д.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ ЖИЗНИ БИЙСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИНСТИТУТА (БПИ) В 1960-Х - 1990-Е ГОДЫ.....	134
<i>Сухих Е.И.</i> ГЕРОИ ДАВНО ОТГРЕМЕВШЕЙ ВОЙНЫ.....	136
<i>Остермиллер А.А.</i> ВКЛАД РЕЖИССЕРОВ АЛТАЙСКОГО КРАЯ В РАЗВИТИЕ РОССИЙСКОГО КИНО	138
<i>Пономарёв К.Р.</i> ИЗВЕСТНЫЕ КУПЦЫ БИЙСКА	140
<i>Романенко А.Н.</i> НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ АГГПУ ИМ. В.М. ШУКШИНА	143
<i>Шестакова А.П.</i> НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ БИЙСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ПРИ К. Г. КОЛТАКОВЕ.....	145
<i>Шол Н.В.</i> ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АВДОТЫНСКО-БУДЕННОВСКОГО ПОДПОЛЬЯ ГОРОДА ДОНЕЦКА В 1941 - 1943 ГГ.	147

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

<i>Акулов Д.А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ.....	154
<i>Антонова О.В.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	156
<i>Белокурова А.А.</i> СЛАВА И ГЕРОИЗМ КАК ФУНДАМЕНТ СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ	158
<i>Бобкова А.И.</i> РАЗВИТИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ.....	160
<i>Булатова А.О.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ	163

Волкова О.О. РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРАВОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ	165
Волкова О.О. ПРАВОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	167
Гауэрт А.А. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	169
Гертер Ю.Э. ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	170
Гуменюк Г.П. ПРОЕКТНАЯ РАБОТА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ИСТОРИЯ ЗА ПРЕДЕЛАМИ УЧЕБНОГО ПЛАНА	172
Дюбенков Д.А. ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ РФ	174
Дюбенков Д.А. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РОССИЙСКОГО ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	178
Зиновьева Е.А. МЕМУАРЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941-1945 ГГ.	182
Кайдарова А.К. ПРОБЛЕМА НОРМАТИВНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРАВОВОГО СТАТУСА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО В РОССИЙСКОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ	184
Калёнов Л.К. ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ	186
Камышиков-Суханов Ю.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ	188
Киселева Л.Ю. ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ И НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ СОВЕТСКОГО ОБЩЕСТВА В 1964-1985 ГГ.	190
Курченкова Т.Ю. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ	194
Кучерова Т.П. ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	196
Лапишина Н.А. ФОРМЫ И ВИДЫ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ КУРСОВ РАБОТЫ ПО ПРАВУ	198
Мартюшев Е.А. РОЛЬ ДИСКУССИИ В ИЗУЧЕНИИ НОВОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ.....	200
Медведева Л.И. ЮРИДИЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ	202
Медведева Л.И. ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	205
Монченко М.В. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ.....	207
Попова Е.О. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ...	210
Попова В.О. РОЛЬ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ УРОКОВ ИСТОРИИ	213
Распопова В.С. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ДИАЛОГОВЫЕ ПРАКТИКИ НА УРОКАХ ПРАВА	215

Распопова В.С. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ПРАВА	219
Терехин В.Д. МЕТОДИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НОВОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ.....	221
Фомина С.С. ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	223
Яковлев Е.И. ФОРМИРОВАНИЕ БЮРОКРАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ В СССР	225

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Е.В. Букина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: ст. преподаватель М.С. Страшникова
АГППУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ТЕМА ВЗРОСЛЕНИЯ В РОМАНЕ ВОСПИТАНИЯ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается тема взросления в романе воспитания в русской литературе. Анализируются различные проявления темы взросления в русской литературе.

Ключевые слова: роман воспитания, тема взросления, русская литература.

Процесс взросления сопровождает человека на протяжении всей жизни и включает в себя различные аспекты, такие как физическое, эмоциональное, социальное и психологическое развитие. Книги о взрослении помогают лучше понять этот процесс, учат справляться с трудностями и действовать в различных жизненных ситуациях. Описание данного процесса лучше всего раскрывается в жанре романа воспитания.

Различным аспектам романа воспитания посвящено большое количество исследований, например: «Роман воспитания. Bildungsroman на русской почве» Е. А. Краснощековой, «Вопросы литературы и эстетики» М.М. Бахтина и «Роман воспитания в немецкой литературе XVIII-XX веков. Генезис и эволюция» В.Н. Пашигорева.

В данной статье рассматривается тема взросления в литературном произведении как жанровая особенность, примеры отражения жанрового своеобразия на материале произведений русской классической литературы. Целью работы является выявление характерных черт романа-воспитания на уровне композиции и сюжета. Актуальность работы обусловлена неугасающим интересом к данной теме в литературе.

Роман воспитания – разновидность романа становления, изображающего не статичного героя, а развивающегося, меняющегося в процессе повествования [6]. Характерными чертами такого романа являются: моноцентричность, то есть в центральном персонаже воплощаются идеи, он участвует в развитии сюжета. Система образов может быть ограничена в персонажах второго плана. Композиция определяется стадийностью, преодолением тернистой дороги на пути к балансу между желаниями сердца и требованием ума [3].

М. М. Бахтин выделяет несколько разновидностей «романа воспитания»:

1. Идиллический роман воспитания, который характеризуется единством места, преобладанием родового над индивидуальным.
2. Описание жизни как процесса обучения, как школы для каждого человека.
3. Роман-становление, характеризующийся тем, что при изменении мира меняется и сам человек.

Стоит отметить, что в этой классификации мало внимания уделено психологическому аспекту. Поэтому обратимся к исследованиям кандидата филологических наук В. Н. Пашигорева, который определяет «роман воспитания» как синтетическую ступень динамического саморазвития духовной субстанции личности на высшем, интеллектуально-мифопоэтическом уровне. Он делает акцент на психологической составляющей произведения, на постижение героем искомого им «гармонического Идеала» [5]. Процесс воспитания становится структурообразующим элементом данного

жанра. В.Н. Пашигорев отмечает, что на примере судьбы одной личности можно показать историю целого общества. Появляется потребность выразить интеллектуально-нравственное развитие главного героя и его психологизм.

На основе выше сказанного можно сделать вывод о эволюции жанра «роман воспитания», так как раньше больше внимания уделялось хронотопу в произведении, что можно заметить по классификации М. М. Бахтина, сейчас же этот тип романа рассматривается с психологической точки зрения.

Тема взросления остается одной из ключевых в «романе воспитания», так как в нем прослеживается процесс становления и развития главного героя, то есть его взросление. В «романах воспитания» часто описывается путь персонажа от детства к зрелости, его внутренние изменения и преобразования, а также социальные и моральные конфликты, которые герою приходится преодолевать.

В русской литературе в своих произведениях её раскрывали Ф. М. Достоевский в романе «Подросток», Л. Н. Толстой в своей трилогии «Детство. Отрочество. Юность», М. Горький в произведениях «Детство», «В людях» и «Мои университеты», И. А. Гончаров в романе «Обыкновенная история» и другие авторы.

Трилогия Л.Н. Толстого «Детство. Отрочество. Юность» показывает процесс формирования личности человека на разных этапах жизни. Автор исследует, как каждый поступок человека может быть объяснен событиями из его детства, юности или отрочества. Жизнь главного героя Коленки протекает в любящей и заботливой семье. Наблюдая за поведением взрослых вокруг, он учится не поступать плохо. Так автор показывает влияние общества на формирование личности. Из отличительных черт трилогии можно выделить: автобиографичность, ориентированность на романную традицию Ж.-Ж. Руссо и Р. Тёпфера, сильный идеалистически-циклический элемент [3].

Роман «Подросток» Ф. М. Достоевского представляет собой одну из ступеней в эволюции жанра «романа воспитания» в мировом литературном наследии. Работа автора подчиняется общепринятым художественным принципам, которые присущи классическому «роману воспитания». Главная роль в произведении отведена судьбе центрального персонажа, что позволяет причислить «Подростка» к одинойгеройному типу романов. Структура конфликта в романе заключается в контрасте между состояниями знания и незнания, отсутствием информации и душевным опытом. Из воспоминаний Подростка становятся известны некоторые факторы, повлиявшие на формирование его характера [4].

М. Горький продолжил традицию автобиографической прозы о детстве и по следующем взрослении в своих произведениях «Детство», «В людях» и «Мои университеты». В своей трилогии писатель уделяет особое внимание социально-нравственному самоопределению главного героя, которое происходит благодаря его противостоянию окружающим [1].

«Обыкновенная история» Ивана Гончарова является классическим примером романа воспитания, поэтому тема взросления в ней прослеживается не менее отчетливо, чем в других. В этом произведении автор описывает процесс становления главного героя, Александра Адуева, от наивного юноши до взрослого и опытного человека.

Русская литература исследует тему взросления через сложные и многогранные образы героев, их внутренний мир и социальные контексты. Взросление раскрывается как процесс формирования личности, осознания своих возможностей и принятия ответственности за свою жизнь. Таким образом, тема взросления является частью жанра «роман воспитания», который имеет черты, отличающие его от других: развитие героя, его становление через испытания жизни, моноцентричный сюжет и композиция, хронотопичность и психологизм.

Литература

1. Арзамасцева, И. Н. Детская литература: учебник для студ. высш. пед. учеб. Заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 576 с.
2. Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики. / М. М. Бахтин - М.: Худож. лит., 1975. - 502 с.
3. Краснощекова, Е. А. Роман воспитания. Bildungsroman на русской почве: Карамзин, Пушкин, Гончаров, Толстой, Достоевский / Е. А. Краснощекова. - Санкт-Петербург: Изд-во Пушкинского фонда, 2008. - 478 с.
4. Махмудова, Ф. Х. Роман Ф. М. Достоевского «Подросток»: тема воспитания / Ф. Х. Махмудова // Вестник науки. 2021. №5 (38). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roman-f-m-dostoevskogo-podrostok-tema-vozpitaniya> (дата обращения: 06.01.2024).
5. Пашигорев, В. Н. Роман воспитания в немецкой литературе XVIII-XX веков. Генезис и эволюция. Автореферат диссертации. / Пашигорев Владимир Николаевич; Московский педагогический государственный университет. - Москва, 2005. - 32с. - Текст : непосредственный
6. Садриева, А. Н. Роман воспитания как социальная институция культуры / А. Н. Садриева. - Текст : электронный // Мировая литература в контексте культуры. - 2019. - №8 (14). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roman-vozpitaniya-kak-sotsialnaya-institutsiya-kultury> (дата обращения: 27.03.2024).

Т.С. Еришова,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор Н.А. Гузь
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

СИМВОЛИКА В ПЬЕСЕ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА»

Аннотация. В статье рассмотрены образы-символы в пьесе А.Н. Островского «Гроза». Основная цель статьи заключается в целостном и многогранном раскрытии художественного произведения, в котором символика высвечивает все смысловые стороны пьесы.

Ключевые слова: символ, художественное произведение, гроза, свобода, кара, покаяние.

В контексте всего творчества А.Н. Островского драма «Гроза» отличается обилием символических образов.

В литературоведении символ понимается как самостоятельный художественный образ, который имеет эмоционально-иносказательный смысл, основанный на сходстве явлений жизни [1]. Символика в пьесе «Гроза» связана с фольклорными, мифологическими, библейскими источниками, с мироощущением и психологией героев.

Основным символом пьесы выступает образ грозы, который имеет несколько авторских трактовок благодаря многозначности слова. Гроза понимается в прямом смысле, то есть как природное явление. Но в проекции на внутренний мир героев гроза приобретает символическое значение. Для Кулигина гроза – это выражение красоты и могущества природы, это благодать, осеняющая людей. Для Тихона гроза – это недовольство матери, ее неусыпный контроль и поучения. В начале пьесы перед отъездом из дома Тихон говорит: «Недели две никакой грозы надо мной не будет, кандалов этих на ногах нет...».

Иначе воспринимает грозу Катерина. Реальная гроза становится символическим воплощением смятения в ее душе, предчувствием и предвестием кары за совершенное

преступление – измену мужу. Гроза в восприятии героини – это символ возмездия, наказания за грех.

Но гроза – это еще и любовь Катерины к Борису, это сила ее бурного покаяния. В этом плане грозу можно рассматривать как нечто очистительное по отношению к городу Калинову, который отвернулся от человечности, поэтому его и должна постигнуть кара [3].

Прогревшая над городом гроза освежает и предвещает эту самую кару. Гроза говорит о том, что в русской жизни есть силы, способные оживить и обновить ее.

На первый взгляд, может показаться, что общественная жизнь небольшого провинциального городка не связана с трагической судьбой Катерины. Но Островский все же показывает нам давящую силу общественного мнения, которая в конечном итоге приводит к гибели героини [2].

Вспомним реплику Кулигина: «Жестокие нравы, сударь, в нашем городе, жестокие!». Об общественном мнении заботилась Кабаниха, что выражено в ее словах: «Никому не закажешь говорить: в глаза не посмеют, так за глаза станут». Кудряш о народе говорил: «Съедят, в гроб вколотят». Только Катерина не хотела считаться с общественным мнением. Она говорит Борису глубокие по смыслу слова, раскрывающие ее натуру: «Коли я для тебя греха не побоялась, побоюсь ли я людского суда!». Для героини важнее всего христианские законы, а не людское мнение, но ей оказалось не под силу вынести его.

Драма Катерины происходит на глазах у Калинова. Она прилюдно признается в измене, люди видели, как она бросилась с обрыва в Волгу. Изначально Волга предстала перед читателем как место разделения двух миров: Калинова как «темного царства» и того идеального мира, который вообразили себе герои пьесы. Из символа предполагаемой свободы река превращается в символ смерти.

С греческого языка Катерина переводится как «всегда чистая». Катерина – символ таившихся в народе и уже пробивавшихся наружу стремлений к свободе. Сравнивая себя с птицей, она мечтает улететь, вырваться из «темного царства». Катерина говорит Варваре: «Я говорю: отчего люди не летают так, как птицы? Знаешь, мне иногда кажется, что я птица. Когда стоишь на горе, так тебя и тянет лететь». В этом смысле птицы символизируют свободу и легкость, которой лишена Катерина.

Символическими можно назвать и видения из детских снов Катерины, и называемые странницей Феклушей образы-символы «конца света», и «говорящую» фамилию Дикого и прозвище Кабаниха.

Объединяет все образы-символы в «Грозе» их важнейшая роль в создании идейной и эстетической выразительности пьесы.

Литература

1. Елисеев, И. А. Словарь литературоведческих терминов / И. А. Елисеев, Л.Г. Полякова. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. - 319 с.
2. Холодов, Е. Г. Мастерство Островского / Е. Г. Холодов. - Москва : Искусство, 1963. - 542 с.
3. Штейн, А. Л. Три шедевра А. Островского. / А. Л. Штейн. - Москва : Советский писатель, 1967. - 180 с.

А.С. Колосова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Фёдорова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ АРХАИЧЕСКИХ РИТУАЛОВ И ОБРЯДОВ В РУССКИХ НАРОДНЫХ И ЕВРОПЕЙСКИХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗКАХ

Аннотация. В статье рассматриваются отражение верований русского и европейских народов в волшебных сказках. Выявляются особенности переосмысления архаических ритуалов и обрядов в русских народных и европейских волшебных сказках как проявление национальной духовной культуры и ментальности.

Ключевые слова: волшебная сказка, обряд, ритуал, верования, традиция.

В волшебных сказках обязательно присутствуют волшебные персонажи, различные магические предметы и животные. В настоящее время эти сказки кажутся причудливым вымыслом и фантазией, однако, древние народы верили, что весь наш мир напрямую связан с магией. Рассмотрим верования, отражение которых наиболее часто встречается в русских и европейских волшебных сказках:

1. Отражение тотемизма в сказках. Тотемизм чётко начал проявляться в волшебных сказках о животных, где различные животные-тотемы помогают главному герою. Тотемизм проявлялся в превращении людей в животных («Марья Моревна», «Финист – Ясный сокол»). Довольно часто можно обнаружить мотив превращения девушки-невесты в различных волшебных животных: «Царевна обернулась белой лебедью и полетела с корабля»; «Упала, ударилась о корабль, превратилась в уточку и улетела».

В волшебных сказках животные-тотемы помогают герою на протяжении всего его трудного пути, служат ему верой и правдой. В сказке «Царевна-лягушка» герой отправляется в царство Кощея, на своём пути он встречает медведя, зайца, селезня и щуку. Иван-царевич был голоден, но не стал есть животных, и они помогли ему одолеть Кощея Бессмертного. Здесь отразилась память о родовых тотемах: убивать и принимать в пищу предков-животных нельзя. В.Я. Пропп в книге «Исторические корни волшебной сказки» отмечает: «Можно сказать, что рыба или другие животные, которых Иван пощадил, не что иное, как животные-предки, которых нельзя есть и которые потому и помогают, что они тотемные предки» [5, с. 193-195].

Животные-тотемы встречаются в сказках разных народов, например, герой ирландской сказки играет в смертельные прятки с королём, которому помогает чернокнижник. Спасти свою жизнь и победить ему помогает его волшебная лошадь-тотем, которая советует спрятаться за её хвостом [6].

2. Отражение веры в потусторонний мир. Древние славяне верили, что смерть – это переход в другой мир, подземный. С подземным миром в сказках ассоциируется Кощей Бессмертный и Баба-Яга. Дворец Кощея находится в подземном царстве, Баба-Яга является хранительницей врат в подземный мир. Описание обоих персонажей похоже на описание мертвеца: «Лежит Баба-Яга – костяная нога, зубы – на потолке, а нос в потолок врос» («Царевна-лягушка»). У Бабы-Яги тесная избушка, которая больше похожа на гроб, гроб в народе называли домовиной, то есть домом для покойника. Её избушка изображается то на опушке, то в чаще леса, что символизирует центр иного мира, а вход в неё со стороны леса, то есть из потустороннего мира. Чаще всего герой, который встречает Бабу-Ягу, отправляется в подземный мир, чтобы спасти царевну. Пройдя все испытания, герой принадлежит обоим мирам, он обретает магические способности, подчиняет себе обитателей подземного мира, спасает царевну и становится царём. Подобное путешествие у древних славян означало обряд инициации. Это переход от одного отрезка пути жизни к

другому. Считалось, что человек отправляется в царство мёртвых, справляется со всеми испытаниями и возрождается с новыми силами. «Сжигание, обжигание, обжаривание во всех этих случаях ведёт к величайшему благу, к тому благу, к которому приводит весь обряд вообще, то есть к тем способностям, которые нужны полноправному члену родового общества», – пишет В.Я. Пропп [5, с. 117-123].

Изображение Бабы-Яги и Кощея Бессмертного как живых персонажей подтверждает веру древних славян в жизнь после смерти, человек просто переносится в другой мир.

Волшебные сказки европейских народов отличаются от русских народных сказок самым образом героев, который обусловлен национальной спецификой. Например, тот же персонаж Баба-Яга. У русского народа существовало два образа Бабы-яги: дарительница и похитительница. Это всегда страшная старуха, похожая на мертвеца, а в доме у неё бардак и беспорядок. У европейских народов в образе Бабы-Яги представлялась ведьма. Это могла быть красивая женщина, которая меняет свой облик, либо старушка, которая не вызывает чувства опасности: «То была красивая женщина, но гордая и надменная, и она терпеть не могла, когда кто-нибудь превосходил её красотой» (Братья Гримм «Белоснежка»). Ведьма живёт в опрятном доме или дворце, где чистота и уют: «Гензель и Гретель»; «Рапунцель»; «Снежная королева» и другие.

В норвежской сказке «О старике с гор, как фигуре Вотана» тролль без сердца превратил в камень шестерых братьев главного героя, седьмой брат Аскеладд отправился на их поиски и по пути помог раненым животным: ворону, лососю и волку. Герой узнал, где сердце тролля: «Далеко-далеко есть среди озера остров. Стоит на том острове церковь, и есть в той церкви источник, а в том источнике плавает утка. Внутри у той утки – яйцо. Вот это-то яйцо и есть моё сердце». Спасённые Аскеладдом животные помогли добыть сердце тролля и победить его.

В сказках о Бабе-Яге и Кощее разных народов отразились одни и те же верования, а именно отражение веры в потусторонний мир и прохождение обряда инициации, отличия в образе героев обусловлены национальной духовной культурой и ментальностью.

3. Отражение веры в обереги, амулеты и магию. В волшебных сказках есть предметы-обереги, которые защищают главных героев. В сказке «Баба-Яга» кот помог сбежать героине и подарил полотенце и гребешок за то, что она накормила его мясом: «Будет за тобой гнаться Баба-Яга – ты приложи ухо к земле. Как услышишь, что она близко, брось гребешок – вырастет густой дремучий лес. Пока она будет сквозь лес продираться, ты далеко убежишь. А опять услышишь погоню – брось полотенце: разольется широкая да глубокая река».

Рассмотрим персонажи славянских «дураков», европейского «дурня» и «дурнушки». Этот архетипический образ встречается у всех народов. В волшебных сказках «дурак» добивается успеха, благодаря волшебным помощникам, которых получает за свои доброту и другие высокие качества (латышские сказки «Три волшебные вещи»). В сказке «Золушка» главная героиня получает волшебные подарки от феи-крёстной за своё трудолюбие и доброту.

В английской волшебной сказке «Белая дама» добрая и богобоязненная старуха спасла белого зайца от охотника из преисподней, заяц превратился в молодую красавицу в белом платье. За доброту и смелость белая дама наградила старуху: «Все твои куры будут круглый год ежедневно класть по два яйца и все твои коровы станут давать круглый по два ведра молока в день».

Во французской сказке Шарля Перо «Красавица и Чудовище» фея наградила девушку за любовь к внутреннему миру героя, а не красоте и богатству: «И жили они долго и счастливо, потому что были они добрые люди». Сестёр Красавицы фея превратила в статуи, потому что: «Исправляются сердца гордые, гневные, на лакомство жадные и ленивые, но чудо будет большое, если исправится сердце злое и завистливое» [4].

Отражение веры в обереги и магию мы можем наблюдать в туркестанской сказке «Волшебный конь» принцесса, по совету своего коня, берёт зеркало, гребень, соль и

гвоздику, которые помогли ей спастись от демона, когда она их бросала позади себя. Гвоздика превратилась в кустарник, соль стала океаном, гребень – горой, а зеркало бушующим потоком. Сюжет туркестанской сказки и использование волшебных предметов, которыми наградил героиню животное-помощник, схожи с русской народной сказкой «Баба-Яга». Это вызвано верой различных древних народов в волшебные предметы и магию, которая отразилась в волшебных сказках не только европейских народов, но и среднеазиатских.

4. Отражение веры в запреты как способ защититься от тёмных сил. Чтобы защититься от тёмных сил, человек должен соблюдать запреты, если они нарушены, то последствия незамедлительны и очень серьёзны. Во многих волшебных сказках присутствуют запреты покидать дом, трогать какие-то предметы, есть или пить определённую еду. В сказке «сестрица Алёнушка и братец Иванушка» Иванушка ослушался запрета сестры, выпил из козьего копытца и превратился в козлёнка. В сказке «Гуси-лебеди» девушка ослушалась запрета покидать дом, и гуси унесли её брата к Бабе-яге.

В сказке Братьев Гримм «Фрау Труде», несмотря на запрет матери и отца, девочка идёт в лес к фрау Труде – лесной ведьме, в финале сказки ведьма превращает девочку в полено и сжигает в костре: «Вот теперь-то она светит ярко!» [2].

Многие народы верили в запреты, как способ защиты от тёмных сил, но отражение этой веры в волшебных сказках народов отличается. Если в русских сказках герой нарушает запрет и справляется с последствиями, то у европейских народов нарушение запрета, чаще всего, карается смертью. Подобные различия в сюжете обусловлены ментальностью народов.

Между сказками разных народов много общего. Под разными именами мы узнаём одних и тех же героев, замечаем известные нам мотивы и сюжеты. Эти общие отражения верований в волшебных сказках объясняются наличием похожего мифологического предания, зародившегося ещё до разделения индоевропейских народов. Сходство сказочных мотивов обусловили социальная среда, в которой возникает сказка, общность исторических условий определённых эпох в разных странах. Отличия в образе сказочных персонажей и сюжетов мотивированы духовной культурой и ментальностью каждого народа, но при этом отражение верований в волшебных сказках идентичны.

Таким образом, мы можем утверждать, что волшебные сказки передают человеческие ценности каждого народа. Запоминается и передаётся из поколения в поколение только то, что дорого человечеству.

Литература

1. Андерсен, Г.-Х. Сказки / Г.-Х. Андерсен ; перевод с датского. - Москва : ЭКСМО - Пресс, 1999. - С. 21-58.
2. Гримм, Я. Настоящие сказки братьев Гримм : полное собрание / Я. Гримм. - «Алгоритм», 2023. - С. 67-254.
3. Золотые сказки : пересказ Л. Яхнина. - Москва : Эксмо, 2005. - С. 41-58.
4. Перро, Ш. Настоящие сказки Шарля Перро / Ш. Перро. - «Алисторус», 2023. - С. 62-68.
5. Пропп, В. Я. Исторические корни волшебной сказки : монография / В. Я. Пропп. - Москва : Эксмо, 2002. - С. 27-265.
6. Франц, М.-Л. фон. Архетипическое измерение психики : монография / М.-Л. фон Франц. - Москва, 2017. - 63 с.

В.К. Осипова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Ю.Г. Бабицева
АГТПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОБРАЗЫ ЖИВОТНЫХ В МАЛОЙ ПРОЗЕ В.М. ШУКШИНА

Аннотация. Данная работа посвящена анализу образа коня в малых прозаических произведениях В.М. Шукшина. Статья раскрывает специфику репрезентации образа коня в разных рассказах В.М. Шукшина. Утверждается символичность, полифункциональность и двойственность образа коня в текстах писателя.

Ключевые слова: образы животных, образ коня, Шукшин, малая проза

В малых прозаических произведениях В. М. Шукшина образы животных раскрываются как символы жизни и судьбы человека. В его произведениях они часто выступают в качестве метафор, отражая различные аспекты человеческой природы и общества [1]. Шукшин использует образы животных для передачи своего мировоззрения и идей, создавая яркие и запоминающиеся картины жизни [2]. В данной статье проанализируем и раскроем особенности образа коня в малой прозе В.М. Шукшина.

В рассказе «Алеша Бесконвойный» автор сравнивает человека, его физические возможности с образом коня: «В субботу он топил баню. Все. Больше ничего. Накалял баню, мылся и начинал париться. Парился, как ненормальный, как паровоз, по пять часов парился! С отдыхом, конечно, с перекуром... Но все равно это же какой надо иметь организм! Конский?» [3]. В данном контексте конь символизирует особую выносливость, тягу к жизни.

В рассказе «Забуксовал» сам конь не рассматривается, но лишь упоминается в связи с птицей-тройкой Н.В. Гоголя: «Не так ли и ты, Русь, что бойкая необгонимая тройка, несешься? Дымом дымится под тобою дорога, гремят мосты, все отстает и остается позади. Остановился...» Нет, это не надо, – сказал сам себе Валерка. И дальше. – «Эх, кони, кони, – что за кони! Вихри ли сидят в ваших гривах? Чуткое ли ухо горит во всякой вашей жилке? Заслышали с вышины знакомую песню – дружно и разом напрягли медные груди и, почти не тронув копытами земли, превратились в одни вытянутые линии, летящие по воздуху, и мчится, вся вдохновенная богом!.. Русь, куда же несешься ты? Дай ответ!.. Не дает ответа. Чудным звоном заливается...» [1]. Как и в предыдущем рассказе, в образе коня здесь репрезентируется мощь и сила духа.

В рассказе «Крепкий мужик» конь символизирует исчезающую деревню: «коней в бригаде всего пять, а сбруи нашито на добрых полтора десятка» [1].

В «Кукушкиных слезах» конь является животным, на котором вымещают злость и обиду: «Рослый гнедой мерин бежит ровной неторопкой рысью. Фыркает, звякает удилами... Женщина время от времени поднимает голову, дергает вожжами и говорит лениво: Но-о!.. Уснул? Гнедко косит назад фиолетовым глазом, наостряет ухо, но рыси не прибавляет» [1]. Он выступает в образе смиренного страдальца.

Рассказ «Двое на телеге» подчеркивает положительное отношение к лошадям, отмечая, что лошадь является помощником для человека. В тексте приводится сравнение лошади с девушкой-фельдшером. Также происходит сравнение силы человека и коня: «...По грязной издавленной дороге двигалась одинокая повозка. Рослая гнедая лошадь устала, глубоко проваливала боками, но время от времени еще трусила рысью. ... На нас не надо обижаться, дочка. Нам лучше разъяснить лишний раз... А это ты хорошо делаешь, что о людях заботишься так. Молодец» [1].

В рассказе «Думы» конь символизирует быстроту и бесстрашие. Конь всегда готов помочь в трудной ситуации, но его образ также ассоциируется со смертью: «...Матвей

слухом угадал, где пасутся кони, взнуздал Игреньку и, нахлестывая его по бокам волосяной путой, погнал в деревню. И вот... Теперь уж Матвею скоро шестьдесят, а тогда лет двенадцать-тринадцать было — все помнится та ночь. Слились воедино конь и человек и летели в черную ночь. И ночь летела навстречу им, густо била в лицо тяжким запахом трав, отсыревших под росой. Какой-то дикий восторг обуял парнишку; кровь ударила в голову и гудела. Это было как полет — как будто оторвался он от земли и полетел. И ничего вокруг не видно: ни земли, ни неба, даже головы конской — только шум в ушах, только ночной огромный мир стронулся и понесся навстречу. О том, что там братишке плохо, совсем не думал тогда. И ни о чем не думал. Ликовала душа, каждая жилка играла в теле... Какой-то такой желанный, редкий миг непосильной радости» [1].

В «Двух письмах» конь символизирует воспоминания о родной земле. Табун лошадей в этом рассказе представляет переход от суетной городской к спокойной деревенской жизни. Образ коня вызывает приятные воспоминания: «Далеко-далеко проскачет табун лошадей в ночное, повиснет над дорогой в воздухе полоска пыли и долго держится. И опять тихо. Что за тишина такая на земле! Стихи складывались:

Тихо в поле, устали кони.

Тихо в поле — зови, не зови...

В сонном озере, как в иконе,

Красный оклад зари» [1].

В рассказе «Дядя Ермолай» конь символизирует бесстрашие, предстающее в образе рассерженного дяди Ермолая, а также в образах Гришки и Васьки, коней: «Дядя Ермолай ошалел... Может быть, мы — в глазах его — тоже на миг подпрыгнули и повисли в воздухе, как вчерашние скирды и кони — отчего-то у него глаза сделались большие и удивленные» [1].

В отличие от этого произведения, в рассказе «Шире шаг, маэстро» конь изображается по-другому. Человек сравнивается с лошады, которая является символом силы и выносливости, способной преодолеть любые трудности: «Солодовников поехал один в Образцовку. «Черт с ним, с рабочим, один погружу». Ехать до Образцовки не так уж долго, но конек попался грустный, не спешил, да Солодовников и не торопил его. Санная езда кончалась; как выехали на тракт, так потащились совсем тихо и тяжело. Полозья омерзительно скрежетали по камням; от копыт лошади, когда она пробовала бежать рысью, летели ошметья талого грязного снега. В санях было голо, Солодовников не догадался попросить охапку сена, чтоб раскинуть ее и развалиться бы на ней, как, он видел, делают мужики» [1].

Таким образом, образ коня в рассказах Шукшина выполняет различные функции. Внешность коня редко описывается писателем, но большое внимание уделяется его действиям, характеру. Он служит символом смерти, потери и горя, однако также является другом и спасителем, символом жизни и долготерпения.

Литература

1. Минх, А. Н. Народные обычаи, обряды, суеверия и предрассудки крестьян Саратовской губернии. Собраны в 1861- 1888 гг. / А. Н. Минх // Зап. РГО по отд. этнографии. - СПб., 1890. - Т. 19. - Вып. 2. - 152 с.
2. Московкина, Е. А. Экфрасис в рассказе В. М. Шукшина «Пьедестал» / Е. А. Московкина // Филология и человек. - 2022. - № 3. - С. 93-107.
3. Шукшин, В. М. Полное собрание рассказов в одном томе / В. М. Шукшин. - М.: Эксмо, 2012. - 942 с.

К.С. Тырышкин,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Ю.Г. Бабичева
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

Аннотация. Данная статья посвящена анализу образа учителя в русской литературе второй половины XX века с целью выявления его основных черт, эволюции и причин трансформации образа, а также соотношения образа учителя с характеристиками социальных и культурных процессов времени.

Ключевые слова: образ учителя, русская литература XX века, эволюция образа, социальные процессы, культурные процессы, трансформации образа.

Одной из центральных фигур образовательного процесса в современной школе был и остаётся учитель. Именно на него возложена миссия реализации целей и задач обучения и воспитания подрастающего поколения. Он является организатором активной учебно-познавательной, трудовой, общественной и эстетической деятельности учащихся. Об исключительной роли учителя в образовании и воспитании детей, в развитии богатства их духовного мира писали и говорили многие выдающиеся педагоги.

Школа для детей очень сложна в плане адаптации к новым условиям, правилам и требованиям. Чтобы понятие дисциплины было принято обучающимися, нужна форма его выражения, адекватная их развитию и возрасту, равно как и понятие о справедливости оценки их знаний. Раздражение учителя не вызывает ничего, кроме страха и такой же ответной реакции. Можно отметить также, что дети в целом объективно различают плохое и хорошее и отвечают тем же. Они ценят добро, участие, внимание, заботу учителя. Многие дети при встрече с грубыми в обращении учителями теряются, боятся и стараются избегать тех уроков, на которых себя некомфортно чувствуют. Так складывается отношение к предметам и к учебе в целом.

С древних времен на Руси складывалось глубокое чувство уважения к учителям. В «Слове похвальном Сергию Радонежскому» Премудрый Епифаний восхваляет Сергия не только как великого чудотворца, но и как учителя. Епифаний писал, что Сергей Радонежский был отцам отец и учителям учитель, ведь он неложный и праведный учитель. Обязанности учителя совпадали с обязанностями родителя. В «Поучении...» Мономаха раскрывается основной свод правил жизни, которым следовал сам государь и которым учил следовать своих детей: любить свою Родину, заботиться о народе, творить добро близким, не грешить, уклоняться от злых дел, быть милостивым. Он писал: «Что умеете хорошо, то не забывайте, а чего не умеете, этому учитесь... Лениость ведь всему мать: что кто умеет, то забудет, а что не умеет, тому не научится. Добро же творя, не ленись ни на что хорошее...» [3].

Таким образом, с тех пор как возникла педагогическая профессия, учитель совмещает в себе роль наставника и воспитателя, играет ведущую роль в становлении молодого поколения. Образ учителя всегда тревожил и художников слова, поскольку становился важной составляющей понимания социально-культурных оснований той или иной эпохи, эмблемой духовного облика времени.

Нами были проанализированы три известных литературных произведения второй половины 20 века: В.П. Астафьева «Фотография, на которой меня нет» (1964), В.Г. Распутина «Уроки французского» (1973) и А.В. Иванова «Географ глобус пропил» (1995). В данных художественных текстах нами рассматривается образ учителя с нескольких позиций: внешний облик учителя, его профессиональные и общечеловеческие качества,

отношение к нему людей, детей. Во всех трёх произведениях учителя описывали как человека не особо примечательного, но красивого душой: «лицо малоприметное», «глаза немного печальные и оттого необыкновенно добрые» [1], «дымя сигаретой и брэнча в кармане спичечным коробком, бывший глухонемой, он же Виктор Служкин, теперь уже побритый и прилично одетый, шагал по микрорайону Новые Речники к ближайшей школе» [2]. В то же время Распутин описывает свою героиню иначе: «...Она сидела передо мной аккуратная, вся умная и красивая, красивая и в одежде, и в своей женской молодой поре, которую я смутно чувствовал, до меня доходил запах духов от нее...» [4].

Важно отметить, что каждое из трёх произведений описывает какой-либо непростой этап жизни нашей страны: индустриализация у Астафьева, послевоенные годы у Распутина и девяностые годы у Иванова. Все они сопровождались целым комплексом непростых моментов истории: голод населения, нравственный или продовольственный, трансформация ценностных ориентаций, потребительство: «Сейчас все хотят одного: тепла, уюта, покоя. Но отравы бродяжничества уже в крови. И никакого покоя дома они не обретут» [2]. Эти реалии демонстрируют и изменение отношения детей к учителю: если у первых двух авторов ученики с трепетом относятся к педагогу, то в «Географ глобус пропил» демонстрируется неуважение одного из классов к учителю. У большей части учебного коллектива в произведении проявляется интерес к тюремной романтике, даже их неформальный лидер имеет ярко выраженные уголовные наклонности. И образ учителя, как лакмусовая бумажка, высвечивает страшные стороны действительности.

Интерес представляет и анализ модели поведения педагога: у Астафьева и Распутина учитель — это человек ответственный и участливый к проблемам своих учеников. Например, героиня произведения Распутина помогала своему ученику деньгами под предлогом игры «в чики». У Иванова же учитель является таким только номинально: Служкин соглашается на работу в школе от безысходности и отсутствия средств к существованию.

Из полученных в ходе анализа данных следует вывод о том, что образ учителя напрямую коррелировал с происходящими событиями в государстве. Эволюция образа учителя прослеживается достаточно явно: от человека уважаемого у Астафьева до дворового приятеля у Иванова. На эту трансформацию влияют не в последнюю очередь социокультурные условия, на фоне которых происходит действие рассматриваемых произведений.

Литература

1. Астафьев, В. П. Фотография, на которой меня нет / В. П. Астафьев. - М., 1988. - с. 231-255.
2. Иванов, А. В. Географ глобус пропил: роман / Алексей Иванов. - Москва: АСТ, 2015. - С. 443.
3. Повесть временных лет. М.; Л., 1950. - Ч. 2. - С. 425 - 457.
4. Распутин, В. Г. Уроки французского / В. Г. Распутин // Роман-газета для юношества. - 1989. - №1. - 288 с.

Н.Ю. Фадеева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Фёдорова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

**ПОЭТИКА ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В ЦИКЛЕ РАССКАЗОВ
И.А. БУНИНА «ТЕМНЫЕ АЛЛЕИ»**

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности поэтики женских образов в цикле рассказов И.А. Бунина «Темные аллеи». В ходе анализа раскрываются принципы изображения и выделяются типичные черты женских образов в творчестве писателя. Также в статье определяются приемы психологизма, которые И.А. Бунин использует для создания женских образов.

Ключевые слова: поэтика, проза И.А. Бунина, женские образы, типология характеров, психологизм.

В центре литературного процесса рубежа XIX-XX веков находится антропологическая парадигма и ее важнейшие константы. В связи с этим особую актуальность приобретает воплощение женского начала в прозе этого периода. Философия русского Эроса, любовь земная и небесная, вечная женственность обретают специфические черты в художественном дискурсе И.А. Бунина. Им создаются женские образы – глубоко национальные и одновременно универсальные, противоречивые и цельные, совмещающие в себе свет и тень, радость и трагизм бытия.

В цикле «Темные аллеи» проходит целая вереница женских типов: «простые души», преданные любимому до конца жизни (Таня и Степа в одноименных рассказах); смелые, экстравагантные, изломанные «дочери века» («Антигона», «Муза»); рано созревшие девочки, не способные справиться с «природой» («Натали», «Зойка и Валерия»); женщины, обладающие необычайной душевной красотой, способные одарить счастьем возлюбленного и полюбившие на всю жизнь («Руся», «Натали»); проститутки («Барышня Клара», «Мадрид») и т.д.

Цикл рассказов «Темные аллеи» является «знаковым» для творчества И.А. Бунина: именно в этом цикле галерея женских характеров раскрывается во всей полноте. Если автор часто не дает своим героям – мужчинам имен и ограничивается небольшим количеством сведений о них, то говоря о женских образах, он, как правило, называет их имена и подробно останавливается на чертах внешности, звуке голоса, прическе, фигуре, деталях костюма. Такое пристальное внимание автора к героиням говорит о главной роли женских образов в «Темных аллеях».

Героиня рассказа «Темные аллеи», давшего название циклу, Надежда случайно встречается со своей первой любовью после тридцатилетней разлуки: «В холодное осеннее ненастье, на одной из больших тульских дорог, залитой дождями и изрезанной многими черными колеями... подкатил закиданный грязью тарантас...» [1, с. 246]. При этом необходимо отметить, что первое же явление героини читателю дает намек на то, что ее натура амбивалентна: эта женщина весьма противоречива во всем: она пожилая, но при этой ее красота не соответствует возрасту, она полновата, но «легкая на ходу». На героине надета красная кофточка и черная шерстяная юбка, при этом цвета ее наряда прямо противоречат друг другу: красный цвет в русскоязычной лингвокультуре является, в большинстве случаев, символом любви и страсти.

Лексема «кофточка» недаром содержит уменьшительно-ласкательный суффикс, намекая на молодость души, какой-то задор и веселье: «Ведь было время, Николай Алексеевич, когда я вас Николенькой звала, а вы меня – помните как? И все стихи мне изволили читать про всякие «темные аллеи» [1, с. 248]. А вот черная шерстяная юбка семантически ассоциируется с прочностью, грубостью и вместе с тем надежностью. Черный цвет всегда символизирует смерть, неизбежность чего-либо, трагедию, невозможность что-то поменять в своей жизни, о чем свидетельствует и последняя сказанная ею фраза: «...мертвых с погоста не носят» [1, с. 249]. Героиня говорит, что никогда не простит, но тут же признается, что ничего дороже в ее жизни нет и не было. Надежда несла в своей душе тайну любви к одному-единственному мужчине. Лишь после этой встречи герой наконец понял, что «потерял в ней самое дорогое, что имел» [2, с. 249].

Надежда, по классификации Р. Саркисян [4], представляет тип «сильной женщины» – женщины с сильным внутренним душевным стержнем. Особенностью этого образа

является и то, что в отличие от других сюжетных ситуаций, связанных с героинями, «пострадавшими» оказываются не женщины, а мужчины: именно они сожалеют о разлуке или погибают.

Главная героиня рассказа «Кавказ» постоянно что-то скрывает, красноречивым свидетельством чего можно назвать детали ее туалета и особенности их описания: ее лицо постоянно прикрыто то вуалькой, то шляпкой, то шарфиком, то зонтиком. Она находится в постоянном страхе из-за того, что ее тайна может быть раскрыта: «Мне кажется, что он что-то подозревает, что он даже знает что-то, – может быть, прочитал какое-нибудь ваше письмо, подобрал ключ к моему столу...» [2, с. 250]. Однако тот факт, что она совершила большой грех, изменив мужу, не превращает ее в порочную и ветреную особу. Героиня обладает глубокой и серьезной натурой: она тонко чувствует красоту природы: «...мы открывали окно, часть моря имела цвет фиалки и лежала так ровно, мирно, что казалось, никогда не будет конца этому покою, этой красоте» [2, с. 253]; она плачет от того, что предчувствует скорое расставание с любимым человеком: «...она порой ложилась на тахту, закрывала лицо газовым шарфом и плакала: еще две, три недели – и опять Москва!» [2, с. 253].

Героиня относится к психотипу «женщина-жертва». Такие женщины интровертны и пассивны, часто подчиняются обстоятельствам, но из любви способны совершить смелый поступок.

Следующая героиня – из рассказа «Муза». Это решительная и целеустремленная девушка, она обладает сдержанным и расчетливым характером, она умеет сделать так, что мужчина подчиняется ее воле. Практически в каждой ее реплике содержатся глаголы повелительного наклонения, например: «дайте войти», «не держите перед дверью», «снимите ботинки», «дайте пальто», «прикажите купить», «сядьте ко мне» и др. Герой этого рассказа даже переезжает в старинную подмосковную усадьбу исключительно по желанию Музы. Именно она предпринимает первые шаги, направленные на сближение: «...обняла, поцеловала в губы...» [2, с. 265]. Но при всем при этом Муза очень осторожна, и даже страсть, которую она испытывает, не заставляет замолчать голос ее рассудка: [2, с. 265].

На протяжении всего рассказа Муза одета в серое: у нее серая шляпка и пальто, серая юбка и серые же ботинки. Необходимо отметить многозначность серого цвета в тексте этого произведения. Если рассматривать серый цвет с точки зрения христианских канонических законов, то нужно отметить, что он символизирует телесную смерть и, одновременно, духовное бессмертие. И действительно: Муза ушла из жизни несчастного художника, причем ушла тихо и незаметно, не предупредив его, но навсегда оставив с ним те счастливые переживания, которые принадлежать только им двоим. Серый цвет также является маркером уныния, усталости и тоски. Может быть, именно по этой причине Муза не задумывается, когда предлагает бывшему возлюбленному выстрелить в нее, увидев его с ружьем. Ей наскучило все, что ее окружает: этот человек, этот дом и вся та жизнь, которой ей приходится жить.

Муза относится к типу женщина-загадка. Это, как правило, женщина сексуально притягательная, а также более умная, сильная и решительная, чем ее возлюбленный, и тем тяжелее оказывается ее потеря. Ее уход окончателен и равноценен смерти.

В рассказе «Мадрид» И.А. Бунин рисует образ девушки легкого поведения, продающей любовь «за два рубля». Автор дает ей следующую характеристику: «...небольшая, курносенькая, улыбка милая, несмелая, голосок чистый. на редкость милая девчонка» [1, с. 393]. Ничего пошлого, грязного, развращающего. Она не забыла о том, что такое смущение и неловкость от того, что тебя увидят в столь поздний час рядом с мужчиной: «Пойдемте за-ради Бога скорей, ведь все-таки это не дозволяется водить к себе так поздно» [1, с. 395]. В ней нет ни капли злобы и ненависти к своей двоюродной тетке, которая «оставила ее у себя, а потом уговорила тоже выходить на бульвары» [1, с. 398]. Поля прекрасно осознает всю ничтожность своего существования и сама признается, что

«погублена». Героиня носит черное платье и черные чулки. Это символично, ведь черный актуализирует прежде всего сему смерти: здесь речь идет о телесном падении, а не о духовном [3, с. 138]. Поля не разучилась мечтать, она искренне верит, что найдет «место в номерах» и тогда уже «никого к себе не подпустит». На какой-то момент может показаться, что героиня получила возможность начать жизнь заново, но последняя ее реплика дает понять, что ничего уже не изменить, что все останется так, как есть: «Я что-то раздумалась» [1, с. 398].

Героиню этого рассказа одновременно можно отнести и к типу «женщина-соблазнительница», и к типу «женщина-ребенок». Как правило, это юные девушки, охваченные первым любовным чувством. Они вызывают у героев смесь самых разных переживаний – от плотского желания до нежности и жалости [4].

Все героини И.А. Бунина ищут свою любовь, свой путь к счастью. Но, к сожалению, судьбы их глубоко трагичны. Смерть, разочарование, одиночество, усталость, вечная разлука поджидают их в конце этого пути.

Нужно также отметить приемы психологизма, которые И.А. Бунин использует для создания женских образов. В качестве наиболее значимого из таких приемов можно назвать художественную деталь. Описания женских образов у И.А. Бунина всегда предельно детализированы. Описывая любую из своих героинь, И.А. Бунин уделяет внимание цвету кофточки, завитку волос на родинке, блеску глаз, особой золотистости коже и даже названию ткани, из которой пошито платье. Еще один прием психологизма – внутренние монологи и диалоги героинь. Размышляя о собственных чувствах, героини И.А. Бунина нередко ведут пространные беседы с собой, пытаясь понять, что именно с ними происходит. Диалоги, как правило, эмоциональные и очень страстные, в особенности если речь идет о разговоре между мужчиной и женщиной.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что И.А. Бунин изображает женщин-героинь своих произведений очень детально, не выпуская из внимания даже мельчайшие нюансы их внешности и поведения. Поэтика женских образов в прозе И.А. Бунина создается с помощью приемов психологизма, таких как психологическая деталь, внутренние монологи, диалоги, портретные описания и др.

Литература

1. Бунин, И. А. Темные аллеи : [Повести и рассказы] / И. А. Бунин. - Владивосток : Дальневост. кн. изд-во, 1983. - 495 с.
2. Бунин, И. А. Собрание сочинений : В 6 т. Т. 4. / И. А. Бунин. - Москва : Художественная литература, 1988. - 702 с.
3. Лишова, Н. И. Женские образы в «Темных аллеях» И. Бунина: от внешнего к внутреннему / Н.И. Лишова // Культурная жизнь Юга России. - 2017. - № 4 (67). - С. 140-144.
4. Саркисян, Р. О Системе персонажей цикла «Тёмные аллеи» И. Бунина / Р. О. Саркисян. - Текст : электронный. - 2015. - 23 марта - URL: <https://artsakhlib.am/wp-content/uploads/2020/04/Рузанна-Саркисян-О-системе-персонажей-цикла-«Тёмные-аллеи»-И.-Бунина.pdf?ysclid=lqm6tfdazo490580820> (дата обращения: 24.12.2023).

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Е.К. Васильева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Ю.Г. Бабичева
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОБУЧАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕСТИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается специфика осуществления обучающей функции тестирования на уроках литературы в школе. Приводятся варианты форм, которые могут быть использованы в рамках этой функции.

Ключевые слова: методика преподавания литературы, тестовые формы контроля, обучающая функция.

Тестовый контроль в последние годы приобрел большую популярность в современной системе образования. В педагогической литературе встречаются различные подходы к определению термина «тест». Тестом (от англ. test – «проба», «испытание», «исследование») в педагогике называют стандартизированные задания, требующие либо короткого ответа, либо выбора правильного варианта ответа [2].

В современном учебном процессе тесты выполняют ряд функций, в том числе обучающую и контролирующую. К ним предъявляются различные требования и составляются они по-разному.

Обучающая функция контроля в большей мере определяется его психологическими свойствами, способствующими более глубокому усвоению материала. Установка на контроль влечет за собой интенсификацию работы мозга, что обеспечивает активное отношение обучаемых к предмету усвоения. В ситуации контроля обучаемый мобилизует все свои интеллектуальные, волевые, эмоциональные усилия для выполнения задачи с максимальной отдачей и ответственностью, обеспечивающей прочность и тщательность усвоения материала. Одним из объектов контроля является результат обучения – понимание прочитанного или прослушанного. Все чаще находят применения упражнения, предназначенные для овладения обучаемыми тем или иным языковым материалом или отдельными речевыми умениями. В связи с этим появился термин «teaching test» – «обучающий тест». Цель обучающих тестов – обеспечить усвоение, овладение обучаемым материалом, умением, и контроль их выполнения выступает для педагога как средство управления процессом.

Обучающая функция тестирования состоит в мотивировании учащегося к активизации работы по усвоению учебного материала. Задания такого тестирования фиксируют внимание учащихся на средствах и приемах создания художественной реальности, их роли в произведении, а значит, учат эстетическому прочтению текста, основам литературоведческого анализа, то есть формируют читательские качества.

Осуществление обучающей функции тестирования может применяться на разных этапах урока, при этом форма контроля может осуществляться в разнообразном виде.

Данная функция может осуществляться в тех случаях, когда педагог включает обучающегося в процесс создания тестирования. Например, после изучения литературного произведения на этапе рефлексии учитель может предложить обучающимся составить собственные вопросы для тестирования по пройденному материалу. Затем ученики могут обменяться составленными заданиями, решить их и оценить друг друга. Для того чтобы не отказываться от контролирующей функции

тестирования, педагог может собрать получившиеся работы на проверку, после чего каждый обучающийся получит комментарии, которые помогут ему совершенствовать не только свои знания в области литературы, но и позволят исправить ошибки в построении тестовых заданий [4].

Обучающие тесты представляют собой множество заданий, направленных на усвоение небольших частей учебного материала с последующим самоанализом и исправлением ошибок. Для повышения эффективности работы с обучающими тестами могут применяться подсказки, дополнительные вопросы, коллективное обсуждение результатов.

Для поддержания интереса к тестированию важно использовать разнообразные формы проверки знаний. В уроках русского языка и литературы, помимо стандартных тестов, можно использовать клоуз-тесты, где ученикам предлагается вставить пропущенные слова в отрывке из текста, что особенно увлекательно при изучении поэзии. Пример такого теста представлен ниже.

Текст №1

*Есть в осени ..
Короткая, но .. пора —
Весь день стоит как бы ...,
И лучезарны вечера...
Где .. серп гулял и падал колос,
Теперь уж пусто все — простор везде, —
Лишь паутины .. волос
Блестит на .. борозде.
Пустеет воздух, птиц не слышно боле,
Но далеко еще до первых .. бурь —
И льется .. и .. лазурь
На .. поле...*

Ф. И. Тютчев «Есть в осени первоначальной»

Карта текста:

1. Заполнение пропусков. Пропущенные слова: **бодрый, праздной, первоначальной, хрустальный, дивная, тонкий, теплая, первых, отдыхающее, чистая.** Дополнительно необходимо ответить на вопрос: каким художественным средством выразительности являются пропущенные слова?

2. Данный тест можно использовать на этапе проверки домашнего задания (заучивания стихотворения наизусть) в 6-7 классах, затем продолжить работу с тестированием, выполняя анализ стихотворения.

3. Вопросы на восприятие текста с элементами художественного анализа текста

- Какое время года изображает автор?
- Как вы представили место, которое описал автор?
- Какова основная тема произведения?
- Каково настроение стихотворения?
- Из скольких частей состоит стихотворение?
- Определите средства выразительности, которые использует автор. Запишите по одному примеру на каждое средство.

4. Дополнительное задание: нарисовать иллюстрацию к тексту.

Также можно применять ченч-тесты, где нужно найти слово, которое заменило авторское, и восстановить исходный текст. Эти разнообразные формы тестирования способствуют не только проверке знаний, но и развитию внимания, аналитических способностей и понимания текста учащихся. Тест такого типа может выглядеть следующим образом:

Текст №2

Задание. Восстановите авторские слова в произведении.

Во дни сомнений, во дни трудных дум о судьбах моей родины, — ты единственный моя поддержка и опора, о славный, могучий, честный и свободный русский язык! Не будь тебя — как не впасть в горе при виде всего, что происходит дома? Но нельзя верить, чтобы такой язык не был дан могучему народу!

И. С. Тургенев «Русский язык»

Работа с учащимися по составлению собственных тестовых заданий по литературным произведениям или биографиям писателей является очень полезной. Вместе с учащимися можно создавать тесты на знание текстов, литературной теории, анализ произведений и/или на биографические сведения об авторах. После того как ученики составят свои тесты, можно провести совместное корректирование и доработку вариантов, чтобы улучшить точность и полноту вопросов. Важно, что детям часто очень нравится обмениваться своими тестами и затем вместе проверять знания друг друга. Такая деятельность стимулирует познавательную активность, развивает творческие способности, позволяет применить теоретические знания на практике, и способствует развитию методологической грамотности учеников. В результате этого процесса учащиеся не только улучшают свои знания, но и развивают навыки самостоятельной работы, критического мышления и коллективного взаимодействия [1].

Перед составлением теста разработчик может только предполагать трудность заданий, а реальная трудность определяется по результатам апробации. При использовании этой технологии на уроках литературы открываются широкие возможности. Специфика литературы как учебного предмета предполагает не только необходимость работы на уровне знаний и учебных навыков, но и выход на глубокие свойства личности, в частности, мировоззрение, литературные способности как репродуктивного, так и творческого характера.

Практика тестирования свидетельствует о том, что высокое качество тестовых заданий не могут гарантировать даже самые опытные предметники - составители. Поэтому тестовые задания, предназначенные для целей контроля и измерения знаний, должны проходить строгую объективную экспертизу. Оценка заданий даже одним экспертом дает гарантии устранения целого ряда недостатков [2], но рекомендуемое число экспертов должно быть от трех до восьми человек [3]. Вторая проблема касается сложности проверки аналитико-синтетических навыков учащихся.

Для устранения этих и некоторых других недостатков необходимо разработать систему заданий, которая включает в себя как тесты с вариантами выбора, так и тесты открытого типа со свободным изложением ответа.

Проверка таких тестовых заданий должна осуществляться по наличию ключевых слов в письменном ответе учащегося. Существует еще несколько типов заданий, которые также можно отнести к тестовым, например, в приведенном тексте выделить структуру, ключевые слова, ответить на вопросы.

Таким образом, тестирование является универсальным инструментом процесса обучения. Помимо основной функции, позволяющей контролировать уровень знаний, тестирование еще способно обучать, помогая при этом выявить познавательные способности обучающихся. Для уроков литературы применение обучающих тестов особенно важно, так как специфика предмета основывается на получении знаний, способствующих развитию критического мышления и умению строить логические цепочки между компонентами изучаемого материала.

Литература

1. Аванесов, В. С. «Форма тестовых заданий». Учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / В. С. Аванесов. - М., 2005г., 156 с.
2. Аллахвердиева, Д. Т. Опыт применения тестов для дидактической экспертизы обучения /Д. Т. Аллахвердиева // Высшее образование в России. - №2. - 1993. - С. 102-104.

3. Андрюшков, А. А. Образовательные проекты в исследовательской педагогике. Обучение проектированию / А. А. Андрюшков // Сообщество «Проектный колледж 1314»: [сайт]. - 2009. - 14 ноября. - URL: <http://1314.ru/projects> (дата обращения: 03.01.2023).

4. Богданова, О. Ю. Теория и методика обучения литературе / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов // Теория и методика обучения литературе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 350 с.

Бактыбек кызы Дилбар,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент В.Г. Фёдорова
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье рассматриваются методы, с помощью которых можно реализовать воспитательный потенциал учебного предмета «Литература» и внеурочной деятельности в рамках литературного образования. Акцент ставится на духовно-нравственном воспитании школьников.

Ключевые слова: воспитание, духовно-нравственное воспитание, урок литературы, внеурочная деятельность по литературе, методы воспитания.

Воспитание как педагогическое явление – это «целенаправленная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению его в контекст современной культуры, становлению как субъекта собственной жизни, формированию его мотивов и ценностей» [2, с. 15]. Главная цель воспитания – способствовать интеллектуальному, нравственному, эмоциональному, трудовому и физическому развитию обучающегося, обеспечивать возможности для самореализации и раскрытия потенциальных возможностей.

Обновленный ФГОС включает воспитательный компонент, который направлен на формирование личности обучающихся. Воспитательный компонент ФГОС объединяет различные аспекты воспитания, такие как духовно-нравственное, эстетическое воспитание, социально-личностное развитие, формирование культуры, здорового образа жизни, развитие гражданско-патриотической идентичности [5].

В части воспитания на уроках литературы ФГОС предписывает включение в учебное содержание не только литературного материала, но и аспектов развития духовно-нравственной сферы обучающихся. Под духовно-нравственным воспитанием понимается «ориентация на моральные ценности и нормы в ситуациях нравственного выбора с оценкой поведения и поступков персонажей литературных произведений» [5]. Оно включает в себя:

- развитие представлений о духовной жизни человека, путях обретения духовности;
- формирование моральных представлений, мыслей, чувств, убеждений;
- усвоение поведения духовных и нравственных привычек;
- приобретение навыка делать моральные выборы в жизненных условиях;
- воспитание ответственности за сделанный выбор, за свои поступки; [3 с. 39].

На уроках литературы основными понятиями являются духовность, нравственность, смысл жизни, любовь, честь и совесть. Эти базовые понятия также являются фундаментальными в системе общечеловеческих ценностей [1, с. 10-15].

Духовное воспитание – это «формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое и гармоническое развитие человека», «воспитание чувства долга, справедливости, искренности, ответственности и др. качеств, способных придать высший смысл делам и мыслям человека» [2, с. 15].

Воспитание на уроках и внеурочной деятельности по литературе является важной составляющей образовательного процесса. Существует множество эффективных методов, которые могут быть использованы для воспитания учеников в рамках изучения литературы.

Методы воспитания – «совокупность наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий» [4, с. 141-142]. Выбор методов обусловлен содержанием воспитания, всей педагогической системой, а также такими закономерными фактами, как достигнутый уровень развития детского коллектива, возрастные и типологические характеристики детей, особенности взаимоотношений между воспитателем и воспитанниками.

На уроках и внеурочной деятельности по литературе можно использовать следующие группы методов:

1. *Воспитательная работа на уроках литературы через изучение биографий писателей* представляет собой важный аспект формирования нравственных ценностей обучающихся. Изучение биографий писателей может помочь обучающимся увидеть связь между личной жизнью автора и его произведениями. Это позволяет обучающимся понять мотивы, вдохновение и ценности, которые стали основой для создания литературных произведений.

Значительна воспитательная функция биографического материала – на примере жизни выдающегося человека происходит самоактуализация личности подростка, в свете открывающихся духовных ценностей возникает стремление к самопознанию и самосовершенствованию. Ю. М. Лотман в статье с символическим заглавием «Биография – живое лицо» писал, что «за читательским интересом к биографии всегда стоит потребность увидеть красивую и богатую человеческую личность».[3, с. 230]

Изучение биографий писателей способствует развитию эмпатии и сочувствия к другим людям, поскольку обучающиеся узнают о сложностях, с которыми сталкивались писатели в течение своей жизни. Это помогает формировать уважение к чужому труду, культуре и различиям. Однако, при использовании биографий писателей в учебном процессе, важно учитывать их объективность, поскольку жизнь писателя далеко не всегда отражает его литературное наследие. Важно подчеркнуть, что анализ биографии писателя должен сосредоточиться на том, какие уроки могут быть увлечены из его опыта для развития нравственности и понимания личной ответственности.

Таким образом, изучение биографий писателей на уроках литературы может быть эффективным инструментом воспитательной работы, поскольку позволяет обучающимся лучше понять человеческую природу, ценности и мотивы, а также способствуют развитию нравственного сознания и сочувствия.

2. *Воспитательная работа через изучение произведений* на уроках литературы имеет большое значение для формирования ценностей ориентации обучающимся. Изучение литературных произведений может привести к обсуждению важных нравственных и этических вопросов, а также к развитию эмоционального и интеллектуального восприятия.

Через анализ сюжетов, персонажей и их поступков обучающихся могут обратить внимание на нравственные дилеммы, добродетели и недостатки, моральные уроки, которые можно извлечь из произведений. Благодаря этому, ученики могут развивать критическое мышление, умение осознанно принимать решения и разработать свою собственную систему ценностей.

В целом, изучение литературных произведений на уроках литературы является эффективным средством развития нравственных качеств обучающихся, таких как

эмпатия, толерантность, критическое мышление и развитие собственной системы ценностей.

3. *Проведение мероприятий на уроках литературы* может являться эффективным средством воспитания обучающихся и способствовать их развитию. Разнообразные мероприятия, такие как чтение вместе, дискуссии, драматизации, театрализованные представления и тому подобное могут помочь учащимся лучше понять произведения, развивать сочувствие к героям, а также обсудить нравственные и этические вопросы, поднятые в литературе. Кроме того, такие мероприятия могут способствовать развитию коммуникативных навыков обучающихся, а также содействовать формированию у них более полного и глубокого понимания литературного произведения. Они также способствуют развитию творческого мышления и воображения, поскольку обучающимися могут работать над созданием театрализованных сцен, обсуждать роль героев и анализировать их поступки и поведение.

Итак, проведение мероприятий на уроках литературы может быть важным элементом воспитательного процесса, поддерживая активное участие обучающихся, развивая их творческие и критические способности, а также формируя у них нравственные ценности и этические принципы.

Таким образом, методы воспитания играют важную роль в формировании личности обучающегося, оказывая влияние на его сознание, поведение, самоанализ и самооценку. Педагог должен уметь применять разнообразные методы и приемы в развитии нравственных ценностей у обучающегося. А также важно иметь широкий набор средств воспитания, чтобы эффективно достигать поставленных целей.

Литература

1. Змитрук, М. А. Духовно-нравственное воспитание на уроках литературы в средних классах / М. А. Змитрук. - Текст : электронный // Педагогическое мастерство: материалы LIII Международной Научной Конференции (г. Казань, июнь 2023 г.). – Казань : Молодой ученый, 2023. - С. 10-15. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/497/18097/> (дата обращения: 24.03.2024)
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000 176 с.
3. Лотман, Ю. М. Биография - живое лицо / Ю. М. Лотман // Новый Мир. -1985. - № 2. -С.228-236
4. Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластёнина. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 160 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. - Москва : Большая рос. энцикл., 2002. - 527 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт : сайт. - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405172211/> (дата обращения: 20.03.2024). - Текст : электронный

Ю.В. Еремеева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор Н.А. Гузь
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема визуализации на уроках литературы. Автор доказывает, что визуализация образовательного контента с помощью ИКТ является одним из эффективных направлений оптимизации изучения литературы.

Ключевые слова: урок литературы, художественный текст, информационно-коммуникационные технологии, визуализация, восприятие.

Изучение литературы в средней школе в современных условиях представляет собой серьезную психолого-педагогическую и методическую проблему, обусловленную многими факторами, среди которых можно обозначить несколько наиболее значимых.

Во-первых, это выраженное снижение уровня читательского интереса к литературным произведениям и перенос его на разного рода интернет-ресурсы, в мир компьютерных технологий. Другими словами, произошло замещение мира литературных произведений, долгое время являвшегося существенным фактором интеллектуального развития и воспитания подрастающего поколения, на виртуально-цифровой мир.

Во-вторых, довольно часто подчеркивается приоритет технических и естественнонаучных дисциплин, что негласно ведет к умалению роли предметов гуманитарного цикла.

В-третьих, это проблема методического обеспечения уроков литературы, т.к. по факту учителя далеко не всегда используют инновационные технологии, методы и формы обучения, а это ведет к снижению мотивации школьников, чьи интересы зачастую сконцентрированы на общении в социальных сетях, на компьютерных играх и т.п.

Из вышесказанного вытекает, что учитель литературы должен способствовать повышению уровня читательского интереса и оптимизации методического обеспечения

Одним из направлений мотивирования изучения литературы может стать внедрение в учебный процесс методов и технологий визуализации художественного текста.

Визуализация представляет собой «прием представления информации в виде удобном для зрительной системы и анализа информации мозгом» [3, с. 40], например, посредством демонстрирования фото- и видеоматериалов, разного рода изображений, инфографики, схем и т.п.

Эффективность визуализации обусловлена той значимостью, которую имеет для человека зрительный канал восприятия. Как известно, именно благодаря ему воспринимается примерно 90% информации, а остальные 10% - посредством всех остальных органов чувств. Особенно возрастает значимость визуализации в отношении нынешнего поколения школьников, сознание которых сформировано на разного рода видеоконтенте, недаром некоторые исследователи говорят сегодня о клиповом мышлении современных детей [6, с. 190-191].

При этом цели, принципы и условия визуализации обучения перекликаются с педагогической концепцией формирования визуальной грамотности, которая основывается на положениях о значимости визуального восприятия для человека в процессе познания мира и своего места в нем, ведущей роли образа в процессах восприятия и понимания, необходимости подготовки сознания человека к деятельности «в условиях все более «визуализирующегося» мира и увеличения информационной нагрузки» [2, с. 56].

Подчеркнем, что принцип наглядности учебного материала не является каким-то особым новшеством, характерным только для нынешней информационной эпохи. Другое дело, что в настоящее время в силу указанных выше фактов и факторов технология визуализации приобретает особую значимость, тем более что ее реализация существенно облегчается благодаря современным информационно-коммуникационным технологиям.

Именно ИКТ представляют собой то средство, благодаря которому технология визуализации учебной информации выходит на совершенно новый, недостижимый ранее, уровень. И это самым непосредственным образом касается изучения школьного курса литературы. Визуализация, осуществленная посредством ИКТ, заметно облегчает восприятие знаний, дает возможность рассматривать многие факты и явления с разных сторон, позволяет интегрировать и систематизировать полученную информацию, стимулирует развитие наглядного, ассоциативного, творческого и логического мышления, значительно повышает учебную мотивацию.

Большой проблемой при изучении школьного курса литературы становится восприятие художественного текста, под которым следует понимать «воссоздание в сознании читателя содержания произведения в той или иной мере адекватности, соответствия авторскому представлению, в самом процессе чтения» [5, с. 46]. Отметим, что восприятие литературного произведения всегда происходит через призму собственного опыта читателя, и именно на собственную жизнь он обычно экстраполирует события того или иного художественного текста. Как отмечает Е.В. Валеева, «сегодня прямой путь к художественному тексту, к обращению к книге идёт от визуального образа. Многие школьники начинают читать текст именно в процессе его визуального воплощения. Пластичность, богатство символического наполнения и многослойность визуальных образов свидетельствуют об их познавательной ценности и об их эвристическом потенциале» [1, с. 55].

Поэтому визуализация художественного текста на уроках литературы выступает и в качестве средства, позволяющего уточнить авторский замысел, повысив таким способом адекватность восприятия учащимися литературного произведения.

По мнению многих авторов, в качестве наиболее результативных могут выступить активные и интерактивные методы обучения в сочетании с ИКТ [3, 4].

Среди наиболее популярных средств ИКТ, используемых для визуализации художественного текста, можно назвать мультимедийные презентации, иллюстрации к произведениям, скрайбинги, буктрейлеры, видео- и аудиоматериалы по содержанию литературных произведений.

Но важно заметить, что использование этих способов визуализации должно сочетаться с методами, направленными на активизацию восприятия литературного произведения учащимися. В число таких методов можно включить групповые дискуссии, дидактические игры, мозговые штурмы, прием «интервью с литературным персонажем», составление психологического портрета героя, разработку сценария экранизации литературного произведения, проблемные задания и т.п. Важно, чтобы учащиеся не просто получали информацию по зрительному каналу, но и адекватно воспринимали ее, анализировали, синтезировали, обобщали и систематизировали, выявляли причинно-следственные связи, интериоризировали полученные знания, создавали общую картину произведения, рисовали в своем воображении его персонажей.

При таком подходе литература как учебная дисциплина может стать одним из важнейших факторов не только нравственно-эстетического и культурного, но и интеллектуального развития, а также средством формирования внутренней учебной мотивации.

Литература

1. Валеева, Е. В. Визуализация художественного текста. Инновационные методики в преподавании литературы / Е. В. Валеева // Школьные технологии. - 2020. - №1. - С. 55-58.
2. Дидактический принцип визуализации и основы ее реализаций в ходе физического воспитания и спортивной подготовки детей и молодежи: коллективная монография // К. Д. Чермит, И. В. Тихонова, А. Б. Бгуашев, А. Б. Заболотный, Н. Х. Хакунов. - Майкоп: ЭлИТ, 2022. - 324 с.

3. Монгуш, Ч. Т. Инновационные технологии обучения на уроках литературы / Ч. Т. Монгуш // Молодой ученый. - 2023. - № 6 (453). - С. 246- 247.

4. Нарыкова, Г. В. Активизация учебной деятельности учащихся посредством интерактивных форм и методов обучения на уроках русского языка и литературы / Г. В. Нарыкова // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - №60-3. - С. 238-242.

5. Серебряная, М. Я. Восприятие текста произведения художественной литературы как второй этап процесса чтения / М. Я. Серебряная, Г. Н. Швецова-Водка // Библиосфера. - 2014. - №1. - С. 45-51.

6. Щербахо, Н. В. Технология визуализации как способ повышения мотивации обучающихся на уроках русского языка и литературы и во внеурочной деятельности / Н. В. Щербахо, С. П. Владимирова // Совершенствование преподавания русского языка и литературы - приоритет российского образования: сборник научно-методических статей / Под ред. Н. В. Глухих, Т. А. Марковой. - Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2019. - С. 188-191.

Е.А. Зырянова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Г. Бабичева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

УЧЕБНО-СЕТЕВОЙ ПРОЕКТ КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается учебно-сетевой проект как актуальный метод исследовательской деятельности современных школьников. Особое внимание уделяется условиям, средствам организации сетевой проектной деятельности, указываются возможные продукты сетевого взаимодействия обучающихся и педагога. Также отмечаются формируемые в ходе учебно-сетевого проекта универсальные учебные действия.

Ключевые слова: метод проекта, сетевой проект, продукт проекта, универсальные учебные действия, средства организации сетевого проекта.

Образование – это социальная система, обязанностью которой является обучение и воспитание членов общества, нацеленная на распространение точных знаний, умений, навыков. Педагогический процесс, целью которого является развитие интеллектуальной, физически и эмоционально сильной и духовно-нравственной личности, должен включать в себя различные формы и методы, способствующие активной проработке всех воспитательных направлений.

Для реализации образовательных целей и задач педагоги нередко обращаются к такому методу, как проект. Метод проекта – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку значимой проблемы, которая должна завершиться вполне реальным практическим результатом, оформленным тем или иным способом [2].

Стоит отметить, что на сегодняшний день интернет-сфера оказывает огромное влияние на систему образования. В связи с этим актуальным методом обучения становится учебно-сетевой проект. Сетевой проект – совместная учебно-познавательная, исследовательская, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющая общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение совместного результата деятельности [3]. Также сетевой учебный проект можно рассмотреть, как форму

организации проектной деятельности, предполагающую удаленное взаимодействие учителей и учащихся, объединенных общей темой, целью, формами работы и методами исследования [1].

Для успешной реализации данного метода обязательным условием становится компьютерное обеспечение обучающихся и возможность выхода в интернет-среду. Организация такого вида работы с обучающимися предполагает использование специальных средств для установления удаленного процесса взаимодействия и создания проектного продукта. К ним относятся электронная почта, списки рассылок, электронные доски объявлений, средства поиска информации в интернете, средства общения в реальном и отложенном времени, аудио- и видеоконференции, социальные сетевые сервисы и прочее. Такая форма работы на уроке открывает совершенно новые возможности для творчества и самореализации как школьников, так и учителей, а их успешность выполнения во многом зависит от четкости планирования и организации [3].

Сетевой проект как средство обучения очень востребован, и поэтому он гармонично вплетается в образовательный процесс и формирует познавательный интерес, навыки сотрудничества, открывает большие возможности в организации совместной деятельности школьников и педагогов, ярким результатом которой становятся красочные мини-презентации с использованием Power Point, интересные информационных бюллетени, буклеты или афиши с использованием текстового редактора MS Word, коллажи, ментальные карты, иллюстрирующих различные темы школьного курса, собственные или групповые тематические веб-сайты, онлайн-газеты и онлайн-постеры, видеоролики, посвященные важным открытиям, сделанными обучающимися во время работы с Windows «Movie Maker» или другими программами и приложениями. При этом все созданные вышеперечисленные работы размещаются на странице, имеющей свой адрес в сети Интернет [3].

Рассматриваемый современный метод обучения способствует развитию познавательной активности, навыков работы с компьютером, с новыми информационными технологиями, формирует самостоятельность и ответственность за собственную работу. Также метод сетевого проекта развивает навык работы в команде (группе), при этом обучающиеся приучаются исполнять разные социальные роли (лидера или исполнителя, организатора совместной деятельности, генератора идей и т.д.).

Таким образом, учебно-сетевые проекты становятся эффективным средством реализации ФГОС в современном образовательном пространстве учебно-исследовательской деятельности. В ходе такой исследовательской деятельности у школьников формируются универсальные учебные действия: коммуникативные умения, критическое и системное мышление, умение работать с информацией, в том числе цифровой. Здесь происходит продуктивное межличностное взаимодействие и сотрудничество в коллективе, направленность на саморазвитие, социальную ответственность, шлифование умений ставить цель и решать проблемы, а в целом – формирование исследовательской, учебно-познавательной, ценностно-смысловой, коммуникативной, продуктивной ключевых компетенций.

Литература

1. Кошкина, Т. А. Сетевой учебный проект как эффективный способ организации урочной и внеурочной деятельности / Т. А. Кошкина. – Текст : электронный // nsportal.ru: [сайт]. - 27. 06. 22 - URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2022/06/27/setevoy-uchebnyy-proekt-kak-effektivnyy-sposob-organizatsii> (дата обращения 27.03.24).
2. Морхат, Ю. В. Метод проектов в современном образовательном пространстве / Ю. В. Морхат – Текст : электронный // Студенческий научный форум: [сайт]. - 16.09.19 - URL: <https://scienceforum.ru/2013/article/2013003329> (дата обращения 27.03.24).
3. Степникова, Е. В. Участие в учебно-сетевых проектах на уроках литературы / Е. В. Степникова – Текст : электронный // ИНФОРМ: [сайт]. - URL:

<https://infourok.ru/uchastie-v-uchebnosetevih-proektah-na-urokah-literaturi-3233622.html> (дата обращения 27.03.24).

Ю.А Коврига,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Г. Бабичева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ОБНОВЛЕННОГО ФГОС

Аннотация. В данной статье рассматриваются эстетическое воспитание школьников средствами выразительного чтения на уроках литературы в контексте обновленного ФГОС. Основные акценты сделаны на понимание роли литературы в эстетическом воспитании школьников, на рассмотрение определенных критериев ФГОС ООО и СОО по развитию выразительного чтения на уроках литературы.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, выразительное чтение, эстетическая чувствительность, литература, обновленный ФГОС.

Известно, что эстетическое воспитание школьников способствует всестороннему развитию личности, формированию творческих способностей человека. Именно поэтому ему придаётся большое значение в современной школе [1]. Для решения этой задачи используются возможности каждого учебного предмета, особенно уроки литературы.

Изучение литературы на уровне основного общего образования и среднего общего образования особенно важно. В этом возрасте учащиеся знакомятся с эстетическими циклами, в которых представлены художественные тексты: именно они развивают эстетические познавательные способности обучающегося, знакомят с искусством слова. Такие беседы по художественным текстам обогащают представление обучающегося о культурном уровне людей и запускают формирование эстетического отношения к действительности. Конечно, полностью невозможно реализовать эстетическое воспитание только на уроках литературы, но развить эстетическую чувствительность можно. И литературные тексты являются уникальным инструментом для развития эстетической чувствительности у школьников [3].

При изучении художественного произведения ученик в первую очередь обращает внимание на его содержание. Это, естественно, вызывает у него определённый эмоциональный настрой, но этого недостаточно для полного эстетического восприятия текста. По мнению С. Л. Рубинштейна, чтение – это не пассивное усвоение того, что даёт книга, а активный процесс[2].

В литературном произведении непосредственно мы воспринимаем только слова, но уже в процессе чтения осознаются представленные в тексте художественные образы. Способность видения художественных образов в процессе восприятия текста – это одна из составляющих роли литературы в эстетическом воспитании [4].

Но иногда в процессе чтения трудно представить конкретное содержание образа. Для примера возьмем отрывок из стихотворения М. Ю. Лермонтова «Небо и звёзды»:

Чисто вечернее небо, Ясны далёкие звезды, Ясны, как счастье ребёнка.

О! Для чего мне нельзя и подумать: Звёзды, вы ясны, как счастье моё! [5]

В данном случае художественная картина вызывает эстетическое чувство, однако в процессе чтения внимание заостряется не на содержании отдельных образов, а на представленной в целом картине природы. Часто объектом восприятия становится не

словесный материал, а то, что писатель передаёт через него. Умение находить подтекст произведения – характерная черта для творческого процесса чтения, эстетического восприятия литературного произведения [1].

В методической системе эстетического воспитания в процессе преподавания литературы можно выделить следующие основные моменты:

- фиксация впечатления от первого чтения;
- литературно-художественный анализ текста путём комментированного и выразительного чтения;
- внеклассное чтение, основанное на принципе фиксации эстетического отношения к творчеству писателя;
- беседы об искусстве, выявлении общих тенденций литературы и искусства конкретного периода.

Совокупность всех названных средств, системный подход к проблеме определяют успешное решение задач эстетического образования и воспитания школьников в процессе обучения литературе [3].

Любое литературное произведение можно прочесть с эстетическим вкусом, поэтому особое значение в преподавании литературы имеет выразительное чтение. Можно говорить о том, что одной из главных задач обучения является овладение школьниками навыком выразительного чтения в соответствии с предъявляемыми требованиями обновленного федерального образовательного стандарта. ФГОС определяет следующие задачи литературного образования [6]:

1. Воспитание духовно развитой личности, готовой к самопознанию и самосовершенствованию.
2. Развитие представлений о специфике литературы в ряду других искусств.
3. Культура читательского восприятия художественного текста, понимание авторской позиции, исторической и эстетической обусловленности литературного процесса.
4. Эстетические и творческие способности обучающихся, их читательские интересы и художественный вкус.
5. Освоение текстов художественных произведений в единстве содержания и формы и др. [7].

В обновленном ФГОС говорится, что впервые в количество учебных часов на изучение программы по литературе заложены резервные часы, дающие возможность учителю распределить их по мере необходимости, например, на уроки выразительного чтения. Исходя из этого ФГОС предъявляет предметные требования к результатам обучения по учебному предмету «Литература», в некоторых из них представлены критерии, касающиеся выразительного чтения, например:

- совершенствование умения выразительно (с учетом индивидуальных особенностей обучающихся) читать, в том числе наизусть, несколько произведений и (или) фрагментов;
- овладение умением пересказывать прочитанное произведение, используя подробный, сжатый, выборочный, творческий пересказ;
- понимание важности выразительного чтения и изучения произведений устного народного творчества и художественной литературы как способа познания мира, источника эмоциональных и эстетических впечатлений и др.
- выразительно читать с листа и наизусть произведения, фрагменты произведений художественной литературы, передавая личное отношение к произведению (5-9 классы) и (10-11 классы) [6].

Согласно требованиям обновленного ФГОС, каждый педагог должен проводить систематическую работу по формированию языковой компетенции у школьников. В связи с чем, возрастает потребность в развитии выразительного чтения на уроках литературы и внеурочной деятельности.

Языковая компетенция – это тот основной результат, который необходимо формировать в рамках ФГОС ООО и СОО, это так называемый метапредметный результат, вид УУД. Выразительное чтение можно отнести как к предметному знанию, так и к другому УУД. Все зависит от того, как была выстроена образовательная деятельность и какие учебные задачи решались обучающим на уроке [6].

Таким образом, роль литературы в эстетическом воспитании школьников заключается в осознанном выразительном чтении художественного текста, знакомстве с поэтами и писателями, в формировании эстетических ориентиров у школьников разного возраста, в воспроизведении и интерпретации художественного текста, как в устном, так и письменном ответе, в умении представлять художественный образ и видеть подтекст в тексте. Также ФГОС ООО и СОО предъявляет определенные критерии по развитию навыка выразительного чтения на уроках литературы. Педагог должен правильно выстраивать содержание урока по выразительному чтению, а обучающийся должен уметь выразительно читать произведение или его фрагмент, при этом передавая личное отношение к тексту.

Литература

1. Буяльский, Б. А. Искусство выразительного чтения : книга для учителя / Б.А. Буяльский. - М. : Юнити-Дана, 2019. - 245 с
2. Володина, Е. Н. Языковое развитие личности в условиях модернизации системы общего образования: теория и практика: учебное пособие / Е. Н. Володина. — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2020. — 246 с.
3. Галактионова, Т. Г. Учим успешному чтению. Рекомендации учителю: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Т. Г. Галактионова, Е. И. Казакова и др. - М.: Просвещение, 2018. - 88 с.
4. Гончаров, И. Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности / И. Ф. Гончаров. - М.: Педагогика, 1986. - 126 с.
5. Лермонтов, М. Ю. Небо и звезды: стихотворение / Лермонтов М. Ю. - Текст : электронный // Классика на РуСтих : [сайт]. - URL: <https://rustih.ru/mixail-lermontov-nebo-i-zvezdy/> (дата обращения: 15.02.2024).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации - М.: Просвещение - 2022.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации - М.: Просвещение - 2022.

А.И. Латыпова ,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент В.Г. Фёдорова
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье раскрываются инновационные приёмы изучения художественного произведения на уроках литературы в школе. Приводится описание и рассматриваются способы применения таких приемов, как «сторителлинг», «арт-перформанс», «нон-фикшн», «энвайронмент», «буктрейлер», «фанфикшн». Делается

вывод о том, что использование нового методического инструментария способствует более глубокому пониманию литературных произведений обучающимися.

Ключевые слова: инновационные приёмы анализа, литературное произведение, урок литературы.

Современная методика изучения литературы в школе выработала собственную систему, включающую в себя совокупность методов и приёмов, которые играют важную роль при работе с художественной литературой. Чтобы совершенствовать школьный анализ художественного текста, необходимо обогащать его инструментарий, например, использовать такие инновационные приемы, как «сторителлинг», «арт-перформанс», «нон-фикшн», «энвайронмент», «буктрейлер», «фанфикшн».

«Сторителлинг, – по определению Е. В. Валеевой, – это приём передачи информации, образов и навыков путём составления истории. Сторителлинг в образовании – это создание эмоциональных связей, с помощью которых можно управлять вниманием обучающихся, расставлять нужные акценты, заостряя внимание на важных вещах. <...> Сторителлинг – это умение писать истории таким образом, чтобы читатель сам пришел к нужному выводу» [1]. Существует несколько способов применения сторителлинга на уроках литературы:

- 1) использование живых историй: рассказывание интересных историй о жизни авторов, обстоятельствах создания, истории публикации произведений;
- 2) драматизация произведений: создание мини-спектаклей, основанных на сюжетах литературных произведений;
- 3) рассказ о сюжете: вместо традиционного анализа сюжета применяется рассказывание сюжета произведения в формате истории, сказки;
- 4) создание собственных историй: создание или рассказывание собственных историй, используя элементы и темы произведений [1].

Таким образом, сторителлинг способствует формированию коммуникативной компетенции. Данный приём помогает вызвать у обучающихся положительные эмоции, развивает воображение, помогает усвоить материал и актуализирует знания.

Следующий приём – это арт-перформанс. Искусство перформанса – это произведение искусства или художественная выставка, созданная посредством действий, выполняемых художником или другими участниками. Его цель – вызвать реакцию, иногда при поддержке импровизации и чувства эстетики [5]. Существует несколько способов применения данной технологии:

- 1) интерпретация персонажей: обучающиеся создают арт-перформанс, воплощающий персонажей из изучаемого произведения;
- 2) танцевальные интерпретации: обучающиеся создают танцевальное выступление, отражающее ключевые моменты из произведения;
- 3) художественные инсталляции: обучающиеся создают художественные инсталляции, отражающие темы изучаемого произведения;
- 4) сценические постановки: мастер-класс по созданию мини-сценических постановок.

Арт-перформанс позволяет обучающимся визуализировать и вжиться в литературные произведения, а также проявить свою творческую сторону и индивидуальное понимание текста [6].

Нон-фикшн – это любой документ или медийный контент, который добросовестно пытается передать информацию только о реальном мире, а не основывается на воображении. Нехудожественная литература обычно стремится представить темы объективно, на основе исторической, научной и эмпирической информации [2].

Использование нон-фикшн литературы на уроках литературы может быть очень ценным, поскольку помогает обучающимся расширить свой кругозор, усвоить новые

знания и оценить реальные события через призму литературы. Существует несколько способов интеграции нон-фикшн литературы на уроках:

- 1) дискуссии и дебаты: использование нон-фикшн произведения для организации дискуссий и дебатов по актуальным темам и проблемам;
- 2) исследовательские проекты: обучающиеся проводят исследования на основе материала из нон-фикшн литературы, чтобы погрузить их в глубокий анализ и понимание изучаемых тем;
- 3) литературные круги: организация кругов чтения по нон-фикшн произведениям;
- 4) авторские выступления: приглашение авторов нон-фикшн книг для лекций, чтения отрывков и обсуждения своих работ с обучающимися.

Использование нон-фикшн литературы на уроках позволяет обучающимся получить новые знания, развить критическое мышление и оценочные способности, а также обогатить свой читательский опыт за пределами художественной литературы.

Энвйронмент – это окружающая обстановка, в которой находятся обучающие. Окружение на уроках литературы играет важную роль в стимулировании интереса обучающихся к изучаемому материалу. Существует несколько способов создать благоприятную образовательную среду:

- 1) библиотека класса: создание уютного уголка с книгами, который связаны с текущим учебным материалом или другими произведениями;
- 2) литературные обои: использование обоев и плакатов с изображениями известных литературных произведений или авторов;
- 3) литературные игры: проведение интеллектуальных игр, викторин или конкурсов, связанных с литературой;
- 4) чтение вслух: обучающиеся читают отрывки из произведений вслух, это необходимо, чтобы активизировать их внимание к тексту;
- 5) декорации: создание временных декораций, отвечающих теме изучаемого произведения, чтобы погрузить обучающихся в атмосферу произведения и помочь им лучше понять контекст.

Важно помнить, что создание интересной и погружающей образовательной среды на уроках литературы способствует развитию ученического интереса к чтению и литературе в целом [4].

Буктрейлер – жанр, сочетающий литературу, визуальное искусство, электронные и интернет-технологии; короткий видеоклип (2-3 минуты), рассказывающий в произвольной художественной форме о книге. Н. И. Никошина утверждает, что использование буктрейлера на уроках литературы может быть отличным способом заинтересовать обучающихся книгой, привлечь их внимание к литературному произведению и вызвать желание прочитать книгу. Буктрейлер – это вид анонса книги, который передает визуальную и звуковую картину, сюжет произведения [6]. Существует несколько способов использования данного приёма на уроках литературы:

- 1) создание буктрейлера в формате видео: обучающиеся создают видеоролик, используя изображения, музыку и текст, чтобы передать основные идеи, настроение и сюжет произведения;
- 2) презентация буктрейлера перед классом;
- 3) организация конкурса на лучший буктрейлер.

Буктрейлер позволяет обучающимся развить навыки творческого представления. Такой подход также способствует развитию коммуникативных навыков и критического мышления.

В. Е. Храброва отмечает, что приём фанфикшн способствует мотивации обучающихся, так как данная деятельность является творческой, развивает воображение и позволяет обучающимся ближе познакомиться с произведением; способствует развитию речи и письма [3].

Использование фанфикшна на уроках литературы может быть интересным и творческим приемом:

1) написание альтернативных сюжетов: написание альтернативных сюжетов или развитие событий для литературного произведения, основываясь на существующих персонажах и мире произведения;

2) анализ персонажей и отношений: обучающиеся создают фанфикшн о взаимоотношениях между персонажами из литературного произведения, что поможет им более глубоко проникнуть в мотивацию персонажей;

3) творческие проекты: конкурс на лучший фанфикшн, создание коллективного фанфикшна на основе изучаемого произведения.

Использование фанфикшна на уроках литературы может способствовать развитию творческих навыков обучающихся, их пониманию литературных произведений и способности к анализу и интерпретации текста [3].

Таким образом, использование инновационных приёмов изучения художественных произведений позволяет сделать уроки литературы более увлекательными и интерактивными; развивать критическое мышление, творческие навыки, повысить мотивацию и заинтересованность обучающихся, способствовать более глубокому погружению обучающихся в мир литературы.

Литература

1. Валеева, Е. В. Образовательный сторителлинг на уроке литературы и русского языка / Е. В. Валеева. - Текст : электронный // Школьные технологии. - 2020. - № 4. - С. 94-98. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44189300> (дата обращения: 05.03.2024).

2. Никошина, Н. И. Буктрейлер как инновационное средство повышения интереса к чтению на уроках литературы / Н.И. Никошина. - Текст : электронный // Махмутовские чтения. Интеграция региональной системы профессионального образования в европейское пространство : материалы VIII Международной региональной конференции, Елабуга, 27-28 сентября 2021 г. / под ред. Казанского (Приволжского) федерального университета - Казань, 2021. - С. 368-371. - URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=opaokw> (дата обращения: 05.03.2024).

3. Храброва, В. Е. Использование методического приёма «Фанфикшн» как эффективного средства развития творческих способностей школьников на уроках литературы (на примере феерии А. Грина «Алые паруса») / В. Е. Храброва, Л. В. Адонина, М. А. Дунаева. - Текст : электронный // Гуманитарно-педагогическое образование. - 2022. - № 8. - С. 38-42. - URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48613833> (дата обращения: 05.03.2024).

4. Чертов, В. Ф. Об углубленном изучении литературы в контексте современного медиaprостранства / В. Ф. Чертов, А. А. Маныкина, А. А. Соколова. - Текст : электронный // Наука и школа. - 2021. - № 3. - С. 70-80. - URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46389995> (дата обращения: 05.03.2024).

5. Kershaw, B. The politics of performance: radical theatre as cultural intervention. 1-st edition / B. Kershaw. - Текст : электронный // London : Routledge, 1992. - 294 с. - URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203412282/politics-performance-baz-kershaw> (дата обращения: 05.03.2024).

6. Schechner, R. Performance studies: an introduction. 4-st edition / R. Schechner. - Текст : электронный // London : Routledge, 2020. - 396 с. - URL: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4976034/mod_resource/content/1/Scherchner%20performance%20studies%20un%20inrrroduction.pdf (дата обращения: 05.03.2024).

Е.В. Мартемьянова,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «СОШ №18» (г. Бийск)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ОБНОВЛЕННОГО ФГОС

Аннотация. Данная работа посвящена актуальным вопросам преподавания литературы в условиях введения обновленного ФГОС. Большое внимание уделяется использованию ИКТ-технологий в преподавании литературы и развитию читательской грамотности у школьников.

Ключевые слова: ФГОС ООО, Федеральная рабочая программа, читательская грамотность.

Обновленный ФГОС ООО, вступивший в силу 1 сентября 2022 года, призван обеспечить получение качественного образования. Это самым непосредственным образом касается и изучения такого важного в образовательном, развивающем и воспитательном отношении учебного предмета, как литература.

Отметим, что преподавание литературы в средней школе в современных условиях находится в глубоком кризисе. Основной причиной такого положения вещей является низкий читательский интерес учащихся. А ведь чтение детей на всех этапах развития педагогической мысли выступало в качестве базовой категории, характеризующей сущность процесса и результата образования. Именно с «умения читать» практически во все исторические эпохи начиналась характеристика образованности.

Читательские предпочтения учащихся складываются под влиянием множества факторов, в том числе, они формируются и в образовательном процессе школы. Таким образом, несмотря на то, что школа не является единственным и определяющим фактором развития культуры чтения, ее роль без сомнения является определяющей. Исключительное положение школы в обществе дает ей возможность эффективного влияния на эту сферу развития личности ребенка. Однако отзывы педагогов и родителей свидетельствуют, что круг свободного чтения детей достаточно узок, в нем существенно преобладают произведения легкого жанра, что является весьма тревожной тенденцией.

Актуальность исследования обусловлена также и необходимостью оперативного педагогического отклика на современную ситуацию, связанную с уровнем читательского развития школьников, тем более что сохраняется отрицательная динамика в показателях по оценке навыков чтения.

Таким образом, прослеживается тенденция снижения уровня читательской грамотности среди учащихся средней школы. При этом одним из важнейших направлений повышения качества образования, декларируемых в обновленном ФГОС ООО, является формирование функциональной грамотности, одним из основных компонентов которой является грамотность читательская. В результате возникает противоречие между целевыми установками ФГОС и возможностями их реализации на практике. Для устранения этого противоречия определяющее значение имеет модернизация методического обеспечения до такого состояния, которое позволило бы успешно достигать поставленные ФГОС ООО цели.

Среди наиболее важных нововведений можно назвать предельную конкретизацию планируемых результатов освоения основной образовательной программы, установление непосредственной связи между метапредметными результатами и универсальными учебными действиями с их максимальной конкретизацией, введение понятия функциональной грамотности, усиление роли ИКТ в учебном процессе. Тематическое планирование рабочих программ теперь должно включать возможность использования

ЭОР и ЦОР по каждой теме (в частности, ЦОС Моя школа, которая включает в себя задания разных библиотек и платформ).

Новая Федеральная рабочая программа основного общего образования по литературе для 5-9 классов образовательных организаций имеет определенные отличия от ранее использовавшейся. Прежде всего, они касаются содержания планируемых личностных (должны отражать готовность обучающихся руководствоваться системой позитивных ценностных ориентаций и расширение опыта деятельности на её основе и в процессе реализации основных направлений воспитательной деятельности), метапредметных (подразделяются здесь на определенные подгруппы в рамках познавательных, коммуникативных и регулятивных УУД) и предметных (которые предельно конкретизированы как для всего курса литературы, так и для каждого класса) результатов [1].

ФГОС ООО третьего поколения также особое внимание уделяет формированию у выпускников школ функциональной грамотности, одним из элементов которой является читательская грамотность.

ФГОС ООО определяет читательскую грамотность как сумму навыков чтения вслух и про себя, элементарных приемов интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и образовательных текстов, используя элементарные литературные понятия. Читательская грамотность обучающегося состоит в равной степени из 4 компонентов: овладение базовыми навыками чтения и приемами поиска информации в прочитанном тексте; навыками понимания прочитанной информации, связывания ее в единую картинку, интерпретации содержания текста и умение применять полученные знания в социальной и личной жизни. [2].

Включение на уроках литературы заданий по формированию читательской грамотности требует изменения форм образовательной деятельности, используемых технологий и методов. Последнее должно способствовать активному освоению учебного материала, предоставлять учащимся возможность адекватно представлять реальную проблему, преобразовывать ее в соответствующую предметную (междисциплинарную) модель, которую необходимо решить (исследовать), а затем интерпретировать результаты в контексте реальной ситуации. На сегодняшний день активной площадкой с банком заданий по проверке и формированию читательской грамотности является Российская электронная школа (РЭШ).

На уроках литературы читательская грамотность формируется через информационные тексты (биографии писателей, статьи по теории литературы, публицистические тексты (литературные статьи, критические статьи), художественные тексты.

Приведем пример задания по формированию читательской грамотности на примере учебного текста (отрывка из биографии А.С. Пушкина). Дан текст и вопросы по формированию выше представленных навыков чтения.

«Француз» в Царскосельском лицее

В 1811 году родители Пушкина решили отдать сына в Иезуитский коллегиум, но их планы изменились, когда в Царском Селе открылся лицей для дворянских детей. По протекции друзей Пушкины устроили 12-летнего сына в элитное заведение. Изначально здесь собирались готовить детей из императорской семьи и их сверстников к высшим гражданским чинам. Но статус Лицея понизился: Пушкин учился в привилегированном и закрытом учреждении, но среди равных себе детей из обедневших фамилий.

В стенах Лицея многие крепко сдружились. Три товарища — Иван Пущин, Антон Дельвиг, Вильгельм Кюхельбекер — остались друзьями Пушкина на всю жизнь.

В Лицее преподавали известный юрист Александр Куницын, философ Александр Галич, филолог Николай Кошанский. Именно профессора в большей степени влияли на интеллектуальное и нравственное становление лицеистов — родные могли навещать своих детей только по выходным. В будние дни занятия начинались в семь утра

и продолжались до позднего вечера. В годы учебы Александр Пушкин воспринимал альма-матер как «монастырь» и мечтал о свободе, которая наступит с окончанием Лицея.

Учился Пушкин не очень хорошо, особенно тяжело юному писателю давались логика и математика. При блестящей памяти ему не доставало усидчивости и внимания. Однако преподаватели отмечали эрудицию воспитанника. В Лицее он продолжал много читать и писать тексты на французском языке. Лицейст Сергей Комовский вспоминал, что из-за любви к этому языку Пушкина «называли... в насмешку французом, а по физиономии и некоторым привычкам обезьяною и даже смесью обезьяны с тигром»[3].

1. Определи главную мысль текста?

2. Выдели в тексте предложение, которое говорит нам о том, что Пушкин считал лицей своего рода «заточеньем».

3. Определи смысл названия статьи.

4. В чем, по твоему мнению, была сложность обучения в лицее для детей?

Таким образом, можно сказать о том, что ФГОС ООО третьего поколения выгодно отличается от предшественника не только тем, что максимально конкретизирует планируемые результаты, задачи и содержание обучения по литературе, но и определяет в качестве основной гарантии качества образования функциональную грамотность (элементом которой является читательская грамотность) и делает акцент на использовании современных ИКТ-технологий. Такой подход предполагает необходимость модернизации методического обеспечения и проведения дальнейших исследований и осуществления методических разработок в рассматриваемой сфере.

Литература

1. Федеральная рабочая программа среднего общего образования: Литература. Базовый уровень (для 10-11 классов образовательных организаций). - Москва, 2023.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: официальный сайт. - URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 21.03.2024). - Текст : электронный.

3. Культура РФ: официальный сайт. - Москва. - URL: <https://www.culture.ru/persons/8195/aleksandr-pushkin> (дата обращения: 26.03.2024). - Текст : электронный.

О.А. Нагорных,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор Н.А. Гузь
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ В КОНТЕКСТЕ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности мотивации школьников к учению и, в частности, к чтению на разных возрастных этапах. Утверждается идея о корреляции между возрастной группой школьников и проявлением отличительных особенностей мотивации к учебе и к чтению, что непременно надо учитывать в обучении литературе.

Ключевые слова: мотивация, возрастные особенности, формирование, чтение, литература.

Формирование мотивации у школьников имеет ряд особенностей, которые зависят от их возраста и стадии развития. Общепринятой считается возрастная периодизация по Д.Б.

Эльконину, предполагающая разделение школьников на младший школьный возраст (7-11 лет), средний (11-15 лет) и старший (15-17 лет).

В 5-6-м классах происходит формирование основных психологических качеств личности. В этот период формируется новая мотивационная структура, отличающаяся от предыдущего возрастного этапа. Младший подростковый возраст синзетивен для развития внутренней мотивации, именно в 10-12 лет закладывается основа мотивации учения.

Мотивационная структура к чтению в пятом классе характеризуется разнообразием и наличием оппозиций: а) между чувственной реакцией на литературное произведение и пониманием человеческих отношений в реальности; б) между отношением к герою как к социальному идеалу и его привлекательностью; в) между включением произведения в школьную программу и позитивным отношением к нему со стороны семьи [4].

В 10-12 лет начинает развиваться стремление к самостоятельности. В этом возрасте укрепляется интерес к новым знаниям, интерес к фактам сменяется интересом к закономерностям. А.К. Маркова ссылается на опрос учеников 5-8 классов, который показал, что «для них наиболее значим мотив овладения новыми знаниями, мотив же овладения способами добывания знаний выступает как значимый очень редко» [2]. При этом отсутствует отчетливая корреляция с выбором будущей профессии или развития личности в целом.

При изучении литературы для 5-6 классов на первый план выходят интересный сюжет и поступки центральных персонажей произведения [5].

Другой важной особенностью мотивации к чтению среди младших подростков является значимость произведения в среде друзей. Популярность произведения коррелирует с тематической направленностью и с возможностью уйти в иную реальность, отличную от повседневной.

Ключевую роль играет личностное общение. Ученики воспринимают групповую работу как возможность удовлетворить социальные потребности.

В период с 7 по 9 класс происходит изменение психологической направленности личности, усиливается формирование потребности в самостоятельности и независимости. Это подтверждается в научных исследованиях, посвященных проблеме сепарации и эмансипации, в частности, в работах Харламенковой Н. Е., Бурменской Г.В., Шеффера Д. Мотивация собственно подростков меняется еще активнее. В 7 классе важно не столько то, что мнение друзей и тема произведения высоко коррелируют между собой, сколько то, что они противопоставляются влиянию семейного окружения [4].

Литературу подростки тоже начинают понимать по-новому. В 7-8 классе появляется интерес к психологии поведения главных и второстепенных героев, а также к нравственно-философским проблемам произведений. В 9 классе происходит углубление психологического анализа и формирование представлений о произведении как едином смысловом целом [5].

Другой момент касается проявления явных связей между различными аспектами, характеризующими поведение героев, когда самоидентификация с героем («узнаю свои черты») связывается с восприятием его как личностного образца («может служить для меня примером»). На рубеже 7 класса в структуре мотивации подростка отчетливо проявляется феномен корреляции самоидентификации с героем и восприятием его как личностного идеала [4].

Весьма характерна и структурная трансформация мотивов, связанная с эмоциональной компонентой. Подросток начинает воспринимать ценность художественного произведения формально, как особую культурную норму, оторванную от его реальных эмоциональных переживаний при восприятии текста.

На этом возрастном этапе мотивы учения становятся более избирательными и локализованными, появляется все большая связь с практической деятельностью. При освоении литературного произведения в рамках учебной деятельности начинает доминировать его познавательный аспект, причем мотивация чтения художественного

произведения в контексте школьного курса по литературе явно противопоставляется той мотивации, которая определяет выбор любимого литературного произведения вне рамок программы: «помогает отвлечься от повседневных проблем», «мне нравятся произведения этого жанра» [4, с. 30].

На этапе окончания основной школы число факторов, влияющих на мотивацию, сокращается. При этом структурные изменения содержательны. Здесь фиксируется связь между личностным идеалом и освоением литературного произведения в рамках учебного курса. Основной мотивационно-целевой ориентир изучения литературы в 9 классе связан именно с формированием личностных идеалов [4]. В 9 классе обоснование привлекательности изучаемого в школе произведения фиксируется с позиции соответствия литературных героев своим личностным идеалам.

В период завершения основной школы семья играет ключевую роль в поддержании соответствия литературных интересов подростка культурным стандартам.

В 10-11 классах у школьников завершился, либо движется к завершению, процесс психологического формирования личности, многие негативные факторы перестают оказывать значимое влияние на учебный процесс.

Переход от подросткового возраста к юношескому сопровождается улучшением коммуникативных навыков и общего эмоционального состояния.

У старших подростков формируются следующие особенности, влияющие на учебную мотивацию:

- желание определиться в жизни и ориентация на будущее, рассмотрение настоящего с учетом этих факторов;
- становление социальных мотивов отдачи обществу;
- осознание мировоззрения как совокупности внутренних и внешних мотивов;
- желание понимать себя как индивидуальность, определить свои способности в выборе карьеры, в самосознании своей жизненной позиции;
- необходимость саморегуляции;
- становление целеполагания, ориентация не только на себя, но и на других;
- интерес к различным способам самообразования;
- четко выраженный избирательный характер мотивов и целей с точки зрения своего будущего;
- устойчивость интересов, их относительная независимость от мнения окружающих [2].

При этом существует ряд особенностей, затрудняющих становление мотивации учения:

- устойчивый интерес к одним предметам в ущерб другим (особенно касается предметов, выбранных для сдачи на ЕГЭ);
- желание разнообразия форм учебных занятий, возможности проявления творческого мышления и проблемно-поисковых форм учебной деятельности;
- неприятие форм жесткого контроля со стороны учителя;
- сохранение мотивов, связанных с конкретной ситуацией для выбора своего жизненного пути;
- недостаточная устойчивость мотивов при столкновении с препятствиями [2].

В старшем подростковом возрасте формируется осознанная мотивация, то есть мотивация, которая основана на сознательном выборе целей и действий. В этом возрасте ребята начинают задаваться вопросом «зачем мне это нужно?», они становятся более критичными к своим действиям и умеют анализировать последствия своих поступков. К тому же, ученики принимают ответственность за собственное обучение.

Успех в учебе способствует формированию внутренних познавательных мотивов, таких как желание саморазвиваться, познавать и достигать целей.

Для работы со старшими подростками важно понимать, какой мотив преобладает у них в учебной деятельности – мотив достижения успеха или мотив избегания неудачи. Если у школьников преобладает мотив достижения успеха, то они нацелены на позитивную цель

и относятся к учебе положительно, мобилизуя свои внутренние ресурсы и сосредотачивая внимание на достижении высоких результатов. Если же у старших подростков преобладает мотив избегания неудачи, то они чаще уклоняются от трудностей, не уверены в своих способностях и склонны объяснять свои неудачи легкостью заданий или везением, а не своей неполадкой. В таких случаях важна психолого-педагогическая работа по развитию мотивации учебной деятельности и помощи ученику поверить в себя и свои возможности для достижения успеха [3].

По исследованию Березневой Е.Ю. и Крысовой Т.И., основным мотивом учебной деятельности в старших классах является стремление поступить в высшее учебное заведение [1]. В таком случае важно сформировать понимание, что литература как предмет также необходима для успешного поступления и для последующей успешной жизнедеятельности.

Таким образом, в каждой возрастной группе школьников проявляются отличительные особенности мотивации к учебе и к чтению, и их обязательно надо учитывать в обучении литературе.

Литература

1. Березнева, Е. Ю. Учебная мотивация современного школьника и процесс ее развития / Е. Ю. Березнева, Т. И. Крысова. - Текст : непосредственный // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - № 6 (часть 2). - С. 335-338.
2. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. - Текст : электронный - М.: Просвещение, 1983. – URL: https://pedlib.ru/Books/1/0389/1_0389-6.shtml (дата обращения: 28.10.2023)
3. Самандаровна, М. М., Шамовская, Т. В., Развитие мотивационной сферы учащихся в старшем подростковом возрасте / М. М. Самандаровна, Т. В. Шамовская. - Текст : электронный // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2021. №1 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-motivatsionnoy-sfery-uchaschihsya-v-starshem-podrostkovom-vozhraze> (дата обращения: 14.11.2023).
4. Собкин, В. С. Структурный анализ возрастных особенностей мотивации чтения подростками художественной литературы / В. С. Собкин, Е. А. Калашникова // Вестник Тюменского государственного университета. - 2012. - № 8. - С. 21-46. - Текст : непосредственный.
5. Ястремская, Ю. А., Никитина, В. А. Воспитательная составляющая романов о Гарри Поттере при изучении литературы в основной школе / Ю. А. Ястремская, В. А. Никитина. - Текст : электронный // МНКО. 2021. №6 (91). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-sostavlyayuschaya-romanov-o-garri-pottre-pri-izuchenii-literatury-v-osnovnoy-shkole> (дата обращения: 25.11.2023)

Я.С. Ондар,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент В.Г. Фёдорова
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос применения стратегии смыслового чтения при изучении биографии писателя на уроках литературы, а также ее влияние на

эффективность усвоения литературного материала и развитие критического мышления обучающихся. Выделяются основные методы и приемы использования стратегии смыслового чтения на уроках литературы в ходе изучения биографии писателя. Также приводятся методические рекомендации, которые позволят учителям эффективно развивать навыки смыслового чтения у обучающихся в процессе изучения биографии писателя

Ключевые слова: смысловое чтение, уроки литературы, методы и приемы, биография писателя, аналитические способности, критическое мышление.

В последнее время увеличивается интерес к приемам смыслового чтения, способствующим не только глубокому пониманию текста, но также развитию критического мышления и аналитических способностей у обучающихся. Исследования показывают, что использование этих приемов содействует усвоению литературного материала и формированию целостного представления о произведении. Работы таких ученых, как А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, И.Я. Гальперин, З.И. Калмыкова, Н.А. Менчинская и другие, внесли значительный вклад в изучение способов повышения мотивации к чтению.

Федеральный образовательный стандарт для основного общего образования подчеркивает важность достижения метапредметных результатов обучающимися в рамках базовой образовательной программы. Одним из ключевых обязательных аспектов является развитие способности глубоко понимать прочитанный текст различных стилей и жанров в соответствии с установленными образовательными целями и задачами [4].

Суть смыслового чтения заключается в тщательном осмыслении содержания текста, в выявлении всех необходимых деталей и усвоении извлеченной информации. Этот процесс предполагает внимательное восприятие и глубокое понимание смысла текста через его анализ. Чтение с пониманием способствует активации воображения читающего, что дает возможность взаимодействовать со своими внутренними образами и устанавливать связь между собой, текстом и окружающим миром.

Особое значение приобретает использование приемов смыслового чтения на уроках изучения биографии писателя, поскольку глубокое понимание жизни и творчества писателя помогает ученикам более осознанно анализировать его произведения. Для успешного применения подходящих методов изучения биографии писателя необходимы их анализ и адаптация к образовательным целям и стратегиям. Среди таких методов и приемов можно выделить следующие:

1. Литературный анализ. Литературный анализ акцентирует внимание на уникальных аспектах человеческой жизни и индивидуальном подходе к ее изучению. Метод включает прием «Спросите у автора», предложенный В.С. Бердяевым [3], который успешно адаптируется для использования в учебных классах со старшеклассниками. Вопросы, направленные на рассмотрение жизненных ситуаций, моральных дилемм и ценностных аспектов, стимулируют обучающихся к анализу прочитанного и формулированию собственных выводов. Например, вопросы могут касаться влияния изменений в жизни писателя на его творчество, отражения социальных проблем в произведениях и понимания эмоционального состояния автора в процессе создания литературных работ.

2. Биографическое исследование. Биографический метод изучения материала на уроках литературы ограничен количеством доступного эмпирического материала. Работа в индивидуальном порядке или в группе позволяет выделить ключевые ценности, обнаруженные в автобиографиях, сочинениях и биографических материалах. Обобщение данных и составление таблицы представляют собой важный этап данного метода, позволяющий изучить динамику ценностей за определенный период времени, включая появление новых, исчезновение старых ценностей и изменение их значений. Важно учитывать, что такой анализ сопряжен с рисками и субъективностью со стороны исследователя, учитывая возможность удержания информации автором и его выбор в

подаче материала, осознавая неизвестность читателя и стараясь передать информацию таким образом, чтобы она была понята.

Среди форм такого биографического исследования, согласно Б.Г. Ананьеву [1], можно выделить:

- Прием досье, позволяющий эффективно собрать информацию об известных русских писателях. Структурированное изучение выполняется через составление досье в рамках групповой работы, включая ответы на вопросы и использование разнообразных источников информации для обеспечения полноты данных.

- Урок-загадка подходит для средних классов, способствует развитию логического мышления обучающихся. Включая аудиозаписи, изображения, биографические рассказы и контекстуальные элементы о писателе, ученики пытаются угадать обсуждаемого автора, что поддерживает их интерес и активность в течение занятия.

- Литературная гостиная исходит из традиций общественных собраний и дискуссий салонов XIX века, считаясь формой творческой деятельности. Ученики, играя роли изучаемых писателей, взаимодействуют друг с другом, сохраняя стилистику и настроения литературных произведений. В ходе литературной гостиной происходит свободное общение на литературные темы, включая присутствие «гостей» – писателей, поэтов, критиков и журналистов, что создает диалог на равных, развивает эстетические и коммуникативные навыки, а также помогает ученикам преодолевать трудности в восприятии классической литературы XVIII-XIX веков. Этот метод способствует развитию мировоззрения, самопознанию и формированию личностных качеств, необходимых для современного образования.

3. Импровизация. Метод импровизации на уроках литературы при изучении биографии писателя представляет собой распространенное в повседневной жизни, искусстве, игровом спорте и политике явление, хотя является одним из малоисследованных аспектов. Открытия и осознание личности старшеклассника через импровизацию способствуют расширению творческих способностей, придавая этому явлению «новизну, свежесть и гибкость». Глубокое изучение игры-импровизации в педагогике помогает участникам усваивать основные аспекты игры, в то время как сам процесс игры развивается в форме спонтанности и новаторства. Импровизационный метод предлагает разнообразные приемы для обучающихся [2]:

- Создание ученического сочинения, в котором сочетаются биография известного писателя и собственные жизненные впечатления, расширяя рассказ в контексте эпохи писателя и психологии.

- «Мысленное кино» – формирование образа, вдохновленного мировоззрением писателя, через воображение.

- «Модальность» – анализ одной ситуации от лица различных персонажей, вовлеченных в важное для писателя событие.

- «Пристройка» – задания, развивающие аналитические навыки через анализ видео- и печатных материалов о биографиях писателей, помогая ученикам выделить ключевые моменты и значимые эпизоды, развивая зрительную и слуховую память.

- Сценарий «Если бы...»: обучающиеся размышляют и моделируют собственную учебную деятельность, исследуя вариант «Если бы я был писателем, то...».

- Задание «И вдруг...»: обучающиеся разрабатывают решения для неожиданных ситуаций в учебной среде.

- Спонтанная реакция: обучающимся предлагается реагировать на биографические ситуации, обосновывать свою позицию, учитывая исторический контекст, психологические аспекты писателя и дополнять его высказывания.

Таким образом, исследование методов смыслового чтения на уроках литературы подтверждает его значимость для глубокого понимания литературных произведений и развития личности обучающихся. Кроме того, анализ биографии писателя с использованием представленных методов и приемов дает новую перспективу на

произведения, позволяя увидеть связь между текстом и жизнью автора, а также понять влияние событий на его творчество. Такой подход помогает воспринимать литературу как инструмент самопознания и понимания мира в целом.

Кроме того, мы предлагаем следующие методические рекомендации, которые позволят учителям эффективно развивать навыки смыслового чтения у обучающихся в ходе изучения биографии писателя.

Во-первых, рекомендуется делать акцент на контекстуализированном чтении, предлагая обучающимся оригинальные тексты, фрагменты произведений или отрывки из критических обзоров, которые расширят их представления о жизни и творчестве писателя.

Во-вторых, для развития навыков обобщения и анализа информации, рекомендуется использовать такие методы, как составление хронологической таблицы событий из жизни писателя, составление плана биографии с ключевыми моментами или разделение информации на группы по тематике.

В-третьих, важно развивать навыки сопоставительного анализа, предлагая ученикам сравнить разные точки зрения на жизнь и творчество писателя, выявить противоречия и сходства между разными источниками.

Кроме того, в ходе работы стоит уделять внимание развитию критического мышления обучающихся, поощрять их к самостоятельному формированию собственного мнения о писателе, его творчестве и личности.

Наконец, необходимо учесть индивидуальные особенности обучающихся и адаптировать задания и методы работы для разных уровней подготовки, чтобы обеспечить оптимальное развитие навыков смыслового чтения у всех учеников.

Применение представленных в настоящем исследовании рекомендаций позволяет не только изучать биографию писателей, но и увидеть связь между их жизнью и творчеством, что способствует более глубокому осмыслению и анализу литературных произведений.

Литература

1. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. - Санкт-Петербург : Питер, 2001. - 260 с.
2. Аникеева, Н. П. Психологический климат в коллективе : научное издание / Н. П. Аникеева. - Москва : Просвещение, 1989. - 223 с.
3. Бердяев, В. С. Организация аудиторной самостоятельной работы студентов в малых группах / В. С. Бердяев // Проблем личностно-ориентированного образования: методология, теория и технология : материалы международной научно-практической конференции, г. Шадринск, 30 апреля 2008 г. / под ред. Шадринского гос. Пединститута. - г. Шадринск, 2008. - С. 15-17.
4. Морено, Я. Л. Психодрама / Я. Л. Морено. - Москва, 2001. - С. 146.

А.Д. Смольянова

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор Н.А. Гузь
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИНТЕГРАЦИЯ ВИДОВ ИСКУССТВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается понятие эстетической культуры и принципы ее формирования. Приводятся методы эстетического образования.

Ключевые слова: эстетическая культура, принципы эстетического воспитания, методы эстетического образования.

Эстетическую культуру как часть базовой культуры личности можно определить как совокупность качеств и способностей человека к восприятию эстетических явлений в природе и жизни, к эстетическим переживаниям, к художественно-эстетической деятельности.

Совокупность теоретических представлений об эстетической культуре образует особую область научного знания, отдельные положения которой имеют основания в философии, эстетике, культурологии, педагогике, психологии, искусствознании, литературоведении. Л. А. Грицай в своей работе «Формирование эстетической культуры учащихся в современных условиях» отмечает, что в трудах современных исследователей (философов, социологов, культурологов, психологов, педагогов и др.) получили отражение следующие положения, связанные с природой и сущностью феномена эстетической культуры:

- в эстетической культуре выделяются три относительно самостоятельных пласта: материальный, художественный и духовный;
- культура не только творится людьми, но и, в свою очередь, творит людей.

Следовательно, продуктом, субъектом и объектом культуры является сама личность в процессе саморазвития и освоения культурного наследия [2].

В формировании эстетической культуры школьника уроки литературы играют исключительно важную роль, так как позволяют воспринять и осмыслить художественное богатство не только словесного искусства, но и других его видов

Интеграция видов искусств на уроках литературы в современной школе представляет собой один из методов активного поиска новых педагогических подходов, направленных на формирование эстетического вкуса и нравственно-эстетической позиции обучающихся, на развитие их творческого потенциала. Дети обычно воспринимают различные виды искусства по отдельности. Такие формы искусства, как живопись, музыка, кино и театр, тесно связаны между собой, что позволяет каждому ученику видеть мир в его единстве. Каждая форма искусства отражает реальность по-своему: живопись передает мир во всей его многообразной красочности, музыка выражает человеческие чувства, а кино способно описать конкретные события. Ни одно из искусств, изолированно от других форм, не в состоянии дать полное представление о мире. Интеграция позволяет более глубоко развивать эстетические способности детей.

Сопоставление литературного произведения с его творческими интерпретациями в театре, кинематографе, живописи или актуализация ассоциативных связей художественного текста с произведениями других видов искусства способствует более глубокому осмыслению учащимися специфики литературы. Вовлечение различных видов искусства является ключевым фактором для развития образного мышления, расширения культурного кругозора и формирования эстетического вкуса учащихся [3].

При изучении конкретного литературного произведения или темы в 6-7 классах интегративный подход может включать следующие методы и приемы:

1. Мультимедийные презентации: Использование презентаций, содержащих изображения художественных произведений или иллюстрации к текстам, помогает визуализировать сюжет и характеры произведений, делая уроки более наглядными и интересными.

2. Музыкальное сопровождение: Использование музыкальных композиций, соответствующих настроению текста, позволяет углубить эмоциональное восприятие произведения, создать атмосферу единства двух видов искусства, усилить эстетическое воздействие на школьников.

3. Театрализованное чтение: Организация театрализованного чтения отрывков из произведений помогает ученикам лучше понять смысл и настроение текста, а также развивает навыки артикуляции и актерского мастерства.

4. Использование кинематографа: Просмотр киноадаптаций литературных произведений или фрагментов из них после обсуждения книжного варианта дает возможность сравнить визуальное и текстовое восприятие, а также углубляет представление о художественных образах и средствах их создания [1].

Ниже приведены конкретные примеры произведений различных искусств, которые могут использоваться при изучении определенных литературных текстов:

1. «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери:
- А) Рассматривание и комментирование иллюстраций к книге «Маленький принц», выполненных самим писателем, поможет раскрыть авторскую позицию; кроме того, рисунки выполнены в безыскусной «детской» манере, что делает их ближе восприятию школьников.

- Б) Прослушивание двух замечательных песен с одинаковым названием «Маленький принц» (одна создана поэтом Н.Н. Добронравовым и композитором Микаэлом Таривердиевым, другая бардом А. Дольским) позволит обсудить интерпретацию героя Экзюпери в песенном искусстве, написать эссе по впечатлениям от и песен, а в целом усилит нравственно-эстетическое воздействие произведения на учащихся.

- В) Театрализация фрагментов повести или мини-спектакль создадут эффект «вчувствования» в текст и его образы, актуализируют связь между различными видами искусства.

2. «Приключения Тома Сойера» Марка Твена.

- А) Иллюстрации В.Н. Горяева, Ф.З. Иткина, А.М. Елисеева помогут актуализировать и проверить знание текста, а также обсудить средства создания образа в литературе и живописи.

- Б) Песня «Old Man River» П. Томаса в исполнении М. Магомаева станет серьезным социальным контекстом приключенческой повести, актуализирует проблему многомерного отражения жизни в искусстве, а заодно познакомит учащихся с жанром спиричуэлс – основным фольклорным жанром афроамериканцев.

- В) Просмотр фильма «Приключения Тома Сойера» или его фрагментов для сравнения с книгой должен усилить эстетическое воздействие произведения и мотивировать интерес к чтению.

3. «Алиса в Стране чудес» Льюиса Кэрролла

- А) Иллюстрации к сказке, созданные разными художниками, например, работы Джона Тенниела, А. Рэккела, С. Дали, Г. Калиновского.

- Б) Саундтреки из различных фильмов про Алису в Стране чудес для передачи атмосферы сказочного мира.

- Просмотр фрагментов экранизаций сказки.

4. «Приключения Шерлока Холмса» Артура Конана Дойля

- А) Иллюстрации к рассказам о Шерлоке Холмсе, использование картин с изображением Лондона XIX века.

- Б) Просмотр и обсуждение фрагментов фильма И. Масленникова «Шерлок Холмс и доктор Ватсон» и музыки В. Дашкевича.

- В) Театрализация. Проведение детективно-игрового мероприятия по мотивам произведений с участием школьников.

5. Поэзия Серебряного века

- А) Создание иллюстраций к стихотворениям А. Блока, А.Ахматовой, С.Есенина.

- Б) Прослушивание романсов на стихи поэтов Серебряного века.

6. «Робинзон Крузо» Даниэля Дефо

- А) Создание коллажей или альбомов с изображениями тропических островов, растений, животных и сцен главных событий из романа.

- Б) Прослушивание саундтреков из фильмов о приключениях на островах для передачи атмосферы изоляции и выживания, например, Генри Джекман «Second Attack» или Клаус

Бадельт «Will and Elizabeth»

- В) Театрализованное представление ключевых сцен из романа с участием учеников.

Итак, использование форм работы с привлечением произведений различных видов искусств, установление их идейно-художественных, ассоциативных или контекстных связей с изучаемым произведением способствует формированию и развитию эстетической культуры школьников, актуализации их творческого потенциала.

Литература

1. Верба М. А. Эстетическая культура школьника: курс лекций для студ. пед. вузов и учителей / М. А. Верба. - СПб., 1997. - 142 с.
2. Грицай, Л. А. Формирование эстетической культуры учащихся в современных условиях / Л. А. Грицай. - Рязань, 2008. - 23 с.
3. Лейзеров Н. Л. Виды эстетической деятельности / Н. Л. Лейзеров. - М., 2003. - 112 с.
4. Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев. - М., 2001. - 607 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

А.А. Аносова

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ПЕСНИ И ИХ РОЛЬ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена роли англоязычных песен в изучении иностранного языка. Представлена последовательность работы с музыкальными произведениями и англоязычными песнями на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: англоязычные песни, музыка, музыкальные произведения, иностранный язык.

Предмет «Иностранный язык» формирует коммуникативную культуру обучающихся, способствует его общему речевому развитию, расширению кругозора, формированию представлений о диалоге культур, где необходимо отметить огромный обучающий потенциал англоязычных песен, используемых на уроках английского языка [1].

Л.И. Максимова отмечает, что язык и музыка – две знаковые системы, в основе каждой из них лежит звук. Звуки, как коммуникативные сигналы, несли и несут людям ценную информацию [2].

Использование песен на изучаемом языке весьма актуально по ряду причин.

Во-первых, учащиеся сразу приобщаются к культуре страны изучаемого языка, так как дети этого возраста, по мнению психолога, особенно чутки и восприимчивы к чужой культуре.

Во-вторых, при работе с этим своеобразным лингвострановедческим материалом создаётся хорошая предпосылка для всестороннего развития личности учащегося, ибо специально подобранные песни стимулируют образное мышление и формируют хороший вкус.

Применительно к процессу обучения иностранному языку целесообразнее говорить не просто о музыке и песнях, а о музыкальных произведениях, основанных на музыке, поскольку в песне можно выделить различные аспекты и компоненты[3]:

- музыка (мелодия, аранжировка, ритм, музыкальный жанр, инструменты);
- слова (поэтический текст, содержание, лингвистические особенности);
- исполнение (вокальные данные и манера презентации песни исполнителем);
- видеоряд (для видеоклипов);
- легенда (история создания песни, сведения об исполнителе и об авторах музыки и слов).

Музыкальные произведения на уроках английского языка могут быть использованы для формирования фонетических навыков, пополнения лексического запаса, отработки грамматических конструкций. Они помогают учащимся приобщиться к иноязычной культуре, сплачивают группу, развивают творческие способности и создают непринужденную атмосферу на уроке [3].

Музыкальные произведения на английском языке дают возможность развивать умения и навыки по всем видам речевой деятельности: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика и лексика», «Письмо» и «Говорение».

Отметим, что работа с музыкальными произведениями, включая англоязычные песни на уроках английского языка, строится в определенной последовательности.

На первом, подготовительном этапе («Before-listening») необходимо создать мотивацию к слушанию песни. Упражнения на данном этапе включают отработку лексики, встречающейся в песне; догадку о содержании песни по названию; предварительные вопросы по теме; выбор названия песни из двух-трех возможных.

Второй этап работы («While-listening tasks») направлен на прослушивание песни и одновременное выполнение заданий, таких как: заполнить пропуски нужными словами; расставить куплеты (строки) по порядку; сопоставить текст и картинки (русские эквиваленты выражений); закончить предложения.

Третий этап («After-listening tasks») является коммуникативным, где на основе прослушанной песни или музыкальной презентации можно развивать все виды речевой деятельности.

Таким образом, англоязычные песни как инструмент преподавания, активизируют мыслительную деятельность учащихся, помогает разнообразить учебный процесс, сделать его увлекательным и интересным, доставляет ученикам эстетическое наслаждение. Именно поэтому песня, без всяких сомнений, может быть признана стимулом к овладению языком [4].

Литература

1. Александрова, О. В. Современный английский язык: учебное пособие / О.В. Александрова. - Москва : Академия, 2017. - 192 с.
2. Белкина М. Ю. Задания для совершенствования фонетических навыков: (из опыта школы) / М. Ю. Белкина // Иностранные языки в школе. - 2018. - № 5. - с. 53-54.
3. Максимова, Л. И. Музыка на уроках английского языка / Л. И. Максимова // Иностранные языки в школе. - 2019. - № 1. - С. 26
4. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А. А. Леонтьев. - Москва: Рус. Язык, 1991. - 360 с.

А.М. Аскарбекова,
студентка 4-го курса института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

ПЕРЕВОД ТЕКСТОВ С АББРЕВИАТУРАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья посвящена аббревиации – одному из наиболее продуктивных способов пополнения словарного состава многих языков. Аббревиация интенсивно используется для пополнения лексики новых, бурно развивающихся деловых отраслей, тем самым представляя необходимость ее перевода на русский язык.

Ключевые слова: сокращения, аббревиатура, перевод, переводческие трансформации.

Помимо общепринятых способов словообразования – конверсии, суффиксации, усечения и словосложения, активное участие в словообразовании принимает и аббревиатура. Рассмотрим аббревиатуру подробно.

Аббревиация, как один из способов словообразования, не является новым лингвистическим явлением, так как представляет «объективный и закономерный процесс, обусловленный изменениями в потребностях общения в связи с развитием общества и внутренними закономерностями развития языка» [1], а также имеет чрезвычайно глубокие корни. Изначально главной целью аббревиатуры было избежать написания полной формы слова. Термин эллипсис, обозначающий опущение, был создан и использовался в

риторике и грамматике Древней Греции во II – III веках до н. э. Этот термин подразумевает сокращение языковых средств выражения, краткость которого по сравнению с полными или логически правильными обуславливает неполноту или краткость. [2].

Впервые аббревиатуры появились в древних рукописях, где слова сокращались до отдельных букв. Например, в античном Риме или Греции использовалось укорачивание слов путем сокращения начальных и конечных букв для стенографического написания: S.P.Q.R. (Senatus Populus Quiritium Romanus) – Сенат и граждане древнего Рима, INV (Invictus) – непобедимый, PERP (Perpetuus) – вечный. Многие сокращения латинского происхождения прочно вошли в английский язык: a.m. (лат. ante meridiem – англ. in the morning) – до полудня; p.m. (лат. post meridiem – англ. in the afternoon) – после полудня; e.g. (лат. exempli gratia – англ. for example) – например.

Одна из главных проблем современной лингвистики заключается не только в комплексном изучении явления аббревиации, но также в способах его перевода на русский язык. Перевод аббревиаций является сложным процессом, который состоит из нескольких этапов: нахождение исходной англоязычной формы (этот этап не представляет сложностей, так как, изучив контекст, можно успешно расшифровать аббревиатуру). Второй этап – это передача понятия с помощью русского языка, то есть нахождение эквивалентной формы, которая передаст более точное содержание.

Также при переводе аббревиатур переводчики часто используют следующие методы:

1. Передача англоязычной аббревиатуры, эквивалентной русской аббревиатуре. При использовании данного метода главная задача переводчика – найти максимально близкий по содержанию источник. Например, “The UNO (The United Nations Organization)” переводится как «ООН (Организация Объединенных Наций)».

2. Заимствование английского сокращения. Этот метод используется для передачи буквенных и цифровых сокращений, входящих в состав словосочетаний, в основном в медицинской и военной сферах. Например, “G40’ faction” переводится как «фракция ‘G-40’» (They are equally contemptuous of her G40 faction, a relatively younger coterie of ZANU-PF ministers).

3. Транслитерация – это часто используемая переводческая трансформация, которая точно передает знаки английского языка знаками русского языка. Например, NATO (North Atlantic Treaty Organization) – НАТО (Организация Североатлантического договора); IRA (Irish Republican Army) – ИРА (Ирландская Республиканская Армия).

4. Транскрибирование – это воспроизведение звуковой формы английской аббревиатуры. Например, BBC (The British Broadcasting Corporation) – Би-Би-Си; CNN (Cable News Network) – Си-Эн-Эн.

5. Описательный перевод – это один из лучших помощников переводчика, который используется, когда в языке перевода нет эквивалентного понятия. Например, RAND – Research and Development – Исследования и разработка (The RAND Corporation, a think-tank, calls this integrated, purposeful system a “firehose of falsehood”); ICIJ – The International Consortium of Investigative Journalists – Международный консорциум журналистских расследований (The ICIJ's last big splash, the Panama Papers in April 2016, shed light on some of the darkest corners of offshore finance); LSE – London Stock Exchange – Лондонская фондовая биржа (“..over eight years at the LSE, Xavier Rolet has transformed it from a share-trading venue to a clearing and data-services powerhouse, through acquisitions...”).

Богатый выбор аббревиатур обуславливает их активное использование и функционирование в англоязычной коммуникации, что подтверждает необходимость внимательного изучения данного явления в сфере профессиональной речи и перевода на русский язык.

Литература

1. Борисов, В. В. Аббревиация и акронимия / В.В. Борисов - Москва : Высшая школа, 1972. - 60 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. - 1990 - URL: <http://tapemark.narod.ru/les/592a.html> (дата обращения: 09.03.2024). - Текст : электронный.

А.Ы. Ачимова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

АУДИРОВАНИЕ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям аудирования как важному компоненту в изучении иностранного языка. Представлены этапы аудирования на иностранном языке (предтекстовый, текстовый, послетекстовый). Показано место аудирования в структуре занятия.

Ключевые слова: аудирование, механизмы аудирования, речь, обучение, английский язык.

Обучение английскому языку немыслимо без процесса развития навыков аудирования. Это непереносимое условие для успешного устного общения. Аудирование представляет собой способность воспринимать и понимать речь на слух. Важно отметить, что данная компетенция имеет особую актуальность в процессе изучения английского языка [4].

Проблема овладения навыком аудирования становится особенно важной в современных методиках обучения английскому языку. Без умения слушать и понимать речь, общение на иностранном языке становится невозможным, так как это процесс взаимодействия. Пренебрежение аудированием может серьезно сказаться на уровне языковой подготовки школьников. Понятие аудирования охватывает процесс восприятия и понимания произносимой речи [2].

Б.А. Горлач указывает, что несформированность аудитивных навыков является часто причиной нарушения общения [3].

Современный мир английского языка многим обязан аудированию – невероятно важному элементу в процессе обучения. Однако, чтобы овладеть им, необходимо сперва погрузиться в сам фонетический строй этого языка. Правильное произношение играет ключевую роль в развитии навыков аудирования и, соответственно, в расширении наших знаний и умений в этой сфере. Младший школьный возраст – возраст, в котором ученики наиболее восприимчивы к учению языка на слух, поскольку их память в возрасте 6-10 лет способна принимать и запоминать новую информацию. И, конечно, детская познавательная активность становится важным дополнением к процессу обучения, так как ребенок всегда стремится познавать новое через различные методы обучения.

Аудирование, как и любой другой процесс познания, имеет две стороны – чувственную и логическую. Стороны эти качественно различны, но функционируют в неразрывном единстве. Механизмы аудирования связаны с обеими сторонами данного процесса.

Основными механизмами аудирования является: речевой слух; артикулирование; механизм сличения; память; вероятностное прогнозирование; механизм эквивалентных замен; механизм осмысления.

Аудирование не имело бы никакого смысла, если бы услышанное не запечатлевалось в памяти (полностью, частично или выборочно). Запоминание начинается с осознания и охватывает все компоненты процесса аудирования: удержание в оперативной памяти,

внутреннее повторение, узнавание, предвосхищение, понимание и осмысление. Благодаря работе долговременной памяти, поступающие речевые сигналы сравниваются с уже имеющимися стереотипами, хранящимися в нашем сознании. Память играет важную роль в механизме аудирования, в основном оперативная память.

О.В. Баранова отмечает, что основным компонентом аудирования как вида речевой деятельности является текст, поэтому естественно, что все технологии обучения аудированию на иностранном языке строятся на основе восприятия текста. При аудировании на иностранном языке работа с текстом обычно происходит в три этапа: предтекстовый этап; текстовый; послетекстовый [1].

Предтекстовый этап представляет собой: вступительную беседу для выявления поверхностных знаний учащихся; устранение лингвистических, фонетико-лексико-грамматических и содержательных трудностей текста; постановку задачи учащимся перед прослушиванием текста.

На текстовом этапе важным моментом является определение количества прослушиваний текста во время урока.

Послетекстовый этап включает контроль понимания прослушанного текста через «речевые» и «неречевые» способы. Рассмотрим их.

При аудировании текста на английском языке учитель может применять следующие неречевые способы контроля [5]:

- raise a hand if you heard...;
- raise a hand if the sentence doesn't correspond to the picture/text;
- execute commands;
- testing;
- collect a schoolbag, place furniture (in a doll house, pictures on a magnetic board and etc.), dress a doll and etc., according to the heard text.

Речевые же способы контроля при аудировании текста на английском языке могут быть такие, как:

- listen to and repeat only those sentences which correspond to the text's content; – ask each other;
- make the sentences not corresponding to the text's content, and address to classmates;
- guess the riddle: about whom, what city, writer, literary hero, book, country, what's the question.

Место аудирования в структуре занятия будет, в первую очередь, зависеть от цели, которую поставил перед собой и учащимися преподаватель.

Таким образом, при обучении аудированию необходимо учитывать возможности слуховой памяти учащихся начальной школы, их способность запоминать разное количество слов и удерживать в памяти различную информацию. На начальном этапе обучения задания, связанные с аудированием, должны быть доступными и посильными. Часто младшие школьники, услышав запись, могут испытывать страх, что они не понимают то, что слышат, и поэтому отказываются от выполнения задания. Они считают его слишком сложным для себя и перестают сосредотачиваться на смысле услышанного. Аудирование относится к рецептивной деятельности, а целью обучения аудированию является способность понимать на слух тексты с разной степенью детализации и выделять самые важные факты.

Литература

1. Баранова, О. В. Обучение аудированию: к вопросу о видах аудирования в научной литературе / О. В. Баранова. // Перспективы науки. - 2019. - № 11. - С. 138-141.
2. Барменкова, О. И. Эффективные приемы обучения иностранного языка: учеб. пособие для учителя / О. И. Барменкова. - 2017. - 159 с.

3. Горлач, Б. А. Английский язык. Практикум по разговорной речи. With English Everywhere: Учебное пособие / Б. А. Горлач. - Санкт-Петербург : ИнЪязиздат, 2016. - 128 с.
4. Гончар, И. А. Модель обучения аудированию иноязычного текста / И. А. Гончар // МИРС. - 2020. - № 1. - С. 86-92.
5. Державина, В. А. Английский язык. Полный курс для начальной школы / В. А. Державина, С. А. Матвеев. - Москва : АСТ, 2017. - 160 с.

А.Д. Бочарова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент, А.М. Кубарич
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам использования ролевых игр на занятиях по китайскому языку. В статье приведены примеры ведения учебной деятельности с помощью интерактивных материалов. Приведены предполагаемые результаты опытно-экспериментальной работы на базе школы СОШ № 25 г. Бийска.

Ключевые слова: ролевая игра, лексика, грамматика, фонетика, интерактивные материалы.

В связи с укреплением отношений между Россией и Китаем возникла необходимость в сотрудничестве школ и университетов двух стран. Поэтому на сегодняшний день изучение китайского языка является актуальным вопросом для родителей учащихся и студентов. Однако, в учебных заведениях существует проблема в преподавании иностранного языка: не запоминается материал, не усваивается грамматика, отсутствуют навыки говорения на изучаемом языке. Когда мы говорим о изучении китайского языка, мы предполагаем развитие устной речи учащихся.

Работа устной речи на уроках иностранного языка включает в себя следующие этапы: работа с фонетикой, лексикой и грамматикой. Поэтому, прежде чем начать формировать навыки устной речи, необходимо подготовить фонетическую и лексическую базу.

Начинать изучение стоит с фонетики. Сформировать фонетический навык значит правильно ассоциировать слышимый звук со значением, соответствующим ему, а также с точностью воспроизводить звуки, передавая определенные значения [3]. Конечным результатом формирования навыка является формирование правильного произношения, близкого к произношению носителя языка, умение воспринимать на слух иностранную речь и понимать смысл доносимой информации. После получения навыков произнесения звуков можно приступать к изучению лексических единиц. Лексика - ведущий компонент речевого общения, выступает в речи во взаимодействии с грамматикой и фонетикой [3]. Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Формированию устойчивых лексических навыков способствует использование наглядности (слайды, рисунки, таблицы и сами предметы). В устной речи также присутствует еще один компонент - грамматика. Грамматика - система объективно действующих в языке правил изменения слов, образования словоформ и соединения слов в словосочетания и предложения [3].

Предложение китайского языка состоит из существительного, глагола, дополнения и обстоятельства.

Мы предполагаем, что применение ролевых игр на уроках китайского языка позволит быстрее овладеть навыком устной речи у учащихся, с помощью нестандартных заданий и упражнений, которые не предусмотрены в УМК.

Согласно Р.П. Мильруд, доктору педагогических наук, ролевая игра – это методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком[1].

Ролевые игры могут проводиться в парах, подгруппах и в целой группе. Ролевая игра в парах – самый простой вид ролевых игр, их удобно использовать на начальном и среднем этапе обучения. Наше экспериментальное исследование проводилось на группе учащихся начального уровня. Поэтому результаты исследования ролевой игры на уроках китайского языка будут показательными для группы учащихся начального уровня.

Изучение китайского языка как второго иностранного в средней школе №25 организовано с использованием УМК Рукодельниковой М.Б. Данный УМК был принят для учебных заведений с 5 по 11 классы. В нем представлены лексика, грамматика, фонетика, что позволяет учащимся полностью погрузиться в языковую среду и отработать материал разными методами.

В данном исследовании будет представлена опытно-экспериментальная работа по изучению влияния использования интерактивных материалов на уроках китайского языка. В исследовании приняли участие учащиеся 5 классов. Нами была разработана методика для определения уровня владения китайским языком, основанная на базе УМК Рукодельникова М.Б.

На предэкспериментальном этапе работы, мы провели тестирование учащихся на уровень применения выученной лексики и грамматики, а также на выявление навыков разговорной речи. Учащимся были предложены следующие задания:

1. Вам дам перевод слов. Напишите подходящий иероглиф.
2. Вставьте в текст подходящее по смыслу слово.
3. Соберите слова в предложение.

4. Ответьте на вопрос устно : 告诉我们 , 你家有几口人?他们都是谁? (Расскажите, сколько членов в вашей семье? Кто они?)

По результатам тестирования были выявлены следующие результаты: из 25 учащихся - оценку “5” получили 4 учащихся, оценку “4” - 8 учащихся, оценку “3” - 10 учащихся, оценку “2” - 3 учащихся.

В самом эксперименте мы внедрили следующую методику, которая позволила улучшить уровень владения китайским языком у учащихся. Мы провели 9 уроков, разобрали 3 темы, провели 3 ролевых игры с применением лексики и грамматики данного урока, при этом не выходя за рамки УМК. На одну тему у нас ушло три урока. Первый урок был посвящен разбору лексики, второй - применению грамматики, третий - отработке лексики, грамматики и фонетики с помощью использования диалога из видео материала, разыгрывание сценки. По всем третьим урокам, мы проводили анализ и делали выводы эксперимента. После изучения лексики и грамматики, учащимся предложили разбиться на группы по 4 человека и разыграть сценку, используя пример диалога из учебника. Пример выступления одной группы:

Ученики (все): 老师好 (Lǎoshī hǎo)

Здравствуй, учитель!

Учитель (Андрей): 你们好 ! 都来了吗 ? (Nǐmen hǎo! Dōu láile ma?)

Здравствуй! Все пришли?

Ученик (Катя): 来了、老师我们去什么饭馆 ? (Láile, lǎoshī wǒmen qù shénme fànguǎn?)

Пришли. Учитель в какое кафе мы пойдем?

Учитель (Андрей): 我们去一个小饭馆、那儿的菜很好吃! (Wǒmen qù yíge xiǎo fànguǎn, nà'ér de cài hěn hào chī!)

Мы с вами пойдём в одно маленькое кафе, там очень вкусно!

Официант (Маша): 请坐! 你们要什么? (Qǐng zuò! Nǐmen yào shénme?)

Присаживайтесь! Что будете кушать?

Учитель (Андрей): 今天我们吃中国人常常吃的东西: 包子、鸡蛋、鱼塘和五碗米饭。(Jīntiān wǒmen chī zhōngguó rén chángcháng chī de dōngxī: Bāozi, jīdàn, yú táng hé wǔ wǎn mǐfàn)

Сегодня мы попробуем самую частую еду среди китайцев: пирожки, куриный суп, рыбу и 5 мисок риса.

Официант (Маша): 好的。你们喝什么? 绿茶很有名 (Hǎo de. Nǐmen hē shénme? Lǜchá hěn yǒumíng)

Хорошо. Что будете пить? Зеленый чай самый популярный

Ученик (Саша): 我要绿茶 (Wǒ yào lǜchá)

Я буду зеленый чай

Официант (Маша): 好。你们? (Hǎo. Nǐmen?)

Хорошо. А вы?

Ученики (остальные): 我也 (Wǒ yě)

Я тоже

Учитель (Андрей): 服务员、一共多少钱? (Fúwùyuán, yīgòng duōshǎo qián?)

Официант, сколько с нас? (Сколько стоит?)

Официант (Маша): 一共一千卢布 (Yīgòng yīqiān lúbù)

Тысяча рублей

Учитель (Андрей): 谢谢 (Xièxiè)

Спасибо

В постэкспериментальной работе мы предоставили учащимся такое же тестирование на применение новой лексики, грамматики и фонетики, которое было предложено в предэкспериментальном этапе. По результатам тестирования были выявлены следующие результаты: из 25 учащихся - оценку "5" получили 12 учащихся, оценку "4" - 6 учащихся, оценку "3" - 5 учащихся, оценку "2" - 0 учащихся.

Наш эксперимент подтверждает, что использование ролевых игр на уроках китайского языка помогает учащимся быстрее развить навык устной речи. Такой вид заданий как разыгрывание сценок, написание диалогов, просмотр видеоматериала и др, не только помогает погрузиться в атмосферу и быт китайцев, но и позволяет подготовить обучающихся к общению с носителями языка, что соответствует основной цели изучения иностранного языка и ФГОС по предмету «Иностранный язык».

Литература

1. Азимов Э. Г., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г Азимов, А. Н. Щукин. - М.: Издательство ИКАР, 2009. - 448 с.
2. Игра и игровая ситуация на начальной и средней ступенях обучения / М. В. Дворник, С. Л. Чуйкова // Иностранные языки в школе. - 1990. - № 6. - С. 48-52.
3. Интерактивные методы на уроках иностранного языка / В. И. Иплина, В. М. Панфилова. // Международный журнал экспериментального образования. - 2014. - № 6 (часть 1). - С. 84-85.

4. Методика обучения иностранным языкам : учебное пособие/ Л. Р. Сакаева, А. Р. Баранова. - Казань, КФУ, 2016. - 189с.
5. Организация ролевой игры на уроке / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. - 1987. - № 3. - С. 8-13.

Е.А. Бочкарева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья рассматривает процесс перевода научно-технических текстов с английского на русский язык, особенности перевода экономически ориентированных текстов, важность точности и специфики терминов, а также методы обучения и их влияние на развитие языковой и профессиональной компетенции студентов.

Ключевые слова: перевод, научно-технические тексты, английский язык, особенности, обучение.

Перевод научно-технических текстов с английского на русский язык в целом представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий внимания к деталям, знания специфической терминологии, а также умения передать точный смысл и контекст оригинального текста. Можно сказать, что научно-технический перевод представляет собой ряд сложностей с гарантией качества, а потому следует учитывать особенности перевода таких текстов [2].

Одной из основных особенностей перевода научно-технических текстов является необходимость сохранения точности и четкости в передаче информации. В контексте обучения английскому языку в колледже, студентам необходимо научиться переводить не только отдельные слова, но и целые предложения и абзацы, учитывая структуру и специфику научно-технических публикаций.

Важно также учитывать культурные и стилистические особенности обоих языков при переводе научно-технических текстов [3]. Например, некоторые термины или понятия в английском языке могут не иметь прямых аналогов в русском, и наоборот. Студентам необходимо быть гибкими и творческими в поиске наиболее точного и адекватного перевода в подобных случаях.

Если задаться вопросом что такое вообще перевод, то можно сказать что это определенный процесс. А процесс перевода мы можем определить как трансформацию текста на одном языке в текст на другом языке [1].

Исследованием особенностей перевода научных текстов занимались такие лингвисты, как Л.С. Бархударов, В.Н. Комиссаров, П.А. Елин [1, 3, 2].

Перевод научно-технических текстов в рамках обучения английскому языку имеет важное значение, особенно когда речь идет о текстах экономической направленности. На занятиях в колледже студенты сталкиваются с задачей не только точно передать смысл текста, но и сохранить специфическую терминологию и контекст экономических терминов из английского на русский язык.

Одной из ключевых особенностей перевода научно-технических экономически ориентированных текстов является точность передачи экономических терминов и понятий, иначе говоря, специальной лексики. Специальная лексика – это слова или словосочетания, которые называют понятия или предметы, относящиеся к различным

сферам трудовой деятельности человека [4]. Студентам экономического направления необходимо уметь работать с конкретными терминами, такими как "GDP" (валовой внутренний продукт), "inflation rate" (инфляционная ставка), "market equilibrium" (рыночное равновесие) и прочие, и переводить их без потери информационной ценности.

Важным аспектом является также умение учитывать контекст и особенности экономической терминологии в переводе. Например, некоторые термины могут иметь разные значения в различных экономических контекстах, что требует от студентов тщательного анализа и выбора наиболее подходящего перевода.

При обучении переводу научно-технических текстов также важно уделять внимание специальным методам и приемам перевода, таким как транскрипция специализированной лексики, использование глоссариев и терминологических баз данных, а также технике перевода сложных конструкций и аббревиатур.

Эффективное освоение навыков перевода научно-технических текстов экономической направленности с английского на русский язык на занятиях в колледже способствует развитию языковой компетенции студентов, их подготовке к профессиональной деятельности в области экономики и международных отношений, а также способствует повышению культурного обмена и понимания международных экономических процессов.

Таким образом, обучение переводу научно-технических текстов на занятиях английского языка в колледже представляет собой важную часть формирования языковой и профессиональной компетенции студентов, требующую внимания к специфике перевода экономически ориентированных текстов, а также общих особенностей перевода научно-технической литературы с английского на русский язык.

Литература

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов - М.: ЛКИ, 2008. - 240 с.
2. Елин П. А. Особенности перевода научно-технических текстов // Научная периодика: проблемы и решения. - 2012. - № 4.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. - М.: ЭТС, 2002. - С. 424.
4. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя. 3-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 1985. - С. 399.

Е.В. Горбунов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Н.В. Виноградова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО УРОКА

Аннотация. Статья посвящена особенностям перевода английских фразеологизмов на русский язык на уроках иностранного языка. Рассматриваются основные трудности перевода фразеологизмов. Описываются стратегии перевода фразеологизмов, в зависимости от их природы и контекста.

Ключевые слова: теоретические аспекты, иностранный язык, фразеологизмы, способы перевода.

Фразеологизмы являются неотъемлемой частью любого языка, придавая ему живость, образность и экспрессию. Они представляют собой устойчивые сочетания слов, которые имеют переносное значение, часто не вытекающее из смысла отдельных слов. Перевод

фразеологизмов с одного языка на другой представляет собой сложную задачу, требующую глубокого понимания как исходного, так и целевого языков.

Перевод фразеологизмов сопряжен с рядом трудностей:

- различия в образности, так как фразеологизмы часто основаны на культурных или исторических ассоциациях, которые могут не иметь аналогов в целевом языке.

- многозначность, которая проявляется в том, что фразеологизмы могут иметь несколько значений, что усложняет их перевод в зависимости от контекста.

- идиоматичность связана с тем, что фразеологизмы являются идиоматическими выражениями, неспособными переводиться дословно.

- эмоциональная окраска, которая является неотъемлемым компонентом для внимания при переводе.

Существуют различные стратегии перевода фразеологизмов, в зависимости от их природы и контекста:

Прямой перевод: если фразеологизм имеет прямой эквивалент в целевом языке, его можно перевести дословно.

Эквивалентный перевод: если прямого эквивалента нет, можно подобрать фразеологизм с аналогичным значением и образностью.

Описательный перевод: если ни прямой, ни эквивалентный перевод невозможен, можно описать значение фразеологизма с помощью более длинного выражения.

Транслитерация: в некоторых случаях фразеологизм можно транслитерировать, сохранив его оригинальное звучание, но при этом объяснив его значение.

Культурная адаптация: если фразеологизм основан на культурной ассоциации, его можно адаптировать к целевой культуре, используя аналогичный образ.

Эффективное преподавание перевода фразеологизмов на уроках иностранного языка включает в себя следующие этапы:

- представление фразеологизма обучающимся в контексте, объяснение его значения и образность.

- анализ фразеологизма подразумевает рассмотрение структуры и компонентов фразеологизма, обсуждение его происхождения и культурного значения.

- практика перевода включает в себя сам перевод фразеологизмов для при использовании различных стратегий.

- обратная связь и обсуждение, предоставляя обратную связь и объясняя альтернативные варианты.

- упражнения на закрепление.

вариативности перевода и сохранение стиля повествования.

От фразеологических глаголов, как и от других фразеологических единиц, образуются сложные слова, например:

breakdown – полный упадок сил, здоровья, разруха, поломка машины,

setback – задержка, drawback – препятствие, помеха, недостаток,

show up – хвастовство, показанная удаля,

talking-to – выговор, головомойка, прилагательные

grown up – взрослый,

put-up – фальшивый, притворный,

done-for – разрушенный, разоренный.[2]

При переводе любого фразеологизма необходимо учитывать, насколько передача значения исходного текста точна; добавляется или удаляется что-то из смысла; усиливаются или ослабляются какие-либо элементы значения, например:

- пойти своей дорогой - to take one's own path

- как кошка с собакой – like cat and dog

- нечестная игра –foul play

- корчить рожи - to pull faces

- разорвать на куски - to pull to pieces

- посыпать соль на рану - to strew salt on a wound
- действовать на нервы - to get on somebody's nerves
- сводить с ума - to drive somebody crazy
- на чёрный день - for a rainy day (не полное совпадение)
- сыт по горло - to be fed up with something.

Часто возникает проблема сохранения стиля при переводе фразеологизмов. Иногда встречаются устаревшие выражения, иногда используется грубая лексика, а иногда, наоборот, высокопарная лексика. Например: "выпучил zenки" (разговорный), "притча во языцех" (устаревшее), "пялиться" (разговорный)[1].

Перевод фразеологизмов с английского на русский язык является сложной, но важной задачей для учащихся иностранного языка. Понимание различных стратегий перевода и эффективное преподавание на уроках иностранного языка могут помочь студентам преодолеть трудности и овладеть этим важным аспектом языка. Перевод фразеологизмов не только расширяет словарный запас учащихся, но и способствует более глубокому пониманию культуры и выразительных возможностей языка.

Литература

1. Паршин А. Теория и практика перевода. - М., 2008.
2. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин - 4-е изд., переработанное и дополненное. - М., 2005.

А.Ю. Горинская,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Н. Г. Виноградова
АГГПУ им. В. М. Шукшина (Бийск)

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования грамматических трансформаций при переводе аутентичных текстов на уроках английского языка. Рассматриваются основные виды грамматических трансформаций, понятие аутентичного текста и способы его перевода.

Ключевые слова: грамматические трансформации, аутентичность, виды грамматических трансформаций, способы перевода, эквивалентность.

Изучение английского языка является одним из важных аспектов в современном мире. Он позволяет общаться с людьми разных культур и национальностей, использовать интернациональные ресурсы, повысить свой профессиональный уровень. Чтение и перевод аутентичных текстов на уроках английского языка – это расширение словарного запаса, улучшение понимания иностранной культуры и менталитета, что способствует более глубокому погружению в изучаемый язык. Однако перевод аутентичных текстов на уроках английского языка требует наличия знаний в области грамматических трансформаций, которые необходимы для сохранения смысла текста.

Актуальность исследования обусловлена, с одной стороны, большим интересом к теме "Грамматические трансформации при переводе аутентичных текстов на уроках по английскому языку" в современной науке, с другой стороны, ее недостаточной разработанностью.

Такие широко известные лингвисты, как Я. И. Рецкер [3], А. В. Федоров [4], Е. В. Бреус [1] и многие другие посвятили исследованию переводческих трансформаций свои

многочисленные статьи и монографии. Тем не менее, проблема межъязыковых преобразований вообще и грамматических в частности продолжает оставаться актуальной. Трансформации являются неотъемлемой частью переводческой деятельности. Любой профессионально выполненный перевод включает в себя те или иные виды трансформаций.

При переводе текста на английский язык, мы сталкиваемся с необходимостью сохранения смысла, а не буквального перевода. Это требует знания аутентичной грамматики языка и понимания связности текста. Грамматические трансформации при переводе аутентичных текстов являются неотъемлемой частью переводческого процесса. Они включают в себя изменение порядка слов, замену одной части речи на другую, изменение времени глагола и другие формы трансформации, которые могут быть использованы на уроках английского языка.

Первым шагом к успешному переводу аутентичного текста является понимание грамматических конструкций, которые используются в тексте. Например, перевод глагола в Past Simple на русский язык может потребовать изменения временной формы, что необходимо знать при переводе. Также, замена слова одной части речи на другую может стать необходимой при переводе текста, и знание таких преобразований является ключевым [2, с. 21].

Следующий шаг – понимание связности текста и использование грамматических трансформаций, которые помогут сохранить оригинальный смысл. Например, в английском языке есть категории членов предложения, которые в русском языке отсутствуют или используются в другой форме. Поэтому существуют специальные приемы, которые помогают сохранить связность текста на двух языках [2, с. 22].

Работа с аутентичными текстами дает обучающимся возможность узнавать и оценивать культуру, происхождение национальных и региональных различий разных стран. Размеренная работа с грамматическими трансформациями гарантирует, что словарный запас учащихся будет расширен, а их навыки перевода будут улучшены. Однако, следует помнить, что грамматические трансформации могут порой быть сложными и рассчитывать на это при представлении таких текстов ученикам урока.

Основными видами грамматических трансформаций при переводе текстов с английского языка на русский являются синтаксические, морфологические и лексические трансформации. Синтаксические трансформации заключаются в изменении порядка слов в предложении. Например, в английском языке принято использовать конструкцию "Subject + Verb + Object", то есть "Подлежащее + Глагол + Дополнение". В русском языке чаще встречается конструкция "Subject + Object + Verb", то есть "Подлежащее + Дополнение + Глагол". При переводе текста необходимо учитывать особенности обоих языков и производить соответствующие синтаксические трансформации.

Морфологические трансформации связаны с изменением грамматических форм слов, например, при переводе с английского языка на русский можно столкнуться с изменением формы глагола, существительного или прилагательного. Также именно морфологические трансформации позволяют сформировать грамматически правильные предложения при переводе текста.

Лексические трансформации заключаются в замене слов и выражений, которые не имеют аналогов в русском языке или которые несут различный смысл. Например, при переводе текста, содержащего англоязычные идиомы или фразовые глаголы, необходимо найти подходящий эквивалент на русском языке.

Одним из способов перевода аутентичного текста является выделение главных идей и ключевых слов, а затем соотнесение их с их русскими эквивалентами и переводом остального текста с учетом грамматических и семантических свойств языка.

Теперь рассмотрим грамматические трансформации, которые используются при переводе аутентичных текстов на уроках английского языка, более подробно [3, с. 143].

Перевод глаголов на разные времена является одной из основных задач при переводе аутентичных текстов на английском языке. В зависимости от времени, в котором происходит действие, требуется определенное изменение глагола. Например, в английском языке существует время Present Perfect, которое часто используется в разговорной речи, но не имеет точного аналога в русском языке. В таких случаях, глагольное время может быть изменено или заменено на другое для более точного перевода текста.

Рассмотрим случаи применения трансформаций при переводе фразовых глаголов, фраз с несколькими значениями и грамматических конструкций.

Фразовые глаголы – это сочетание глагола и предлога, которое имеет свой собственный смысл. Например, "to give up" в английском языке означает отказаться от чего-либо, а "to put up with" – терпеть или выносить что-либо. При переводе таких глаголов на русский язык необходимо учитывать их смысл и использовать соответствующую фразу на русском языке [1, с. 192].

Многозначность слов является одной из основных проблем при переводе аутентичных текстов. Например, слово "right" может означать "право", "правильный" или "правый". При переводе текста необходимо учитывать контекст и выбирать наиболее подходящее значение слова, чтобы сохранить смысл текста [1, с. 193].

Грамматические конструкции являются важной частью английского языка и имеют свои особенности в переводе. Например, предложение «The students were studying in the library when the fire alarm went off» на русский язык будет переводиться как «Студенты учились в библиотеке, когда сработала пожарная сигнализация». Трудность заключается в том, что в английском языке используется прошедшее время несовершенного вида (were studying), которое указывает на действие, происходившее в определенный момент в прошлом. В русском языке нет точного аналога этой временной формы, поэтому переводчик может ошибочно использовать прошедшее время совершенного вида (учились), которое указывает на завершённое действие [1, с. 194].

Таким образом, перевод аутентичных текстов на английском языке требует учета многих грамматических трансформаций. Они включают в себя изменение глагольного времени, перевод фразовых глаголов, перевод слов с несколькими значениями и перевод грамматических конструкций, поэтому при переводе стоит уделять им особое внимание.

Литература

1. Бреус, Е. В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский / Е. В. Бреус. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Изд-во УРАО, 2015. - 208 с.
2. Надеждина, Н. Г. Переводческие трансформации и приемы перевода. Методические указания к практическому курсу профессионально ориентированного перевода для студентов, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» / Н. Г. Надеждина. - Нижний Новгород : ННГАСУ, 2015. - 28 с.
3. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика / Я. И. Рецкер. - Москва : Р. Валент, 2016. - 244 с.
4. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие. - 5-е изд. / А. В. Федоров. - Санкт-Петербург : Филологический факультет СПбГУ ; Москва : ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. - 416 с.

В.А. Давыдова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент И.А. Чернова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ И ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности процесса информатизации и цифровизации образования, а также возможности использования цифровых ресурсов в образовательной среде. Описываются возможности применения цифровых технологий для повышения эффективности обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: процесс информатизации, цифровизация образования, информационные ресурсы, обучение иностранным языкам.

Современный мир невозможно представить без цифровых технологий. Это произошло благодаря процессу информатизации, который затронул все сферы жизни, включая образование.

Процесс информатизации можно рассмотреть с нескольких сторон. Информатизация в широком смысле является процессом перехода общества от индустриального к информационному. Согласно Большой российской энциклопедии [2], информатизация — это применение информационных технологий для формирования и использования информационных ресурсов. Абалуев Р.Н. [1] рассматривает процесс информатизации как процесс перехода жизнедеятельности общества на активного создание и развитие технической базы. Также автор выделяет несколько возможностей, появившихся в обществе благодаря процессу информатизации:

1. свободный доступ к любой интересующей и значимой информации;
2. автоматизация всех отраслей производства;
3. появление и воспитание у граждан информационной культуры, под которой понимается массовое потребление информационных потоков и их анализ, уверенное владение компьютером и понимание его возможностей;
4. развитие информационных технологий.

Романчева Н.И. [3] выделяет следующие преимущества процесса информатизации: появление электронного документооборота и открытый доступ к образованию.

Процесс информатизации не обошел и сферу образования, здесь данный процесс проявляется в цифровой трансформации или в цифровизации образования. Цифровизация образования, в свою очередь, представляет собой изменение школьной жизни для подготовки гражданина, который умеет работать в цифровой экономике на основе современных педагогических и цифровых технологий. Романчева Н.И. [3] выделяет три этапа цифровизации образования:

1. Первый этап (середина 1980-х – начало 2000-х гг.) - появление первых компьютеров с ограниченным использованием (уроки информатики);
2. Второй этап (2000-е – середина 2010-х гг.) - внедрение компьютеров в образовательный процесс более широко (демонстрация документальных исторических фильмов, интерактивные доски для уроков математики и т.д.);
3. Третий этап (середина 2010-х гг. – настоящее время) — становление цифровых технологий неотъемлемой частью учебного процесса (использование онлайн — платформ вместо бумажных учебников, электронные журналы и дневники и т.д.)

В последние годы популярность цифровых технологий значительно выросла. Это привело к значительным изменениям в образовании. Согласно Абалуеву Р.Н. [1], цифровые технологии позволяют автоматизировать многие процессы, связанные с

организацией обучения. Например, автор выделяет переход к электронным журналам и дневникам, что позволяет учителям и родителям отслеживать успеваемость учащихся, а также общаться друг с другом в режиме реального времени. Также цифровые технологии открывают доступ к широкому спектру учебных материалов, что позволяет учащимся учиться в удобном для них темпе и в любом месте. Игровые технологии помогают учащимся изучать сложные концепции в игровой форме.

В контексте обучения иностранным языкам цифровые технологии расширяют возможности, а также помогают эффективно реализовать многие приемы обучения. Например, расширение словарного запаса и обучение переводческой деятельности путем перевода и редактирования текста с использованием электронных словарей и переводчиков; развитие навыков аудирования путем просмотра видеофайлов/прослушивания подкастов на иностранном языке; возможность живого общения с носителями языка через социальные сервисы; развитие навыков делового и личного письма через использование электронной почты.

Появление цифровых технологий изменило цели и задачи образования. Таким образом, главной целью образования является не только обучение базовым знаниям и навыкам, но и обучение применению цифровых технологий для решения различных задач.

Подводя итоги, можно сказать, что информатизация — это глобальный процесс перехода к активному внедрению и использованию цифровых технологий, затронувший и сферу образования в виде ее цифровизации. Под цифровизацией образование понимается появление, внедрение и использование цифровых технологий в образовательной среде.

Литература

1. Абалуев, Р. Н. Интернет-технологии в образовании / Р. Н. Абалуев, Н. Г. Астафьева, Н. И. Баскакова. - Тамбов : ТГТУ, 2002. - 114 с.
2. Мильруд Р. П. Применение информационных технологий в обучении иностранным языкам и культуре. / Р. П. Мильруд. - Текст : электронный // Вестник ТГУ. - 2012. - №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-informatsionnyh-tehnologiy-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-i-kulture> (дата обращения: 16.03.2024).
3. Осипов Ю. С. Большая российская энциклопедия / Ю. С. Осипов. - 2004-2019 - URL: <https://bigenc.ru> (дата обращения: 02.03.2024). - Текст : электронный.
4. Романчева, Н. И. Базовые интернет-технологии: учебное пособие / Н. И. Романчева. - М.: МТУ ГА, 2008.- 96 с.

П.Н. Евсина,
студентка института гуманитарного образования
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.И. Щелок
АГГПУ им. В.М. Шукшина (Бийск)

ГЕЙМИФИКАЦИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ, ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье систематизируются и анализируются разные точки зрения ученых на определение понятия геймификации. Рассматриваются преимущества и недостатки данного метода обучения на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: геймификация, образование, иностранный язык, игровой метод.

Образование является динамичной системой, на которую сильно влияют все изменения, происходящие в обществе. Современный мир требует новых подходов к учебной деятельности, улучшения ее качества и доступности. Педагогу необходимо

выбирать и внедрять в учебный процесс формы, методы и средства обучения, обеспечивающие максимальный результат при минимальных затратах ресурсов. Привлечь к учебе человека, который проводит большую часть времени в цифровом мире, возможно только через создание привычной для него среды. Геймификация - это один из методов, который позволяет решить проблему вовлеченности школьников в обучение [1].

Игра является ценным и эффективным средством обучения, которое позволяет учащимся применять свои знания на практике. Она также способствует формированию познавательных интересов обучающихся, развитию их личностных качеств, таких, как самостоятельность, инициативность и коммуникативность.

Применение игровых форм в образовательном процессе иногда называют геймификацией. Однако при этом следует учитывать, что широкое распространение указанного термина началось в 2010 году и связано с использованием игровых и социомедийных технологий в маркетинге. За такой короткий срок изучения и применения данного метода в образовании, ученые еще не пришли к единому мнению касательно определения и содержания называющего его понятия.

К примеру, авторы монографии «Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде» Л. Караваев и Е.В. Соболева дали следующее определение: «Геймификация – это не игра и даже не совокупность игр, это игровая оболочка для какой-либо целенаправленной деятельности. Результат и цель внедрения такой игровой оболочки в жизнь есть не просто повышение мотивации или интереса к чему-либо, а системное изменение поведения человека, сообщества или общества в целом» [2, с. 42].

Карл Капп и Итамар Шатц дали такое определение в своей работе: «Геймификация обучения - это образовательный подход, который направлен на мотивацию учащихся путем использования дизайна видеоигр и игровых элементов в учебной среде» [3].

Однако, из всех приведенных выше определений, можно сделать вывод о том, что геймификация - это игровая форма, которая используется в учебном процессе с применением игровых элементов, видеоигр и веб-приложений и способствует повышению мотивации учащихся к обучению.

Лария Капонетто, Джеффри Эрп и Микела Отт утверждают, что концепции образования, основанные на использовании игр и геймификации, делают обучение привлекательным и эффективным [4]. Методы геймификации, в частности, активно влияют на решение проблем межличностных отношений и поведения, таких, как сотрудничество, творчество и самостоятельное обучение.

Использование игрового подхода при изучении иностранного языка имеет несколько преимуществ:

1. Развитие всех четырех навыков учащихся: говорения, понимания на слух, письма и чтения.
2. Повышение вовлеченности. Внедрение геймификации в учебный процесс способствует здоровой конкуренции между учащимися, что стимулирует их заинтересованность и активное участие в игре, что в свою очередь может повысить эффективность достижения учебных целей.
3. Предоставление мгновенной обратной связи, будь то положительной или отрицательной. Учащиеся могут отслеживать свой прогресс в течение урока, что способствует их внутренней мотивации к успешному завершению игровой задачи.
4. Улучшение запоминания и усвоения материала учащимися. В процессе игры снимается языковой барьер, что создает благоприятную эмоциональную обстановку, позволяющую студентам раскрыть свой потенциал и достичь высоких результатов.
5. Формирование команд и организация различных мероприятий способствуют развитию навыков сотрудничества, работы в коллективе и социализации.

Несмотря на многочисленные позитивные аспекты геймификации, существует опасение, что она может стать слишком популярной. В таком случае учащиеся могут

фокусироваться исключительно на выполнении задач игровой деятельности, не фиксируя и не запоминая необходимую информацию. Недостатки использования геймификации в обучении могут включать:

1. Снижение продолжительности внимания учащихся.
2. Необходимость правильного подбора игровых форм преподавателями. Не любая игровая форма может быть использована на уроках, поэтому стоит тщательно производить отбор.
3. Вероятность привыкания или зависимости от игрового процесса.
4. Риск игнорирования других видов учебной деятельности, например экспериментов или моделирование.

Хотя геймификация в обучении эффективна для взаимодействия с обучающимися, важно помнить, что образование всегда должно оставаться главной целью. Игры должны дополнять, а не заменять основные методы обучения. Учителя могут использовать концепции игровых форм для улучшения своих учебных материалов. Геймификация может эффективно дополнять традиционные методы обучения, используя новейшие образовательные технологии для привлечения внимания учеников и повышения мотивации к изучению иностранных языков и развития языковых навыков.

Литература

1. Гольцова, Т. А. Геймификация как эффективная технология обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образовательного процесса / Т. А. Гольцова, Е. А. Проценко // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2020. - Т. 1. - № 3 (68). - С. 65-77.
2. Караваев, Н. Л. Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде / Н. Л. Караваев, Е. В. Соболева. - Киров, 2019. - 105 с.
3. Карл Капп. Геймификация обучения и инструктажа: игровые методы и стратегии обучения и воспитательной работы / Карл Капп. - URL: <https://www.overdrive.com/media/874736/the-gamification-of-learning-and-instruction> (дата обращения: 09.03.2024). - Текст : электронный
4. Caponetto I., Earp Je., Ott M. Gamification and Education: A Literature Review. - URL: <https://www.itd.cnr.it/download/gamificationECGBL2014.pdf> (дата обращения: 09.03.2024). - Текст : электронный.

А.К. Есауленко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент А.М. Кубарич
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ ОПОР НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается эффективность применения опорного материала для формирования навыка письменной речи в процессе изучения иностранного языка. Делаются выводы о том, что опорный материал является стимулом для создания речевых высказываний и индивидуализирует учебный процесс.

Ключевые слова: письменная речь, опоры, опорные материалы, формирование, иностранный язык.

С каждым годом значение письменной речи в процессе изучения иностранного языка увеличивается. Это значение набирает обороты, исходя из возможности использования

письма в качестве дополнительного ресурса, способствующего более эффективному обучению иностранному языку.

При общении в письменной форме высказывание должно быть конкретным и полным, чтобы правильно выполнять свою коммуникативную функцию. Это, конечно, усложняет процесс обучения письму на иностранном языке и обуславливает ограничение объема письменной речи, как творческой деятельности, поэтому использование опор при обучении письму на иностранном языке является достаточно эффективным.

В методической литературе приводится следующее толкование опор: опора – это модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения, на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания [1].

В отечественной психологии часто говорят об особенностях работы с такими типами учащихся, как «слушачи», «визуалы», «кинестетики». Соловова Е.Н. полагает, что для каждого из них необходимы соответствующие опоры, оптимизирующие процесс восприятия и запоминания изучаемой информации [2].

К опорам принято относить схемы, диаграммы, ключевые слова, графические изображения, программы, функционально-смысловые таблицы, логико-семантические схемы и др.

Учителя активно применяют и создают дополнительный опорный материал для уроков, который соответствует потребностям каждого конкретного класса. В процессе обучения следует использовать опоры в нужный момент, а по мере того, как учащиеся усваивают материал, их использование следует ослабить и в конечном итоге прекратить. Эффективность опор и легкость их усвоения зависят от их свойств: они разработаны с определенной целью и связаны с конкретным содержательным целым, а также относятся к одной тематической области.

По мнению Царьковой В.Б., основная задача опорных материалов состоит в передаче определенной информации. В некоторых случаях опора представлена детально, в других – кратко. Понятно, что информация, представленная в опорах, сама по себе является только стимулом для размышлений, а задача преподавателя заключается в грамотном управлении возникающими ассоциациями, связанными с услышанным или увиденным.

Мы полагаем, что опора является толчком, который способствует созданию речевых высказываний путем вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учеников. Следовательно, опоры играют двоякую роль в обучении: во-первых, они стимулируют ученика к проявлению речи, а во-вторых, помогают точнее выражать мысли.

Найденные и проанализированные нами данные позволяют выявить следующую закономерность: опоры дают обучающимся возможность свободно трактовать ситуацию в соответствии с их общими знаниями и навыками владения языком. Внедрение опор вносит необходимую индивидуализацию в процесс обучения.

В рамках проведения экспериментального обучения ученикам будут предложены опоры, соответствующие потребностям каждого конкретного класса. Разработанные нами опоры направлены на усвоение и использование нового фонетического, лексического и грамматического материала. По результатам данного исследования будет возможно сделать выводы об эффективности или неэффективности использования таких опор в ходе обучения иностранному языку на школьных уроках.

Литература

1. Попова, Э. И. Обучение монологическому высказыванию учащихся 6-7 классов средней общеобразовательной школы / Э. И. Попова - Санкт-Петербург, 1985.
2. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей / Е. Н. Соловова - М.: Просвещение, 2002. - 239 с.

3. Царькова, В. Б. Классификация опор в целях развития речевого умения // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности / В. Б. Царькова - Воронеж, 1980. - 15-22 с.

Е.П. Жданов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент А.М. Кубарич
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Статья рассматривает особенности использования проектной деятельности на уроках китайского языка. Особое внимание уделяется основным принципам проектной деятельности и важности развития устной речи в контексте обучения китайскому языку.

Ключевые слова: проектная деятельность, китайский язык, обучение.

На сегодняшний день одной из главных задач, стоящих перед школой является внедрение и эффективное использование новых педагогических технологий. В условиях реализации ФГОС одним из эффективных методов обучения иностранным языкам является метод проектов. Современное образование стремится к тому, чтобы ученики не только получали знания, но и умели их применять на практике. Проектная деятельность является эффективным методом обучения, который позволяет учащимся не просто усваивать информацию, но и активно применять ее в различных ситуациях. Следовательно, на данный момент очень актуален вопрос рассмотрения проектной деятельности учащихся на уроках китайского языка для развития навыков устной речи.

Проект – это самостоятельно планируемая и реализуемая работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный компонент другой деятельности (игры, путешествия и т.д.), преподаватели определяют проект как коллективное творческое дело, которое обеспечивает относительно реальное применение знаний иностранного языка учеников не когда-то в будущем, а уже сейчас. Ученый в области современных технологий обучения Е. С. Полат определяет метод проектов как «определенным образом организованную поисковую, исследовательскую деятельность обучающихся, индивидуальную или групповую, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса достижения этого результата» [3, 4].

Метод проектов при наличии определенных условий может быть использован на любом этапе обучения, если он соответствует следующим требованиям:

1. Наличие значимой в исследовательском либо творческом плане проблемы или задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.
3. Самостоятельная деятельность учеников: индивидуально, в паре, в группе на занятиях и вне него.
4. Структурирование содержательной части проекта, с указанием поэтапных результатов и распределением ролей.
5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы решения, обсуждение методов

исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы [1].

Проектная деятельность становится все более популярной формой обучения, поскольку позволяет учащимся применять знания на практике, развивать креативное мышление, коммуникативные навыки и самостоятельность. В контексте изучения иностранного языка, такого как китайский, проекты могут стать важным инструментом для развития навыков устной речи.

Одним из главных преимуществ проектной деятельности является ее фокус на практическом применении знаний. Учащиеся активно вовлечены в процесс обучения, они сами формулируют цели проекта, ищут информацию, общаются друг с другом на иностранном языке. Такой подход способствует развитию навыков устной речи и повышению мотивации к изучению языка.

В проектной деятельности ученики могут применить свои знания китайского языка на практике, работая над конкретным проектом. Например, они могут создать презентацию о китайской культуре, провести интервью на китайском языке с носителем языка или разработать мини-спектакль на китайском. Эти задания помогут учащимся применить свои знания и умения в реальных ситуациях, что способствует развитию навыков устной речи.

Кроме того, проекты могут стимулировать креативное мышление учащихся. При создании проекта на китайском языке они могут использовать свою фантазию, исследовать различные темы и подходы, что способствует развитию языковых навыков. Например, ученики могут создать кулинарное шоу на китайском языке, где будут рассказывать о традиционных китайских блюдах и готовить их перед камерой, используя языковой материал из уроков.

Более того, проекты могут способствовать развитию коммуникативных навыков учащихся. Работа над проектами часто включает в себя коллективное обсуждение, совместное планирование и решение задач, что требует от учеников активного общения на китайском языке. Такие проекты могут включать в себя создание газеты на китайском языке, где учащиеся будут писать статьи, интервью и обсуждать актуальные события на китайском. Учащиеся могут разделить обязанности по выполнению проекта, обсуждать вместе стратегии работы, помогать друг другу в решении проблем. Такой подход не только способствует развитию коммуникативных навыков на иностранном языке, но и учит работать в команде, уважать мнение других и добиваться общих целей.

Важно отметить, что проектная деятельность на уроках китайского языка также способствует развитию самостоятельности учащихся. При работе над проектами им приходится самостоятельно исследовать тему, организовывать и структурировать материал, принимать решения и представлять результаты своей работы. Все это помогает учащимся развивать навыки самоорганизации, самостоятельности и ответственности.

Для определения эффективности применения метода проектов планируется проведение экспериментального обучения на уроках китайского языка в средней школе. На первом этапе будет проведено предэкспериментальное тестирование для определения уровня развития устной речи у обучающихся. На этапе экспериментального обучения планируется проведение серии уроков по темам «这是什么?» («Что это такое?») и «你上几年级?» («В каком ты классе?»). В ходе уроков будут предлагаться к выполнению проекты разного объема для индивидуальной или групповой работы. Например, творческий проект по теме «我的书包» («Мой школьный рюкзак»), в результате которого подразумевается выступление перед классом с интерактивной презентацией по теме; ролево-игровой проект по теме «京剧» («Пекинская опера»), в результате которого ребята по группам представляют друг другу короткую инсценировку по теме; информационный проект по теме «我们的学校» («Наша школа»), в результате которого ребята выступают перед классом с рассказом и интерактивным подкреплением о школе и любимых предметах.

На заключительном этапе будет проведено постэкспериментальное тестирование по пройденному материалу.

Сравнение результатов предэкспериментального и постэкспериментального тестирований даст возможность сделать вывод об эффективности/неэффективности применения проектной деятельности на уроках китайского языка как средства развития навыков устной речи.

Проектная деятельности стимулирует учеников к активному участию в обучении, помогает им применить полученные знания на практике, развивает творческое мышление и коммуникативные навыки. Проектная деятельность позволяет учащимся применить свои знания на практике, развивать креативное мышление, коммуникативные навыки и самостоятельность. Следовательно, необходимо сделать вывод о том, что очень важно активно внедрять проекты в учебный процесс для эффективного обучения китайскому языку.

Литература

1. Байдурова Л. А., Шапошникова Т. В. Метод проектов при обучении учащихся иностранным языкам / Л. А. Байдурова, Т. В. Шапошникова. // Иностранные языки в школе. - 2002. - № 1. - С. 5-11.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. - Москва, 2000.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат и др. М: «Академия», 2001 – с. 272. 13.
4. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. - №2, 3. - с. 3.

Д.К. Жданова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент А.М. Кубарич
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматривается использование дистанционных технологий в процессе обучения китайскому языку в общеобразовательной школе. Также представлен анализ возможностей и преимуществ использования различных средств дистанционных технологий для улучшения качества обучения и эффективности преподавания китайского языка. Актуальность данной статьи обусловлена переходом от использования классических, традиционных методов и методик обучения китайскому языку к инновационным, что обусловлено ускоренным развитием информационного мира технологий в последнее время.

Ключевые слова: дистанционные технологии, теоретические аспекты, китайский язык, образовательный процесс.

В современном мире технологии играют все более значимую роль в образовании. Они открывают новые возможности для обучения и позволяют преодолевать препятствия, связанные с расстоянием и доступностью качественного образования. В то же время китайский язык становится все более популярным среди изучающих иностранные языки, поскольку Китай играет все более важную роль на мировой арене. Обучение китайскому языку в образовательных учреждениях требует эффективных методов и средств,

способных привлечь и удержать внимание учеников. Поэтому в этой статье мы рассмотрим использование дистанционных технологий в процессе обучения китайскому языку в общеобразовательной школе.

В последние годы большое внимание уделяется проблеме дистанционных технологий в методике преподавания иностранного языка. Этот термин чаще всего используется в контексте дистанционного обучения или других удаленных мероприятий. Однако проблема дистанционных технологий, используемых в обучении иностранным языкам, вызывает много разногласий.

Дистанционные технологии в образовании — это методы и средства обучения, которые позволяют учиться без присутствия в учебном заведении. Это может включать в себя онлайн курсы, вебинары, видеоуроки, образовательные платформы и другие средства, которые позволяют студентам получать знания и обучаться удаленно через интернет [1].

Одним из ключевых аспектов использования дистанционных технологий в обучении китайскому языку является доступность учебного материала. Существует ряд платформ и интернет-ресурсов, которые предоставляют широкий выбор учебных материалов, уроков и заданий по изучению китайского языка. Это дает возможность ученикам обучаться или повторять изученный материал в удобное для них время, вне зависимости от местоположения ученика и преподавателя [2].

Также нужно отметить индивидуализацию образовательного процесса: благодаря дистанционным технологиям студенты могут изучать материалы в соответствии с своими индивидуальными потребностями и темпом обучения. Это позволяет учитывать различные стили обучения и особенности каждого студента [3, с. 34].

Еще одним преимуществом дистанционного обучения китайскому языку является возможность использования интерактивных методик. Виртуальные классы, онлайн-конференции и коммуникация с носителями языка через видеосвязь позволяют создать более живое и погружающее обучающее окружение. Это способствует улучшению навыков общения на китайском языке и повышает мотивацию учеников [4, с. 26].

Кроме того, использование дистанционных технологий позволяет обогатить учебный процесс различными интерактивными играми, квестами и другими образовательными приложениями. Это делает процесс обучения более увлекательным и помогает закрепить изученный материал.

Возможности использования дистанционных технологий в обучении китайскому языку:

1. Виртуальные классы: проведение уроков китайского языка в виртуальных классах с помощью видеоконференций позволяет создавать атмосферу настоящего общения с носителями языка и предоставляет возможность практиковать разговорные навыки. Для виртуальных классов можно использовать такие платформы, как VooV meeting, Jitsi meet, телемост, progressme и другие.

2. Игровые платформы: игровые приложения и онлайн игры на китайском языке способствуют не только увлекательному обучению, но и развитию памяти, лексики и грамматических навыков. На уроках можно использовать такие платформы, как WordWall, LearningApps, master-test и другие.

3. Интерактивные учебные курсы: онлайн курсы с возможностью обратной связи, тестирования и взаимодействия с преподавателями помогают ученикам изучать китайский язык более эффективно и систематически.

Для успешной реализации дистанционных технологий в обучении китайскому языку необходимо провести подробный анализ и учесть несколько ключевых аспектов:

1. Подготовка учителей и студентов: Обучающиеся и преподаватели должны быть готовы к использованию технологий в обучении. Необходимо обеспечить им необходимые навыки и обучение по использованию онлайн-платформ, приложений и инструментов для эффективного обучения китайскому языку.

2. Выбор платформы и инструментов: Определите наиболее подходящие дистанционные платформы и инструменты для обучения китайскому языку. Это могут быть вебинары, онлайн курсы, приложения для изучения языка и другие средства коммуникации и обучения.

3. Разработка курсов и материалов: Необходимо адаптировать учебные материалы для дистанционного обучения. Разработка интерактивных заданий, видеоуроков, аудиоматериалов и других онлайн ресурсов поможет стимулировать учебный процесс.

4. Организация коммуникации: Обеспечьте эффективное взаимодействие между студентами и преподавателями. Используйте онлайн чаты, форумы, видеоконференции и другие средства для общения и обратной связи.

5. Оценка успехов и результатов: Проводите регулярные оценки и тестирования, чтобы отслеживать прогресс студентов. Используйте онлайн инструменты для автоматизации проверки заданий и оценки успеваемости.

6. Поддержка студентов: Обеспечьте доступ к технической поддержке и консультации для учащихся, чтобы они могли решать возникающие проблемы с использованием дистанционных технологий.

С учетом вышеперечисленных аспектов и правильной реализации дистанционных технологий в обучении китайскому языку, можно добиться успешных результатов и эффективного обучения.

В заключение по данной теме можно отметить, что использование дистанционных технологий в процессе обучения китайскому языку имеет значительные преимущества. Это позволяет ученикам изучать язык в удобное время, расширяет доступ к качественным образовательным ресурсам, повышает мотивацию к обучению и способствует эффективному усвоению материала. Благодаря онлайн-платформам, приложениям и видеоконференциям становится проще и удобнее изучать китайский язык, а также взаимодействовать с преподавателями и одноклассниками. Однако важно помнить о необходимости поддержки качественного преподавания и контроля над успеваемостью студентов при использовании таких технологий.

Литература

1. Андреев, А. А. Введение в дистанционное обучение. Ч. II / А. А. Андреев. - М. : МЭСИ, 1997. - 50 с.
2. Андреев, А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. - М. : Издательство МЭСИ, 1999. - 196 с.
3. Ибышев, Е. С. Дистанционное обучение: теория и практика / Е.С. Ибышев. - Караганда. : Изд-во «Білім», 2008. - 196 с.
4. Методические рекомендации по использованию информационно-образовательной среды «Российская электронная школа» в общеобразовательных организациях в условиях дистанционного обучения — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/05f90dd8bdb927dec610bc68d93fe194> (дата обращения 22.03.2024). - Текст : электронный.
5. Методология проектирования развивающей информационной образовательной среды в условиях современной школы Э. Н. Ильсова - М. : Академия Естествознания, 2014. - URL: <http://www.monographies.ru/244> (дата обращения: 22.03.2024). - Текст : электронный.
6. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. - М. :Эйдос, 2013.
7. Ширшов, В. Е. Организация учебной деятельности на основе информационно-коммуникативных технологий / В. Е. Ширшов. - М. : Логос, 2006.

М.Ю. Карасева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н.А. Швеп
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

РАЗВИТИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ПОДКАСТИНГА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматривается использование социального сервиса подкастов с целью обучению аудированию обучающихся в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: аудирование, навыки аудирования, речевая деятельность, прием, подкасты.

В современном Федеральном государственном образовательном стандарте по иностранным языкам овладение навыками аудирования рассматривается в качестве одной из целей обучения в рамках развития языковой компетенции.

Аудирование – это рецептивный вид речевой деятельности, который представляет собой одновременное восприятие и понимание речи на слух и как самостоятельный вид речевой деятельности имеет свои цели, задачи, предмет и результат. Это сложное умение, которое невозможно полностью заавтоматизировать, а лишь частично – на уровне узнавания фоном, слов и грамматических конструкций [2].

Подкастинг используется для слушания информации и воспроизведение собственной на занятии или вне аудитории. Развитие рецептивных аудитивных навыков получает новый формат благодаря использованию подкастинга. Как подкаст, так и аудиотекст имеют одинаковую структуру работы, а именно «трехступенчатую модель обучения аудированию» [1].

Работа над аудиотекстом включает три этап: предтекстовый, текстовый и послетекстовый [3].

Значительные дидактические возможности подкастов и их эффективность в обучении английскому языку были выявлены при проведении экспериментальной работы в условиях МБОУ «СОШ №9» г. Камень-на-Оби.

Педагогический эксперимент проходил в течение двух недель, всего было задействовано 20 обучающихся 10 «А» класса, занятия проходили 2 раза в неделю. Продолжительность занятия составляла 40 минут. В ходе исследования класс был разделен на две подгруппы – по 10 человек. Отметим, что количество учеников в экспериментальной и контрольной группах получилось одинаковым, все учащиеся были примерно одного возраста, в каждой из групп были учащиеся как с высоким уровнем обученности, так и со средним и низким уровнями обученности. Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что удалось создать идентичные условия для проведения эксперимента в обеих группах.

Педагогический эксперимент заключался в том, что в процессе преподавания английского языка в экспериментальной группе использовался не только стандартный комплект учебников на базе Spotlight 10 класс, но и серия подкастов. В контрольной группе никаких дополнительных средств обучения не применялось кроме основного учебника Spotlight 10 класс.

При организации обучения английскому языку в экспериментальной группе были соблюдены следующие этапы работы с подкастами: до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания. Исходя из этого, был разработан алгоритм

действия преподавателя для работы с учащимися при помощи сайта Breaking News English Podcast.

На первом этапе до прослушивания учащиеся погружались в контекст последующего подкаста. Учащимся была предложена следующая тема: Scientists find out how flamingos stand on one leg. Далее на слайде были выведены следующие слова, перевод которых они обсуждали в группах, таким образом осуществлялось введение новой лексики: scientists / flamingos / image / decades / secret / natural world / skeleton / anatomy / unique / difficult / human / moving / energy / change / muscles / bones / sleep. После введения новой лексики, ученикам было поручено задание на составление микросхемы слов, которые у них ассоциируются со словом bird. Следующие задания были направлены на развитие смыслового и лингвистического вероятностного прогнозирования [4].

На втором этапе во время прослушивания учащиеся прослушивали подкаст. Задания на данном этапе были разделены на задания формирующие речевой слух: в процессе прослушивания текста заполнить пропуски словами.

Задания на тренировку памяти включали задания на множественный выбор (multiple choice).

На третьем этапе после прослушивания осуществлялся анализ прослушиваемого материала. Обучающимся были предложены вопросы для обсуждения услышанного подкаста и проведения дискуссий по данной теме.

1. What did you think when you read the headline?
2. What images are in your mind when you hear the word flamingo?
3. What do you think of flamingos standing on one leg?

По данной методике было проведено 6 занятий в течение-х недель.

После эксперимента обучающимся двух групп было предложено тестирование, которое включало в себя аудиозапись и задания к ней. По завершении тестирования, работы обучающихся были проверены, и выставлены оценки.

В экспериментальной группе обучающиеся занимающиеся на «отлично» справились с контрольной работой, нескольким обучающимся «ударникам» также удалось получить «пятерки», часть обучающихся, обычно занимающихся на «удовлетворительно», смогла показать хорошие результаты.

В контрольной группе ситуация стабильная, результаты контрольной работы в целом соответствуют типичным результатам обучающихся, значительных изменений в успеваемости замечено не было. Тестирование показало недостаток владения навыками аудирования учащихся контрольной группы.

Проведенный эксперимент показал, что подкасты обеспечивают большую информативную емкость языкового материала, повышение познавательной активности обучающихся, усиление мотивации за счет эмоционального представления учебной информации. Процесс обучения английскому языку становится интересным, а вследствие этого – результативным. Подкасты придают стимул для изучения английского языка.

Таким образом, представлены возможности использования социального сервиса подкастов в процессе обучения английскому языку учащихся старших классов МБОУ «СОШ №9» г. Камень-на-Оби и экспериментально доказали, что применение подкастов содействует развитию навыков аудирования.

Литература

1. Баранова, О. В. Обучение аудированию: к вопросу о видах аудирования в научной литературе / О. В. Баранова // Перспективы науки. - 2019. - № 11. - С. 138-141.
2. Барменкова, О. И. Эффективные приемы обучения иностранного языка: учеб. пособие для учителя / О. И. Барменкова. – Москва : АИСТ. - 2017. - 159 с.
3. Готлиб, Д. Л. Овладение иностранным языком в основной школе: проблема мотивации / Д. Л. Готлиб // Интернет-журнал «Мир науки». - 2018. - 18 с.

4. Шукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Филоматис, 2006. - 480 с.

К.Е. Климченко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.И. Щелок
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье подчеркнута актуальность применения игровой деятельности в современном иноязычном образовании. Уделяется особое внимание использованию различных инновационных информационно-коммуникационных ресурсов, способствующих интенсификации обучения иностранному языку. Определено, что необходим переход на новые формы обучения иностранным языкам в соответствии с потребностями цифрового поколения обучающихся.

Ключевые слова: игра, игровые методы, коммуникативная компетенция.

В сегодняшнем глобализированном мире способность общаться на иностранном языке становится все более важной, в результате чего преподавание и изучение иностранных языков претерпели значительные изменения за последние годы. Традиционные методы языкового обучения, которые были сосредоточены главным образом на запоминании и повторении, уступили место более интерактивным и привлекательным подходам, которые способствуют активному участию и значимому общению. Одним из таких подходов является использование игр на уроках иностранного языка.

Игры обеспечивают приятный и мотивирующий способ практиковать, развивать и совершенствовать свои языковые навыки. Внедряя игры в класс, учителя могут создать динамичную и интерактивную учебную среду, которая побуждает учащихся активно взаимодействовать с целевым языком.

Игровые формы и методы пользуются немалой популярностью в образовательном процессе, именно поэтому существует множество различных классификаций игр, которые чаще всего применяются на уроках иностранного языка.

Так, А.А. Деркач разделяет игры по различным категориям [2, с. 152]: по количественному составу участников; по характеру и форме проведения; по способу организации игры; по степени сложности выполняемых действий; по уровню сложности; по длительности проведения; по цели и содержанию; по типу задач. Данный подход показывает, насколько разнообразной по содержанию и организации может быть учебная деятельность с применением игровых элементов.

Кроме того, стоит обратить внимание на классификацию Н.Д. Гальсковой, которая подразделяет игры на языковые, коммуникативные и ролевые [1, с. 178]. Они позволяют создать благоприятные условия для обучения школьника. Учебная деятельность перестает быть для учащихся источником отрицательного отношения и превращается в механизм эффективного, активного и осознанного формирования речевой компетенции.

При использовании игрового метода обучения задача учителя состоит, прежде всего, в том, чтобы организовать познавательную деятельность обучающихся, в процессе которой развивались бы их способности. Игра всегда предполагает определенное напряжение эмоциональных и умственных сил, а также умения принимать решения, вследствие чего обо-

строяется мыслительная деятельность играющих. Положительным является и тот факт, что при этом ученик еще и говорит на иностранном языке.

Игровая деятельность в процессе обучения выполняет следующие функции: обучающую, воспитательную, развлекательную, коммуникативную, релаксационную, психологическую, развивающую [3, с. 65]. Такая полифункциональность, безусловно, имеет положительное влияние на участников игры и развитие их коммуникативной компетенции.

Педагогическая практика показывает, что заинтересовать школьника образовательным процессом становится всё меньше. Учителю необходимо владеть широким запасом методов и приёмов обучения, идти в ногу со временем, заниматься самообразованием и саморазвитием, чтобы привлечь внимание обучающихся и вовлечь их в учебную деятельность.

Очевидно, что в настоящее время школьники не могут представить свою жизнь без гаджетов и интернета. Смартфоны, планшеты, ноутбуки и другие различные виды техники очень прочно вошли в их и нашу жизнь. Безусловно, в данной ситуации есть как минусы, так и плюсы.

Интернет является уникальным источником активной интеллектуальной и коммуникативной деятельности обучающегося, его творческой самореализации, в результате чего у него появляется возможность приобрести необходимые знания, умения, навыки.

Использование информационных технологий, интернет-ресурсов позволяют реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей учащихся, их уровня обученности, интересов.

Так, существует ряд интернет-ресурсов, которые можно использовать на уроках иностранного языка. Они помогают учителю разнообразить урок, сделать его интересным, насыщенным, а также привлечь внимание детей и существенно сократить время на подготовку к уроку, поскольку в этих ресурсах уже есть готовые шаблоны. Факторами для отбора и применения имеющихся интернет-ресурсов, как правило, являются следующие: экономия по времени создания игры, простота для обычного пользователя ПК, современность ресурса. В настоящее время пользуются большим спросом для создания интерактивных уроков следующие сервисы.

OnlineTestPad. Это бесплатный конструктор, с помощью которого можно создавать разнообразные онлайн-задания: тесты, кроссворды, сканворды, опросы, логические игры, диалоговые тренажёры. Конструктор тестов предусматривает варианты 14 типов вопросов, в том числе: установление последовательности, заполнение пропусков, последовательное исключение, диктант, мультिवыбор или выбор одного решения, ввод чисел и текста, добавление файлов. Кроссворды можно делать как классические, так и сканворды, филворды, sudoku [5].

LearningApps. Это сервис для разработки интерактивных уроков, позволяющий выбирать понравившееся упражнение из каталога или сконструировать собственное по одному из представленных шаблонов. После составления интерактивное задание требуется сохранить на компьютер, либо сделать общедоступным для всех пользователей сервиса. С учениками можно делиться ссылкой на упражнение или QR-кодом, а также есть возможность встроить готовое задание на сайт, доску Migo и другие сервисы [4].

Wordwall. Это ресурс для создания интерактивных упражнений и мини-игр. Есть 33 интерактивных шаблона и 21 шаблон для печати, но часть из них — платная: все зависит от выбранного тарифного плана. Сервис предлагает 3 тарифных плана: бесплатный базовый, стандартный и профессиональный. Интерактивные упражнения воспроизводятся на любом устройстве, имеющем доступ в интернет. Можно разослать ученикам задание в виде ссылки или встроить его в свой блог или сайт. Благодаря этому учитель сможет отследить результаты работы каждого ученика [6].

Рассмотрев плюсы инновационных информационно-коммуникационных технологий, хотелось бы отметить и минусы использования различных гаджетов и интернет-ресурсов.

1. Отрицательное влияние на здоровье и психику ребенка.
2. Снижение умственных способностей.
3. Снижение количества социальных контактов.

Поэтому всегда важно во всем находить баланс, чередовать работу и отдых, не забывая о здоровьесберегающих технологиях в образовании.

Таким образом, игра может выполнять исключительную роль усиления познавательного интереса, облегчения сложного процесса учения, создания условий для формирования творческой личности учащихся, а также вывести профессиональное мастерство учителя на уровень современных технологий.

Литература

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. - М.: АРКТИ, 2000. -165 с.
2. Деркач, А. А. Педагогическая эвристика. Искусство овладения иностранным языком / А. А. Деркач, С. Ф. Щербак. - М.: Педагогика, 1991. - 221 с.
3. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии / Н. Ф. Коряковцева. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 192 с.
4. LearningApps : [сайт] / learningapps.org. - URL : <https://learningapps.org/> (дата обращения 29.12.2023).
5. OnlineTestPad : [сайт] / onlinetestpad.com. - URL : <https://onlinetestpad.com/> (дата обращения 29.12.2023).
6. Wordwall : [сайт] / wordwall.net. - URL : <https://wordwall.net/> (дата обращения 29.12.2023).

А.Т. Кожобекова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук А.М. Кубарич
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО УРОВНЯ

Аннотация. Статья рассматривает особенности использования коммуникативного метода в обучении китайскому языку учащихся среднего уровня. Особое внимание уделяется основным принципам коммуникативного метода и его применению в контексте обучения китайскому языку.

Ключевые слова: коммуникативный метод, китайский язык, обучение, учащиеся, преимущество.

В современном мире знание иностранных языков становится все более востребованным навыком. Особое внимание уделяется изучению китайского языка, который считается одним из самых сложных для освоения. При обучении китайскому языку учащихся среднего уровня активно применяется коммуникативный метод, который позволяет развить навыки общения на естественном языке, улучшить произношение и расширить словарный запас.

Главная цель коммуникативного метода, как утверждает В.Б. Федотова, заключается в построении коммуникативной компетенции для обучающихся, что способствует не только усвоению грамматических и лексических правил, но и развитию умения говорить, понимать и писать на китайском языке.

Яркая отличительная черта и самое видимое преимущество метода заключается в том, что он основан на индукции, а не дедукции, что позволяет ученикам, вовлеченным в процесс работы самостоятельно познавать правила и речевые особенности языка в процессе коммуникации даже без их вербального определения.

Такой подход позволяет ученикам погружаться в языковую среду, адаптироваться к речи носителей языка, развивать спонтанность и гибкость в использовании языка, а так же стимулирует развитие навыков слушания и понимания на слух, поскольку учащиеся часто сталкиваются с живой, быстрой и не всегда стандартной речью носителей языка.

Однако использование данного метода в процессе обучения имеет свои особенности:

Ученики изучают китайский язык в рамках реальных ситуаций, которые могут возникнуть в повседневной жизни или в бизнес-среде, что позволяет им овладеть языком, не изучая его абстрактно, а моделируют ситуации из реальной жизни.

Для такого рода деятельности на уроках используют ролевые игры. В ходе ролевой игры учащиеся могут выступать в роли продавца и покупателя, туриста и гида, или любых других ролей, чтобы практиковать свои навыки общения на практике.

Так же практикующие преподаватели указывают, что в рамках данного метода хорошей практикой является использование аудио- и видеоматериалов в процессе обучения. Семенова Т.В. выделяет, что это позволяет учащимся практиковать понимание на слух и развивать навыки говорения, при этом погружаясь в культуру общения Китая.

Следующей особенностью является индивидуальный подход к ученикам, так как некоторым ученикам может требоваться больше практики в устной речи, тогда как другим - больше внимания к грамматическим навыкам.

В рамках данной особенности коммуникативный метод делает акцент на работе в парах или группах. Такой формат предполагает проведение дискуссий и других коммуникативных активностей, позволяющих ученикам активно использовать язык и навыки общения.

Исследования использования коммуникативного метода в рамках изучения иностранных языков показали, что использование коммуникативного метода имеет положительное влияние на процесс обучения китайскому языку учащихся среднего уровня.

В рамках работы будет проведено экспериментальное исследование среди обучающихся 7 класса в Центре Интеллектуального Развития СМАРТ. Исследование состоит из трех этапов. В исследовании принимают участие 11 обучающихся, средний возраст – 10-11 лет. К учебной деятельности учащиеся относятся с интересом, имеют все общеучебные навыки.

Исследование проводится с целью обозначить или исключить влияние коммуникативного метода при изучении китайского языка у обучающихся среднего уровня. Вся работа с обучающимися будет проводиться на базе учебника по китайскому языку УМК М.Б. Рукодельникова 7 класс «Китайский язык».

На начальном этапе совместно с обучающимися была изучена тема «Конструкция ближайшего будущего времени (不久的将来的建设 Bùjiǔ de jiānglái de jiànshè)» страница 74 вышеупомянутого пособия и изучен текст «Ушу». Большую часть комплекса изучения составляли неигровые упражнения, направленные на изучение лексических особенностей материала. Контроль усвоения материала будет проведен в виде беседы с учениками по результатам урока. Оценка выражения знаний материала проводится в пятибалльной системе оценивания.

Следующим этапом эксперимента будет изучение темы «Китайский Новый год и праздник Весны Чуньцзе» страница 97 учебника. Во время введения, отработки и

закрепления материала в данном случае используются игровые формы коммуникации, прослушивание текста и ролевые диалоги. Все уроки будут проведены в соответствии со стандартами обучения и согласованы с изучаемой темой.

Постепенно ученикам будут вводиться ситуации из реальной жизни в виде диалогов для укрепления знаний, в конце каждого из проведенных уроков с учениками будет проводиться беседа о материале изученной темы на китайском языке для развития навыков коммуницирования.

На конечном этапе исследования будут проведена оценка на основе контрольного диалога между обучающимися на заданную тему. Принимать участие в диалоге будут все обучающиеся.

По результатам исследования мы сможем оценить эффективность коммуникативного метода обучения китайскому языку у учеников среднего уровня.

В целом, коммуникативный метод является эффективным инструментом для обучения китайскому языку учащихся среднего уровня и способствует их прогрессу в овладении этим языком, однако для эффективного использования метода необходимо учитывать особенности каждого учащегося, создавать интересные и практические задания, а также обеспечивать достаточное количество времени для практики на практике.

Мы предполагаем, что метод покажет высокую эффективность, поскольку уже на этапе проведения экспериментального обучения заметно повышение мотивации учащихся, повышение уровня вовлеченности в процесс обучения.

Литература

1. Семёнова Т. В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / Т. В. Семёнова, М. В. Семёнова // Иностранные языки в школе. -2005. - №1. - С.16.
2. Сидоров Е. В. Основы коммуникативной лингвистики. / Е. В. Сидоров - М.: ВКИ, 2016. - 165 с.
3. Федотова В. Б. Коммуникативная методика подготовки учащихся к тестированию в форматах международных британских экзаменов по английскому языку: выпускная квалификационная работа магистра. / В. Б. Федотова - Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Гуманитарный институт, 2019.

В.О. Козлакова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент М.П. Бартышева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕТОД СВОБОДНЫХ АССОЦИАЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ВИДЫ И СПОСОБЫ

Аннотация. Метод свободных ассоциаций является эффективным инструментом в обучении английскому языку. Он стимулирует креативное мышление и ассоциативные процессы. В данной статье рассматриваются виды метода и способы его использования, рассматриваются преимущества и ограничения метода свободных ассоциаций при обучении английскому языку, описываются возможности учащихся развивать свободное и ассоциативное мышление, использовать свои ассоциации и представления для формулировки выражений на английском.

Ключевые слова: метод свободных ассоциаций, обучение английскому языку, лексический запас, коммуникативные навыки.

Методы постоянно совершенствуются, но некоторые из них, предложенные еще в IX веке, до сих пор остаются эффективными. В частности, это метод свободных ассоциаций, который впервые был предложен в 1879 году Сэром Фрэнсисом Гальтоном. До сих пор этот метод является продуктивным не только в области психологии, но и в преподавании английского языка.

Роль метода свободных ассоциаций в обучении английскому языку заключается в его способности стимулировать креативное мышление и ассоциативные процессы у учащихся [2].

Виды метода свободных ассоциаций в обучении английскому языку разнообразны. Один из них – ассоциации по звучанию или зрительному сходству слов. Учащиеся соединяют в уме два или более слова, которые звучат или выглядят похоже, чтобы запомнить их лучше. Например, *step* — степь; *observe* — обсерватория, *beach* — бич, *book* — бук.

Другой вид – ассоциации по смыслу. Учащиеся ищут связи между словами через их значения или концепции, чтобы лучше запомнить их значения и использовать в контексте. Такими являются ассоциации, отражающие родовидовые и причинно-следственные отношения между объектами окружающего мира (например, цветок – роза, болезнь – смерть, в английском – мебель: *table*, *chair*, *closet*).

Третий это ассоциации через аналогии. В этом случае, учащиеся ассоциируют новое слово с уже знакомым словом, которое имеет похожую звуковую структуру или смысловую связь. Например, при изучении слова "*happy*", можно ассоциировать его с уже известным словом "*happiness*" [4].

Метод свободных ассоциаций в обучении английскому языку имеет свои достоинства и недостатки [1]. Далее предлагается рассмотреть их в таблице.

Достоинства	Недостатки
Позволяет студентам развивать свою способность к свободному мышлению и ассоциативному мышлению на иностранном языке.	Может быть сложным для некоторых учащихся, особенно для тех, кто только начинает изучать английский язык. (Часто учащиеся испытывают затруднения с формулировкой своих ассоциаций на другом языке, что может привести к неправильному использованию грамматических правил и неверному пониманию текстов).
Позволяет учащимся развивать свою интуицию и творческое мышление. (Учащиеся могут использовать свои личные ассоциации и представления, чтобы сформулировать новые выражения и конструкции на английском языке).	Может быть неподходящим для структурированного подхода к изучению английского языка. (Некоторым учащимся может быть трудно понять логическую структуру и порядок предложений в текстах, основанных на свободной ассоциации. Это может затруднить их способность понимать более сложные тексты и учиться новым грамматическим конструкциям).

Исходя из таблицы, можно сделать вывод, что метод свободных ассоциаций может быть полезным инструментом для развития лингвистических навыков и творческого мышления студентов, но может также представлять трудности для некоторых студентов, особенно на начальных этапах изучения языка.

Одним из способов применения метода является задание учащимся написать историю, используя предложенные слова. Например, предложено слово "*apple*", учащийся может начать историю с фразы "*Once upon a time, there was a delicious red apple*". Затем, они продолжают историю, добавляя другие слова по мере необходимости. Метод свободных ассоциаций также может быть применен при составлении описания предметов или людей. Учащимся предлагается слово или фраза, связанная с предметом, и их задача состоит в том, чтобы использовать ассоциативные связи, чтобы описать его с помощью английских

слов. Например, предложено слово "dog", студент может использовать ассоциации, такие как "loyal", "friendly" и "playful", чтобы создать описание этого животного [3].

Подводя итог, можно отметить что, метод свободных ассоциаций является эффективным инструментом при обучении английскому языку. Он способствует развитию креативности, улучшению словарного запаса и способности свободно выражать свои мысли. Рекомендуется применять этот метод для активизации лексики, улучшения понимания прочитанного и развития навыков письма.

Литература

1. Благодатнова А. Г. Метод свободных ассоциаций при обучении английскому языку: возможности и ограничения / А. Г. Благодатнова // Иностранные языки в школе. - 2015. - № 2. - С. 25-29.
2. Гайдамович Е. А. Метод свободных ассоциаций в обучении английскому языку / Е. А. Гайдамович // Актуальные проблемы современного образования. - 2018. - Т. 1. - № 2. - С. 13-18.
3. Грабовская И. И. Использование метода свободных ассоциаций в обучении английскому языку / И. И. Грабовская // Молодой ученый. - 2019. - № 6. - С. 194-196.
4. Королева Е. И. Применение метода свободных ассоциаций в обучении английскому языку / Е. И. Королева // Методика по преподаванию иностранных языков в современной школе. - 2020. - № 3. - С. 56-61.

А.А. Краснолобова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Щелок Т.И.
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности использования мобильных приложений в образовательном процессе. Современные интернет-ресурсы могут найти применение, в частности, как средство для совершенствования фонетических навыков обучающихся на уроках английского языка. Привлечение современных технологий способствуют повышению мотивации обучающихся.

Ключевые слова: мобильные приложения, фонетические навыки, иностранный язык.

Освоение любого языка всегда начинается с фонетики. При этом к овладению данным речевым аспектом выдвигаются определенные требования. Так, в утвержденных Федеральных образовательных стандартах, регламентирующих учебную деятельность в школах, подробно указан перечень предметных и межпредметных навыков, которыми должен обладать обучающийся в рамках предметной области «Иностранный язык»: правильно структурировать предложения, уметь вести диалоги разных видов, воспринимать информацию на слух, читать и понимать аутентичные тексты, создавать небольшие письменные высказывания, применять в речи правила словообразования, классифицировать и сравнивать объекты, прогнозировать трудности и преодолевать их при решении коммуникативной задачи и т.д.

Требования к формированию фонетических навыков начинаются с уровня начального общего образования. Учащиеся должны различать на слух и адекватно, без ошибок, ведущих к сбою коммуникации, произносить изученные звуки иностранного языка,

соблюдать правильное ударение в знакомых словах и фразах, соблюдать особенности интонации в повествовательных, побудительных предложениях и известных типах вопросов [3, с. 43-46]. Из сказанного очевидно, насколько важна и необходима работа над фонетической стороной иноязычной речи.

Поскольку современный мир предъявляет определенные требования к людям, во ФГОСе, кроме названных, обращается внимание на развитие цифровых компетенций у обучающихся и использование цифровых ресурсов в образовательном процессе. Предполагается, что современные технологии помогут повысить качество результатов обучения. Главное – использовать их разумно и безопасно.

Чтобы справиться с задачей развития коммуникативных навыков на иностранном языке, таких, как аудирование, разговорная речь, чтение и письмо, учителям необходимо научить учащихся адекватно произносить звуки изучаемого иностранного языка, затем соединять их в отдельные слова, слова - во фразы, а фразы - в полноценные предложения.

При обучении фонетике необходимо знать, что учащиеся уже умеют пользоваться звуковыми средствами родного языка. Это помогает им овладеть произношением нового (иностранного) языка, но в тоже время вызывает определенные трудности, связанные с интерференцией родного.

В настоящее время в образовательном процессе наряду с традиционными широко применяются современные технологии и ресурсы, дающие в определенной степени большие возможности при работе над слухо-произносительными навыками. Так, с помощью учебных интернет-ресурсов можно подобрать текстовый, графический, фото-, аудио- и видеоматериал и создать благоприятные условия для обучающихся [2, с. 80 - 83].

Процесс внедрения цифровых образовательных технологий делает актуальным использование мобильных приложений в качестве учебного инструмента при обучении иностранным языкам. Вопрос применения мобильных приложений в указанной области вызывает интерес у отечественных исследователей (А.И. Дубских [2], В.М. Чиркова [4], Л.Ю. Шобонова, О.В. Смоловик [5]).

В целом можно отметить, что алгоритм мобильного приложения для изучения иностранного языка направлен не только на развитие коммуникативной компетенции, но и на изучение лексики и отработку грамматических конструкций. Приложение выступает в роли виртуального репетитора, контролируя работу, добавляя новые задания и указывая на ошибки, тем самым выстраивая образовательную траекторию учащегося. Кроме того, задания, создаваемые посредством мобильных приложений, могут применяться при формировании навыков говорения, чтения, аудирования и письма на различных этапах урока.

В настоящее время в сети «Интернет» представлено множество мобильных приложений, вследствие чего достаточно трудно определиться с их выбором. Вот несколько примеров приложений, которые, как представляется, могут быть применены как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Lingualeo («Лингуалео»). Одно из самых популярных приложений. Внутри собраны разнообразные уроки, которые помогут превратить изучение английского языка в увлекательную игру. Разработчики предлагают познавать новое с помощью видеозаписей и песен, а запоминать материал — путём выполнения интересных по механике заданий [9].

«English Pronunciation». Здесь обучающийся получит доступ к словам, в которых содержится изучаемый звук, их транскрипции и перевод на родной язык. Если ученику нужна помощь в озвучивании данных слов, он может воспользоваться значком, на котором изображен громкоговоритель, и прослушать слова, а затем вслух самостоятельно их повторить [8].

«Английские звуки. Произношение, уроки и проверка». Это российское приложение, похожее на «English Pronunciation», однако отличается оно тем, что инструкции к

заданиям и объяснения в самих заданиях даны на русском языке, а также представлены все английские звуки. Имеет хорошую наполняемость качественным материалом [6].

Duolingo. Это универсальное приложение, созданное на основе технологии искусственного интеллекта, дает возможность всесторонней проработки норм и правил изучаемого языка. Преимуществами данного приложения являются: развитие чтения и разговорной речи, наличие грамматических заданий и упражнений для совершенствования коммуникативных навыков [7].

Наиболее простым способом для проверки навыков произношения является Google-поиск. Для этого нужно поменять в настройках браузера язык результатов поиска с русского на английский. Затем воспользоваться командой «Okay, Google». Система понимает слова и учащийся может свободно определить насколько правильно его произношение.

Мобильные приложения определенно могут помочь ускорить и улучшить процесс изучения английского. Сегодня они становятся неотъемлемым аксессуаром для всех учащихся, предоставляя возможность в удобное время работать с учебными материалами в веселой и игровой форме.

Как и любая другая форма работы, применение различного рода устройств и программного обеспечения в учебном процессе имеет свои положительные и отрицательные стороны.

К основным преимуществам использования мобильных приложений при изучении иностранных языков можно отнести:

- удобство пользования;
- отслеживание прогресса в обучении;
- предоставление обратной связи. Большинство приложений не только проверяют правильность или неправильность задания, но и анализируют ошибки и дают пояснения;
- повышение вовлеченности и мотивации в изучении иностранного языка.

Отмечается и ряд недостатков:

- возможные технические неполадки, связанные с характеристиками устройства;
- зависимость от мобильных устройств (в настоящее время запрещается использовать мобильные устройства на уроке);
- зрительное утомление;
- мобильные приложения часто запрашивают информацию у пользователя, не связанную с обучением;
- отсутствие гарантии качества обучения;
- платные мобильные приложения не всегда доступны для общего пользования.

Вместе с тем все недостатки решаемы. Изучение руководства пользователя приложений позволяет определить надежность и качество использования платформы, а также определить уровень ее доступности. Зрительное утомление необходимо корректировать при помощи зарядки и соблюдением временного интервала.

На основании изложенного можно сделать вывод: главная цель учителя иностранного языка – формирование коммуникативной компетенции обучающихся. Использование современных цифровых образовательных технологий позволяет не только достичь поставленной цели, но и сделать урок наиболее интересным и доступным. Мобильные приложения строятся на игровых, наглядных методах подачи учебного материала, содержат нужную учебную информацию, что несомненно повышает уровень мотивации учащихся, а главное является доступным на всех этапах обучения. Интерактивные ресурсы могут быть использованы в качестве дополнительного материала к утвержденному УМК.

Литература

1. Дубских, А. И. Роль мобильных приложений в изучении иностранных языков / А. И. Дубских // Цифровая трансформация современного образования: материалы Всерос. науч. конф. с международным участием. - Чебоксары: ИД «Среда», 2020. - С. 46-49.
2. Ибраимов, Х. И. Необходимость изучения иностранных языков: теория и практика / Х. И. Ибраимов, М.Х-К. Хонимкулова // Вопросы науки и образования. - 2018. - № 27. - С. 80-83.
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного стандарта начального общего образования. - URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 07.03.2024). - Текст : электронный.
4. Чиркова, В. М. Интеграция мобильных приложений в электронную образовательную среду в процессе изучения иностранных языков / В. М. Чирков // БГЖ. - 2021. - № 2 (35). - С. 198-200.
5. Шобонова, Л. Ю. Использование мобильных приложений при обучении иностранному языку студентов вуза / Л. Ю. Шобонова, О. В. Смоловик // Проблемы современного педагогического образования. - 2019. - № 65-2. - С. 280-284.
6. Английские звуки. Произношение, уроки и проверка. - URL: <https://apkeasy.com/ru/english-sounds-pronunciation-learn-and-check/com-thebrodyaga-englishsounds/> (дата обращения: 17.02.2024).
7. Duolingo. - URL: <https://ru.duolingo.com/> (дата обращения: 04.03.2024).
8. English Pronunciation». - URL: <https://english-abc.ru/> (дата обращения: 07.03.2024).
9. Lingualeo. - URL: https://lingualeo.com/ru?utm_source=admitad&utm_medium=aff&utm_campaign=1608510&clid=3585d650c53ae244fc28c08d275f8f76&routing=old (дата обращения: 04.03.2024).

Е.Е Куцанова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент И.А. Чернова
АГТПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. данная работа рассматривает основные подходы к формированию функциональной грамотности учащихся на уроках английского языка в современной школе.

Ключевые слова: функциональная грамотность, изучение английского языка, учитель.

В современном мире, где информация постоянно обновляется и меняется, важно уметь эффективно ее использовать. Это становится возможным благодаря функциональной грамотности, которая позволяет человеку решать широкий круг жизненных задач.

Функциональная грамотность представляет собой способность человека использовать приобретенные знания, умения и навыки для решения разнообразных жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности.

Формирование функциональной грамотности является одной из важных задач современного образования. Значительную роль в этом процессе играет овладение иностранными языками, в частности английским языком как средства международного общения. Изучение иностранного языка, в частности английского, играет большую роль в формировании функциональной грамотности учащихся. Это связано с тем, что английский язык является не просто учебным предметом, а востребованным средством

межкультурной коммуникации и ключом к пониманию глобальных процессов в современном мире.

Функционально грамотный выпускник школы должен уметь использовать английский язык для получения актуальной информации из иноязычных источников, общения с представителями других стран, расширения своих познаний в различных областях знаний. Таким образом, английский язык является эффективным инструментом повышения общей функциональной грамотности учащихся и расширения их возможностей.

По словам Е.С. Полата [1], существует ряд эффективных методов и подходов, направленных на формирование функциональной грамотности школьников в процессе изучения английского языка:

- коммуникативный подход, в центре которого находится развитие практических навыков устного и письменного общения на английском языке;
- деятельностный подход, предполагающий выполнение учащимися практико-ориентированных заданий и проектов;
- метапредметный подход, рассматривающий английский язык как средство освоения знаний из других областей;
- использование информационно-коммуникационных технологий для развития умений поиска и обработки информации на английском языке.

Значительную роль в процессе формирования функциональной грамотности учащихся играет учитель английского языка. От грамотности педагога, его методического мастерства во многом зависит результативность применения перечисленных подходов и методов обучения.

Задача учителя - создавать на уроках английского языка образовательную среду, максимально способствующую развитию функциональной грамотности. Это предполагает использование аутентичных материалов, организацию проектной деятельности, применение различных приемов критического мышления, а также активное использование информационно-коммуникационных технологий.

Кроме того, учитель должен выступать в роли фасилитатора, помогая учащимся решать практические задачи средствами английского языка. Фасилитатор – это педагог, осуществляющий свою деятельность на реализацию личностно-ориентированного подхода обучения. Как отмечает И.А. Рапопорт [2], такая методика будет способствовать формированию у школьников устойчивой функциональной грамотности.

По мнению J.Scrivener [3], для формирования функциональной грамотности на уроках английского языка можно использовать следующие подходы.

1. Дискуссии помогают ученикам развивать навыки говорения и слушания. Учитель может предложить тему для обсуждения, и ученики могут высказывать свои мнения и аргументы на английском языке.
2. Проекты, особенно те, которые включают исследование и презентацию, могут помочь ученикам развивать навыки чтения и письма. Например, ученики могут исследовать тему на английском языке и затем представить свои результаты классу.
3. Игры, такие как “Memory” или “Bingo”, могут быть адаптированы для изучения новой лексики или грамматических структур.
4. Использование технологий, таких как приложения для изучения языков или онлайн-ресурсы, может сделать обучение более интерактивным и интересным.

Несмотря на очевидную эффективность современных подходов, на пути развития функциональной грамотности учащихся существует ряд трудностей.

Одной из проблем является перегруженность школьной программы по английскому языку теоретическим материалом. Это приводит к недостатку времени на практические занятия и реальное использование языка.

Еще одна сложность заключается в недостаточном владении учителями методиками формирования функциональной грамотности. Нехватка соответствующей подготовки и опыта затрудняет эффективное применение современных подходов на практике.

Кроме того, проблемой может быть слабая материально-техническая база некоторых образовательных учреждений, нехватка учебных пособий и доступа к интернет-ресурсам.

В заключение нужно отметить, что формирование функциональной грамотности учащихся в процессе изучения английского языка является важнейшей задачей современной школы. Эффективное применение коммуникативного, деятельностного и метапредметного подходов, а также активное использование информационно-коммуникационных технологий позволяет целенаправленно развивать способность школьников применять знание английского языка для решения конкретных практических задач.

Для полноценной реализации рассмотренных подходов необходима серьезная методическая подготовка учителей, а также создание необходимой материально-технической базы. Кроме того, важно сократить долю теоретического материала в школьной программе и создать обучающую среду, которая поощряет активное использование языка и предлагает достаточно возможностей для практики.

Литература

1. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. - 2000. - № 2.
2. Рапопорт, И. А. Формирование критического мышления на уроке иностранного языка / И. А. Рапопорт // Иностранные языки в школе. - 2021. - № 8.
3. Scrivener, J. Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching. / J. Scrivener - Macmillan Education, 2011.

Е.В. Мавлюдова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент А.М. Кубарич
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУДИОМАТЕРИАЛОВ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХОВЫХ И РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ (НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ)

Аннотация. В данной статье рассматривается перспектива применения методики использования аудиоматериалов на китайском языке в процессе формирования слуховых и речевых навыков учащихся на начальном этапе обучения. В статье рассматривается несколько вариантов методик и их преимущества при использовании аудиоматериалов на уроках китайского языка.

Ключевые слова: аудирование, китайский язык, методика обучения, восприятие речи на слух, коммуникация.

В современном мире все большее значение приобретает углубленное изучение иностранных языков. В частности, в России тесное сотрудничество с Китаем во многих областях привело к росту интереса к китайскому языку. О популярности китайского языка свидетельствует включение его в список иностранных языков, которые можно будет сдавать на единых государственных экзаменах.

В современном мире при изучении иностранного языка важно уделять внимание не только грамматике, правилам и навыкам чтения и письма, но и умению говорить и ясно выражать свои мысли. Актуальная учебная программа включает в себя целый ряд упражнений, направленных на это, хотя многие преподаватели ошибочно считают иначе и

уделяют мало аудиторного времени формированию и развитию таких навыков. У выпускников школ навыки аудирования развиты слабо, поскольку они осваивают программы вне языковой среды. Использование различных техник аудирования направлено на то, чтобы помочь не носителям языка все лучше и лучше ориентироваться в китайской речи, особенно учитывая тот факт, что обучение проходит в чужой культуре. Хорошо известно, что качество аудирования будет более эффективным, если учащиеся будут погружены в языковую среду, в которой они обучаются.

По мнению Н.Д. Галусковой, аудирование - это сложная рецептивная деятельность мышления и памяти, связанная с восприятием, осмыслением и активной переработкой информации, содержащейся в устных речевых сообщениях. Следовательно, аудирование - это возможность постановки образовательных, воспитательных и развивающих целей. Оно позволяет детям внимательно слушать речь и развивать способность слышать, понимать и кратко реагировать на смысловое содержание речи. Этот вид речевой деятельности необходимо освоить, чтобы обеспечить нормальное общение и оптимальное использование языка. Слушание оказывает большую помощь на ранних этапах овладения иностранным языком.

На наш взгляд, в качестве эффективных методик преподавания китайского языка можно предложить следующие: на уроках китайского языка сократить до минимума разговоры с учениками на родном языке, поскольку это подрывает энтузиазм учащихся. У многих учеников в подсознании существует программа, что, если он не знает какое-либо слово, он может переключиться на родной язык для выражения своей мысли. Эта установка категорически неверна и задача учителя помочь преодолеть барьер в говорении. Вместо такого подхода к обучению лучше предложить ученикам постоянно изъясняться на уроке только на иностранном языке, а если ученик не знает какое-то конкретное слово, то пусть он ищет синоним для этого слова или просто дает определение на китайском языке, соответствующее этому конкретному слову. Такая методика эффективна, во-первых, потому, что у учеников появится желание пополнять свой словарный запас, а во-вторых, это предоставит возможность ученикам все быстрее уметь объяснять, освещать свою позицию на иностранном языке, в-третьих, это будет хорошая практика для других учеников в классе, потому что они смогут слышать новые для них слова, записывать их к себе в тетрадь, а потом заучивать их.

Второй эффективной методикой является увеличение количества времени, посвященного развитию слуховых и речевых навыков на уроках иностранного языка в школах. Чтобы достичь достаточно высокого уровня владения языком, необходимо постоянно им заниматься, в лучшем случае каждый день. К сожалению, это не так легко обеспечить в реальной жизни, поскольку в средних школах, помимо иностранного языка, есть и общие предметы, обязательные к изучению. Невозможно исключить один предмет и поставить вместо него дополнительный час китайского языка. Остается вариант увеличения количества часов иностранного языка. Это возможно, если законодательно закрепить китайский язык как обязательный предмет для изучения. На данный момент нет возможности точно спрогнозировать, придет ли наше государство к такому решению или нет. Безусловно, очень важна методика прослушивания текстов с китайской речью. Это так же необходимо для того, чтобы ученик мог понимать довольно сложные акценты и смог отвечать на вопросы без каких-либо затруднений. К сожалению, данная методика, в большинстве своем, преобладает либо в университетах на факультетах иностранных языков, либо в школах с углубленным изучением иностранного языка.

Компаниям нужны сотрудники, владеющие китайским языком на должном уровне, для качественного, эффективного и продуктивного сотрудничества. Поэтому человеческие ресурсы становятся главным стратегическим фактором экономического и социального прогресса в современной экономической системе. Растет спрос на обучение иностранным языкам и на людей, чьи навыки могут способствовать решению реальных проблем.

Литература

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. / Н. Д. Гальскова. - 5-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 336 с.
2. Елухина, И. В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики / И. В. Елухина. // Иностранные языки в школе. - 1989. - №12. - С. 25-27.
3. Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. - М.: Русский язык, 1977. - 454 с.
4. Смирнова, Л. П. Уровни понимания иноязычных речевых сообщений на слух и способы их контроля / Л. П. Смирнова. - М., 1982. 238 с.
5. Снедников, Б. П. Обучение аудированию иноязычной речи в средних школах / Б. П. Снедников. - М., 1977. 152 с.

В. В. Макеева,
студентка института гуманитарного образования
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕВОДА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается использование аутентичных видеоматериалов на уроках английского языка и методы их перевода для учеников разных уровней знаний. Аутентичные видео улучшают навыки аудирования, расширяют словарный запас и стимулируют говорение. Также предложены различные методы адаптации видео, такие как перевод на родной язык, добавление субтитров, дублирование и создание интерактивных заданий. Все эти методы направлены на повышение эффективности обучения английскому языку с использованием видеоматериалов.

Ключевые слова: видеоматериал, аутентичные видеоматериалы, иностранный язык, аутентичность, перевод.

В современном мире, с развитием технологий и широкой доступностью мультимедийных ресурсов, включение аутентичных видеоматериалов в уроки английского языка стало популярным и эффективным методом обучения. Аутентичные видеоролики знакомят обучающихся с использованием языка в реальной жизни, контекстом и культурными нюансами, которых часто не хватает в учебниках и сценариях.

Аутентичными видеоматериалами называют видеоматериалы, созданные носителями языка для носителей языка. Они отличаются от учебных видео более высоким уровнем сложности и отражают реальную языковую практику. Аутентичные видео могут быть представлены в различных форматах: документальные фильмы, реалити-шоу, интервью, новости и т. д [5, С. 147-157].

Использование аутентичных видеоматериалов на уроках английского языка становится все более популярным среди преподавателей, поскольку они обеспечивают множество преимуществ для обучающихся. Во-первых, видеоматериалы помогают обучающимся погрузиться в языковую среду, что делает обучение более интересным и реалистичным. Во-вторых, просмотр видео позволяет обучающимся развивать навыки аудирования, понимания речи и произношения, а также улучшает их словарный запас. В-третьих, использование видео на уроке стимулирует дискуссии и позволяет обучающимся практиковать навыки говорения в контексте реальных ситуаций [1, С. 202-213].

Преимущества использования аутентичных видео:

1. Развитие навыков аудирования: аутентичные видео позволяют обучающимся слушать речь носителей языка, что помогает им понимать разговорный английский и развивать навыки восприятия на слух.
2. Расширение словарного запаса: просмотр видеоматериалов позволяет обучающимся знакомиться с новыми словами и фразами, используемыми носителями языка в реальной жизни.
3. Практика говорения: аутентичные видео дают возможность обучающимся практиковаться в говорении, обсуждая содержание видео и выполняя задания на его основе.
4. Привлечение внимания обучающихся: аутентичные видео обычно интереснее для обучающихся, чем учебные видео, и помогают удерживать их внимание на протяжении всего урока [4, С. 61-74].

Однако одной из распространенных проблем, с которой сталкиваются преподаватели иностранных языков при использовании аутентичных видеоматериалов, является обеспечение точного и понятного перевода для своих студентов. Перевод видеороликов может быть сложной задачей, поскольку требует глубокого понимания обоих языков и способности эффективно передавать предполагаемый смысл и культурные нюансы. Чтобы преодолеть эти трудности, преподаватели должны адаптировать видеоматериалы к уровню знаний обучающихся [2, С. 548-551].

В этой статье мы рассмотрим несколько эффективных способов перевода аутентичных видеоматериалов на уроках английского языка.

Поскольку аутентичные видео часто содержат сложные выражения и сленг, их необходимо адаптировать для разных уровней обучающихся. Вот несколько методов адаптации:

1. Перевод видео: этот метод предполагает перевод видео на язык, что облегчает понимание содержания видео. Однако такой подход может уменьшить мотивацию обучающихся к изучению английского, поскольку им будет проще смотреть видео на своем родном языке.
2. Субтитры: добавление субтитров к видео позволяет обучающимся следить за текстом во время просмотра, и не только помогают обучающимся понять диалог и словарный запас, используемые в видео, но и улучшают их навыки аудирования и произношения. Субтитры могут быть на английском или на языке обучающихся, в зависимости от уровня группы. Преподаватели могут создавать субтитры самостоятельно или использовать онлайн-инструменты и программное обеспечение для их создания [3, 96 с.].
3. Дублирование видео: дублирование видео означает создание новой звуковой дорожки с переводом на английский. Этот метод требует больше времени и ресурсов, но он позволяет сохранить аутентичность видео и приблизить обучающихся к реальной языковой среде [3, 96 с.].
4. Другим эффективным способом перевода аутентичных видеоматериалов является предоставление расшифровки диалога. Расшифровка - это письменная версия разговорного языка в видео, которая может помочь обучающимся легче следить за ходом и понимать содержание. Преподаватели могут создавать свои собственные стенограммы или предоставлять обучающимся готовые стенограммы для использования в качестве справочного материала при просмотре видео [5, С. 147-157].

В дополнение к субтитрам, дублированию и стенограммам учителя также могут включать упражнения по переводу в уроки английского языка, используя аутентичные видеоматериалы. Например, студентов можно попросить посмотреть видео, а затем перевести определенные предложения или словосочетания на английский, или они могут разыграть персонажей видео и создать их диалоги на английском языке. Эти

интерактивные занятия не только помогают студентам улучшить свои навыки перевода, но и вовлекают их в активное обучение и языковую практику.

Кроме того, преподаватели могут использовать приложения для изучения языка и онлайн-платформы, которые предоставляют интерактивные видео-уроки со встроенными переводами и языковой поддержкой. Эти инструменты обеспечивают индивидуальный подход к обучению обучающихся и делают процесс перевода более доступным и увлекательным.

Таким образом, использование аутентичных видеоматериалов на уроках английского языка может значительно улучшить опыт изучения языка обучающимися и уровень владения им. Используя субтитры, расшифровки, упражнения по переводу и интерактивные инструменты, учителя могут эффективно переводить аутентичные видеоматериалы и помогать обучающимся совершенствовать свои языковые навыки. При наличии правильных ресурсов и стратегий аутентичные видеоматериалы могут стать ценным подспорьем в преподавании английского как второго языка.

Литература

1. Дворжец, О. С. Адаптация аутентичных видеозаписей к учебному процессу по английскому языку / О. С. Дворжец. // Материалы II Международного семинара «Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам». - Омск: Изд-во ОмГУ 2007. - С. 202-213
2. Кирюшина, О. В. Использование аутентичных видеоматериалов для развития иноязычной коммуникативной компетенции / О. В. Кирюшина. // Молодой ученый. - 2016. - №14. - С. 548-551.
3. Козуляев, А. В. Интегративная методика обучения аудиовизуальному переводу в высшей школе как ответ на вызовы четвертой когнитивной революции : монография / А. В. Козуляев. - Чебоксары : Среда, 2023. - 96 с.
4. Леонтьева, Т. П. Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам / Т.П. Леонтьева. // Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы респ. конференции. - Мн., 2015. - С. 61-74.
5. Сергеева, Н. Н. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей / Н. Н. Сергеева, А. Е. Чикунова. // Педагогическое образование в России. - 2011. - С. 147-157.

К.Ю. Миронович,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент И. А. Чернова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ВПР ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В 7 КЛАССЕ

Аннотация. Данная статья посвящена использованию интернет-ресурсов на уроках английского языка в подготовке учащихся к ВПР в 7 классе. В статье рассматриваются возможности применения новых информационных технологий в средней школе, затрагиваются дидактические возможности интернет-ресурсов, в том числе, для контроля знаний учащихся, приводятся примеры ресурсов сети Интернет, которые могут быть использованы в процессе подготовки к ВПР по английскому языку.

Ключевые слова: интернет-ресурсы, Всероссийская проверочная работа, интернет-технологии, английский язык.

Один из ключевых вопросов, связанных с обучением иностранному языку, заключается в поиске эффективных методов обучения. Изменения в нашей реальности, развитие технологий и доступ к новой информации привносят новые элементы в образовательный процесс, которые могут быть использованы для развития индивидуальных способностей обучающихся, раскрытия их потенциала, улучшения уровня языковой подготовки и формирования навыков [4, с.32].

В настоящее время всё чаще затрагивается вопрос об использовании современных информационных технологий в школе. Это не только современные технические средства, такие как глобальная сеть интернет, но и новая модель преподавания, новые подходы к самому процессу обучения, учтенные в Федеральном государственном образовательном стандарте. Выбор образовательных технологий для достижения поставленных ФГОС целей и задач объясняется необходимостью формирования у учащихся комплекса межкультурных компетенций, необходимых для межличностного взаимодействия в условиях межкультурной коммуникации, а также гарантирования необходимого уровня обучения на всех этапах [1, с. 118].

С введением ФГОС меняются как структура, так и суть результатов образовательной деятельности, содержание образовательных программ и технологии их реализации, а также методология, содержание и процедуры оценки результатов освоения образовательных программ [1, с. 118].

Всероссийская проверочная работа (ВПР) предназначена для оценки уровня освоения материала предмета иностранных языков у учащихся 7 классов и для выявления затруднительных моментов в данном материале. Контрольные измерительные материалы (КИМ) используются для диагностики достижений в межпредметных и предметных областях [3].

С 2021 года ВПР по иностранным языкам проводится в электронном виде. Обучающимся отводится 45 минут для выполнения заданий. Время выполнения заданий 1–3 уже предусмотрено в компьютерной программе (задание 1 (аудирование) – до 7 мин; задание 2 (чтение текста вслух) – до 4 мин; задание 3 (говорение) – до 4 мин). Для выполнения заданий 4–6 (чтение, грамматика и лексика): предусмотрено 10 минут на каждое, но обучающиеся могут самостоятельно регулировать это время, по своему усмотрению [3].

Использование компьютеров для проведения ВПР по иностранному языку с одной стороны оптимизирует процесс проверки работ обучающихся, а с другой стороны создает определенные сложности для обучающихся и преподавателей, так как и те, и другие должны обладать навыками работы с электронными устройствами. Однако использование информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка и при выполнении домашних заданий позволит преодолеть эти проблемы.

Контроль знаний обучающихся является одним из основных аспектов оценки качества образования, неотъемлемым компонентом педагогической системы и частью учебного процесса. Он является важным элементом самого процесса обучения. Главной целью контроля является определение качества освоения учебной программы учениками, диагностика и корректировка их знаний и умений, а также привитие ответственности к учебной работе [2].

Опыт учителей показывает, что информационные интернет-ресурсы могут выступать средством контроля знаний и определения уровня владения языком. Овладение коммуникативной и межкультурной компетенцией невозможно без точной оценки усвоения материала. В этом плане использование интернет-ресурсов на уроках иностранного языка несомненно имеет большую ценность: виртуальная среда интернета позволяет преодолеть временные и пространственные ограничения, предоставляя пользователям возможность применять аутентичные онлайн-сайты для оценивания своих результатов.

В интернете существует множество сайтов, на которых можно найти материалы для подготовки к ВПР, например, Решу ВПР[5], ВПР тесты[6], 4ВПР[7].

Один из таких сайтов - "Решу ВПР"[5]. На этом сайте можно найти все необходимые задания для подготовки к ВПР. Дистанционная обучающая система "Решу ВПР" для подготовки к Всероссийской проверочной работе была создана объединением "Центр интеллектуальных инициатив" под руководством Дмитрия Дмитриевича Гущина, учителя математики, физики и информатики.

На сайте пользователи могут добавлять свои задания в каталоги, выкладывать теоретические материалы и вести переписку со своими обучающимися, по возникающим вопросам. Все использованные в системе задания снабжены ответами и подробными решениями. Тестовые задания автоматически проверяются компьютером. Решения заданий, к которым требуется развернутый ответ, должны быть загружены в систему обучающимися, и учитель сможет его увидеть, оценить и дать комментарии по этому заданию. Результаты проверки автоматически загружаются в статистику учителя и обучающегося. Если работа выполнена со множеством ошибок, то учитель может назначить работу над ошибками. Эта работа будет создана компьютером автоматически и отправлена обучающемуся. Результаты выполнения работы над ошибками будут отображаться для учителя в статистике работы. Если обучающийся несколько раз выполняет одну и ту же работу, то в журнале будут отображены все его результаты. Для регулярного использования сайта необходимо зарегистрироваться. Это позволит системе отслеживать статистику решённых заданий и предоставлять рекомендации по подготовке к ВПР. Все сервисы портала являются бесплатными.

Таким образом, при подготовке обучающихся к успешному написанию Всероссийских проверочных работ по английскому языку нужно использовать онлайн-ресурсы, которые позволят быстро и своевременно делать диагностику полученных обучающимися знаний, наметить стратегию по коррекции усвоенного учебного материала и научить обучающихся выполнять задания проверочной работы на компьютере.

Литература

1. Гальскова, Н. Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа / Н. Д. Гальскова. - М.: Айрис-пресс, 2021. - 240 с.
2. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова. - М.: Альянс, 2020. - 282 с.
3. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2020. - 267 с.
4. Телицина, Т. Н. Использование компьютерных программ на уроках английского языка / Т. Н. Телицина. – Иностранные языки в школе. - № 2. - 2021. - С. 23- 35.
5. Решу ВПР : сайт. - URL: <https://en7-vpr.sdangia.ru> (дата обращения: 22.10.2023).
6. ВПР тесты : сайт. - URL: <https://vprtest.ru/> (дата обращения: 22.10.2023).
7. 4ВПР : сайт. - URL: <https://4vpr.ru/> (дата обращения: 22.10.2023).

Ю. В. Михеева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

**СОВРЕМЕННЫЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ПЕСНИ И СПЕЦИФИКА ИХ ПЕРЕВОДА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям перевода современных англоязычных песен на русский язык. Авторами было рассмотрено такое понятие как «аутентичные материалы», что дает понимание, на чем базируется перевод любого англоязычного песенного материала. В ней раскрываются проблемы перевода, которые включают в себя понимание многозначности идиом, выражений и сленга; правильная интерпретация текстов и учет культурных особенностей, а также практическая значимость использования песен в изучении английского языка.

Ключевые слова: перевод, англоязычные песни, обучение иностранному языку, тексты песен, трудности при переводе текстов песен.

Перевод современных англоязычных песен на русский язык – это задача, которая требует не только знания языка, но и высокой квалификации в области литературного перевода. Для того чтобы разобраться в этом вопросе А. М. Кравцова, В. В. Стасов, Э. Г. Азимов рассмотрели понятия «песня» и «аутентичные материалы» [1, 4, 6].

Одной из особенностей при переводе песен является сохранение поэтического звучания. Как подчеркивает М. В. Кочеткова, для сохранения поэтического звучания переводчик должен учитывать ритм, рифмы, звукоподражания и другие звуковые характеристики, а также соответствие стилю оригинала [3, с. 46].

Кроме того, одной из сложностей при переводе современных англоязычных песен является использование сленговых выражений и идиом. Значение контекста англоязычных песен в изучении английского языка несет важную практическую роль в понимании и применении языковых навыков. Контекст включает в себя информацию о ситуации, в которой используется конкретное выражение или фраза. Он влияет на такие факторы как:

1. Понимание многозначности идиом, выражений и сленга, помогающее различать, когда и как использовать эти выражения в различных ситуациях.

2. Перевод и интерпретация текстов. Контекст песни часто определяет тон, эмоциональную окраску и основной смысл песни, что важно при переводе и интерпретации текста. Понимание контекста создает точные и эмоционально достоверные переводы.

3. Изучение культурных особенностей. Контекст песен может содержать культурные нюансы, обычаи, и традиции, что помогает понять культурный контекст, в который вписывается язык. Это способствует более полному пониманию иностранной культуры.

Значение контекста англоязычных песен в изучении английского языка заключается в том, что он помогает не только понимать тексты, но и применять полученные знания на практике в соответствии с различными контекстами. И. Н. Артемьева отмечает, что переводчик должен быть внимателен к использованию идиом, так как их неправильный перевод может сильно исказить оригинальный смысл [2, с. 46].

Еще одной проблемой является сохранение эмоциональной и выразительной составляющей песен. И. В. Марзоева подчеркивает, что «переводчик должен тщательно работать над передачей эмоционального заряда оригинального текста, поскольку в песнях эмоции играют особенно важную роль.» Она также отмечает, что переводчик должен передать индивидуальный стиль оригинального исполнителя, и что большое значение имеет грамматическая точность перевода [5, с. 25].

Использование песен в качестве учебного материала при обучении иностранному языку является эффективным и увлекательным методом. Особенно ценные могут быть современные англоязычные песни, которые не только помогают улучшить аудиальное восприятие, но и углубить понимание лексики, грамматики и культурных аспектов языка. Преимущества использования песен в обучении иностранному языку:

1. Улучшение аудирования. Прослушивание и понимание текстов песен помогает развивать навыки аудирования и улучшает слуховое восприятие языка.

2. Расширение словарного запаса. Слова и выражения, употребляемые в песнях, способствуют изучению новых лексических единиц и фразовых глаголов в контексте песни.

3. Обогащение грамматических навыков. Певческие структуры и особенности речи в песнях позволяют узнать различные языковые конструкции, а также понять их употребление в речи.

4. Погружение в культуру и традиции. Тексты песен часто отражают социокультурные аспекты иноязычного сообщества, что помогает понять образ жизни носителей языка.

Таким образом, современные англоязычные песни могут быть эффективным инструментом в изучении английского языка на занятиях. Однако, специфика перевода и внимание к деталям необходимы для успешного включения музыкальных текстов в образовательный процесс. Современные англоязычные песни могут стать не только увлекательным материалом для изучения, но и возможностью погружения в англоязычную культуру.

Литература

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. - М.: Изд. ИКАР, 2013. - С. 145-146.
2. Артемьева, И. Н. Теория и практика перевода: учебное пособие / И. Н. Артемьева. - Санкт-Петербург, 2020. - С. 45-47.
3. Кочеткова, М. В. Исследование типов и специфики перевода англоязычных песен на занятиях по английскому языку / М. В. Кочеткова // Молодой ученый. - М., 2017. - С. 46-47.
4. Кравцова, А. М. Язык музыки / А. М. Кравцова. - М.: Издательский дом «Культурная революция», 2013. - С. 66-67.
5. Марзоева, И. В. Теория и практика перевода: учебное пособие / И. В. Марзоева, Г. 3. Гилязиева. - Казань, 2019. - С. 24-36.
6. Стасов, В. В. Поэзия музыки / В. В. Стасов. - М.: АСТ, 2013. - С. 30-32.

А.В. Можикова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИХ ТЕМ НА УРОКАХ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам использования электронно-образовательных ресурсов при изучении лингвострановедческих тем на уроках. Перечислены рекомендации по применению электронных ресурсов при изучении лингвострановедческих тем на уроках в общеобразовательной школе. Подчеркивается необходимость формирования лингвострановедческой компетенции у обучающихся, чтобы облегчить межкультурную коммуникацию.

Ключевые слова: электронные ресурсы, образовательные ресурсы, теоретические аспекты, лингвострановедение, образовательный процесс.

В наше время значение иностранных языков в жизни приобретает существенную роль. Изучение лингвострановедения позволяет всё больше узнавать о мировой культуре, полноценно использовать электронно-образовательные ресурсы. Таким образом, язык и культура являются равноправными взаимообусловленными, взаимовлияющими

объектами изучения. Сейчас новые технологии активно применяются во всех сферах нашей жизни, а образовательный процесс без них уже представить практически невозможно. Появляется множество методик ускоренного, но не всегда эффективного изучения иностранных языков.

Обучение лингвострановедению – одна из непростых задач, ведь объем материала большой, а количество учебных часов не позволяет учителю уделять много времени данному аспекту. Следовательно, существуют эффективные способы знакомства с особенностями культуры, истории и литературы страны изучаемого языка. Такую возможность дают электронные ресурсы сети «Интернет».

Электронные ресурсы сети «Интернет» – это информационные, телекоммуникационные и иные технологии, а также сервисные услуги, на основе которых происходит использование различного вида электронно-образовательных ресурсов в процессе обучения иностранному языку [1]. Одной из основных целей разработки электронных ресурсов сети «Интернет» является применение их в образовательном процессе.

Лингвострановедческий аспект является рычагом для создания и поддержания интереса к изучению иностранного языка и повышению мотивации в его изучении. Особое предпочтение лингвострановедческий подход отдает использованию широкого спектра аутентичных материалов, поскольку именно они могут выступать в роли универсальных семантизирующих ключей для языковых единиц разного уровня, а кроме того, работа с ними во время урока существенно увеличивает заинтересованность обучающихся в происходящем на занятии. Рекомендуются к использованию на уроках такие аутентичные материалы, несущие в себе культурно-историческое содержание для народа-носителя, как: подлинные литературные, музыкальные и изобразительные произведения искусства, предметы окружающей действительности (от одежды и мебели до посуды и предметов декора) или же их наглядные изображения [2].

Принимая во внимание особенности понятия лингвострановедческого материала, можно сделать вывод о том, что использование мультимедийных средств обучения способно внести существенный вклад в эффективность работы по формированию лингвострановедческой компетенции у обучающихся. Актуальная информация в «Интернете» обновляется практически мгновенно, она показывает изменения, происходящие в культурной и общественной жизни того или иного народа.

Электронные ресурсы также предоставляют уникальную возможность для использования и применения аутентичных текстов, фото-, аудио- и видеоматериалов. Мультимедийность сетевых и электронных ресурсов практически гарантирует высокую интерактивность при работе с ними.

В современном мире открывается доступ к широкой, разнообразной и качественной базе электронных образовательных ресурсов, которые успешно используются для изучения лингвострановедческих тем в общеобразовательных школах. Потенциал электронных образовательных ресурсов состоит в их основных преимуществах: наглядности, мультимедийности, интерактивности и способности создавать подобие естественной языковой среды, которые удовлетворяют основные потребности лингвострановедения.

Литература

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. - М.: Издательство ИКАР, 2009. - С. 227.
2. Саланович, Н. А. Использование лингвострановедческих материалов при обучении иностранному языку / Н. А. Саланович. // Иностранные языки в школе. - 2012. - № 4. - С. 81-85.

К.А. Rogozin,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

ОТРАЖЕНИЕ ЭМОЦИЙ В ТЕКСТЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам проблематики восприятия эмотивной лексики при переводе на занятиях по английскому языку. Представлена информация по проделанной практической работе на уроках английского языка в образовательном учреждении.

Ключевые слова: Эмотивная лексика, проблематика перевода, английский язык, образовательный процесс.

Специалисты в области лингвистики относятся к термину «эмотивность» по-разному. Некоторые из них рассматривают данное явление как психологическое, абсолютно отвергая его принадлежность к лингвистике. Эмотивность является отражением переживаемых человеком эмоций, причем как отрицательных, так и положительных, как следствие реакции на какие-либо чувства, отношения или что-то иное. Поэтому эмотивность соотносится с переживаемыми субъектом эмоциями, и связана с эмоциональной сферой психики человека. Другие же исследователи, напротив, относят эмотивность к языковым явлениям, а не к психическим, определяя ее как вербальное выражение эмоций, настроения, переживаний и чувств, испытываемых человеком, путем облачения их в языковые средства.

В. И. Шаховский придерживается мнения, что эмотивность определяется как и психическим, так и лингвистическим явлением, так как при передаче эмоций вербальным способом, используются определенные лексемы, в свою очередь подчеркивают эмоциональную составляющую человека, однако «поскольку эмотивность речи выражает психическое состояние говорящего, обуславливающее его эмоциональное отношение к предмету и ситуации общения, у эмоциональности имеется и психолингвистический аспект» [3].

Вместе с этим, существуют и другие терминологические единицы, отождествляющие эмоциональность текста, что в свою очередь относительно «туманно», поскольку когда речь идет о таких понятиях как «экспрессивность» и «образность» в отношении понятия эмотивности невозможно точно найти тот, или иной элемент выделяющий эмоцию в тексте сильнее остальных. Не смотря на схожесть этих понятий, некоторые ученые рассматривают эмотивность как функциональную категорию, другие же – как языковую.

Что же касается нерационального восприятия, следует акцентировать внимание на цели эмотивности текста, что, в первую очередь, выполняет функцию развития у реципиента определенной эмоциональной реакции, психологического резонанса. Реципиент художественного произведения воспринимает идеи автора не методом логического анализа, а через сопереживание его героям, порой даже не фиксируя на сознательном уровне те или иные выводы по мере чтения, а осмысливая их уже позже. Таким образом, осуществляется прагматическое воздействие на читателя, что является одной из основных функций категории эмотивности.

Как отмечает в своем исследовании восприятия и интерпретации художественного текста В. Я. Задорнова, «в контексте художественного произведения языковые единицы живут своей особой жизнью, приобретают особое содержание» [2, с. 76].

Эту мысль развивает И. В. Гюббенет, утверждая, что в рамках художественного текста прецедентные эмоциональные ситуации семантически и коннотативно развиваются,

приобретают подтекст, вторичные значения, смысловые наложения, за счет чего создается вертикальный контекст на содержательном уровне [1, с. 130].

Эмотивность является языковой категорией, которая представлена определенными средствами выражения эмоций в тексте. При этом она может, как выступать самостоятельно, так как обладает определенными характеристиками, так и находиться во взаимодействии с такими понятиями, как экспрессивность, оценочность и эмоциональность. Причем если первые два понятия относятся к языковым явлениям, то последнее является психологическим. Становится ясно, это указывает на эмотивность, и по этой причине может пониматься не только как языковая категория, но и как пограничная между психологией и лингвистикой единица.

Примеры проблематики и специфики перевода эмотивной лексики при переводе художественных произведений были включены в план-проект, подразумевающий групповую работу студентов в Бийском Государственном Колледже. Обучающимся было предложено самостоятельно переводить отрывки произведений на языке оригинала. После представления собственных переводов с обучающимися было проведено лекционное занятие, направленное на раскрытие важных аспектов перевода, а также разницы в приоритетности перевода. Акцент делался на достижение эмоционального пика при переводе определенных слов или словосочетаний.

Литература

1. Гюббенет И. В. Основы филологической интерпретации литературно-художественного текста : [Для изуч. англ. яз.] / И. В. Гюббенет. - Москва : Изд-во МГУ, 1991. - 204 с. ;
2. Задорнова В. Я. Восприятие и интерпретация художественного текста. / В. Я. Задорнова. - Высшая школа, 1984. - 152 с.
3. Шаховский, В. И. Лингвистическая теория эмоций / В. И. Шаховский. - Гнозис, 2008. - 416 с.

О.П. Семенова,
студенка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент А. М. Кубарич
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СХЕМ-ПАУТИНОК ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная работа посвящена изучению использования схем-паутинок для формирования лексических навыков на начальном этапе обучения китайскому языку. В статье показаны этапы лексических навыков. Указаны психологические особенности учащихся на начальном этапе и почему именно схемы-паутинки могут быть полезны при формировании лексических навыков.

Ключевые слова: китайский язык, схемы паутинки, методика преподавания, опорные схемы.

В современном мире изучение китайского языка становится все более популярным. Однако, из-за сложной структуры и уникальных иероглифов, многие начинающие студенты испытывают трудности с формированием лексических навыков. Китайский язык отличается от многих европейских языков тем, что его изучение требует комплексного подхода, а не разделения на отдельные аспекты. Все элементы китайского языка

взаимосвязаны: фонетика, иероглифика, чтение и грамматика. Особое внимание уделяется фонетике, так как правильное произношение занимает много времени и требует максимальной концентрации как со стороны студентов, так и преподавателей. Неправильное произношение тона может привести к изменению лексического значения слова. Например, слово «лошадь» (马 – mǎ), произнесенное четвертым тоном, может означать «ругать» (骂 – mà). Иероглифика также играет важную роль на начальном этапе изучения языка. Например, иероглиф «обучать, преподавать» (教 – jiāo), произнесенный первым тоном, имеет совсем другое значение – «религия, учение» (教 - jiào), если его произнести четвертым тоном. Поэтому в начале обучения основное внимание уделяется развитию правильной фонетики и освоению иероглифической письменности, а затем уже изучению грамматики и лексики. Хотя китайские лингвисты исследовали грамматику своего языка с древних времен, а китайская филология развивается уже более 2 тысяч лет, понятие «грамматика» в привычном для европейцев понимании не существует [Кирюхина, с. 204-208].

Один из способов сделать изучение лексики в рамках одной темы для ученика наиболее комфортным – использование схем-паутинок. Использование этого метода невозможно без элементарного владения лексическими единицами, только благодаря этому можно понять логику использования грамматических конструкций.

Обучение лексическим навыкам, как и любым другим, представляет собой последовательную работу с учебным материалом.

Пассов Е.И. в своем пособии «Урок иностранного языка» выделяет шесть этапов развития лексических навыков:

1. Восприятие слова в контексте. Подразумевает под собой первичное знакомство с лексической единицей в аутентичном контексте речи.

2. Осознание значения слова. На данном этапе происходит номинация слова, которая может осуществляться, как переводным, так и беспереводным путем, в зависимости от степени сложности значений слова и конкретных задач урока.

3. Имитативное использование слова во фразе. Использование лексической единицы именно в контексте речи считается очень важным, т.к. от контекста зависит выбор одного из значений слова и его оттенков, а также помимо лексической функции происходит развитие фонетических и грамматических навыков употребления данной лексической единицы.

4. Обозначение, или самостоятельное использование слова в ограниченном контексте для называния (обозначения) какого-либо предмета. Именно на данном этапе в полном объеме реализуется принцип сознательности учащихся. Происходит первичное самостоятельное осознание значения слова, способов его контекстного употребления.

5. Комбинирование или использование данного слова в сочетании с другими. Основным принципом на данной стадии является принцип лексической сочетаемости, который позволяет ученикам адекватно употреблять лексическую единицу совместно с другими. Работа подразумевает под собой упражнения на подстановку, на упражнения со свободно формируемым ответом, и, разумеется, упражнения на сочетаемость.

6. Употребление в неограниченном контексте – это, непосредственный продуктивный процесс, осуществляемый учениками на базе ранее пройденных этапов [Пассов, с. 181-182].

На начальном этапе изучения китайского языка, использование схем-паутинок целесообразно, потому, что запоминание новой лексики идет в контексте, первый план выносятся правила сочетаемости слов, а не их лексическое значение.



(рис. 1)

В этом случае форма схемы-паутинки может быть изменена: на схеме можно изобразить не слова, связанные друг с другом семантически, а сочетаемость лексемы и семантику этой сочетаемости.

По определению Виктора Федоровича Шаталова под опорной схемой понимается «система опорных сигналов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов» [Шаталов, с. 73].

Схема-паутинка для обучения китайскому языку (разновидность опорных схем) – это методический прием, используемый для систематизации и визуализации различных языковых элементов и структур китайского языка. Свое название получила за счет визуальной схожести с пауком. Схема-паутинка помогает студентам лучше понять и запомнить китайский язык за счет создания связей и ассоциаций между лексемами.

Схемы-паутины представляют собой диаграммы, которые помогают организовывать и структурировать информацию. Их можно использовать для изучения новых слов и иероглифов, а также для запоминания их значения и правильного написания. Например, студент может создать схему-паутинку для слов схожих по звучанию, но имеющих разные значения, чтобы лучше запомнить и различить их.

Кроме того, с помощью схем-паутинок можно улучшить навыки письма и произношения. Учащиеся могут использовать их для тренировки написания иероглифов и практики чтения вслух. Такой метод помогает укрепить связь между звуком и значением слова, что способствует более эффективному запоминанию. Изучение китайского языка на начальном этапе является особенно сложным, поскольку именно в этот момент формируется полное понимание языка, которое становится основой для дальнейшего углубленного изучения. Основы, заложенные в младшем школьном возрасте и в процессе межкультурной коммуникации, должны помочь правильно использовать и соотносить лексические единицы в речи.

Использование схем-паутинок также способствует лучшему восприятию грамматических конструкций и построению связей между разными словами. Благодаря визуальному представлению информации, студенты могут легче усваивать и запоминать новый материал.

В итоге, использование схем-паутинок на начальном этапе обучения китайскому языку может значительно улучшить лексические навыки студентов и помочь им более успешно освоить этот сложный язык.

Кроме того, использование схем-паутинок способствует развитию ассоциативного мышления у учащихся. Построение связей между словами и понятиями помогает им лучше усваивать и запоминать новую лексику, а также использовать её в более широком контексте. Еще одним важным аспектом использования схем-паутинок в обучении китайскому языку является возможность индивидуализировать процесс обучения.

Учитель может создавать схемы-паутинки, учитывая интересы и потребности своих учеников, что помогает им лучше понимать и запоминать материал.

Литература

1. Кирюхина Л. В. Грамматические исследования в китайском языкознании. / Л. В. Кирюхина. - Вестник ИГЛУ, 2014.
2. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. - Ростов н/д : Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. - 640 с.
3. Шаталов, В. Ф. Эксперимент продолжается / В. Ф. Шаталов. - Москва: Педагогика, 1989. - 336 с.: ил. 3

К.Т. Токтомбаева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, И.А. Чернова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

РОЛЬ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ОДНОГО ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья направлена на исследование особенностей развития креативного мышления как одного из компонентов функциональной грамотности на занятиях по изучению иностранного языка. В статье рассматриваются методы и стратегии, которые применяются для стимулирования креативного мышления у учащихся и их последующего применения в контексте использования иностранного языка. Такой подход позволяет не только улучшить языковые навыки, но и развить способность к творческому мышлению, что важно для успешного общения на иностранном языке.

Ключевые слова: креативное мышление, функциональная грамотность, развитие креативных навыков, улучшение функциональной грамотности.

Развитие функциональной грамотности и креативного мышления играет ключевую роль в современном образовании и личностном развитии. Оба аспекта важны и взаимосвязаны, поскольку они способствуют формированию комплексного и гармоничного интеллекта у человека.

Функциональная грамотность, или умение правильно и эффективно использовать язык в различных коммуникативных ситуациях, является необходимым навыком в современном мире. Умение свободно и точно выражать свои мысли и идеи на иностранном языке открывает новые возможности для общения, обучения и карьерного роста. Развитие функциональной грамотности способствует улучшению коммуникационных навыков, повышению самооценки и расширению кругозора.

С другой стороны, креативное мышление играет важную роль в развитии личности и способности к решению нестандартных задач. Оно позволяет находить новые подходы к решению проблем, развивать инновационные идеи и вырабатывать оригинальные концепции. Развитие креативного мышления способствует формированию гибкости ума, умению видеть вещи с разных сторон и находить необычные решения.

Важность сочетания функциональной грамотности и креативного мышления заключается в том, что это позволяет человеку быть успешным и эффективным в различных сферах жизни. Сочетание умения ясно и точно выражать свои мысли со способностью мыслить творчески и находить нестандартные решения делает личность более адаптивной, уверенной и успешной в современном информационном обществе.

Креативное мышление способствует развитию у учащихся способности к гибкому и оригинальному мышлению, что, в свою очередь, оказывает положительное воздействие на их языковые навыки. Через креативное мышление учащиеся могут искать нестандартные решения языковых задач, использовать язык на практике в новых и оригинальных контекстах, а также выражать себя более точно и выразительно [2]. Это способствует не только более эффективному усвоению языковых структур, но и развитию устной и письменной грамотности.

Кроме того, развитие креативного мышления помогает учащимся лучше понимать иностранную культуру, контексты использования языка, а также снимает барьеры в общении на иностранном языке. Таким образом, стимулирование креативного мышления на уроках иностранного языка способствует более глубокому и продуктивному освоению языка и повышению уровня функциональной грамотности учащихся.

Для развития креативного мышления и улучшения функциональной грамотности при изучении иностранного языка можно применять следующие стратегии:

1. Проведение творческих заданий: Включение в учебный процесс заданий, которые требуют нестандартного подхода и творческого мышления. Например, письменное сочинение рассказов, создание презентаций на интересные темы или ролевые игры, где учащиеся должны использовать язык на практике.

2. Использование визуальных средств: Использование картинок, видео, мультимедийных материалов для активизации воображения и стимулирования креативного мышления учащихся.

3. Обсуждение проблемных ситуаций: Создание ситуаций, которые требуют логического мышления и поиска решений на иностранном языке. Это может быть дебаты, мозговые штурмы, совместное решение задач [1].

4. Использование техник мозгового штурма: Проведение сеансов мозгового штурма, где учащиеся могут свободно высказывать идеи, использовать свой словарный запас и грамматические навыки для решения задач [3].

5. Развитие навыков самостоятельного исследования: Поддержка учащихся в самостоятельном изучении языка через чтение дополнительной литературы, прослушивание аудиокниг, просмотр фильмов на иностранном языке. Это помогает им развивать креативное мышление и применять полученные знания на практике.

Эти стратегии способствуют развитию креативного мышления учащихся и улучшению функциональной грамотности на уроках иностранного языка, делая процесс изучения более интересным, понятным и продуктивным.

В целом, представленные в статье стратегии и методики развития креативного мышления на уроках иностранного языка оказывают положительное воздействие на процесс обучения и способствуют повышению уровня функциональной грамотности учащихся. Это подтверждает важность внедрения креативных подходов в образовательный процесс с целью дальнейшего совершенствования и эффективности обучения иностранному языку.

Литература

1. Быков, А. П. Использование креативных методов в обучении английскому языку / А. П. Быков. // Педагогика и психология образования: научное издание. - 2020. - № 2. - 23 с.
2. Головачёва, И. В. Роль креативного мышления в формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов / И. В. Головачева. // Молодой ученый. - 2015. - № 9. - 103 с.
3. Шарипова, Н. А. Креативное мышление и языковая грамотность: пути совершенствования / Н. А. Шарипова. // Научно-методический электронный журнал «Культура народов Прикаспия». - 2018. - № 3. - 14 с.

Д.А. Третьякова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент И.А. Чернова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассмотрены функции применения аутентичных материалов и виды заданий при работе с аутентичными текстами для лучшего усвоения материала.

Ключевые слова: речевые умения и навыки, аутентичные материалы, средства обучения, вопросы.

Анализ отечественной и зарубежной методической литературы позволил выявить огромные возможности использования аутентичных материалов в качестве средства на начальном этапе обучения иностранному языку для педагогической теории и практики.

Исследования ряда авторов, как О.И. Барменкова [1], Н.Д. Гальскова [2], Т.А. Карпова [3], Н.К. Скляренко [4] и другие утверждают, что работа с различными видами аутентичных материалов способствует повышению коммуникативной и познавательной мотивации, формирует лингвострановедческую и межкультурную компетенцию, оказывает благотворное влияние на личностно-эмоциональное состояние учащихся, обеспечивает возможность одновременного обращения и к языку и культуре.

О.И. Барменкова под «аутентичным материалом» понимает аутентичные тексты, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка [1].

Аутентичные материалы, используемые на уроках английского языка, как и учебные материалы в основных учебниках, должны выполнять несколько функций. Во-первых, они должны быть информативными, предоставляя информацию о англоязычных странах и английском языке. Во-вторых, они должны стимулировать учеников, развивая их познавательную активность и творческое мышление. В-третьих, они должны интегрироваться с другими предметами и жизненным опытом учеников. В-четвертых, они должны способствовать воспитанию личности учеников и развивать их интерес к предмету. И, наконец, они должны выполнять функцию контроля, позволяя проверить понимание и усвоение материала.

Развития речевых умений и навыков на начальном этапе обучения английскому языку осуществляется в результате выполнения дотекстовых, текстовых и послетекстовых аутентичных заданий.

Дотекстовые задания применяются с целью моделирования основных фоновых знаний, необходимых и достаточных для понимания конкретного текста, а также для преодоления сложностей в его смысловом и языковом восприятии. Они также направлены на развитие навыков чтения и формирование стратегии понимания текста. В этих заданиях учитываются лексико-грамматические, структурно-смысловые, лингвистические и лингвокультурные особенности текста, предназначенного для чтения.

В текстовых заданиях обучаемым предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения, скорость и необходимость решения определенных познавательно-коммуникативных задач в процессе чтения. Предваряющие вопросы должны отвечать ряду требований:

– они строятся на базе активно усвоенной лексики и грамматических структур, не использованных в тексте в таком виде;

– ответ на предваряющий вопрос должен отражать основное содержание соответствующей части текста и не должен сводиться к какому-либо одному предложению из текста;

– вместе взятые вопросы должны представлять собой адаптированную интерпретацию текста.

Кроме этого, обучаемые выполняют ряд упражнений с текстом, обеспечивающих конкретному виду развития речевых умений и навыков.

Послетекстовые задания способствуют проверке, насколько обучающиеся поняли прочитанное и контролируют уровень их навыков чтения и способность использовать полученную информацию. В этих заданиях также отражается сложность языка текстов. При обучении чтению ученикам предъявляются тексты различной сложности – как адаптированные, так и оригинальные (аутентичные), при этом главное – решение смысловых задач. Задания, которые направлены на внимание к языковому материалу и помогают преодолеть языковые трудности, выполняют вспомогательную функцию.

Существует много различных способов задавать вопросы, чтобы проверить понимание. Например, можно задавать вопросы к тексту, требующие цитирование в качестве ответа. Такие задания, как «Прочитайте текст и найдите в нем ответы на вопросы», могут достаточно точно показать уровень понимания. Также возможны вопросы, которые представляют собой загадку, на которую ответ обычно короткий и требует внимательного чтения и учета всех деталей. Например, «Определите, из какой сказки взят этот отрывок» или «Выясните, почему текст так называется».

Существуют вопросы, предполагающие свободный ответ, хотя и вытекающий из содержания текста, но в самом тексте не имеющийся. Такой вопрос мобилизует продуктивные формы работы: «С какой целью? Зачем? На каком основании?». Это могут быть вопросы к подтексту типа: «Что общего было у хозяев Осла, Собаки, Кошки и Петуха из сказки «Бременские музыканты?», «Что роднило Осла, Собаку, Кошку и Петуха?». При ответе на вопрос, требующий свободного ответа, возможен ответ на родном языке, так как главное – дать учащимся возможность доказать свое понимание прочитанного, а не показать умение оформить ответ на иностранном языке. Многое зависит также от места вопроса: ставится ли он до текста и после него. Вопрос, ставящийся перед чтением текста, направляет внимание читающего, он обнаруживает тему рассказа, снижая тем самым меру неопределенности.

Послетекстовый вопрос способствует переработке конкретной информации, помогает выявить главное и существенные детали. Вопросы к тексту предопределяют вид чтения. Так, вопрос общей идеи текста: «О чем идет речь? В чем главная мысль?» или: «Ответьте на вопрос, поставленный в заголовке» – ориентирует на просмотровое чтение текста.

Таким образом, применение аутентичных материалов и рассмотрение особенностей работы с ними в процессе обучения представляется целесообразным и эффективным для развития речевых умений и навыков на начальном этапе обучения английскому языку.

Литература

1. Барменкова, О. И. Эффективные приемы обучения иностранного языка: учеб. пособие для учителя / О. И. Барменкова. - Москва: АИСТ. - 2017. - 159 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: лингвистика и методика: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - Москва: Издательский центр «Академия», 2004. - 336 с.
3. Карпова, Т. А. Английский язык: Учебное пособие / Т. А. Карпова, А. С. Восковская. - Москва: КноРус, 2019. - 368 с.
4. Скляренко, Н. К. Обучение речевой деятельности на английском языке: учебное пособие / Н. К. Скляренко. - Киев: Наука, 2016. - 287 с.

Уланбек кызы Сезим,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент *О.М. Липустина*
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

ВЫПОЛНЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПЕРЕВОДОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ПРИ УСЛОВИИ СОХРАНЕНИЯ АВТОРСКОГО СТИЛЯ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Ш. БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»)

Аннотация. Данная статья посвящена анализу результатов исследования взаимосвязи выявленных выразительных средств, использованных Ш. Бронте при рассмотрении переводческих приемов, использованных в русскоязычной версии романа "Джейн Эйр", и выявлению специфики и особенностей перевода с английского на русский с позиции сохранения авторского стиля.

Ключевые слова: выразительные средства, особенности перевода, авторский стиль, специфика перевода.

Язык и стиль являются примечательным аспектом художественного произведения. Главным критерием оценки художественного перевода является не только близость к оригинальному тексту, но и сохранение стиля произведения и авторской манеры [2].

Совершенно очевидно, что стиль литературного произведения и стиль писателя должны рассматриваться как единое целое, во взаимосвязи и взаимодействии друг с другом. Поэтому задача перевода художественного произведения заключается в создании соответствующих образов, вызывающих у читателя оригинала те же чувства и ассоциации, что и в переводном тексте [5].

И здесь, особая роль отводится сохранению авторского стиля. Так, В.В. Виноградов формулирует понятие индивидуального стиля писателя следующим образом: «Это система индивидуально-эстетического использования свойственных данному периоду развития художественной литературы средств художественно-словесного выражения, а также система эстетически-творческого подбора, осмысления и расположения различных речевых элементов» [3].

Таким образом, центральной проблемой теории художественного перевода является возможность создания произведения, максимально приближенного к идейно-художественной сути оригинала, читаемого как оригинальное произведение и в то же время сохраняющего своеобразие страны, стиля произведения и индивидуальные авторские стилевые особенности.

Приведем примеры из романа Бронте "Джейн Эйр" и их переводы на русский язык.

Пейзаж у Ш. Бронте в некоторых случаях становится метафорическим описанием переживаний героини. Наглядно это видно в размышлениях Джейн после несостоявшегося бракосочетания: «A Christmas frost had come at midsummer; a white December storm had whirled over June; ice glazed the ripe apples, drifts crushed the blowing roses; on hey-field and corn-field lay a frozen shroud: lanes which last night blushed full of flowers, to-day were pathless with untrodden snow». В переводе В. Станевич это представлено следующим образом: «Среди лета грянул рождественский мороз; в июне пронеслась снежная декабрьская метель; мороз сковал спелые яблоки; ледяные ветры смяли расцветающие розы; на полях и лугах лежал белый саван, лужайки, еще вчера покрытые цветами, сегодня стали непроходимыми из-за глубокого снега» [1].

Мы солидарны с Н.Н. Михайловым, что помимо выполнения эстетической и выразительной функции, метафоры также являются одним из основных средств выражения авторского стиля [4].

Эпитеты не менее важны для передачи авторского стиля. Для того, чтобы передать эмоциональное состояние Джейн, когда она узнает, что любима, Ш. Бронте при описании ее внешности использует эпитеты оценочного порядка: *blooming, smiling, truly pretty, sunny – faced girl, dimpled cheeks, blissful mood, radiant hazel eyes* и др. Переводчик также прибегает к использованию эпитетов: *цветущая, улыбающаяся, поистине хорошенькая, сияющая девушка, щеки с ямочками, блаженное состояние, лучистые карие глаза*.

Эпитет и метафора являются наиболее часто встречающимися стилистическими приемами в данном романе, благодаря которым мы можем рассмотреть индивидуальный взгляд автора. Данные тропы занимают в тексте произведения одно из важных мест для передачи экспрессивности. Переводчик, используя данные средства при переводе на русский язык передает индивидуальный стиль автора, таким образом давая читателю возможность прочувствовать в полной мере эмоциональное состояние персонажей романа.

Если переводчику не удаётся найти соответствующий эквивалент при переводе, он не может сохранить его выразительные и образные особенности, это означает потерю авторской индивидуальности, авторского стиля.

Литература

1. Бронте, Шарлотта. Джейн Эйр. Роман / перевод В. Станевич. - М. : Худ. лит. - 1990. - 607 с.
2. Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). / Л. С. Бархударов - М., 2005. - 240 с.
3. Виноградов, В. В. Введение в переводоведение / В. В. Виноградов. - М. : Ладомир, 2001. - 464 с.
4. Михайлов, Н.Н. Теория художественного текста : учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. Заведений / Н. Н. Михайлов. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. - 224 с.
5. Огнева, Е. А. Художественный перевод: проблемы передачи компонентов переводческого кода : Монография. 2-е изд., доп. / Е. А. Огнева - Москва: Эдитус, 2012. - 234 с.

П.В. Фаткина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент И.А. Чернова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию развития критического мышления у школьников на уроках иностранного языка. Подчеркивается взаимовлияние критического мышления на качество обучения иностранному языку и наоборот.

Ключевые слова: иностранный язык, критическое мышление.

Технология развития критического мышления является неотъемлемой частью образовательной среды, и его значимость признается педагогами по всему миру. В условиях современного информационного общества, где доступ к знаниям стал более легким и широким, умение анализировать и подвергать сомнению информацию становится необходимостью.

Как отмечено в Федеральном государственном образовательном стандарте [1], важно учитывать взаимосвязь между предметом и личностными навыками в процессе обучения.

Гераклит Эфесский [5] восклицал “Многознание уму не научает”, то есть беспорядочно усвоенные знания не гарантируют умелое их применение на практике. Мышление можно и нужно развивать.

Основоположником современного понимания критического мышления считается американский философ и педагог Джон Дьюи [5]. Термин "критическое мышление" впервые упоминается в его работе "Как мы думаем" (1910), где Дьюи подчеркивал его важность в образовании и видел в нем ключ к развитию независимого мышления. Многие ученые поддержали идеи Дьюи, что привело к изменениям в традиционной системе обучения.

Одним из первых данный вопрос поднял Э. Ильенков [2] в журнале «Народное образование», в статье «Школа должна учить мыслить» в 1964 году. Его статья носила характер манифеста, в ней он критиковал систему образования, отмечая, что «развитие умения мыслить» и «усвоение знаний по программе» не могут существовать по отдельности, а именно должны дополнять процесс обучения друг другом.

Так же, Д. Клустер [3], отмечает, что без запоминания информации обучение невозможно, но процесс критического мышления от этого совершенно отличается. До сих пор учителя «старой школы» ценят в учениках их память и проверяют на уроках именно навыки запоминания. В тот же список входит понимание информации, безусловно, ученик прилагает усилия для того, чтобы понять сложную для него информацию, но эта деятельность все еще не является критическим мышлением. Так же творческое или интуитивное мышление, подобного рода процессы, чаще всего осуществляются неосознанно.

Критическое мышление, по словам автора это социальный продукт и самостоятельный процесс, мотивацией которого является знание и информация. Критическое мышление берет свое начало из любопытства, а аргументированные доводы и доказательства — это то, к чему стремится критически мыслящий человек.

Учителю поставлена задача развить личность, способную быть успешной в современном мире. Особую роль в формировании критического мышления играют уроки иностранного языка, которые предоставляют возможность развивать этот навык на практике. Учащиеся должны уметь эффективно находить и исследовать информацию на другом языке, а также уметь формулировать свою точку зрения.

Как утверждает М. И. Лукьянова [4], применение технологии развития критического мышления в процессе обучения иностранному языку, способствует развитию критического мышления и знаний английского языка. На уроках иностранного языка учащиеся могут не только расширить словарный запас и овладеть грамматикой, но также развивать аналитические способности. Использование новых слов и выражений в контексте различных тем, касающихся всех сфер нашей жизни, позволяет школьникам осознанно сопоставлять факты и делать выводы. Кроме того, при изучении иностранных языков учащиеся часто сталкиваются с другой культурой, менталитетом и ценностями других стран, что требует от них принятия нетипичных точек зрения.

Так же, обучение иностранному языку способствует развитию критического мышления через работу с информацией. Ученики учатся оценивать надежность и достоверность источников, анализировать тексты на предмет скрытой информации или манипуляций. Это помогает учащимся осознанными потребителями информации.

Наконец, на уроках иностранного языка регулярно проводятся дебаты и дискуссии, которые развивают у школьников навыки критического мышления. В ходе дискуссии они учатся слушать и анализировать аргументы других людей, уважать их мнение и находить компромиссы.

Таким образом, изучение иностранных языков поможет развить у учащихся навык критического мышления и наоборот, критическое мышление облегчает процесс обучения иностранным языкам.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт : официальный сайт. - 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020) - URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 20.03.2024).
2. Ильенков, Э. В. Школа должна учить мыслить / Э. В. Ильенков. - изд 2-е, стереотип. – Москва : МПСИ, 2009. - 112 с.
3. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? Русский язык / Д. Клустер. - 2002.
4. Лукьянова, М. И. Развитие критического мышления студентов в процессе изучения иностранного языка / М. И. Лукьянова. - Саратов: Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития, 2019. - Т. 8, вып. 2 (30). - С. 104-112.
5. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – Санкт-Петербург : Питер: 2000. - 512 с.

А. С. Фоминых,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н. А. Швец,
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

РЕФЛЕКСИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена теоретическим и практическим аспектам рефлексивной деятельности школьников на уроках английского языка.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивная деятельность, приемы рефлексии

Рефлексия – отношение человека к своему собственному состоянию или к своему знанию. Она является одной из вариаций актов сознания человека, а именно акт сознания, обращенный на свое знание. В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и её результатов. Рефлексия помогает ученикам сформулировать получаемые результаты, переопределить цели, скорректировать свой образовательный путь.

Психология характеризует рефлексия как процесс самопознания внутренних психических актов и состояний. А в социальной психологии рефлексия является осознание того, как сам субъект воспринимается другими индивидами. Рефлексия это способность мысленного отражения позиции другого с его точки зрения. Это процесс и результат самоанализа субъектом своих действий, внутренних психических актов и личностных структур. Рефлексия представляет собой важнейший фактор развития человека, формирования полной психической культуры личности. [5, с. 504]

В педагогике понятие рефлексии это процесс осмысления чего-либо с помощью изучения и сравнения, осознание того, как человек оценивается и воспринимается другими людьми. Это размышление о своем внутреннем состоянии. [7, с. 928]

В настоящее время происходит широкое изучение рефлексивных процессов в отдельных областях психологии. Рефлексия рассматривается в рамках подходов к исследованию сознания (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, И.Н. Семенов), мышления (Н.Г. Алексеев, В.В. Давыдов), творчества (С.Ю. Степанов,), общения (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев,), личности (Л.С. Выготский, А.Б. Холмогорова и др.) [3, с. 99-104]

Г.П. Щедровицкий называет рефлексию механизмом и закономерностью «естественного развития самой деятельности».

В споре с Г.П. Щедровицким формируется представление о рефлексии у В.А. Лефевра. Рефлексия – это «способность встать в позицию исследователя по отношению к другому «персонажу», его действиям и мыслям» [6, с. 10].

Идеи Г.П. Щедровицкого и В.А. Лефевра оказали огромное влияние в разработке проблематики рефлексии в философии, в психологии и педагогике.

Под развитием в педагогическом процессе подразумевается последовательные изменения его участников: смену состояния деятельности, мотивов и целей действий, эмоций и чувств, знаний, умений и т.д.

Так как развитие – это процесс внутренний, выявить его уровень может прежде всего сам субъект развития. Оценка эффективности и продуктивности развития, саморазвития проводится субъектом через самонаблюдение, самоанализ, иными словами, через рефлексию.

Отсюда следует, что рефлексия в педагогическом процессе является процессом и результатом определения субъектами (участниками педагогического процесса) состояния своего развития.

В педагогическом процессе выделяют некоторые функции рефлексии:

1. Диагностическая – рефлексия позволяющая определить уровень взаимодействия между участниками педагогического процесса, а также уровень эффективности данного взаимодействия.

2. Проектировочная – предполагающая моделирование, проектирование действий, взаимодействия членов педагогического процесса.

3. Организаторская – определяющая способы и средства организации продуктивной деятельности и взаимодействия.

4. Коммуникативная – рефлексия являющаяся важным условием общения педагога и воспитанника.

5. Смыслотворческая – формирующая в сознании участников педагогического процесса смысл их собственной деятельности.

6. Мотивационная – определяющая направленность, характер, результативность деятельности и взаимодействия педагога и учеников.

7. Коррекционная – побуждающая участников педагогического процесса к корректировке своей деятельности. [4, с. 176]

В психологии выделяют такие виды рефлексии:

- Интеллектуальная – проявляющаяся в процессе осмысления разного рода задач, в способности разбирать разнообразные методы решения, выявлять более подходящие, возвращаясь к условиям задачи. Этот вид рефлексии получает свое развитие в подростковом возрасте.

- Личностная – объектом познания является сама познающая личность, ее свойства и качества, характеристики поведения, отношение к другим. Этот вид рефлексии получает свое развитие ко второму рождению личности, то есть в подростковом возрасте (когда подросток начинает сам осознавать и подчинять себе свои мотивы).

- Коммуникативная – ее объектом считается представление о внутреннем мире другого человека и причинах его действий. Здесь она является как бы устройством изучения другого человека. Этот вид рефлексии получает свое развитие в конце дошкольного возраста, но полное развитие она получает в подростковом возрасте, так как именно в это время ведущая деятельность — это общение. Развитие коммуникативной рефлексии завершается в ранней юности.

В сложном процессе рефлексии выделяют по меньшей мере шесть позиций, которые характеризуют взаимное отображение субъектов:

- сам субъект, каков он есть на самом деле;
- субъект, каким он видит самого себя;

- субъект, каким он видится иначе;
- и те же самые три позиции, но со стороны другого субъекта.

Таким образом, рефлексия познается процессом двойственного, зеркального взаимоотображения субъектами друг друга, содержанием чего выступает выражение, воссоздание особенностей друг друга. [5, с. 304]

Г.М. Андреева говорит, что с целью лучшего понимания рефлексивной деятельности ее необходимо анализировать не на паре, а на более сложных организованных реальных социальных группах, объединенных значимой совместной деятельностью. [1, Электронный ресурс]

«Свойство психики отражать свои собственные состояния, отношения, переживания, управлять личностными ценностями». Объясняет рефлексия Л.Д. Демина. Она указывает, что «рефлексия "поворачивает" сознание человека на свой внутренний мир». Таким образом, помогая осознать свои действия, чувства, объекты, ценности, но, при необходимости, их перестраивая, находя новые для этого основания.

Рефлексивная деятельность включает в себя такие процессы, как понимание и оценка другого человека. Благодаря ей достигается соотнесение своего сознания, ценностей, мнений с ценностями, мнениями, отношениями других людей, группы и общества. Отрефлексировать что-то значит это что-то "пережить", "пропустить через свой внутренний мир", "оценить". [2, с. 247]

Исходя из этого, можно сказать, что мир рефлексии разнообразен, богат и индивидуален у каждого человека. Рефлексия дает осмысление прошлого и предвидение будущего.

Общим во всех определениях рефлексии является то, что она является способностью человека взглянуть на себя со стороны, проанализировать свой образ действия и свои поступки, и, если это необходимо, - перестроить их по-новому.

Литература

1. Андреева, Г. М. Современная социальная психология. / Г. М. Андреева. - Текст : электронный. - URL:http://dou4sun.ru/files/File/biblioteka_andreeva-soc-psy.pdf (дата обращения: 9.10.2023).
2. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. - М.: Мысль, 2003. - 247 с.
3. Вайсбурд, М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / М. Л. Вайсбурд. - Обнинск : Титул, 2001. - 127 с.
4. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения педагогике / С. С. Кашлев. – Минск : Вышэйшая школа, 2004. - 176 с.
5. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л. А. Карпенко: Под общ.ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - Ростов-на-Дону : «ФЕНИКС», 1998. - 512 с.
6. Лефевр, В. А. Конфликтующие структуры / С. Л. Лефевр. - Издание 2-е, перераб. и доп. - М.: Советское радио, 1973. - 160 с.
7. Современный словарь по педагогике / сост. Рапацевич Е. С. - Мн.: «Современное слово», 2001. - 928 с.

С.В. Фрей,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.И. Щелок
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

НАЦИОНАЛЬНО-МАРКИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты изучения национально-маркированной лексики на занятиях по немецкому языку. Данный тип слов реализует кумулятивную функцию языка и является очень важной частью лексикона. Изучение национально-маркированных единиц необходимо для формирования языковой личности учащихся в процессе обучения.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, национально-маркированная лексика, немецкий язык, образовательный процесс.

Умение общаться с представителями других народов играет все более важную роль в современном обществе. Кроме того, знание иностранного языка дает людям возможность приобщиться к мировой культуре. Своеобразие национальной культуры народа, которое нашло отражение в языке, отчетливо проявляется в словарях и лексикографических источниках, включающих национально-маркированные лексические единицы, передающие информацию об уникальных культурных особенностях народа изучаемого языка.

В основе изучения проблемы связи языка и культуры лежит антропологический подход к языку, сформулированный В. Гумбольдтом. Язык всегда воплощает в себе своеобразие целого народа, дух нации. Ученый утверждает, что каждый язык имеет свою «внутреннюю форму, специфичную и обусловленную самобытностью народного духа». Тем самым В. Гумбольдт назвал зависимость языка от мышления. Это проявляется в особой картине мира, которая характеризуется национальной спецификой, присущей данному народу [1].

Национально-маркированная лексика достаточно широко представлена в любом языке, вследствие чего существуют различные подходы к ее классификации.

Так, тематическая классификация делит слова на группы в зависимости от сферы их употребления. Например, выделяются слова связанные с бытом, трудом, природой, искусством, религией и т.д.

Синтаксическая классификация учитывает особенности использования слов в предложении: выделяются слова, которые обычно употребляются в определенных синтаксических конструкциях. Примером специфического применения синтаксиса могут послужить пословицы, поговорки, загадки, песни и т.д.

Общественно-политическая классификация делит слова на группы в зависимости от их отношения к общественно-политической жизни страны.

В немецком языке много слов и выражений, которые имеют национальную принадлежность и активно используются носителями языка в разговорной речи, письменных текстах, фильмах и рекламе. Поэтому изучение такой лексики является важной частью изучения языка. Важно не только знать эти слова и выражения, но и уметь использовать их в правильном контексте. Поэтому учителям необходимо уделять особое внимание преподаванию такой лексики на уроках

Учителю необходимо тщательно отбирать лингвострановедческий материал, учитывать особенности правильной презентации информации. Помимо словарного истолкования, необходимо рассматривать комплекс ассоциаций, которые могут возникнуть в сознании обучающихся в момент предъявления лексемы. Важно, чтобы ознакомление учащихся с культурой и лексикой другого народа происходило в неразрывной связи с изучением специфики собственной культуры.

Один из ключевых аспектов методики преподавания иностранных языков - это тщательный выбор и правильное дозирование материала. Это особенно важно, учитывая ограниченное время, отведенное на уроках для работы с оригинальными текстами, и сложности, с которыми сталкиваются ученики при работе с полными художественными

произведениями. Многие считают, что заинтересованность учеников в чтении напрямую зависит от объема предлагаемого текста. Кроме того, необходимо учитывать, что тематика текстов должна соответствовать программным требованиям и конкретным учебно-методическим комплексам. Кроме того, для эффективного обучения чтению в лингвострановедческом аспекте необходимо обеспечить учащихся аутентичными текстами, которые бы отражали культуру и историю страны изучаемого языка. Преподаватель может использовать различные виды текстов, таких, как газетные статьи, литературные произведения, исторические документы, также возможно использование электронных образовательных ресурсов для закрепления материала.

На уроках немецкого языка с целью повышения лингвострановедческой компетенции учащихся следует придать особое значение изучению фразеологизмов. Как отмечает Д.Г. Мальцева, «фразеологизмы – составная часть культуры каждого народа, его бесценное сокровище, которым он владеет с незапамятных времен и которым обогащает нынешние и будущие поколения. Отражение быта, национальной истории и социальных отношений, выражение мировоззрения, осмысления и истолкования действительности, коллективного опыта – все это хранится в фразеологическом фонде языков мира» [2].

Таким образом, при изучении культуры страны изучаемого языка работа с различными текстами позволяет учащимся глубже понять национальный характер, историю и культуру этого языка. Это также помогает расширить кругозор, увеличить интерес к изучаемому языку и улучшить языковые навыки.

Литература

1. Гумбольдт, В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человеческого рода (извлечение) / В. Гумбольдт // История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях: в 2-ух ч. - М.: Просвещение, 1964. - С.85-105.
2. Мальцева, Д. Г. Страноведение через фразеологизмы: учеб. пособие / Д. Г. Мальцева. - М.: Владос, 2011. - 187 с.

М.А. Черникова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.И. Щелок
АГГПУ им. В.М. Шукшина (Бийск)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СКАЗОК НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье представлен анализ некоторых дидактических возможностей сказок на уроке иностранного языка для развития всех видов речевой деятельности. Сказочный материал содержит речевые образцы, способствующие формированию и совершенствованию словарного запаса обучающихся, включает лингвострановедческую информацию, выступая тем самым как источник социокультурных и межкультурных знаний, учит мудрости, находчивости, доброте, дружбе, вызывает мотивацию к работе на учебных занятиях.

Ключевые слова: иностранный язык, сказка, урок, использование сказок.

Сказки являются не только увлекательными рассказами, но и мощным инструментом для обучения иностранному языку. Их использование на уроках в определенной степени позволяет разнообразить учебный процесс, увлечь учеников и эффективно развивать их

навыки чтения, аудирования, говорения и письма. В данной статье рассматриваются дидактические возможности применения сказок на уроке иностранного языка.

Сказка — жанр и авторский, и устного народного творчества, что говорит о яркой представленности в ней реалий жизни и быта народа, своеобразия его языка, культуры, уклада жизни в целом. Особенно актуальным становится изучение народных сказок, которые имеют так называемый «ходячий сюжет». Анализ таких произведений позволяет сравнить привычки, культуру и мировоззрение разных народов и сформировать представление об общем и индивидуальном в языке и традициях народов. По мнению Т. А. Зиновьевой и Е. В. Гудаковой, «... жанр имеет очень важное социокультурное значение. Знакомство со сказкой — это важный момент для подрастающей личности. На основе известных сюжетов и героев строится понимание ребенка — о мире, о людях, об их плохих и хороших качествах»[1].

Следует также учитывать, что изучение иностранного языка в школе включает ряд аспектов. К ним, как отмечает Е. Н. Соловова, относятся: «учебный практический аспект (владение языком как средством общения — владение четырьмя видами речевой деятельности: письмо, чтение, говорение, аудирование); воспитательный аспект обучения (формирования мировоззрения, идейной убежденности, нравственности личности и т.д.); образовательный аспект (приобретение знаний о стране и народе изучаемого языка, его культуре, психологии, искусстве и т.д.); развивающий (развитие мыслительных операций, осознание средств выражения мыслей, чувства языка, умения общаться, таких черт характера, как трудолюбие, усидчивость и т.д.)» [2]. При работе с данными аспектами по ряду причин безусловную важность приобретают сказки.

Во-первых, сказки позволяют расширить словарный запас учеников. В них часто используются новые слова и выражения, которые обучающиеся могут использовать в повседневном общении. Для усвоения новой лексики можно предложить ребятам составить списки незнакомых слов и выучить их значения. Также можно провести коллективные упражнения на ассоциации: например, попросить учеников назвать слова, связанные с конкретным персонажем или событием в сказке.

Во-вторых, сказки помогают развить навыки чтения и аудирования. При чтении сказки ученики должны улавливать ключевую информацию, анализировать содержание и делать выводы. Для этого можно предложить вопросы по тексту или попросить школьников рассказать услышанный или прочитанный сюжет своими словами. При прослушивании сказки можно провести аудиоупражнения: например, попросить учащихся заполнить пропущенные слова в предложениях или ответить на вопросы после прослушивания.

В-третьих, сказки способствуют развитию говорения и творческого мышления учеников. Во время работы со сказкой можно предложить учащимся ролевые игры, где они могут вжиться в роль персонажей и свободно говорить на иностранном языке. Кроме того, можно попросить обучающихся переписать или продолжить сказку, добавив свои идеи и детали. Это поможет им выражать свои мысли на иностранном языке и развивать креативное мышление.

Наконец, сказки возможно использовать для развития навыков письма. Ребята могут написать свои альтернативные концовки сказок или создать новые истории с помощью изученной лексики. Преподаватель может задать конкретные задания на написание: например, попросить учеников описать главного героя или место, где происходит действие.

Таким образом, использование сказок на уроках иностранного языка позволяет создать интересную и познавательную атмосферу в классе, стимулирует развитие всех основных навыков и эффективно способствует изучению языка. Сказки могут быть не только учебным материалом, но и источником вдохновения и веселых моментов на уроке.

Литература

1. Зиновьева, Т. А. «Сказочные» приёмы переводчика / Т. А. Зиновьева, Е. В. Гудакова. // Молодой ученый. - 2014. - № 21. - С. 767-770.
2. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2005. - 240с.

А.А. Шестаков,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НАЗВАНИЙ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию применения лексических трансформаций при переводе названий текстов на занятиях по английскому языку.

Ключевые слова: лексические трансформации, названия текстов.

По мнению Д. Г. Линевиц, название сообщает неизвестную информацию читателям. Название пробуждает у читателя интерес к тексту. Также название обладает свойством возвращать читателя к себе после чтения всего текста. Название сообщает, что будет дальше, добавляя новое по мере прочтения. Оно чертит границы тексту и наделяет его полнотой [2].

Н. А. Николина имеет мнение, что название – часть текста, которая его открывает. Название – это содержание текста, которое, может быть, не понятно читателю вплоть до прочтения всего текста. Название – изначальное понимание, которое создает автор для читателя [3].

И. А. Даниленко поясняет, что название - это первое, что видит читатель. Название – начальный этап знакомства с текстом. Название привлекает внимание возможного читателя. В нем смысловой ориентир, от которого зависит восприятие всего текста. Ознакомившись с названием, читатель думает, читать текст или нет. Читатель будет возвращаться к названию при ознакомлении с остальной частью текста [1].

Название выполняет номинативную, информативную (коммуникативную) разделительную, экспрессивно-апеллятивную, аттрактивную, поэтическую, метаязыковую, фатическую функции.

Выделяются следующие лексические трансформации, которые могут быть использованы при переводе названий текстов: транслитерация, транскрибирование, калькирование, конкретизация, генерализация, модуляция.

Названия текстов и варианты перевода:

Для иллюстрации использования лексических трансформаций при переводе названий текстов возьмём следующий пример «Scanning tables». Среди множества значений слова *scanning* мы выбрали значение *анализ*. Применяя генерализацию, перевод данного названия может быть представлен как «Анализ таблиц», так как при этом способе происходит замена слова с более узким значением в оригинале на более широкое значение.

Среди множества значений слова *control* в названии «Control systems in the home» мы выбрали значение *управление*. Применяя генерализацию, перевод данного названия может быть представлен как «Системы управления в домашних условиях», так как при этом способе происходит замена слова с более узким значением в оригинале на более широкое значение.

«Why do products break down?»). В данном названии мы предлагаем слово *products* перевести как *инструменты*, применяя контекстуальный перевод. В первой части следующего названия «Millenium Electronics to Produce Smallest Microchip» содержится название компании *Millenium Electronics*, которое будет переводиться при помощи транслитерации как *Миллениум Электроникс*. Перевод всего названия можно представить как «Миллениум Электроникс создала самый маленький микрочип».

«How to remove ribbons». Среди множества значений слова *ribbons* мы выбрали значение *ленточные провода*. Применяя конкретизацию, перевод данного названия может быть представлен следующим образом: «Как убрать ленточные провода», так как при этом способе происходит замена слова с более широким значением в оригинале на более узкое значение.

В названии «Strain gauges», *Strain* переводится как *тензометрический*, а *gauges* как *датчики*. В русском варианте это название лучше перевести при помощи калькирования, которое можно представить как «Тензодатчики».

Таким образом, название является важной частью текста. Оно именует текст, привлекает внимание читателя, информирует его. Для реализации этих функции используются лексические трансформации.

Литература

1. Даниленко, И. А. Аттрактивная функция заглавия художественного текста (на материале цикла рассказов О'Брайена *The things they carried*) / И. А. Даниленко. - Белгород : Изд-во Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2021. - С 25-30.
2. Линевич, Д. Г. Исследование функций заголовка (перспективная ретроспективная) / Д. Г. Линевич. – Псков : Изд-во Псковский государственный университет, 2016. - С 155-159.
3. Николина, Н. А. Семантика заглавия романа В. В. Набокова «Подвиг» к 120-летию со Дня рождения / Н. А. Николина. – Москва : Изд-во Московский педагогический государственный университет, 2019. - Т. 80. - № 3. - С 58-62.

К.В. Шмакова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцен Н. А. Швец
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация. В данной статье, опираясь на труды Е. Ю. Балашовой, А. В. Костина, представлены основные направления в современной когнитивной лингвистике.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, подходы, язык, направления, роль языка.

Когнитивная лингвистика - это область лингвистики, которая изучает, как язык обрабатывает и перерабатывает человеческий опыт [1]. Она исследует процессы концептуализации и категоризации мира, а также фиксацию информации в языковых формах, ее хранение и извлечение из памяти.

Когнитивная лингвистика является одной из основных наук когнитивного цикла, которые рассматривают язык как главную когнитивную составляющую человека, наряду с восприятием, вниманием, воображением и способностью к решению проблем. Она рассматривает язык как уникальную характеристику человеческого разума.

Е. Ю. Балашова, в своей работе, выделяет два основных подхода, которые сформировались в отечественной когнитивной лингвистике: *лингвокогнитивный* и *лингвокультурный* подходы. Лингвокультурный подход предполагает изучение специфики национальной концептосферы, начиная от культуры и заканчивая сознанием. В рамках лингвокультурного подхода работают такие исследователи, как Юрий Степанов, Владимир Карасик, Валентина Красных, Вера Маслова, Наталья Алефиренко и др. Они определяют концепт как базовую единицу культуры, объединяющую образные, понятийные и ценностные компоненты, с акцентом на последнем. Лингвокогнитивный подход, согласно Е.Ю. Балашовой, исходит из предположения, что основой наших знаний о мире является концепт - единица ментальной информации, обеспечивающая доступ к концептосфере общества. В рамках лингвокогнитивного подхода была разработана полевая модель изучения концепта, основанная на понятиях ядра и периферии. Кроме этих двух основных подходов, Е.Ю. Балашова также выделяет другие направления в когнитивной лингвистике, такие как психологический, психолингвистический, нейропсихолингвистический, семантический, логико-понятийный, логический анализ культурных концептов, а также подход в рамках традиционной лингвистики, который отождествляет термины "понятие" и "концепт" [2].

А. В.Костин также выделяет лингвокультурологическое направление в когнитивной лингвистике. По его мнению, лингвокультурологический подход основывается на идее о кумулятивной функции языка, благодаря которой в нем заключается, сохраняется и передается опыт народа, его мировоззрение и миропонимание. Язык, согласно этой концепции, является универсальной формой первичной концептуализации мира и рационализации человеческого опыта, а также выражает и сохраняет бессознательное стихийное знание о мире и историческую память о социально значимых явлениях [3]. Таким образом, когнитивная лингвистика предлагает различные подходы и методы для изучения концептов и их взаимосвязи с языком, культурой и сознанием.

Язык является не только средством коммуникации, но и отражением ценностей, представлений и обычаев сообщества. Изучение языковых особенностей разных культур позволяет нам лучше понять их специфику и различия. В целом, когнитивная лингвистика продолжает активно развиваться и исследовать различные аспекты языка и мышления. Ее результаты помогают нам лучше понять, как мы используем язык для восприятия и описания мира вокруг нас, а также как язык формирует наше мышление и взаимодействие в обществе.

Сегодня перед когнитивной лингвистикой стоит ряд задач: выявление роли участия языка в процессах познания и осмысления мира, исследование соотношения концептуальных систем с языковыми, выявление роли языка в процессах получения, переработки и передачи информации и т.д.

Таким образом, когнитивная лингвистика является важной дисциплиной, которая помогает нам понять, как язык отражает и структурирует наш опыт и как мы используем язык для выражения своих мыслей и идей.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. / О. С. Ахманова. - М.: 2019.
2. Балашова Е. Ю. Концепты любовь и ненависть в русском и американском языковых сознаниях / Е. Ю. Балашова. - Саратов, 2014. - № 1 - С. 16.
3. Костин А. В. Способы концептуализации обиходно-бытовых понятий в разножанровых произведениях В. И. Даля. / А. В. Костин - Иваново, 2012. - № 1 - С. 136.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

К. В. Грекова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Жукова Т. В.
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ ЖЕНСКОГО РОДА, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В данной статье приводится фрагмент исследования образования существительных женского рода от соотносительной формы существительного мужского рода. Во время анализа были рассмотрены способы образования слов, а также их значения в зависимости от социокультурных особенностей.

Ключевые слова: язык, литературная речь, грамматическая категория рода, суффикс, феминитив.

Трансформации, которые происходят в обществе, находят отражение в языке. Следовательно, возникает необходимость описывать эти изменения в обществе языковыми средствами [1].

Изменение в общественно-политических условиях страны, начавшиеся в XIX-XX вв. привело к тому, что женщина стала равноправной во всех областях жизни. Стали употребляться слова в наименованиях женщин по профессиям, хотя до этого они указывали, например, на значение «жена профессора», «жена директора» («профессорша, директорша»). Употребление наименований этого типа в официальной речи не утвердилось.

Некоторые из феминитивов противоречили законам языка в области словообразования. В официально-деловой речи используется либо слово мужского рода, либо в отдельных случаях составное название (женщина-профессор).

В последнее время в нашем лексиконе появились непривычные для слуха слова-феминитивы в названиях традиционных профессий – авторка, редакторка, менеджерка и т. п. Одни это приветствуют, другие раздражаются и считают простой неграмотностью.

Приведенное изучение позволяет определить наиболее употребляемую форму слов-профессий в женском роде, эффективную модель образования этих слов, характерные особенности в значении отдельных слов.

Существуют следующие типы родовых корреляций (материалы взяты из словаря С.И. Ожегова[2]):

1. Образование суффиксальным способом (учитель-учительница, волк-волчица).
2. Образование при помощи нулевого суффикса и флексии (Александр-Александра).
3. Образование супплетивно (отец-мать, селезень-утка).

Достаточно распространены *нарушения* родовых корреляций. Они выражаются в следующем:

1) В названиях лиц по профессии, должности, званию с помощью суффикса – ш (а) (профессорша).

2) В отсутствующих, но возможных образованиях мужского рода (родительница, институтка).

3) В формально разошедшихся в значениях относительных существительных мужского и женского рода (машинист-машинистка, техник-техничка). Также в языке фиксировались случаи, когда существительные мужского и женского рода, образованные от одного

корня, не составляли коррелятивных пар по родо-половому признаку: пилот–пилотка, кочегар–кочегарка, матрос–матроска.

С помощью метода сплошной выборки была выявлена более действующая и эффективная словообразовательная модель. Было проанализировано 50 слов мужского рода, относящихся к профессиям, и их производные женского рода (56 слов) [2]. Некоторые дериваты мужского рода имеют несколько производных женского рода: слово «автор» имеет две производные - авторка, авторша; «директор» - директорша, директриса; «адвокат» - адвокатша, адвокатесса. Из 50 слов с помощью суффикса образовано:

1) – *ка*: 17 производных (абстракционистка, авангардистка, автомобилистка, аквалангистка, аккордеонистка, акробатка, акушерка, альпинистка, альтистка, аспирантка, бадминтонистка, бандуристка, баскетболистка, батрачка, депутатка (разг.), евангелистка, журналистка, авторка, (неол., разг.)).

2) – *ница*: 6 производных (балалаечница, булочница, водительница (разг.), высотница, охранница, работница).

3) – *щица*, - *чица*, - *льщица*: 8 производных (аварийщица, автоматчица, барабанщица, вышивальщица, загонщица, заготовщица, манекенщица, бетонщица).

4) – *ш(а)*: 17 производных (авторша (разг.), агитаторша (разг.), адвокатша (прост., разг.), администраторша (разг.), аптекарша (разг.), архитекторша (разг., прост.), атаманша (разг.), барменша (разг.), библиотечка (разг.), бригадирша (разг., устар.), бухгалтерша (разг.), генеральша (неол., разг.), директорша (разг.), докторша (разг.), инженерша (прост., устар.), майорша (разг., прост.), блогерша (разг.)).

5) – *сса*, - *са*: 6 производных (актриса, адвокатесса (разг.), гидесса (разг.), дьяконесса (в англ. церкви), поэтесса, директриса (устар., разг.)).

6) – *их*: 2 производных (врачиха (прост.), дворничиха (разг.)).

То есть, слова женского рода могут реализовать следующие значения:

А) указание на значение слова мужского рода;

Б) «жена того-то»;

В) лицо женского рода по деятельности («женщина, работающая в ...»).

На основе приведенных слов можно составить их процентное соотношение: «с пометами» и «без помет»:

1) 23 именованний лиц с пометой «разговорное» (46%).

2) 27 именованний лиц без пометы «разговорное» (54%).

3) 7 именованний лица с пометой «просторечное и устаревшее» (14%).

4) 11 именованний лиц с пометой «разговорное» (22%).

5) 2 именованния лиц с пометой «неологизм» (4%).

Как видно, именованний лиц женского рода, мотивированных существительными мужского рода с пометой и без пометы «разговорное» почти равное соотношение (46% - 54%), два слова имеют помету «неологизм». Среди пар по гендеру абсолютно совпадающие реакции обнаружены у 28 слов (абстракционист – абстракционистка, авангардист – авангардистка, автомобилист – автомобилистка и т.д.).

Таким образом, соотношение слов мужского и женского рода в области профессий количественно равны [3]. При анализе было выявлено, что продуктивность суффикса – *ка* наблюдается в лексических единицах без пометы «разговорное», суффикс – *ша* с пометой «разговорное», он малопродуктивен для образования наименований профессий в современном русском языке, но именно этот суффикс более распространен в разговорной речи. Суффикс – *ш(а)* теряет традиционную коннотацию пренебрежительности, в то время как – *ка* в новых словах может оцениваться в качестве отношения говорящего к феминистской сфере. Суффикс – *ка* используется в определенных субкультурах и ограничен актуальными для данных субкультур сферами (авторка, акробатка, альпинистка).

Литература

1. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Современный русский язык : Учебник. / Под редакцией Н. С. Валгиной. - 6-е изд., перераб. И доп. - М.: Логос, 2002. - 528 с.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова - 4-е изд. - М.: ООО "А ТЕМП": Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова, 2020. - 896 с.
3. Островая Ю. С. Гендерные стереотипы в наименовании лиц: корпусное и психологическое исследование на материале русского и французского языков: Научно-классифицированная работа / Ю. С. Островая - Бийск: АГГПУ им. В. М. Шукшина. Институт гуманитарного образования, 2022. - 125 с.

А.С. Павловская,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент М.С. Власов
АГГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск)

ТРУДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. Данная статья посвящена анализу трудностей при изучении русского языка иностранцами. В работе рассматриваются основные сложности русского языка на разных языковых уровнях. Выделяются как общие сложные случаи, так и затруднения, возникающие в зависимости от той или иной языковой группы, к которой принадлежит родной язык обучающихся.

Ключевые слова: русский как иностранный, трудности изучения русского языка, языковые уровни.

Русский язык является одним из самых распространенных в мире. По данным Министерства просвещения России, за последние 5 лет спрос на изучение русского языка в мире вырос в 2,5 раза [2]. Однако в то же время наш язык считается одним из самых сложных для изучения. Это касается и грамматики, и фонетики, и синтаксиса, и других разделов языка. С какими же трудностями сталкиваются иностранцы при изучении русского языка?

Так, исследователи И.Н. Анисимова и Е.А. Игнатьева в статье «Трудности освоения русского языка узбекскими студентами» объясняют возникающие при изучении трудности существенными различиями в системах изучаемого русского и родного узбекского языка, относящегося к группе тюркских. Они выделяют следующие трудные моменты: сложности со звуком «ы», твердым произношением «ж», различием шипящих, написанием «ь» и передачи на письме йотированных звуков. Проблемы возникают при изучении категории рода, инфинитива глагола и глаголов движения, поскольку в узбекском языке таких грамматических явлений нет. В области синтаксиса носители узбекского языка испытывают затруднения при изучении таких типов связи в русском языке, как согласование и управление [1].

Если же проанализировать трудности, которые возникают, например, у носителей китайского языка, то они будут связаны со звуками «р» и «л». В китайском языке нет ни склонений, ни спряжений, поэтому китайским студентам сложно овладеть русским словоизменением, также отсутствует категория вида глагола [3].

Исследователи Х. Голами, М. Бейги, П. Пулаки в своей статье «Трудности студентов-иностранцев при изучении русского языка» обобщают различные затруднения и разделяют трудные случаи по языковым уровням [2].

Так, на уровне фонетики изучающие русский язык как иностранный (РКИ) чаще всего испытывают сложности с шипящими, поскольку в других языках эти звуки представлены в меньшем количестве. Поэтому иностранцы часто не различают «ш» и «щ». Произношение звуков «л» и «р» также вызывает затруднения, т. к. во многих иностранных языках какого-то из них или вообще нет, или они произносятся не так четко. Нелегкими для иностранцев являются сочетания согласных звуков «здр», «ств», «тств», «кст», «жск», «рск» и другие. Также ученые выделяют такие трудные случаи, как «мягкость» и «твердость» произношения согласных звуков, произношение звука «ы», озвончение и оглушение согласных, уподобление звучания гласных «о» – «а», «е» – «и», ассимиляция согласных [2].

Если говорить про трудности на уровне грамматики, то здесь исследователи называют падежные формы существительных, род существительных, глаголы движения и вид глаголов. Это те категории, которые вызывают у иностранцев наибольшие затруднения. Также не стоит забывать, что русский относят к флективным языкам, поэтому иностранным студентам предстоит узнать, что не только глагол поддается изменению, но и другие части речи [2].

В плане синтаксиса проблемы возникают при изучении знаков препинания, поскольку в большинстве языков такое обилие знаков и, тем более, случаев их употребления, правил постановки просто не существует [2]. Также исследователи отмечают, что у большинства изучающих русский как иностранный возникают трудности при освоении русского ударения, поскольку в нашем языке оно подвижное и разноместное, в то время как во многих других языках ударение падает на определенный слог. Немало затруднений вызывает русский алфавит - иностранцам бывает непросто освоить кириллицу. Сложности возникают и на лексическом уровне, т. к. в русском языке встречается большое количество многозначных слов и слов-омонимов [2].

Литература

1. Анисимова, И. Н. Трудности освоения русского языка узбекскими студентами (из опыта работы на подготовительном отделении Чувашского государственного университета) / Л. И. Анисимова, Е. А. Игнатьева. - Текст : электронный // Вестник Марийского государственного университета. - 2017. - № 4 (28). - С. 13 - 19. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-osvoeniya-russkogo-yazyka-uzbekskimi-studentami-iz-opyta-raboty-na-podgotovitelnom-otdelenii-chuvashskogo-gosudarstvennogo> (дата обращения: 12. 02. 2024).
2. Голами, Х. Трудности студентов-иностранцев при изучении русского языка / Х. Голами, М. Бейги, П. Пулаки. - Текст : электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2018. - № 2 (69). - С. 520- 532. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-studentov-inostrantsev-pri-izuchenii-russkogo-yazyka> (дата обращения: 12. 02. 2024).
3. Лончюань, С. Основные расхождения в системах русского и китайского языков, создающие трудности при изучении русского языка китайцами и китайского языка русскими / С. Люнчюань. - Текст : электронный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. - 2017. - № 4. - С. 68-71. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-rashozhdeniya-v-sistemah-russkogo-i-kitayskogo-yazykov-sozdayushchie-trudnosti-pri-izuchenii-russkogo-yazyka-kitaytsami-i> (дата обращения: 18. 03. 2024).

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

А.А. Волосатова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕДИАТЕХНОЛОГИИ: ПОНЯТИЕ, ПРЕИМУЩЕСТВА, ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Можно утверждать, что именно русский язык выступает в качестве того фундамента, на котором базируется всё современное образование. Поэтому очень важно, чтобы в учебном процессе использовались такие методы и технологии, которые позволили бы решить задачу изучения русского языка наиболее полно и глубоко. Представляется, что достаточно эффективными являются медиатехнологии, обладающие определенными преимуществами.

Ключевые слова: русский язык, медиатехнологии, мультимедиа.

В настоящее время медиатехнологии являются бурно развивающейся областью информационных технологий. В этом направлении активно работает значительное число крупных и мелких фирм, технических университетов и студий. Области использования чрезвычайно многообразны: интерактивные обучающие и информационные системы, САПР и др. [2, с. 74].

Следует отметить, что в настоящее время вместо понятия «медиатехнологии» повсеместно используется термин «мультимедиа» («мультимедиатехнологии»). Именно этот термин и будет использоваться в данной работе.

Итак, по определению Ю.А. Жук «мультимедиа (multimedia – «многие среды») – это сумма современных информационных технологий, позволяющих интегрировать (объединить) в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графику и анимацию (мультипликацию), оцифрованные неподвижные изображения» [4, с. 8].

В качестве основных преимуществ мультимедиа можно выделить следующие:

1) мультисенсорность – воздействие одновременно на все органы чувств, что увеличивает степень восприятия и усвоения информации.

2) интерактивность – это вовлечение в активные действия пользователя посредством диалога.

3) ассоциативность. Благодаря гиперссылкам пользователь имеет возможность переключаться между информацией по ассоциативным связям, а не по классической регулярной структуре, такой как по алфавиту, по списку и т. д. [6, с. 5]

Можно выделить следующие основные области применения мультимедиа:

- 1) бизнес, реклама и издательская деятельность;
- 2) новости, информация, киоски, музеи;
- 3) развлечения и игры;
- 4) образование и профессиональная подготовка [6, с. 7].

Применение средств мультимедиа в обучении позволяет:

1. решить задачи гуманизации образования;
2. повысить эффективность учебного процесса;
3. развить личностные качества обучаемых (обученность, обучаемость, способность к самообразованию, самовоспитанию, самообучению, саморазвитию, творческие

способности, умение применять полученные знания на практике, познавательный интерес, отношение к труду);

4. развить коммуникативные и социальные способности обучаемых;
5. существенно расширить возможности индивидуализации и дифференциации открытого и дистанционного обучения за счет предоставления каждому обучаемому персонального педагога, роль которого выполняет компьютер;
6. определить обучаемого в качестве активного субъекта познания, признать его самооценку;
7. учесть субъективный опыт обучаемого, его индивидуальные особенности;
8. осуществить самостоятельную учебную деятельность, в ходе которой обучаемый самообучается и саморазвивается;
9. привить обучаемому навыки работы с современными технологиями, что способствует его адаптации к быстро изменяющимся социальным условиям для успешной реализации своих профессиональных задач [5, с. 132].

Что непосредственно касается использования мультимедиа технологий в школьном курсе русского языка, то они, по утверждению И.А. Авхадиевой, «представляет собой эффективный и современный метод, способствующий активному и интересному изучению языка. Мультимедийные материалы обогащают образовательный процесс, делают его более доступным и привлекательным для учащихся, улучшая качество обучения и уровень владения русским языком» [1, с. 73].

Однако, как отмечает Ю.Н. Гостева, использование мультимедийных технологий в обучении русскому языку не стало пока массовым явлением. «Среди причин – не только нерешенность организационно-педагогических проблем, но и отсутствие готовности преподавателя к решению обозначенных стандартом задач, связанных с информатизацией образовательного процесса. Причиной, по мнению многих исследователей, является отсутствие четких представлений о том, каким образом современные мультимедийные средства и информационно-коммуникативные технологии помогут достичь планируемых результатов обучения русскому языку, каковы должны быть изменения в содержании, формах организации, методах и приемах обучения» [3, с. 57].

Подводя итоги данной статьи, можно сделать вывод: медиатеchnологии действительно обладают рядом преимуществ, позволяющих повысить уровень знаний обучающихся и усилить интерес к изучению русского языка, но важно отметить, что эффективное использование современных мультимедийных технологий в обучении русскому языку, по утверждению Ю.Н. Гостевой, «зависит от множества факторов, ведущими среди которых являются: обеспеченность компьютерной техникой и доступом в Интернет; наличие специальных учебных материалов и необходимого комплекса программ различных типов; образовательное качество используемых мультимедийных средств обучения; достаточный уровень общей компьютерной грамотности учащихся и преподавателей; специальная подготовка преподавателей в области компьютерной лингводидактики; специальная организация учебного процесса» [3, с. 59].

Литература:

1. Авхадиева, И.А. Использование мультимедийных ресурсов в обучении русскому языку / И.А. Авхадиева // Молодой ученый. – 2023. – №42 (489). – С. 73-74.
2. Везубова, Н.А. Курс лекций по дисциплине «Информационные технологии»: Учебное пособие / Н.А. Везубова. – Брянск: Издательство Брянский ГАУ, 2015. – 172 с.
3. Гостева, Ю.Н. Особенности современного этапа использования мультимедийных средств и информационно-коммуникативных технологий при обучении русскому языку / Ю.Н. Гостева // Полилингвистичность и транскультурные практики. – 2011. – №1. – С. 56-61.
4. Жук, Ю. А. Мультимедийные технологии: учебное пособие / Ю.А. Жук. – Сыктывкар: СЛИ, 2012. – 271 с.

5. Использование современных информационно-коммуникационных технологий в лингвистике: учебное пособие / Сост.: Д.М. Искандарова, А.Ю. Фомин. – Душанбе: Российско-таджикский (Славянский) университет, 2014. – 186 с.

6. Ломаш, Д. А. Интернет-технологии и мультимедиа: учебное пособие / Д.А. Ломаш, О.Г. Ведерникова. – Ростов-н/Д: ФГБОУ ВО РГУПС, 2017. – 117 с.

Л.А. Золотарева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5-9 КЛАССАХ

Аннотация. Текст является важным элементом в процессе обучения русскому языку. Школьники должны научиться определять главную мысль текста, делить его на смысловые части, уметь составлять связный текст на основе предложенного плана. В работе рассмотрены три метода работы с текстом: метод реконструкции, метод конструирования, метод реферирования. Также представлены приемы работы с текстом, которые смогут использовать учителя русского языка на своих уроках.

Ключевые слова: текст, функции текста, метод, прием, система уроков.

Работа с текстом представляет собой значимый аспект учебной речевой деятельности. Она не только служит инструментом обучения другим видам речевой работы, но также способствует усвоению разнообразной информации. На уроках русского языка работа с текстом является ключевым элементом самостоятельной учебной деятельности при изучении языка. При решении задач, связанных с обучением школьников работе с текстом, важно учитывать особенности выбранных учебных материалов. Использование текстов в качестве средства обучения широко рассматривается в различных учебных областях, однако в контексте уроков русского языка тексты занимают основополагающее место. При современном обучении русскому языку необходимо тщательно подбирать качественные тексты для работы с ними на различных этапах обучения.

Текст в учебном процессе выполняет ряд функций:

- 1) несет конкретную информацию об окружающей действительности, описывает вещи, события, ситуации представляет факты - репрезентативная функция;
- 2) несет информацию, которую отправитель вкладывает с определенной целью, чтобы вызвать у реципиента адекватную реакцию - аппелятивная функция;
- 3) является средством для выражения определенных чувств, эмоций оценок, отношения к информации, репрезентируемой в тексте - экспрессивная функция [1].

Е.П. Александрова отмечает, что основная функция учебного текста – это трансляция учебной информации, необходимой для овладения обучающимися социокультурным опытом и воспитания в них личностных качеств, необходимых для роста и развития их способностей, умений и навыков, и классифицирует учебные тексты на несколько групп:

1. Тексты, которые были разработаны образовательной организацией: учебники, учебные пособия, самоучители.
2. Учебные тексты, созданные самими обучающимися как индивидуально, так и при взаимодействии с другими обучающимися в парах, микрогруппах, коллективно.
3. Учебные тексты, создаваемые обучающимися и обучающими в ходе совместной деятельности.

4. Тексты, создающиеся стороной, непосредственно организующей образовательный процесс, и прямо преследующие диагностические цели: например, разнообразные тесты.

5. Тексты, в первоначальном своем виде не имеющие учебные задачи, но в специальных учебных и социокультурных условиях приобретающие учебную направленность.

6. Тексты, в исходном виде имеющие неучебную направленность (например, так называемые, художественные тексты), но использующиеся с дидактическими и воспитательными целями [1].

В каждом классе выделяется определенное количество часов для отработки навыков работы с текстом: 5 класс - 11 часов, 6 класс - 13 часов, 7 класс - 8 часов, 8 класс - 5 часов, 9 класс - 3 часа. По завершении основной школы, ученики должны усвоить следующие ключевые аспекты изучения русского языка:

- Понимание роли русского языка как национального, государственного и межнационального языка.
- Знание связи языка и культуры, роли родного языка в жизни людей и общества.
- Осмысление места родного языка в гуманитарных науках и в общем образовании.
- Освоение основных научных концепций о родном языке и взаимосвязи его уровней и единиц.
- Понимание базовых понятий лингвистики и стилей речи, а также умение различать различные языковые единицы, их особенности и использование в практике речи.
- Владение стилистическими ресурсами языка, нормами литературного языка и речевого этикета.
- Анализ слов, предложений и текстов с точки зрения грамматики, синтаксиса, морфологии, лексики и структуры текста, а также умение использовать языковые единицы в соответствии с коммуникативной и эстетической функциями языка.

Анализируя работы Е.П. Суворовой, Е.А. Купировой, Ю. В. Бакановой, можно выделить основные методы работы с учебным текстом: метод реконструкции, конструирования, реферирования текста [2].

Основными составляющими данных методов являются разнообразные приемы, применяемые на уроках русского языка при изучении нового материала, повторения или закрепления уже изученного, что формирует умение работать с информацией, анализировать различные стороны явлений, вооружает способами самостоятельной работы с учебным текстом.

1. Прием "кластер": Многозначный термин, используемый в различных областях жизни (математика, астрономия, лингвистика). Определяется как группа объектов с общим признаком, известный также как "ментальная карта".

2. Прием Fishbone («Фиш-боун», «Рыбий скелет»): позволяет отображать причинно-следственные связи между объектом и факторами, выявляя их значимость, известный как причинно-следственная диаграмма.

3. Прием "INSERT": Пометки на полях для обозначения известной, новой, несовпадающей или непонятной информации в тексте.

4. Прием "Синквейн": Малая стихотворная форма из пяти строк для развития ассоциативного мышления и активизации словарного запаса, применяемая при обучении русскому языку.

5. Прием "Зигзаг": Технология обучения в небольших группах, где учащиеся обсуждают проблемы и формируют общий вывод, позволяет эффективно работать с большим объемом учебного материала на уроке [3].

Таким образом, умение обучающихся работать с учебным текстом формируется с помощью методов конструирования, реконструкции текста и реферирования. Использование на уроке однообразных заданий по изучению новой учебной информации может привести к угасанию интереса обучающихся, невнимательности, непониманию материала, именно поэтому такие приемы как: кластер, fishbone, концептуальная таблица,

INSERT, бортовой журнал, синквейн, корзина идей, зигзаг, квест, а также web-квест будут полезны при работе с учебными текстами на уроках русского языка.

Работа с текстом на уроках русского языка в основной общеобразовательной школе формирует целый ряд универсальных учебных умений и навыков (УУН), которые оказывают важное влияние на развитие языковой грамотности, коммуникативных способностей и критического мышления учащихся. Вот некоторые из ключевых универсальных учебных умений, формируемых работой с текстом на уроках русского языка:

1. Умение понимать текст:
 - Восприятие информации из текста, выделение ключевых моментов и идей.
 - Умение оценивать содержание текста и извлекать необходимую информацию.
2. Умение анализировать текст:
 - Разбор структуры текста, определение основной идеи, выявление мотивов действий персонажей.
 - Выявление языковых средств и приемов, использованных автором для выражения своих мыслей.
3. Умение интерпретировать текст:
 - Толкование смысла текста, выводы на основе его анализа.
 - Способность выражать собственное мнение и толкование прочитанного.
4. Умение аргументировать свою точку зрения:
 - Формулирование аргументов на основе текста, опыта и логики.
 - Построение аргументированных высказываний и анализ аргументов других участников дискуссии.

Эти умения формируют учащихся не только как читателей и аналитиков текстов, но и как критически мыслящих и компетентных участников общения. Работа с текстом на уроках русского языка в средней школе способствует развитию многогранных навыков, которые становятся важными для успешной учебы и жизни в целом.

Литература

1. Александров, Е.П. Учебный текст: опыт дефиниции классификации [Электронный ресурс]: электрон. данные. – Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 05 мая 2010 – Режим доступа: https://portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1273044931&archive=&start_from=&ucat=& (дата обращения: 03.01.2023).
2. Марков В.Т. Современные тенденции в развитии лингвистики текста / В.Т. Марков // Наука и школа. – 2018 – №6. – С. 189-192.
3. Суворова, Е.П. Методы работы с учебно-научным текстом: метод реконструкции текста / Е.П. Суворова // Русский язык в школе. - 2011 - N 1 - С. 3-10.
4. Яхиббаева, Л.М. Учебный текст как особый вид вторичного текста и составляющая учебного дискурса / Л.М. Яхиббаева // Вестник Башкирского университета. – 2008 – №4. – С.1029-1030.

С. В. Коростелева,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ МЕДИАТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная работа представляет анализ развития функциональной – и читательской в том числе – грамотности как современной тенденции в школьном образовании. Она рассматривает основные понятия и способы работы с читательской грамотностью на уроках русского языка, а также предлагает способы работы с медиатекстом в контексте обозначенной темы.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, медиатекст, русский язык.

Современное российское образование опирается не только на традиции государства, но и на ведущие мировые образовательные практики, поэтому всё чаще можно услышать, прочитать в СМИ, в научных исследованиях о возрастающей роли функциональной грамотности. Формирование всесторонне развитой личности, владеющей не только знаниями, умениями и навыками в разных областях науки, но и надпредметными – личностными, метапредметными – качествами, является ведущим направлением в современном образовании. Необходимость функциональной грамотности в развитии такой личности очевидна и потому закрепляется в Федеральном Государственном Образовательном стандарте (ФГОС) третьего поколения (2021 г.). Её важность обуславливается изучением международного опыта – исследованием PISA. Проблема повышения функциональной грамотности актуализирована на сегодняшний день также в связи с цифровизацией образования.

В общем виде **функциональная грамотность** представляет собой совокупность компетенций для использования в повседневной жизни, решения житейских вопросов. Она состоит из нескольких **видов**.

1. Читательская.
2. Математическая.
3. Естественнонаучная.
4. Финансовая.
5. Глобальные компетенции (soft skills).
6. Креативное мышление.

Анализ ФГОС 2021 г. показывает, что развитие разных видов функциональной грамотности посредством учебных заданий возможно даже в рамках одного урока – по совершенно разным предметам. Большие возможности в реализации этого направления предоставляет такой учебный предмет, как русский язык, поскольку он предполагает работу с текстами разного вида, жанра, формата. В таком случае в первую очередь важна читательская грамотность.

Читательская грамотность – потребность в читательской деятельности с целью успешной социализации; готовность к смысловому чтению; способность извлекать необходимую информацию из текста, ориентироваться с помощью текста в разных жизненных ситуациях.

Храмова Л.Н. в работе «Формирование функциональной грамотности обучающихся» проанализировала международные подходы и специфику современного этапа развития отечественного образования и сгруппировала все **читательские умения** по видам деятельности:

1. Находить и извлекать информацию.
2. Интегрировать и интерпретировать информацию.
3. Осмысливать и оценивать содержание и форму текста.
4. Использовать информацию из текста [4].

Тенденция к цифровизации, в свою очередь, предполагает использование ИКТ-инструментов для работы на уроках, в том числе и для формирования читательской грамотности. Напомним, что ИКТ (или ИТ) – это процесс накопления, обработки, представления и использования информации с помощью электронных средств.

Современный подросток находится в постоянном потоке информации через медиа, именно поэтому важно ориентироваться на его каналы восприятия и соединять медиа с уроком для повышения читательской грамотности и лучшей ориентации в сфере медиа. Для этого на уроках русского языка может помочь медиатекст.

Медиатекст – сообщение, произведение информационного или художественного характера, созданное для трансляции в СМИ. Современные медиатексты являются мультимодальными (т. е. сочетают в себе несколько каналов информации – аудио, видео, инфографика, текст, изображение) и креолизованными (т. е. значение имеет не только текст, но и цвет, выделения, шрифт, визуальное сопровождение, вёрстка) [1]. Задача учителя на уроках русского языка с использованием медиатекста – научить анализировать не только содержание текста, но и его структурные элементы, их значение для общего понимания контекста. Это можно сделать как более традиционными способами – через отдельно взятые задания, так и при помощи медиатекстов разного формата.

Из традиционных способов работы можно отметить «Словарики» (анализ незнакомых слов), «Синквейн» (выяснение уровня осмысления текста), «Письмо с дырками» (реконструкция текста, интерпретация), «Конкурс шпаргалок» (анализ информации, преобразование в графическую информацию) [5].

Исследование Л.В. Уховой, Н.В. Аниськиной показало, что готовые тексты из учебников русского языка недостаточно адаптированы под задачи читательской грамотности, они нацелены преимущественно на решение учебной задачи [3]. Поэтому необходимо обращаться к принципиально новому материалу. По результатам исследования Е.Н. Кругловой на учащихся 8-9 классов выявлено, что учащиеся владеют навыками анализа и интерпретации текста, однако большинство с трудом выстраивает собственные коммуникативные высказывания [2]. В практической деятельности Е.Н. Круглова применяла медиатексты разных видов: несплошные, комбинированные (смешанные), инфографику.

Таким образом, можно отметить, что медиатекст – нетрадиционный, но набирающий популярность метод формирования читательской грамотности. Для уроков русского языка в первую очередь целесообразно подбирать тексты, которые соединяют в себе разные типы информации, вызывают эмоциональное восприятие учащихся и действуют на визуальные каналы восприятия (что важно для работы с медиа в целом), пробуждают интерес школьников и по возможности способствуют формированию и других видов грамотности. В этом случае подойдут тексты из ВПР, ОГЭ, ЕГЭ – с сопровождающими их вопросами для анализа и нетекстовой информацией, а также тексты из медиaprостранства – теле-, радио-, Интернет-СМИ.

Формирование функциональной – и читательской в том числе – грамотности на современном уроке имеет немало трудностей, однако можно отметить, что это важный этап для всестороннего развития личности учащихся, поскольку именно она позволяет научиться применять полученные знания в практической деятельности, учит критически осмысливать информацию.

Литература

1. Дзялошинский, И.М. Медиатекст: особенности создания и функционирования / И. М. Дзялошинский, М. А. Пильгун // НИУ ВШЭ: сайт. – 2011. – URL: <https://dzyalosh.ru/03-04-Mediatext-Mediamatrici/Mediatext.pdf> (дата обращения: 28.03.2024).
2. Круглова Е.Н. Читательская грамотность как важнейший индикатор функциональной грамотности / Е. Н. Круглова // Современные наукоемкие технологии: научный журнал. – 2023. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39509> (дата обращения: 28.03.2024).
3. Ухова Л.В., Аниськина Н.В. Читательская грамотность участников образовательного процесса: проблемы, пути решения, перспективы / Л.В. Ухова, Н.В. Аниськина // Ярославский педагогический вестник: сайт. – 2023. – URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2023_2/5.pdf (дата обращения: 28.03.2024).

4. Формирование функциональной грамотности обучающихся: методическое пособие / сост. Л.Н. Храмова, О.Б. Лобанова, А.В. Фирер, Н.В. Баслаева, Л.С. Шмутьская. – 2021. – URL: https://ipi.sfu-kras.ru/files/formirovanie_funkcionalnoy_gramotnosti_obuchayushchihsya_2021.pdf (дата обращения: 28.03.2024).

5. Штрейденберг О.И. Приёмы формирования читательской грамотности обучающихся на уроках русского языка и литературы / О.И. Штрейденберг // ООО «Инфоурок»: сайт. – 2021. – URL: <https://infourok.ru/iz-opyta-raboty-priyomy-formirovaniya-chitatelskoj-gramotnosti-na-urokah-russkogo-yazyka-i-literatury-5053500.html> (дата обращения: 28.03.2024).

А.Д. Лавриненко,
студенка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УУД НА ИНТЕГРАТИВНЫХ УРОКАХ

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию метапредметных УУД на интегративных уроках русского языка. В работе показаны различные методы и способы формирования метапредметных УУД с помощью межпредметных связей. Приведены интересные взаимодействия совершенно разных учебных предметов и областей наук.

Ключевые слова: метапредметные УУД, интегративные уроки, межпредметные связи, уроки русского языка.

Метапредметные УУД (универсальные учебные действия) – это навыки, знания и умения, которые можно применять в различных предметных областях. Их реализация на интегративных уроках по русскому языку является важным аспектом эффективного обучения.

Существует множество форм и методов работы, которые могут быть использованы для развития метапредметных УУД на русском языке. Одной из таких форм является проектная деятельность. Задача – научить учащихся применять знания и умения, полученные на уроках русского языка, для решения конкретных задач.

Другой эффективной методикой работы является проблемно-поисковое обучение. В ходе такого обучения учащиеся сталкиваются с реальными проблемами и задачами, которые требуют активной работы со словесными материалами – чтения, письма, анализа текстов и т.д. В результате решения проблем и задач, ученики смогут развить свои метапредметные УУД на уроках русского языка.

Также можно использовать интерактивные формы работы, такие как дискуссии, дебаты, ролевые игры и т.д. Они позволяют учащимся применять свои знания и навыки в коммуникации, аргументации, анализе текстов и т.д.

Очень важным аспектом развития метапредметных УУД на интегративных уроках является работа с разнообразными текстами – художественными, научными, деловыми и т.д. Чтение и анализ различных текстов позволяет развивать умение работать с информацией, анализировать ее, делать выводы и аргументированные умозаключения.

Кроме того, для формирования метапредметных УУД на интегративных уроках по русскому языку важна работа по развитию языковой культуры и коммуникативных навыков учащихся. Ведь русский язык – это не только инструмент для передачи информации, но и средство коммуникации и выражения своих мыслей.

Примеры формирования метапредметных УУД на интегративных уроках русского языка

I. Тема «Синтаксис. Синтаксический разбор». На уроке была проведена работа по изучению лексики текста М.Ю. Лермонтова «Мцыри» (связь русского языка и литературы).

Результатом изучения данного материала явилось самостоятельное проектирование аргументированного текста с последующей взаимопроверкой и формирование следующих УУД: 1) коммуникативные: добывать недостающую информацию с помощью вопросов (познавательная инициативность); 2) регулятивные: применять методы информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; 3) познавательные: объяснять языковые явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе проектирования структуры и содержания текста-рассуждения.

II. Тема «Публицистический стиль» на уроке была проведена работа по коллективному составлению проекта «Русский язык в рекламе» (связь русского языка и обществознания) при консультативной помощи учителя.

При изучении данного материала формируются следующие метапредметные УУД: 1) коммуникативные: владеть монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка; 2) регулятивные: проектировать траектории развития через включение в новые виды деятельности и формы сотрудничества; 3) познавательные: объяснять языковые явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе исследования и конструирования текста публицистического стиля.

III. Тема «Диалог как текст. Виды диалога» (связь русского языка и информатики). На уроке была проведена следующая работа: а) определение темы, основной мысли выполнения задания (при консультативной помощи учителя); б) работа в парах сильный-слабый (анализ текста с диалогом, составление текста с диалогом «Изменение книжного чтения в цифровую эпоху»); в) работа в парах сильный-слабый (составление памятки об оформлении реплик диалога).

Изучение данной темы формирует следующие метапредметные УУД: 1) коммуникативные: представлять конкретное содержание и сообщить его в письменной форме; 2) регулятивные: определять новый уровень отношения к самому себе как субъекту деятельности; в) познавательные: объяснять языковые явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе конструирования диалога.

IV. Тема «Причастный оборот» (связь русского языка и биологии). На уроке была проведена самостоятельная работа по составлению памяток определения и обособления распространенного определения; групповая работа (анализ научно-популярного текста об окружающей среде: определение причастных оборотов, построение схем); конструирование текста с причастными оборотами.

Изучение данной темы формирует у обучающихся следующие метапредметные УУД: 1) коммуникативные: формировать навыки работы в группе (включая ситуации учебного сотрудничества и проектные формы работы); 2) регулятивные: применять методы информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; 3) познавательные: объяснять языковые явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе исследования структуры предложения.

Таким образом для успешной реализации метапредметных УУД на интегративных уроках по русскому языку важно использовать разнообразные формы и методы работы, такие как проектная деятельность, проблемно-поисковое обучение, интерактивные формы работы, работа с различными текстами и развитие языковой культуры и коммуникативных навыков.

Литература

1. Власенков, А.И. О курсе практической русской словесности / А.И. Власенков // Русский язык в школе. –1996. –№ 5.

2. Власенков, А.И. Русская словесность : интегрированное обучение русскому языку и литературе : 7 – 8 классы : программы, содержание работы по классам : пособие для учителя / А.И. Власенков. –Москва : АРКТИ, 1999. –80 с. – URL: http://irbis.bigpi.biysk.ru/cgi-bin/irbis64r_12/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=BIBL&P21DBN=BIBL&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A&S21STR=Власенков,%20Александр%20Иванович (дата обращения: 11.03.2024).

3. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в учебно–воспитательном процессе : учебное пособие к спецкурсу / В.Н. Максимова. – Л. : ЛГПИ, 1979. –80 с. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000998684> (дата обращения: 11.03.2024).

4. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студ. высш. пед. учеб.заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов. – М.: Академия, 2001. – 368 с. – URL: https://vk.com/doc233484006_306161353?hash=T70FDT1w2NZVzPyua7zekw4vJy2dUFybEDK2lQyyMAg&dl=aHAac1kNg6PtmVP4ZmdT9zoaqj5NUYnQOiNn526rm1g (дата обращения: 11.03.2024).

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ И УСТНАЯ ИСТОРИЯ

Ю.С. Камышков-Суханов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ДИНАСТИИ УЧИТЕЛЕЙ ГОРОДА БИЙСКА

Аннотация. Роль учителя в жизни каждого человека велика. Учитель – это наставник, заботливый помощник, поддерживающий своих учеников. Учитель, отдавший все силы ученикам, вызывает чувства благодарности, уважения и искренней любви. Учитель достоин уважения и благодарной памяти, потому что не только даёт ученикам знания, но и заботится о нравственном здоровье подрастающего поколения.

Ключевые слова: династия учителей.

Династия учителей – это группа представителей одного рода учителей, которые передают из поколения в поколение профессиональный опыт, традиции и умения. Работа учителем становится смыслом всей жизни. Добросовестное отношение к своему делу вызывает интерес младшего поколения и побуждает его следовать примеру взрослых.

Изучая историю учительской династии нельзя не вспомнить слова Антона Семёновича Макаренко: «Воспитание в том и заключается, что более взрослое поколение передает свой опыт, свою страсть, свои убеждения младшему поколению».

Бийск – город наукоград. Неудивительно, что в нём живет множество династий учителей. Проанализируем некоторые из них:

Династия Жарковых. Более 400 лет – таков педагогический стаж семьи Жарковых. Началась династия с Маркиса Макаровича и Натальи Дмитриевны, которые всю свою жизнь посвятили любимому делу. По родительским стопам пошли дети, а затем внуки.

Получившие воспитание и образование ещё до революции, представители старшего поколения Жарковых с самых малых лет впитывали принципы добра и справедливости, чести и достоинства. Своим примером, отношением к жизни они проповедовали лучшие традиции народа. В таком духе воспитывали и своих детей. Потому, видно, дети и стали педагогами.

Старший сын Сергей Маркисович ещё в детстве решил стать учителем. Видел, с каким уважением относятся люди к его родителям, да и нравилось «возиться с детьми», лепить характер ребёнка. Грело и сознание того, что именно от учителя зависит, каким вырастет человек, каким будет его отношение к обществу и само общество в целом.

Но не сразу удалось ему осуществить мечту. Началась война, и его направили в Липецкий авиационный учебный центр. Будучи младшим командиром, он участвовал и в боевых действиях. За свою фронтовую жизнь обеспечил более 900 боевых вылетов наших бомбардировщиков. Начинал сержантом, а демобилизовался в звании капитана, грудь которого украшало множество государственных наград.

Вернувшись к мирной жизни, Сергей продолжил образование: поступил в Бийский учительский институт, потом Барнаульский пединститут, работал простым учителем, директором школы, преподавателем в Бийском государственном педагогическом университете, доцентом, заведующим кафедрой, проректором.

60 лет отдал он любимому делу – обучению и воспитанию детей, студентов, подготовке учительских кадров. О том, как относился к своим обязанностям, можно судить по званиям – профессор, академик, «Отличник народного просвещения СССР», «Заслуженный учитель Российской Федерации».

Средний сын Иван Маркисович – тоже участник войны. Начал командиром отделения пулемётчиком, демобилизовался также в звании капитана. Только сражался с врагом не в воздухе, как его старший брат, а в пехоте. На своём опыте знает, что испытывает солдат под градом пуль и снарядов.

В бою его подразделение попало под бомбёжку. Приказ командира: занять блиндаж и держать оборону до подхода подкрепления. Всю ночь его отделение отражало атаки врага. К утру их блиндаж оказался разбитым – все погибли, а сам он – ранен. Так в 20 лет он стал инвалидом.

Вернувшись с фронта, Иван Маркисович тоже поступил в институт, получил высшее образование, стал работать учителем. Был директором школы, заведующим районным отделом образования. Более 40 лет – таков его педагогический стаж.

И его жена Анна Лаврентьевна – тоже из тех, кто любит детей. Во время войны она поступила в педагогическое училище, работала в школах. Получив высшее образование, приехала по распределению в Соусканиху, где и встретила свою любовь.

Отличник образования, Анна Лаврентьевна награждена медалями «За доблестный труд во время Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.», «За освоение целинных и залежных земель». За высокие показатели в труде и активную общественную работу она много раз отмечена благодарностями и грамотами, трижды избиралась депутатом Восточного района города Бийска.

И дочь Ивана Маркисовича Люба тоже выбрала профессию учителя, с 1987 года она работает в школе, учитель высшей категории. Отзывы – самые лестные: Любовь Ивановну постоянно отмечают благодарственными письмами и Почётными грамотами комитета по образованию города и края.

Младшая дочь Маркиса Макаровича Екатерина войну встретила ребёнком. Окончив школу, по примеру братьев получила высшее педагогическое образование, работает в Сrostинской средней школе. И замуж вышла за учителя математики и физики, став Зотовой.

Вот так и живёт династия Жарковых. И надо полагать, она найдёт своё продолжение не только в детях и внуках, но и правнуках славной фамилии. Многие из них тоже мечтают стать «как дед и папа с мамой».

По данным, которые мне удалось найти, суммарный педагогический стаж династии Жарковых составляет не менее 426 лет.

Династия Арепьевых. Светлана Викторовна Арепьева – ветеран педагогического труда. С самого детства она отличалась трудолюбием и скромностью, часто помогала одноклассникам в учёбе. Свою трудовую деятельность она начала в той же школе, в которой работала её мама. Светлана Викторовна стала преподавать математику. За сорок лет учительской работы она воспитала немало наследников своей профессии.

Профессия учителя в династии Арепьевых передаётся по наследству, бабушка по линии отца Елена Николаевна в своё время училась с поэтом Владимиром Маяковским, и закончила институт благородных девиц. В школе № 31 мама Екатерина Прокопьевна, дочь Светлана Викторовна и сын Олег Вячеславович проработали более 60 лет. А общий их семейный педагогический стаж перевалил уже за 100 лет.

Несмотря на пенсионный возраст, Светлана Арепьева продолжает учить. Она работает учителем математики от школы №5 в реабилитационном центре. По рассказу педагога чувствуется, что влюблённость в свою профессию смогла передать многим ученикам в школе. Её радует то, что её воспитанники были сильны в математике.

Учитель – кладёзь знаний и мудрости, которые необходимо передать подрастающему поколению. И пусть нелёгок учительский путь, но не редуют ряды лучших представителей своего Отечества. О призвании к педагогическому труду, любви к детям ярко свидетельствуют представители династий нашего города. Каждый представитель этих династий – по-своему уникальный человек и талантливый учитель. Всех их объединяет профессионализм, стремление к творчеству и желание быть полезным обществу.

Литература

1. Лашутина В. Люди нашего города: «Династии – 426 лет», 2010 г;
2. Макаренко А. С., ПСС том 2. Москва.: Издательство «Академия педагогических наук», 1957 г.
3. Свешникова А. Учительская династия: «Семейный стаж педагогов Арепьевых близится к столетию», 2014 г.

М. Д. Корчуганов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Л.А. Явнова
АГГПУ им. В.М. Шукшина(г. Бийск)

ОРГАНИЗАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ ЖИЗНИ БИЙСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИНСТИТУТА (БПГИ) В 1960-Х - 1990-Е ГОДЫ

Аннотация. В статье рассматривается студенческая жизнь Бийского педагогического государственного института (БПГИ) в 1960-1990-е гг. Выявляются особенности учебного процесса. Характеризуется трудовая деятельность студентов, в частности строительство объектов для нужд института. Подчеркивается значимость трудовой деятельности и общественной активности студентов как составляющей воспитательного процесса и развития личности.

Ключевые слова: БиГПИ, студенческая жизнь, летописи вуза, учебная и трудовая деятельность.

Сейчас студенты XXI века задаются вопросом, как была выстроена система высшего образования в XX веке, как учились и отдыхали студенты того времени. На основе материалов Архива лаборатории этнокультурных исследований АГГПУ им. В.М. Шукшина: летописей вуза, фотографий, положений, приказов и других источников выявляется характер и особенность студенческой жизни в указанный период.

В системе высшего образования все было продумано, чтобы не только дать студенту профессию, но и воспитать его как морально, так и политически. В советское время у студентов не было возможности пропускать лекции или не ходить на пары. Основным источником знаний были конспекты лекций, которые использовались не только для экзаменов, но и на практических занятиях. Кабинеты БиГПИ в изучаемый период были оснащены всем необходимым для практических занятий студентов, включая меловую доску, приборы, инструментарий на партах и специальный шкаф для проведения опытов [4, л.24]. Важной составляющей учебной деятельности являлась научно-исследовательская работа. В «Летописи факультета ФТиЭ» говорится, что в 1974 году «...укрепилась научно-материальная база факультета, активизировалась научно-исследовательская работа, крепла связь с учреждениями образования и предприятиями города и районов» [5, л.4]. «Подвиги» в учёбе не оставались не отмеченными, за проявленные успехи в обучении или научно-исследовательских работах студенты обязательно награждались грамотами, дипломами и другими особыми отметками. На факультетах представлены целые коллекции таких наград студентов. Если обратится к летописи факультета физико-технологического и экономического, то в столах под стеклом хранились материалы, отражающие достижения лучших студентов [6, л.38].

Таким образом, мы видим, что у студентов 1960-1990 годов учебная деятельность представляла собой насыщенный учебный процесс, оснащенный всем необходимым оборудованием, для разностороннего развития личности будущего педагога.

В то время студенты всегда были заняты чем-то: спортом, поэзией, КВН, танцами, пением и другими активностями. Особенно популярны были студенческие строительные отряды, где они работали на строительстве различных объектов. Одна из фотографий в альбомах показывает студенток, которые очищают кирпичи от старого раствора [2, л.13]. Под руководством Е.В. Бирюкова студенты за год построили спортивный зал. В альбоме представлены фотографии Михаила Иванова, Нади Борисовой и Эдуарда Доценко, которые являлись членами студенческого самоуправления строительством под названием «Наши маяки» [1, л.3]. В 1969 году в таких отрядах было задействовано около 600 тысяч студентов. «Стоит спортзал, за труд награда! Вот так и общежитие построить надо» [3, л.35], - надпись на фоне фотографий нового спортивного зала. Вторая часть фразы говорит уже о дальнейших строительных целях. Помимо студенческих отрядов, занимающихся строительством общежития, также существовали другие строительные отряды, которые строили мастерские для учебного практикума.

Опираясь на интервью председателя спортивного клуба «Буревестник» - Кондюриной Натальи Владимировны, мы можем сказать, что «сам «Буревестник» был необходим как клуб спортивный, то есть его нужно было зарегистрировать, так как клуб имеет широкий спектр, большие возможности. Он тогда имел большие возможности, а сейчас тем более» [10]. Клуб готовил и воспитывал спортсменов более чем по двадцати дисциплинам, таким как бег, велоспорт, гимнастика, волейбол, шахматы и другие. С первых лет существования клуба спортсмены достигали успехов и становились чемпионами на различных соревнованиях, например, Вознюк Виктор - чемпион Алтайского края по конькобежному спорту [9, л.5], Леонов Сергей - чемпион Алтайского края по биатлону [7, л.7]. Университет оказывал поддержку в развитии клуба, предоставляя площадки для соревнований, финансируя поездки и обеспечивая спортсменов необходимым инвентарем. Шахматный спорт хотя и не пользуется сейчас популярностью у большинства студентов, но зато спортсмены клуба «Буревестник» всегда занимали первенства и награды, например, Ворошилова Ольга - чемпионка Алтайского края по шахматам [8, л.31]. Начиная с 1958 года, и по сей день в стенах АГГПУ активно развивается и совершенствуется система воспитания спортсменов, используется современное оборудование и инвентарь. Специалисты имеют возможность обучаться и получать новые навыки, у самого клуба появились обширные возможности. Несомненно, клуб выходит на новый виток в своём развитии, ряды спортсменов регулярно пополняются и их подход к делу не может не радовать [10].

Исследования показали, что студенческая жизнь в Бийском педагогическом государственном институте (БПГИ) с 1960-х по 1990-е годы отличалась активной трудовой деятельностью студентов, особенно в строительстве. Студенты участвовали в строительстве важных объектов для института, создавали специальные строительные отряды и занимались планированием проектов. Это способствовало развитию института и формированию навыков и качеств у студентов. Данный период истории БПГИ остается примером трудолюбия и коллективной работы.

Литература

1. АЛЭИ АГГПУ, 2019, Альбом. БиГПИ альбом о строительстве, Фото №11, Л. 3
2. АЛЭИ АГГПУ, 2019, Альбом. БиГПИ альбом о строительстве, Фото №27, Л. 13
3. АЛЭИ АГГПУ, 2019, Альбом. БиГПИ альбом о строительстве, Фото №58, Л. 35
4. АЛЭИ АГГПУ, 2019, Альбом. Кафедра матанализа, Фото №45, Л. 24.
5. АЛЭИ АГГПУ, 2019, Альбом. Летопись факультета, ФТиЭ., Фото №10, Л. 4
6. АЛЭИ АГГПУ, 2019, Альбом. Летопись факультета, ФТиЭ., Фото №79, Л. 38
7. АЛЭИ АГГПУ, 2019, Альбом. Спортивная деятельность, Фото №21, Л. 7
8. АЛЭИ АГГПУ, 2019, Альбом. Спортивная деятельность, Фото №31, Л. 10
9. АЛЭИ АГГПУ, 2019, Альбом. Спортивная деятельность, Фото №18, Л. 5
10. АЛЭИ, 2019, Кондюрина Н.В., запись интервью Потанин А.

Е.И. Сухих
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Л.А. Явнова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ГЕРОИ ДАВНО ОТГРЕМЕТВОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. Статья основана на исследовании архивных источников с целью рассмотреть роль Бийского учительского института, его преподавателей и студентов во время Великой Отечественной войны. В тексте подчеркивается значимость их участия в достижении Великой Победы, а также их влияние на развитие образования и подготовку кадров для будущего университета.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Бийский учительский институт, ветераны войны, С.М. Жарков.

1941 год стал тяжелым моментом в истории Советского государства. Началась страшная, разрушительная война, которая оставила глубокий след на всей стране. В этом же году произошел первый выпуск Бийского учительского института, с тех пор за ним навсегда закрепилось - «военный выпуск».

В условиях новой военной реальности институт продолжал свою работу, но совершенно в новом формате. В учебных корпусах разместился госпиталь, а занятия проходили в общежитии. Все это сопровождалось тяжелыми условиями: голодом, холодом и нехваткой материалов. Студентам приходилось много трудиться: они собирали урожай, сажали картофель, дежурили в госпитале. При таком ритме они не пропускали занятия и стремились к знаниям, усердно готовились к экзаменам и семинарам [7].

Большая часть выпускников, в связи с призывом в Красную Армию получив дипломы об образовании, ушла на фронт. Вместе с ними на защиту Родины уходили и их преподаватели 22 июня 1941 года... [6].

Гордостью Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина является участник Великой Отечественной войны, заслуженный учитель Российской Федерации – Сергей Маркисович Жарков.

С.М. Жарков родился 12 октября 1922 г. в селе Новотюменцево Алтайского края. После окончания школы в 1940 г. стал учителем истории в Соусканихинской семилетней школе [4, с.11].

После достижения 18-летнего возраста в 1941 году, был призван в Красную Армию. Его направили в 42 авиационную школу, расположенную в городе Лебедин Сумской области Украины. После трех месяцев подготовки Сергея Маркисовича командировали в Липецкий авиационный учебный центр, чтобы освоить новый самолет-бомбардировщик Пе-2. В течение десяти месяцев он изучал все аспекты самолета в теории и на практике, развивая свои навыки в пилотировании. В итоге освоил все смежные специальности и овладел навыками работы с бортовым оружием самолета.

Сергей Маркисович проявил себя как настоящий герой в боях с фашистскими захватчиками. Успешно обеспечил 906 самолетовылетов и лично участвовал в боевых операциях в качестве стрелка-радиста. Участвовал в освобождении Белгорода, Харькова, Черкасова, Львова и Праги [2].

После демобилизации в 1947 г. Сергей Маркисович получил высшее педагогическое образование в Бийском учительском институте окончив историческое отделение, а с 1948 - 1949 гг. окончил Барнаульский государственный педагогический институт.

После успешного окончания института в 1949 – 1960 гг. продолжил работать в качестве учителя истории и директора в Соусканихонской семилетней школе. В 1960 -1963 гг. возглавлял Красногорскую среднюю школу, затем работал директором средней школы №25 в г. Бийске [1, л.1].

В 1968 г. С.М. Жарков защитил кандидатскую диссертацию по педагогическим наукам в Московском областном институте имени Н.К. Крупской, в это же году был избран старшим преподавателем кафедры педагогики и психологии БиГПИ [1, л.15].

Обладая богатым жизненным и педагогическим опытом, Сергей Маркисович внес весомый вклад в развитие вуза. Особенно ярко проявил себя в деятельности заведующего кафедрой общей психологии. За несколько лет работы в этой должности ему удалось сформировать сплоченный высококвалифицированный коллектив профессионалов.

По его инициативе в БиГПИ была создана научная лаборатория трудовой подготовки и профессиональной ориентации. Результаты лаборатории использовались в школах Бийска и окрестных районов [1, л.14]. В 2001 году организовал экспериментальные площадки на базе сельских школ для студентов и преподавателей университета. Это привело к повышению качества знаний сельских школьников на 40% и увеличению числа поступающих в высшие и средние учебные заведения. Сергей Маркисович неоднократно участвовал в разработке учебных программ трудового обучения и представлял свои исследования на научно-практических конференциях в Москве, Горно-Алтайске, Бийске и сельских районах края [1, л.63].

За свои шестьдесят лет работы в области педагогики и психологии, Сергей Маркисович стал автором не менее двухсот научных работ. Среди них шесть монографий и двенадцать учебных пособий. В последние годы он также написал ряд публицистических книг: «Памяти будем достойны», «Семейные традиции», "Педагогика действия". В последнем педагогическом труде были описаны основные этапы развития АГАО им. В.М. Шукшина [4, с.12].

Заслуги Сергея Марковича в сфере образования были признаны и отмечены государственными наградами, что подчеркивает его значимость и вклад в образование и науку России [5].

По-разному складывалась жизнь преподавателей и студентов, которые прошли Великую Отечественную войну... Некоторые продолжали преподавать, становясь руководителями учебных заведений. Другие нашли работу в различных общественных и государственных организациях. Однако всех их объединяла теплая память об институте, где они сроднились одной судьбой – судьбой военных лет [6].

Литература

1. Архив АГГПУ Ф. Р-214, Оп. 1л, Арх. дело №735, год 2004, №182.
2. Галерея памяти участников ВОВ / «Дорога Памяти» : [сайт]. - URL: <https://1418museum.ru/heroes/69344379/> (дата обращения: 24.12.2023). - Текст: электронный.
3. Губанов Е. По страницам военных лет / Е. Губанов. // Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет : [сайт]. - URL: <https://perviy-vestnik.ru/literatura/?yclid=9492236328797732863> (дата обращения: 28.12.2023). - Текст: электронный.
4. Жарков С. М. Педагогика действия [Текст] : документальная проза/ Автор-составитель: С. М. Жарков; Алтайская гос. академия обр-я им. В.М. Шукшина.- Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2012.- 196 с. (дата обращения: 25.12.2023). - Текст: электронный.
5. Жаркова Э. С. Жарков Сергей Маркисович / Э. С. Жаркова. // Бессмертный полк : [сайт]. - URL: <https://www.moypolk.ru/soldier/zharkov-sergey-markisovich> (дата обращения: 24.12.2023). - Текст: электронный.
6. Зыбина К., Кучинская К., Шушарина Ю., Сычева Н. Военный выпуск / К. Зыбина, К. Кучинская, Ю. Шушарина, Н. Сычева. - Текст : электронный // Алтайский

государственный гуманитарно-педагогический университет : [сайт]. - URL:http://www2.bigpi.biysk.ru/wwwsite/viewpage.php?page_id=285 (дата обращения: 24.12.2023).

7. Никишаева В. П. Вспомним всех поименно... Об институте в годы войны и его героях-фронтовиках / В. П. Никишаева. - Текст : электронный // Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет : [сайт]. - URL: <http://www2.bigpi.biysk.ru/wwwsite/news.php?readmore=2944> (дата обращения: 24.12.2023).

А.А. Остермиллер,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Виноцкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ВКЛАД РЕЖИССЕРОВ АЛТАЙСКОГО КРАЯ В РАЗВИТИЕ РОССИЙСКОГО КИНО

Аннотация. В статье проанализированы источники и литература по теме «Режиссеры Алтайского края» с целью разработки документального фильма «От истоков режиссуры Алтайского края». Проанализировано творчество выдающихся деятелей отечественного кинематографа, детство которых прошло на Алтае. Статья и документальный фильм подготовлены в рамках проекта «Мои земляки».

Ключевые слова: Режиссёр, кино, региональная культура.

Уже ни для кого не секрет, что кино занимает особое место в жизни каждого из нас. С наступлением эпохи цифровых технологий никто уже и представить не может свои вечера или выходные без похода в кинотеатр на премьеру или просмотра, любимого кино у себя дома. Тем более в наше время это доступно всем и абсолютно в любом формате, в отличие от того времени, когда кино считалось дорогим и редким удовольствием.

Ещё живы люди, которые помнят младенческие годы кино. В их памяти еще свежи споры о том, считать ли кино искусством и станет ли оно когда-нибудь в один ряд с литературой, театром, музыкой, живописью. Когда-то, давно, люди почувствовали эстетическое потрясение, вызванное увиденными впервые «Броненосцем «Потемкиным» и «Золотой лихорадкой». На их глазах прошли этапы технического развития кинематографа — от немого к звуковому, цветному, широкоформатному.

За короткий срок выразительные средства десятой музы проделали огромную эволюцию — от первых съемок Люмьеров и кинофеерий Мельеса к художественной сложности современного фильма. Киноискусство изменяется с каждым десятилетием, если не с каждым годом, и в этом подтверждение огромных, еще не открытых до конца возможностей использования его художественных средств. Эти изменения происходят не в вакууме, не в тиши лабораторий, но в идеологической борьбе, в сложном взаимодействии с другими искусствами и между кинематографами разных стран [1, с. 5].

От наивной фотографической регистрации действительности, от съемки прибытия поезда или кормления младенца кино пришло к совершенной технике передачи внутреннего мира человека, потока его мыслей и воображения средствами, присущими только киноискусству.

Кинематограф становится искусством в конце XIX века, но потребовалось еще десятки лет, чтобы создатели фильмов осознали это.

Кино превратилось в гигантскую промышленность высокоорганизованного монополистического капитала. Голливуд выпускал сотни фильмов в год, завоевывая один за другим иностранные прокатные рынки. В подавляющем большинстве эти фильмы,

создававшиеся «фабрикой грез», были лишены контакта с жизнью — только развлекательный товар, погружавший миллионы зрителей в мир иллюзий и сказок, помогавший забыть о повседневной действительности.

В советское время киностудия в Алтайском крае не могла появиться, так как кинопроизводство — очень затратное дело. В те годы у государства были «Ленфильм», «Мосфильм», студия имени Горького и другие. И все же Алтай получил место в этой индустрии и даже оставил свой значительный вклад в развитие кино нашей страны [2, с. 23].

В процессе подготовки материала мы познакомились с режиссерами, сценаристами и артистами, которые родились на Алтае, с теми, кто внес особый вклад в кинематографию своим трудом и талантом. И.А. Пырьев пришел в кино в 1930-х гг. и подарил нам свои картины, хотя в те времена ему пришлось пройти через трудные препятствия, в стране была строгая цензура и не все фильмы успешно выходили в прокат, такие как: «Государственный советник» и «Партийный билет» клеймили не только критики, но и зрители. И лишь со временем Пырьева ждал ошеломительный успех карьеры режиссера.

Режиссер сочетал в своих фильмах бытовые, политические и повседневные сюжеты. Даже во время войны Пырьев ни на минуту не переставал снимать и в этом ему помогало правительство страны, что бы его фильмы подняли дух и внедряли надежду в отчаявшихся людей.

Его фильмы смотрела вся страна, а сам он благодаря своему таланту пробил себе дорогу на высокую ступень в киноиндустрии. Пырьев становится директором «Мосфильма», количество картин, которые выходят на экраны стремительно возрастает. Еще позже, когда он вступает в КПСС он занимается своим главным делом в качестве организатора: созданием Союза кинематографистов СССР. Теперь благодаря Пырьеву в союз кинематографистов могли вступить талантливые режиссеры и сценаристы [3].

Другим выдающимся деятелем кино родом с Алтая стал В.М. Шукшин. Это имя знакомо любителям кино и театров, его знают, как создателя «деревенской прозы». Его имя носит педагогический ВУЗ г. Бийска и городская библиотека, театр драмы и городская площадь. В.М. Шукшин, являясь обычным крестьянином всерьез увлёкся кино. Сначала он писал рассказы, а потом эти же рассказы стали сценариями его картин. Если все его картины в основном опирались на его произведения, то фильмы «Печки-лавочки» и «Калина красная» снимались уже по специально написанным сценариям. Картины, снятые на родной земле, были для режиссера особенными. В эти картины он вложил много любви к своей родине.

В 1964-м в окрестностях Чуйского тракта был снят «Живет такой парень», в котором играл молодой Леонид Куравлев. Интересно, что изначально фильм задумывался как серьезная картина, но после выхода на экраны журналисты в один голос называли его «комедией». Интересно то что в фильмах Шукшина роли исполняли не только профессиональные актеры, но и местные жители. Он хотел видеть в своих картинах «живых» героев, настоящих не наигранных [4].

В.И. Хотиненко — наш современник, режиссер множества картин, снятых им за свою карьеру в киноиндустрии.

В копилке его работ — «Зеркало для героя» (1987 г.), «Макаров» (1993 г.), «Мусульманин» (1995 г.), «1612» (2007 г.), «Поп» (2009 г.), «Достоевский» (2011 г.), «Бесы» (2014 г.), «Наследники» (2015 г.). Сегодня он заведующий кафедрой режиссуры игрового фильма во ВГИКе.

После окончания института, в начале своей карьеры режиссера он был ассистентом у Никиты Михалкова, помогал ему в съемках фильмов. Уже позже он начал работу над собственными сценариями.

Настоящую и первую известность режиссеру принесла картина «Зеркало для героя» (1987). *«Только на этой картине я понял, что у меня все получается. Это ощущение трудно описать. Наверное, я впервые почувствовал аромат настоящего кино... Картина*

посвящена моим родителям. Актёров мы одевали по фотографиям мамы и папы конца 1940-х годов: доставали такие же платья, пиджаки, сапоги, рубашку в полосочку с пристяжным воротничком. Я передал ощущение той поры, когда они были молодые, счастливые, собирались компаниями, смеялись, веселились. Ведь молодость и счастье не зависят от политического строя», — рассказывает Хотиненко [5].

Он снимал военные фильмы, патриотические комедии, криминал, детективы, работал в других жанрах. До сих пор он продолжает радовать людей своими картинами, а зрители в свою очередь с нетерпением ждут новых сюжетов и новых эмоций.

Возможно многие видели работы этих режиссёров и сценаристов, но не каждый сможет назвать имя этих замечательных людей, авторов картин и наших с вами земляков. Их картины безусловно ещё долго будут показывать на наших с вами телевизорах, ещё долгие годы фильмы Пырёва, Шукшина и Хотиненко будут вспоминать с теплотой и радостью, переживать те эмоции и чувства, с которыми когда-то впервые эти фильмы увидели миллионы глаз. Несмотря на разный творческий почерк, объединяет этих авторов верность своему народу и глубокая любовь к Родине.

Литература

1. Балаш Б. Кино. Становление и сущность нового искусства / Б. Балаш. - М.: Прогресс, 1965. - 143 с.
2. Огнева Е. В. Кинематограф Алтай: вехи истории. / Е. В. Огнева. - Барнаул : ГМИЛИКА, 2007. - 168 с.
3. Пырёв Иван Александрович (1901-1968) // Весь Алтай : [сайт]. URL: <http://altlib.ru/personalii/pyirev-ivan-aleksandroovich-1901-1968/> (дата обращения: 28.12.2022). - Текст: электронный
4. Шукшин Василий Макарович (1929-1974) // Весь Алтай : [сайт]. URL: <http://altlib.ru/personalii/shukshin-vasiliy-makarovich-1929-1974/> (дата обращения: 28.12.2022). - Текст: электронный
5. Хотиненко о Достоевском: встреча двух миров, литературного и кинематографического // Весь Алтай : [сайт]. - URL: <http://altlib.ru/hotinenko-o-dostoevskom-vstrecha-dvuh-mirov-literaturnogo-i-kinematograficheskogo/> (дата обращения: 29.12.2022). - Текст: электронный

К. Р. Пономарёв,

студент института гуманитарного образования;

научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Виницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИЗВЕСТНЫЕ КУПЦЫ БИЙСКА

Аннотация. История Бийска богата на интересные исторические факты и ярких личностей. Одной из таких групп личностей были знаменитые купцы, чья деятельность оставила неизгладимый след в развитии города и его экономики.

Ключевые слова: Благотворительность, торговля, купеческое дело.

В наши дни, как никогда ранее, в отечественной исторической науке велик интерес к фигуре предпринимателя и его роли в экономической, общественной и культурной жизни страны. Особый интерес представляет период второй половины XIX–начала XX в., когда великие реформы ликвидировали многие препятствия на пути развития предпринимательства, и в России шел процесс активного формирования буржуазии. История купечества, как главного предпринимательского сословия, составлявшего костяк

отечественной буржуазии, по словам Н.А. Миненко «все более прочно утверждаются на историографическом поле». Очевидна необходимость объективного и всестороннего подхода к изучению истории купечества, при этом, такой подход предполагает анализ тех сторон жизни и деятельности гильдейцев, которые раньше оставались в тени.¹

Купчиха Елена Морозова (1832-1908) - одна из бийских знаменитых горожанок, которая умела как зарабатывать, так и тратить деньги. Историки по сей день изучают, гадают и строят гипотезы о ее жизни. После смерти мужа Алексея Федоровича (1894 г.) делами руководила Елена Григорьевна. Елена Григорьевна Морозова не просто успешно продолжала торговые дела мужа. Одна из крупнейших предпринимательниц города Бийска, потомственная почетная гражданка, купчиха 1-й гильдии вкладывала крупные суммы в промышленность города, ставшего родными для нее. В 1885 году на деньги Елены Морозовой было построено Николаевское женское училище. Она не просто построила здание, но и выделила средства на его содержание. Так же Елена Морозова построила первую электростанцию в городе. Предпринимательские интересы у Елены Морозовой были довольно разносторонними. В 1901 году купчиха арендовала у города землю под промышленные заведения и керосиновый склад. На ее кожевенном заводе трудилось 150 человек, на маслобойном заводе с гидропрессом еще 25, на пивоваренном заводе - 15, на кирпичном - 20. Над некоторыми решениями историки спорят по сей день, например, до сих пор гадают, для чего нужна была кузница на Ждановском острове.

Андрей Петрович Фирсов (1837-1918). Андрей Петрович считался жизнелюбом с большой буквы. Он никогда не был женат, любил хорошо покушать и выпить, с удовольствием тратил деньги на женщин и азартные игры. Как известно, последний из рода Фирсовых обладал недюжинной физической силой, о чем осталось много рассказов и легенд. Рост купца был 190 сантиметров. Жил купец в красивом каменном особняке на полтора этажа, углы которого были оформлены в виде башенок. Верхний этаж - жилой с большими окнами. На нижнем, где располагалась кухня, подоконники находились близко к земле. Впоследствии здание было встроено в другое (современная администрация Бийского района). Иногда купец Фирсов устраивал холостяцкие обеды-ужины, так называемые мальчишники. Андрей Петрович всегда принимал участие в благотворительных акциях. Давал деньги на содержание церквей, на нужды Алтайской духовной миссии и содержание часовен, на благоустройство города, помогал сиротам и выделял средства мужской и женской гимназиям. Даже в ущерб собственным делам он всегда откликался на нужды горожан. Когда в России началась революция, Фирсов свернул свою предпринимательскую деятельность.

Влас Максимович Рыбаков (умер в 1920 г). В своё время купца Рыбакова в уездном Бийске знали почти все. И не только как основателя винокуренного завода, территория вокруг которого со временем превратилась в поселок спиртзавода, но и как благотворителя, помогавшего учебным заведениям, церквям и просто обездоленным горожанам. Влас Максимович принадлежал к категории крестьян, которые после отмены крепостного права ринулись из центральной части России на малообжитые земли окраины империи в поисках лучшей доли. В город Бийск из Владимирской губернии приехало несколько семей. Первыми, согласно имеющимся документам, прибыли Морозовы Алексей Федорович и Елена Григорьевна. Влас Максимович, так же, как и они, был из деревни Красная Грива Ковровского уезда. Морозовы крестьяне-офени - выкупились из крепостных до реформы, а Рыбаков уехал в Бийск после реформы. И ехал он туда целенаправленно - к Морозовым, под их крыло. Морозовы сделали его своим доверенным лицом. Видимо, кроме преданности и честности Влас Максимович обладал и деловой хваткой. О том, когда Влас Максимович задумал создать главное дело своей жизни - построить винокуренный завод, данных обнаружить не удалось. Но из материалов

¹ Скубневский В.А., Старцев А.В., Гончаров Ю.М. Купечество Алтая второй половины XIX-начала XX вв. М. Изд-во Алт. гос. ун-та, 2001. - 240 с. : ил., табл.

бийского краеведа В. Шипилова известно, что разрешение на строительство завода близ г. Бийска было выдано в декабре 1887 г. Из документов следует, что завод функционировал до 1915 г. Но в архивном фонде края есть дело о тяжбе Власа Максимовича с октября 1918 г. по октябрь 1919 г. с властью по поводу неправильно начисленного налога на деятельность винокуренного завода. В сентябре 1894 года Рыбаков на свои средства для Александро-Невской церкви отлил и установил колокол. Несколько позже выделил крупную сумму денег на ремонт колокольни этого же храма. Рыбаков был награждён серебряной и золотой шейными медалями «За усердие» на Станиславской ленте.²

Николай Иванович Ассанов (1865-1920 гг.) – бийский купец, один из крупнейших представителей русско-монгольской торговли по Чуйскому тракту. Происходил из мещан г. Ирбита. В 1892 г. начал самостоятельную торговлю в монгольском городе Кобдо, продавал здесь российские промышленные изделия и скупал пушнину, шерсть и скот. Пушная торговля играла особое значение в коммерческой деятельности «чуйцев», торговцев по Чуйскому тракту, которые везли товары из Бийска в Монголию и Китай (Монголия в то время принадлежала Китаю). Его торговые обороты в начале XX в. составляли 300–500 тыс. рублей. Был совладельцем электростанции в Бийске. Ему принадлежало пять домов в Бийске, а его жене – семь. Он принимал активное участие в общественной жизни города, много времени и средств отдавал благотворительной деятельности. Немалое содействие оказывал исследованию Монголии. С 1901 г. являлся членом-корреспондентом Императорской Академии наук, стал одним из учредителей Бийского отдела Общества изучения Сибири и улучшения ее быта. В 1910 г. совместно с купцами А.Д. Васеневым и Г.Г. Бодуновым финансировал научную экспедицию в Монголию профессоров Томского университета. Имел хорошую домашнюю библиотеку. Когда в Монголии в 1905–1906 гг. свирепствовала оспа, Ассанов распорядился провести вакцинацию среди монгольского населения и спас тем самым огромное количество людей.

В целом предприниматели г. Бийска, составляя весьма незначительную по численности группу провинциальной российской буржуазии, занимали очень важную нишу в сословной и социальной структуре общества, и в истории конкретного региона сыграли важнейшую историческую роль в процессе его социально-экономического, общественно-политического и культурного развития. Во второй половине XIX - начале XX в. явственно наблюдался процесс формирования на основе старого гильдейского купечества цивилизованной буржуазии, но он был еще далек от завершения и был прерван политическими событиями 1917 г. Биографии бийских купцов являются завидным примером для подражания их активной хозяйственной деятельности, несмотря на трагические судьбы многих из них.

Сложно найти критерии, чтобы по достоинству оценить огромный вклад бийского купечества в развитие системы образования и культуры нашего города.

Меценатство, порядочность, благотворительность — вот те традиции, которые формировались в среде бийского купечества и которые, вне всякого сомнения, должны быть основой современного бизнеса.

Литература

1. Скубневский В. А. Купечество Алтая второй половины XIX-начала XX вв. / В. А. Скубневский, А. В. Старцев, Ю. М. Гончаров. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2001. - 240 с.
2. Бийск: энциклопедия / Гл. ред. Колтаков К.Г., Никишаева В.П. - Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2009. - 416 с.

² Бийск: энциклопедия / Гл. ред. Колтаков К.Г., Никишаева В.П. Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2009. 416 с.: ил.

А.Н. Романенко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доц. Л.А. Явнова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ АГГПУ ИМ. В.М. ШУКШИНА

Аннотация. В данной статье рассматривается научная деятельность факультетов вуза. Статья представляет собой исследование различных аспектов научной жизни. Например, исследовательскую работу, научные конференции, международное сотрудничество, археологические и этнографические практики.

Ключевые слова: научная деятельность, исследование, студент.

Научная деятельность - это интеллектуальная творческая деятельность, направленная на получение и использование новых знаний. Особенно важную роль данная деятельность занимает в системе образовательных учреждений, в том числе и в АГГПУ им. В.М. Шукшина.

В 1939 году в Бийске появился учительский институт. В 1953-м году он получил статус педагогического института, а в 2000-м году переименован в педагогический государственный университет, которому через год - в 2001-м - было присвоено имя Василия Макаровича Шукшина [9, с. 14]. Необходимость таких преобразований была обусловлена, как отмечал в своё время ректор педагогического вуза, Константин Георгиевич Колтаков, «необходимостью увеличивать научный потенциал, заниматься исследованиями глобальных проблем, и особо подчеркнул о необходимости улучшения воспитательной работы среди студентов» [5, с. 47].

Изучая альбомы-летописи по истории вуза было определено несколько направлений взаимодействия вуза и школ. Так, в альбоме Физико-Математического отделения студенты-практиканты проводят уроки в школе [8, с.4, 5].

Студенты - практиканты на уроке в классе показывают ребятам, сидящим за партами, опыты, учителя и преподаватели, в свою очередь, собирают конференции по обсуждению уроков, проведенными студентами. Преподаватели и студенты собираются в кабинете, и обсуждают план-конспект практикантов [8, с. 8, 11].

Также традиционной рубрикой в альбомах является «распределение студентов». В институте БГПИ после выпуска, студентов распределяли на работу в школу. Большое взаимодействие шло со школами № 8, 11 и 12. Учителя охотно делились своим опытом с практикантами, передавали им авторские методы и приемы работы, приветствуя инициативу и творческий подход [2, с. 18].

Вся научная деятельность вуза начиналась с филологического факультета (ФФ). В 1950-1980-е годы на кафедре русского языка преподавателями активно проводилась разработка тематик научных исследований. Уже в 1985-м коллектив кафедры русского языка (заведующая кафедрой доцент Никишаева В.П.) был награжден почетной грамотой за образцовую постановку кружковой работы на факультете русского языка и литературы.

Ничуть не меньше свой вклад в научную жизнь вносили и другие факультеты. Существовал даже Совет института, на котором проводились отчеты деятельности факультетов [3, с. 12]. Естественно-географический факультет (ЕГФ) организовывал проведение школьных олимпиад Бийской зоны. Например, в 1993 г. была проведена 1-я биологическая олимпиада школьников Бийской зоны [3, с. 15]. У кафедры начального образования для проведения научно-практических конференций существовали методическая и лингвистическая секции [3, с. 21]. Помимо выше сказанного, в те же 1980-

90-е гг. проводились конференции с участием кафедры философии, начального образования, истории: «Научно-практическая конференция к 100-летию В. Бианки (24-25 февраля 1994 г.)», «Роль личности в истории» (3 марта 1994 г.) [3, с. 36].

Важную роль в научной жизни вуза занимали и лаборатории, находящиеся под руководством физико-математического факультета. В лабораториях занимались научно-исследовательской работой. Необходимость таких лабораторий заключалась не только в получении ученой степени преподавателями, но и совершенствовании знаний студентов и развитии их творческих способностей [7, с.16].

Нельзя не упомянуть и об историческом краеведении, кружок этого направления в начале 90-х годов прошлого века существовал на базе вуза. Руководителем отделения с 1990-го года был Сергей Юрьевич Исупов [1, с. 19].

Основными формами работы были туристско-краеведческая и экспедиционная. Как правило, студенты на летних каникулах отправлялись на археологическую практику. Студенты ездили в Денисову пещеру, Гоньбинский Кордон, грот «Махам», грот «Сухой». Археологический лагерь находился в долине реки Ануй, между двумя горными хребтами [1, с. 23-28].

Также, на историческом факультете проводились археологические экспедиции. Первая экспедиция состоялась летом 1997 г. под руководством кандидата исторических наук Галины Валентиновны Скопинцевой и ее помощника - аспиранта кафедры отечественной истории Е.В. Почеревина. Студенты факультета провели раскопки могильника эпохи ранней бронзы и поселения раннего железного века у села Суртайка Красногорского района. Удалось обнаружить ценные находки: бронзовые украшения, амулет из клыка кабана; кинжал эпохи поздней бронзы, интересные изделия из камня. Но главное в этой экспедиции - неиссякаемый энтузиазм студентов: за четыре недели практики они раскопали 15 курганов и 200 кв. метров поселения.

Второе направление научной работы исторического факультета связано с этнологией. Исследования по традиционной культуре на территории Юго-восточного Алтая проводились группой студентов в рамках полевой этнографической практики под руководством Л.А. Явновой с 1999 г.

Студенты факультета работали в июле 1999 г., 2000 г. и 2002 г. в Алтайском крае на территории Красногорского, Солонешенского, Петропавловского, Алтайского и Целинного районов. В ходе изучения материальной и духовной культуры были зафиксированы и атрибутированы уникальные образцы одежды переселенцев из Южных губерний, резьбы и росписи по дереву русских старожилов и переселенцев.

В июле 1999 года группой студентов 1 курса факультета истории и права была проведена I этнографическая экспедиция в Красногорском районе Алтайского края. В ходе экспедиции студенты собрали материал по следующим темам: «Жилище и его убранство», «Пища». «Утварь», «Одежда» (Календарные обряды), «Семейные обряды» - дополнительные темы).

Не стоит упускать из виду и международное сотрудничество. В структуре вуза плодотворно работает международный отдел, который ведет работу с зарубежными странами в области образования. В частности, вуз сотрудничает с учебными заведениями США, Германии, Монголии. Сотрудничество осуществляется по различным международным проектам и программам, конференциям, включая обучение студентов [9, с. 16].

Таким образом, можно заметить, что научная жизнь вуза продолжает развиваться. Во всех факультетах созданы условия для реализации научной деятельности студентов и преподавателей, например, специально отведенные помещения- лаборатории, проводятся на внутреннем, межвузовском и международном уровнях различного рода конференции, семинары-совещания, круглые столы, научно-исследовательские работы, тематика которых очень разнообразна.

Литература

1. Альбом №1 «Бийский государственный педагогический институт».
2. АЛЭИ. Альбом. Бийский педагогический государственный университет им. В. М. Шукшина. Музыкально-педагогический факультет.
3. АЛЭИ. Альбом. Бийский государственный педагогический институт (VII. 1993г.- II.1994г.).
4. АЛЭИ. Альбом. Бийский государственный педагогический институт. Кафедра русского языка.
5. АЛЭИ. Альбом. Бийский государственный педагогический институт. Летопись института (XI. 1995 г.- V. 1996 г.).
6. АЛЭИ. Альбом. Бийский государственный педагогический институт. Летопись института (III. 1997 г. – IV. 1997 г.).
7. АЛЭИ. Альбом. Бийский государственный педагогический институт. Физико-математический факультет.
8. АЛЭИ. Альбом: Физико-математическое отделение.
9. Жарков С. М. Педагогика действия: документальная проза / С. М. Жарков. Алтайская государственная академия образования им. В.М. Шукшина.- Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2012.-196 с.

А.П. Шестакова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Явнова Л. А.
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ БИЙСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ПРИ К. Г. КОЛТАКОВЕ

Аннотация. В статье освещается жизненный и профессиональный путь Константина Георгиевича Колтакова, выдающегося педагога, организатора образования и ученого, чья деятельность оказала значительное влияние на развитие Бийского государственного педагогического института.

Ключевые слова: БиГПИ, Бийск, К. Г. Колтаков, ректор, развитие высшего образования, учитель.

Высшее учебное заведение Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени Василия Макаровича Шукшина города Бийска имеет свою историю и богато именами педагогов и преподавателей, которые внесли значительный вклад в развитие университета. Одним из них был и Константин Георгиевич Колтаков.

Константин Георгиевич Колтаков родился в марте 1938 г. в с. Петропавловское Алтайского края. С 1945 по 1955 гг. учился в Петропавловской средней школе. После получения аттестата Константин решил поступить в Свердловский государственный юридический институт, но, не набрав необходимое количество баллов, вернулся в родную Петропавловку, устроившись на работу художественным руководителем районного Дома культуры.

Молодой, талантливый, энергичный Константин уже через год был рекомендован на должность секретаря райкома ВЛКСМ и стал руководить райкомом комсомола. Именно тогда он понял, что руководящая должность требует личностного роста, работы над собой и, что знаний и умений, которые есть, никогда не бывает достаточно. И в 1957 году он поступает в Бийский педагогический институт.

Студент историко-филологического факультета (1957-1962 гг.) успешно сочетавший учебу с общественной деятельностью заместителя секретаря комитета ВЛКСМ, через год после окончания института, в 1963 г., становится директором Петропавловской средней школы. С ноября 1967 г. он возглавляет отдел пропаганды Петропавловского райкома КПСС; учится в Новосибирской высшей партийной школе; с сентября 1971 г. – заместитель заведующего лекторской группой Алтайского крайкома КПСС. Много пишет, публикуется в краевых газетах и журналах.

К. Г. Колтаков 14 марта 1986 г., к тому времени уже кандидат исторических наук, назначается ректором Бийского государственного педагогического института. Новый руководитель начал свою работу с улучшения материально-технической базы. Столкнувшись с финансовыми трудностями, Колтаков и его команда в БигПИ нашли решение в создании нетрадиционных источников дохода: платное обучение, подготовительные курсы, образовательные услуги и экономия на собственном производстве. Это помогло институту преодолеть кризис. Материально-техническая база института росла: в 1988 г. появился новый корпус, в 1990-х - жилой дом для преподавателей. Были созданы аудитории, лаборатории, компьютерные классы, мастерские, библиотека и спортбаза. В 80-х в университете было 3 профессора, к началу 2000-х - 42 доктора и 172 кандидата наук на 10 факультетах. За 1998-2002 гг. количество ученых выросло на 35%, удвоилось число профессоров, 30 специалистов стали доцентами. Рост кадров обеспечивался социальной политикой: предоставлением квартир, материальной поддержкой при защите диссертаций и повышением зарплаты, включая доплаты за научные звания и работу с платно обучающимися студентами.

Отдельное направление - научное - было глубоким прорывом в деятельности ректората в конце 80-х гг. XX в. - начале XXI в. За годы работы защищено более 100 кандидатских и 10 докторских диссертаций. Аспирантура превратилась в кузницу кадров. С открытием собственных издательства и типографии, БПГУ начал широко публиковать научные работы и материалы конференций, став примером для ведущих ВУЗов. С 1994 г. институт учредил международный журнал «Гуманизация образования». В 1995 г., по инициативе М. Н. Берулавы, прошел I Международный конгресс по гуманизации образования с учеными многих стран. В этой связи следует указать и ещё на одну сторону деятельности К. Г. Колтакова - развитие международного сотрудничества, обмен студентами, преподавателями, не только с ВУЗами ближнего, но и дальнего зарубежья. Двоим студентам факультета иностранных языков по линии ДААД были предоставлены стипендии на обучение в Германии: так в Бремене побывали А. Гульчук, в Дрездене – Д. Никитин.

Несмотря на тенденцию реорганизации педагогических ВУЗов в 90-ые годы, Колтакову удалось не только сохранить, но и повысить статус института, превратив его в университет в 2000 г. Под руководством ректора ВУЗ начал компьютеризацию: внедрялись информационные технологии в образовательный процесс, покупались и разрабатывались программы и компьютерное оборудование. Студенты и преподаватели получили доступ в Интернет, Константин Георгиевич также акцентировал внимание на дистанционном обучении, открыв филиалы в Белокурихе для заочного и вечернего обучения.

К. Г. Колтаков был инициатором создания совета научной интеллигенции города Бийска. По его инициативе и под его руководством началась подготовка энциклопедии города. Все идеи и генерировались, и решались в его кабинете, куда он приходил раньше, а уходил позже всех. Через созданную им систему УНПК преподаватели института оказывали всестороннюю помощь школам региона, факультеты поддерживали связь с выпускниками и готовили себе будущих студентов.

Успешно защитив докторскую диссертацию, Константин Григорьевич становится доктором философских наук. Из-под его пера вышло более 140 научных работ по аграрной тематике, социологии, философии, педагогике, международной политике.

Вклад К. Г. Колтакова в науку и образование был отмечен множеством правительственных и общественных наград, В его честь была установлена мемориальная доска на здании БПГУ им. В. М. Шукшина, увековечивая его память и признание его заслуг перед образовательным сообществом и обществом в целом.

Литература

1. Колтаков К. Г. Вкус ректорского хлеба: Документальная публицистика; научные статьи и исследования; официальные документы истории БиГПИ / К. Г. Колтаков – Бийск : НИЦ БиГПИ, 1988. - 535 с.
2. Колтаков К. Г. Новые задачи на смотре сделанного: Статьи и документальные материалы юбилейного года Бийского государственного педагогического института. / К. Г. Колтаков – Бийск : НИЦ БиГПИ, 2000. - 105 с.
3. Колтаков К. Г. Собрание друзей. Бийскому государственному педагогическому институту - 60 лет. / К. Г. Колтаков - Бийск : НИЦ БиГПИ, 1999. - 471 с.
4. Муравинская Л. И. Василий Шукшин: Алтайские страницы: из «Хроники жизни и творчества в документах, письмах, воспоминаниях» / Л. И. Муравинская // Штрихи к портретам. - Бийск: Бия, 2008. - С. 19-36
5. Муравинская Л. И. Статья: Колтаков Константин Георгиевич (1938 - 2004). - URL: <http://altlib.ru/personalii/koltakov-konstantin-georgievich-1938-2004gg/?ysclid=lpwjatpjwr720546510> (Дата обращения: 08.12.2023). - Текст : электронный

Н. В. Шол,
учитель истории МБОУ «Школа № 40 города Донецка»

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АВДОТЫНСКО-БУДЕННОВСКОГО ПОДПОЛЬЯ ГОРОДА ДОНЕЦКА В 1941 - 1943 ГГ.

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию деятельности подпольных групп поселка Авдотьино и Буденновского района города Донецка в годы Великой Отечественной войны. В статье прослеживается изменение тактики борьбы подпольщиков с оккупантами, определяется роль Авдотьинской группы в общем деле. Цель работы - увековечить память расстрелянных героев Авдотьинско-Буденновского подполья.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, подполье, оккупация, штаб партизанского движения, станция Караванная.

Деятельность Авдотьинско-Буденновского подполья в 1941 -1943 гг. - это страница в истории города Донецка, в которой есть место для подвига наших предков. Изучение истории партизанской и подпольной борьбы в годы Великой Отечественной войны приобретает особое значение в XXI веке, первые десятилетия которого проходят в череде локальных конфликтов.

Выбор темы обусловлен необходимостью с современной позиции осмыслить подвиг подпольщиков, дать объективную оценку их деятельности, исследовать историю Донецка.

Цель работы - увековечить память расстрелянных героев Авдотьинско-Буденновского подполья. Исследование было направлено на решение таких задач: определить вклад Авдотьинской группы в дело подполья; показать связь подпольщиков с партизанским штабом Южного фронта; доказать организационную роль Надежды Льговской, обобщить все материалы по деятельности комсомольцев-подпольщиков.

Для написания данной работы использовались работы Тронько П. Т., С. Наконечного, В. Шутова, Л. Черкашиной, воспоминания сына С. Матекина Владимира Матекина, материалы, собранные поисковыми отрядами. Применялись такие методы: работа с

первоисточниками, работа с историко-документальными очерками, сбор копий документов и фотоматериалов.

В ноябре 1941 г. в г. Сталино возникла подпольная комсомольская организация, которая насчитывала 48 человек.[8,486] Они давали клятву бороться с врагами до последней капли крови.

Первыми организаторами были С.Г. Матекин, комсомольцы-учителя С.В. Скоблов и Б.И. Орлов, Л.К. Каравацкая, А.И. Романчук и В.А. Збышевский. Штаб состоял из трех человек: Матекина, Скоблова и Орлова. Савва работал завучем в средней школе № 68 (ныне школа № 139) на Буденновке, Степан - пионервожатым, Борис - начинающим учителем.

С первых дней подполье выстраивалось по законам глубокой конспирации, чему способствовал С.В. Скоблов, который оказался резидентом командования Южного фронта. Штаб четко распределил обязанности среди участников: Орлов - сбор и хранение оружия, Скоблов - распространение листовок, Збышевский - перевод с немецкого языка. Участники группы собирались на квартире С. Матекина в поселке Буденновка.

Через учителей Л. Каравацкую и А. Романчук буденовские подпольщики связываются с комсомольцами Авдотьино - Надеждой Льговской, Николаем Градовым и другими и объединяются в одну организацию. Как утверждал бывший учитель истории школы № 40 Пивоваров А.Е., мать Матекина С. была жительницей с. Авдотьино, и это тоже укрепило связи организаций.

По данным разведчика штаба партизанского движения Южного фронта Павла Колодина Авдотьинская группа насчитывала более десяти человек, которую возглавляла 19-летняя Надежда Льговская. [12] Она закончила школу в Авдотьино, потом ее семья переехала в Евдокиевку, до войны училась на третьем курсе сельскохозяйственного института в г. Горки. Ее вместе с Павлом Колодиным направляет командование Южного фронта. В группу Надежды входили выпускники школы № 101 (теперь № 40).

Каждый подпольщик знал только двух или трех ближайших товарищей. Руководителей знали немногие, благодаря чему, даже после серьезных потерь, подполье просуществовало до самого освобождения.

Основными задачами организация ставила: вести антифашистскую пропаганду среди населения, спасти молодежь от угона в Германию, совершать диверсии на железнодорожном транспорте и в промышленности, выводить из строя автотранспорт врага, помогать военнопленным, убивать фашистских захватчиков, вести боевую подготовку к вооруженному выступлению при подходе Красной Армии к городу. Девиз подпольщиков: «Смерть немецко-фашистским захватчикам!», а крылатый лозунг В. Градова: «Лучшее в мире оружие - это оружие мертвого врага». [6]

Первые листовки появились 22 ноября 1941 г. в количестве 30 штук о радиообращении Сталина о развертывании всенародной борьбы в тылу врага. [8,486] В январе 1942 г. выпустили листовки по случаю расстрела в г. Сталино пяти девушек, а под ними строка: «Спите, товарищи спите, над вашей могилой пройдут, штыком ошетились, с призывом «Вперед» ». [8,487] Скоблов и Орлов составляли листовки, а Варя Татарчук, Лида Каравацкая, Тоня Романчук и др. распространяли их в разных районах города.

Вскоре у мстителей появилось оружие, похищенное из немецких машин троичей смельчаков Василием Гончаренко, Николаем Градовым и Евгением Диденко.[6] Оружие спрятал у себя под крышей, по улице Просвещения, 10 в Авдотьино, дядя Николая Градова Азарченко Антон Романович. По доносу предателя дом Азарченко окружили, вся семья пострадала.

От пропаганды подпольщики перешли к боевой деятельности в декабре 1941 г. В.Гончаренко, Н.Градов и др. заманили на вечеринку у Тони Романчук, ехавших на фронт немецких офицеров, и похитили из их машины средства связи, винтовки и важные документы. Как вспоминает Шустикская, после этой вечеринки штабной офицер

расстрелял солдат-охранников, а его самого разжаловали и простым солдатом отправили на фронт.

Окрепнув организационно и изучив тактику врага, организация вначале 1942г. переходит к активной диверсионно-террористической деятельности. В январе 1942 г. члены организации Кириллов и Клименко на станции Мушкетово вывели из строя 20 автомашин для фронта. [8,487] На ремонт немцам пришлось потратить 2 месяца.

На станции Караванная этой же группой выведено из строя 18 мотоциклов, а Клименко повредил электрооборудование на станции Мушкетово. С.Скоблов и Б.Орлов с группой подпольщиков напали на вражеский обоз около станции Доля, убили 10 гитлеровцев и забрали оружие и 2 ящика гранат. [7]

Устроившись в железнодорожную охрану на станции Караванная, Скоблов С., Романчук В., Григорюк И., Диденко смогли установить график передвижения поездов. Через некоторое время они успешно провели операцию - взорвали мост и немецкий эшелон. Взрывчаткой, по словам Владимира Градова, снабжал подпольщиков его старший брат, который в то время работал на строительстве дороги.

Боевая деятельность подполья становится очень дерзкой и отчаянной. Боевая группа под командованием Орлова нападает на немецкий конвой с пленными и уничтожает его.

В августе 1942 г. арестовали С.Г.Матекина. В застенках гестапо продержали 2 месяца. Здесь его пытали, издевались, но отважный подпольщик не дал им никакой информации. О стойкости и патриотизме Матекина рассказывают его записки, которые удалось передать семье.

Руководство подпольем берет на себя С.В. Скоблов, а в состав штаба входит Евгений Диденко.

В период оккупации Надежда работала в колхозе “Коминтерн” в селе Авдотьино. Имя Н. Льговской связано с многими крупными боевыми операциями. И главное - дом отца Льговской шахтера Дмитрия Льговского, проживающего на Евдокиевке возле шахты 13\18, стал явкой для тех, кто приходил из-за линии фронта. Здесь бывал Павел Колодин. Этот адрес был указан в приказе ШПД.

Налаживание тесных связей с Красной Армией активизировало работу подпольщиков, и в штаб Южного фронта посылались важные и точные разведданные о передвижении немецких частей. К сбору такой информации были привлечены младший брат Леонид, сестры Варвара и Нина Льговские. Активно велась разведывательная работа и в самом городе Сталино. Вместе с разведкой, мстители продолжали диверсионную работу. Одной из дерзких была операция по уничтожению продовольственного склада на Буденновке. В начале мая 1943 года Анна Подлужная, подруга Н. Льговской, пришла на свидание к немцу-часовому, а подпольщики в это время облили керосином продовольственные товары и разбавили бензин водой. Эту операцию смельчаки окрестили “Бутерброд”. [7]

2 мая 1943 подпольщики подожгли пороховой склад военного завода №144. [8,488]

Такая деятельность активизировала немецкие карательные органы. 22 мая 1943 г. были арестованы 18 комсомольцев-подпольщиков. Их пытали в здании полевой жандармерии Авдотьино. Все держали себя достойно, несмотря на раны, пели «Интернационал».

30 мая - 3 июня 1943 г. подпольщики были расстреляны в лесополосе за станцией Караванная.

Анализ документов позволяет восстановить события и оценить роль Авдотьинско-Буденновского подполья в освобождении Донбасса. Основные операции проводились в районе станций Караванная - Мандрыкино - Доля. Комсомольцам-подпольщикам приходилось действовать у всех на виду. Авдотьинско-Буденновская группа была создана по инициативе С. Матекина и С. Скоблова при поддержке учителей средней школы № 68 и комсомольцев поселка Авдотьино. Узнав, что в городе действуют партизаны, наши мстители решили тоже бороться. Они не были профессионально подготовленными, не имели оружия, связи, все добывалось постепенно. Позже Штаб партизанского движения

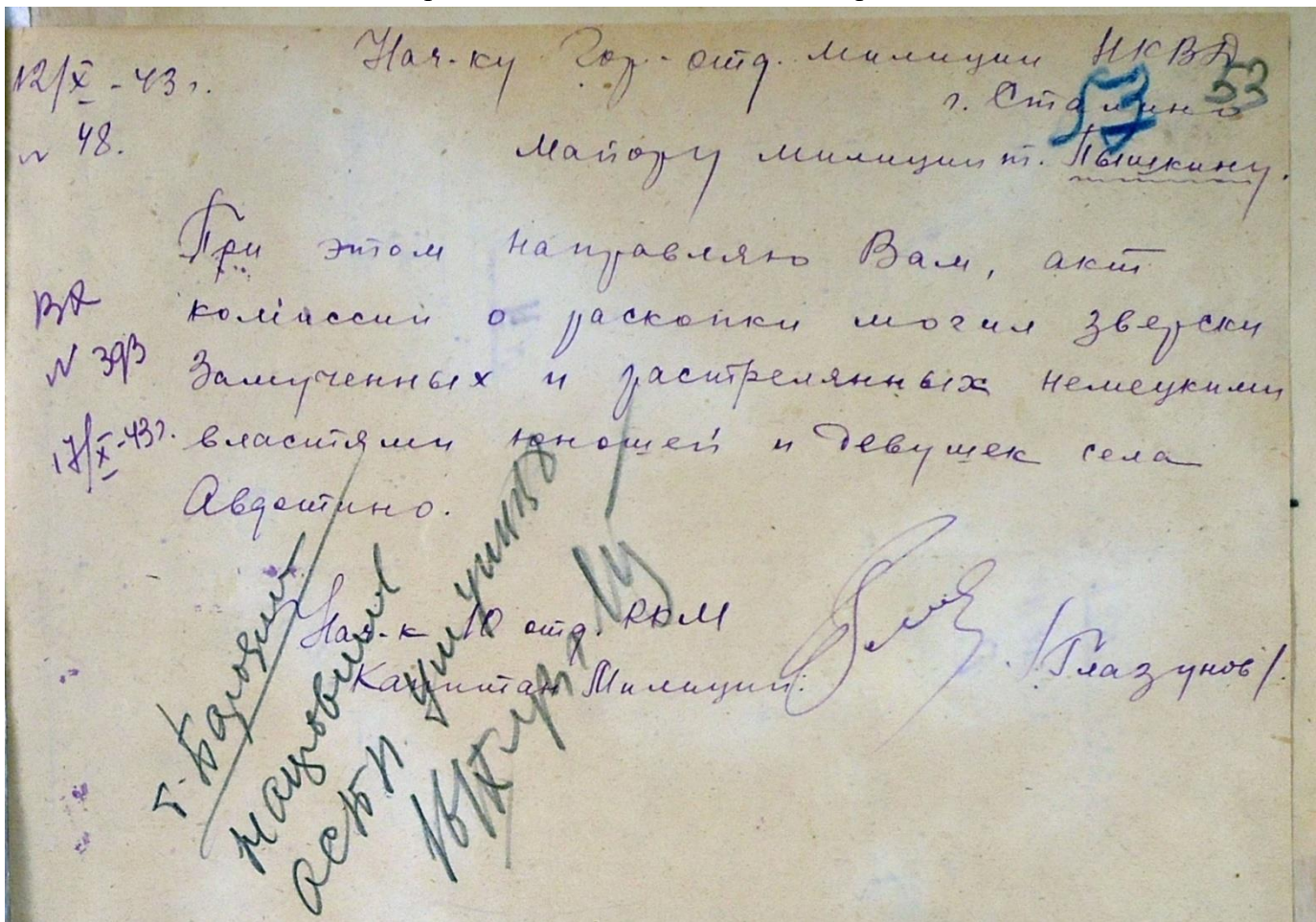
Южного фронта через связистов Н. Льговскую и П. Колодина установили связь с нашей организацией. Можно с уверенностью сказать, что Н. Льговская играла важную роль в подполье. Она была руководителем Авдотьинской группы и связующим звеном между Авдотьинско-Буденновской подпольной организацией и частями Красной Армии. Всего с нашего поселка погибли 16 человек. Их память увековечена памятником-обелиском, установленном в 1967 г. в п. Авдотьино. Имена героев отлиты на плите у подножия памятника. Площадь и улица в поселке названы в их честь.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Документы

Акт

Город Сталино 1943 года 26 сентября



А К Т

Гор. Сталин 1943 года 26 Сентября.

Мы, нижеподписавшаяся комиссия в составе: Председателя Поссовета, пос. Авдотьино КУШ Николай Семёнович, Представителя Горздравотдела, фельдшера ПУХОВ Евгения Григорьевича, Представителя религиозного культа Протодрея ПАЛЬЧЕВСКОГО Евдоким Михайловича, Представителя от учителей средней школы ХАВЮ Натрени Павловны, Представителя парторганизации СКАКОДУЗ Екатерины Семеновны, Представителя Комсомольской организации ЛЮБОВЕНКО Веры Григорьевны, Представителя от погибших КАРАВАТКОГО Капитона Андреевича, Представителя от населения посёлка Авдотьино ГРАГОРЯК Ольги Иковлевны - составили настоящий акт в следующем:

26 Сентября 1943 года в 6 час. утра нами произведены раскопки могил зверски замученных и расстреленных немецкими жандармами женщин и девушек, проживавших в посёлке Авдотьино. Установлено, что кровавая расправа с арестованными была произведена 19-го Мая в три приема по 3 июня 1943 года.

Вскрыв могилы, Комиссия установила:

В первой могиле находились убитые 10 человек уже в стадии разложения и опознаны родными, близкими только по одежде и обуви.

1. КАРАВАТКАЯ Лидия Капитоновна	1921	года	рождения
2. РОМАНЧУК Антонина Ильинична	1919	"	"
3. ТАТАРЧУК Марсера Антоновна	1920	"	"
4. КАДЖОВ Лев Андреевич	1924	"	"
5. ГРИГОРЯК Иван Дмитриевич	1924	"	"
6. РОМАНЧУК Василий Игнатьевич	1924	"	"
7. ЛУКОВИЧ Николай Георгиевич	1924	"	"
8. ОРЛОВ Борис	1922	"	"
9. ГРАГОВ Павел Владимирович	1924	"	"
10. СКОБЛОВ Степан	1919	"	"

Во второй могиле оказались убитыми 6 человек, которые также находились в стадии разложения и были опознаны по одежде и обуви.

1. ХОДОКОРЯКОВ Иван	1924	года	рождения
2. КАРАСОВ Николай	1919	"	"
3. ПУСТИКОВ Владимир Меркулович	1925	"	"
4. ЛЮБОВЕНКО Нел ежда	1922	"	"
5. КАРАВАТСКАЯ Клевдия Капитоновна	1924	г.	"
6. БРИШЕВА Ираида Федоровна	1924	"	"

В третьей могиле оказались две человека убитыми, так же в стадии разложения опознаны по одежде и обуви.

1. ЛЮБОВЕНКО Евгений Федорович	1924	года	рождения
2. ГОНЧАРЕНКО Василий Тимофеевич	1921	"	"

Медицинский осмотр установил, что все убиты огнестрельным оружием, выстрелом в затылок.

Зверское убийство вышеперечисленных 18-ти человек было произ-
ведено капитаном полевой жандармерии РУДОЛЬФом ТРЕШЕР.

КОМИССИЯ:

Председателя Авдотьевского
Поссовета:

А. Кузнец

/СМ/

Жандар Авдотьевской
Амбатории:

Д. М. М. /ПХМ/

Свидетели протоиерей

М. М. М. /ПХМ/

Жандармская Служба №1 *М. М. М.* /ХАВЛО/

Порторганизация пос. Авдотьево

В. В. /СКАХОДОВ/

От комсомольской организации
пос. Авдотьево

А. М. М. /ЛЮБОВЕ ПИО/

От родителей погибших

В. В. В. /КРОБЛЕСКИ/

От жителей пос. Авдотьево

Г. М. М. /ГРИГОРИ/

Литература



1. Донецкая область в годы Великой Отечественной войны. - Д., «Донбасс», 1980.
2. Коврыгина Н. Обвенчало нас время с войной. / Н. Коврыгина. - Д., КП «Регион», 2004.
3. Кулага И., Семенов Л. Непокоренные / И. Кулага, Л. Семенов. // Вечерний Донецк. - 15.07.2003 - № 104.
4. Матекин В. Перед рассветом / В. Матекин // Вечерний Донецк. - 03.09.1983.
5. Матекин В. Последний ноябрь подполья / В. Матекин // Вечерний Донецк. - Ноябрь 1979.
6. Матекин В. Герои продолжают жить / В. Матекин // Вечерний Донецк.
7. Наконечный С. Партизанские портреты. / С. Наконечный - Д., КП Регион, 2003.
8. Сборник документов и материалов в 3-т. «Советская Украина в годы Великой Отечественной войны 1941 - 1945 гг.». - К., 1980.
9. Тронько И. Бессмертие подвига. / И. Тронько - К.М.И., 1985.
10. Тельпуховский Б. С. Великая Отечественная война Советского Союза 1941-1945 гг. / Б. С. Тельпуховский - М.: Гос. Щ. Политическая литература, 1959.
11. Черкашина Л. В нашем городе. / Л. Черкашина - Д., «Донбасс», 1969.
12. Шутов В. Разведчик Колодин. / В. Шутов - Д., ООО «Алам», 2002.
13. ГАДНР, ф. 5000, оп.1, д. 103, л. 6

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Д.А. Акулов,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филос. наук, доцент Т.Э.Доценко
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена использованию возможностей краеведческого материала как средства развития гражданской позиции у школьников. В данной работе рассматривается понятие «гражданская позиция» и «краеведение», а также формы и методы применения краеведческого материала на уроках истории.

Ключевые слова: гражданская позиция, краеведение, современное образование.

В современном мире, характеризующемся стремительными политическими, экономическими и социальными трансформациями, критически важно, чтобы каждый член общества обладал не только осознанием своей сопричастности к происходящим в стране событиям, но и активным и конструктивным отношением к ним. Развитие гражданской позиции становится основополагающим аспектом современного образования.

Д.В. Кириллов считает, что гражданская позиция является интегративным личностным образованием, выражающимся в ценностном отношении личности к гражданскому обществу, проявляющимся в активной деятельности по присвоению ценности гражданского долга и гражданской ответственности, представляющей собой не просто необходимую и должную, но и желанную цель, являющуюся идеалом и участвующую в нормативно-регулирующем воздействии на социальные отношения [2, с. 21].

Развитие гражданской позиции через краеведение является неотъемлемой частью воспитания сознательных и ответственных членов общества. Поощряя глубокое понимание и любовь к своей малой Родине, краеведение закладывает прочный фундамент для активной и созидательной гражданской позиции.

Краеведение — это углубленное изучение определенной территории, будь то страна, район, город или другое поселение, проводимое местным населением, для которого эта территория является родным краем. В ходе всестороннего изучения осуществляется исследование природы, истории, хозяйства, населения, культуры и быта.

Применение краеведческого материала на уроках истории играет важную роль в обогащении процесса обучения и углубленном понимании исторических процессов, происходящих в обществе. Изучение и осмысление фактов местной истории способствуют развитию мыслительных навыков, формированию теоретических представлений и понятий, что существенно влияет на формирование мышления учащихся, их гражданской идентичности и активной жизненной позиции.

Многообразие форм и методов исторического краеведения способствует эффективному изучению истории.

Формы исторического краеведения могут быть представлены следующими способами:

1) Включение материалов краеведения в уроки основного курса отечественной истории. Здесь речь идет о том, что история России изучается с учетом элементов краеведения, а также о проведении специальных уроков, посвященных истории конкретной местности, в рамках общих учебных часов по отечественной истории.

2) Проведение специальных учебных курсов в обычных классах и школах с углубленным изучением предметов гуманитарного цикла, которые используются с целью исторической пропедевтики.

3) Проведение факультативных курсов, на которых занимаются учащиеся, проявляющие особый интерес к истории своего края. Здесь ученики стремятся самостоятельно расширить свои знания с помощью документальных источников, таких как архивы, музеи, научная и художественная литература, а также готовы к проведению краеведческих исследований в рамках походов и экспедиций.

Педагоги используют разнообразные методы исторического краеведения, каждый из которых имеет свои особенности и преимущества.

1) Лекция. В рамках урока учитель самостоятельно излагает материал по истории края. Однако этот метод следует использовать редко, так как главная цель краеведения – побудить учащихся к самостоятельному исследованию и открытию новых знаний. Кроме того, информация лучше запоминается на основе личных наблюдений и впечатлений.

2) Урок-экскурсия. Урок-экскурсия позволяет учащимся наглядно познакомиться с историческими объектами. Посещение музеев, архивов, выставок, памятников природы и архитектуры пробуждает интерес к прошлому, воспитывает бережное отношение к культурному наследию. Уроки-экскурсии требуют тщательной подготовки со стороны как педагога, так и учащихся.

3) Самостоятельная работа. Краеведение ставит учащихся в позицию исследователей. Самостоятельная работа подразумевает поиск и анализ источников, составление собственных выводов и мнений. Учащиеся учатся работать с местными краеведческими изданиями, документами, артефактами.

4) Семинар. На семинаре учащиеся активно участвуют в поисково-исследовательской деятельности. Учитель тщательно продумывает тематику занятий, учитывая возраст и уровень развития класса. Задания могут быть дифференцированы: кто-то занимается сбором и анализом материалов, кто-то пишет доклады и рефераты, остальные выдвигают вопросы и участвуют в обсуждениях.

5) Практические занятия. Практические занятия развивают у учащихся навыки работы с историческими источниками. Они учатся составлять планы, конспекты, обобщать и систематизировать полученную информацию.

6) Игра. Метод игры позволяет разнообразить учебный процесс и увлечь учащихся. Во время игры дети приобретают новые знания, закрепляют пройденный материал и развивают свои способности [3].

Помимо перечисленных методов, в историческом краеведении используются и другие подходы, такие как: метод полевых исследований; метод исторической реконструкции; метод исторической картографии; метод генеалогических исследований.

Многообразие методов и форм исторического краеведения делает уроки истории живыми и интересными, привлекая детей к исследовательской деятельности. Оно также способствует раскрытию их творческого потенциала и оказывает воспитательное воздействие на учащихся. Включение краеведческого материала в образовательный процесс развивает интерес учащихся к изучению истории и культуры своего родного края. Они становятся более внимательными к окружающему миру, начинают ценить, охранять и продолжать наследие своего региона.

Исследование родного края позволяет учащимся приобщиться к историческому опыту предыдущих поколений и постигнуть его духовно-нравственные ценности. Они приобретают знания, которые помогут им стать активными гражданами своей страны.

Литература

1. Андресюк, А. М. Результаты теоретического осмысления понятия «гражданская позиция школьников» / А. М. Андресюк // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2009. - № 113. - С. 82-85.

2. Кириллов, Д. В. Формирование гражданской позиции старшеклассников в обучении гуманитарным дисциплинам: дис. ... канд. пед. наук. - Волгоград, 2005. - 208 с.

3. Третьякова, С. А., Мелешко, О. П. Возможности использования новых форм и методов исторического краеведения на уроках истории / С. А. Третьякова, О. П. Мелешко. - Текст : электронный - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-ispolzovaniya-novyh-form-i-metodov-istoricheskogo-kraevedeniya-na-urokah-istorii?ysclid=ltx79i7qrl526390019> (дата обращения: 14.03.2024).

О.В. Антонова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Виницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье кратко рассматривается становление школьного музея как участника образовательного процесса, раскрываются особенности школьного музея, рассматриваются разные типы школьных музеев.

Ключевые слова: школьный музей, образовательные и воспитательные возможности школьного музея, особенности школьного музея.

Современный школьный музей является феноменом в образовательной системе, объединяя культуры с образовательным процессом. Поэтому история становления и развития школьных музеев, их образовательные и воспитательные возможности изучаются до сих пор. Можно назвать следующих авторов, занимающихся исследованием роли музеев в образовательной среде: Б. А. Столяров, Л. М. Шляхтина, Артемов Е. Г., Н. П. Иванов, Л. М. Кетова, Пугач О. В., Леонов Е.Е. и т.п.

Говоря о самом понятии «школьного музея», стоит упомянуть, что ряд авторов считают, что понятия «школьный музей» и «детский музей» одинаковы по смыслу. Это связано с тем, что они оба определяют месторасположения музея (в школе или нет), обращены к детской аудитории и направлены на развитие и воспитание подрастающего поколения. Однако более современные авторы, например как А. Н. Сарапулов, который говорит о том, что Министерство образования России в разработанном "Положении о школьном музее" музей именует "музеем образовательного учреждения", в скобках "школьным музеем". Музей в образовательном учреждении создается как уже было сказано выше "в целях воспитания, обучения, развития и социализации обучающихся" [4, с. 45]. В целом, можно сказать, что музей - это государственное, общественное, частное учреждение культуры, предназначенное для сбора, хранения, изучения и публичного представления (экспонирования, публикации) музейных предметов и музейных коллекций, являющихся неотъемлемой частью национального культурного достояния [1].

Стоит отметить, что Шляхтина Л. М. определяет похожие модели взаимодействия музеев и образовательных учреждений. Так, по мнению данного автора с начала возникновения (XIX–XX вв) до 1920-х годов музеи в школе создавались для наглядного преподавания; в 30- 40-е гг. - стало активно развиваться краеведение, а с середины 50-х гг. происходит ориентация на государственные музеи [5, с. 110].

В 80-е годы XX века в России сформировалась обширная сеть школьных музеев. К концу века число детских музеев сократилось, однако в нашей стране наблюдались все типы музеев, которые были за границей.

В настоящее же время школьный музей выступает как один из самых активных участников образовательного процесса. Его главная отличительная особенность заключается в том, что учащийся выступает в роли непосредственного “организатора”. Благодаря этому на учащегося более эффективно оказывается образовательно-воспитательное влияние, которое осуществляется в различных направлениях музейной деятельности. Чтобы это происходило необходимо создать условия активного участия детей в процессе приобщения к культуре. Поэтому нужно сказать и про особенности школьного музея. Школьный музей обладает следующими особенностями: 1) наличие постоянной аудитории и возможность использования коллекции музея в организации и проведении разного рода мероприятий; 2) участие детей в сохранении музейных коллекций; 3) большая, чем в других музеях доступность музейных коллекций; 4) возможность проверить себя в будущей профессии; 5) комфортная атмосфера для ведения диалога (учителя с учеником, посетителя с музейным предметом) и собственные нормы социального поведения[3].

Необходимо помнить то, что для того, чтобы использовать наиболее эффективно воспитательные и образовательные возможности школьного музея, необходимо, чтобы он был создан по инициативе детей и в результате их исследовательского и творческого труда.

Как уже говорилось выше взаимодействие школы и музея определяются двумя тесно связанными друг с другом блоками – это “школа в пространстве музея” и “музейная педагогика в школе”. Опираясь на данные блоки Столяров Б. А. в своей работе выделяет несколько типов музеев в школе: 1) непосредственно сам школьный музей, имеющий разные “жанры”. Например, музей-мастерская, музей-экспозиция, музей-ярмарка, музей-театр и многое другое ; 2) виртуальный школьный музей; 3) мини-музеи [2, с. 181].

Музей, в частности, школьный обладает огромным образовательным и воспитательным потенциалом. Образовательная функция музея приобретает особую значимость и ценность в XXI веке. В настоящее время уделяется большое внимание патриотическому воспитанию молодого поколения. Воспитание патриотизма в школе тесно связан и с формированием исторической памяти школьников. Вследствии чего роль музеев как важного элемента в системе учебно-воспитательной работы по формированию нравственно-патриотических ценностей приобретает всё большую актуальность, а современный образовательный процесс трудно представить без такой его составляющей, как музейная педагогика. Музеи играют не только просветительную роль, но и активно способствуют воспитанию молодого поколения в духе патриотизма.

Таким образом, наряду с хранением, изучением и экспонированием музейных предметов, образование является одним из основных видов деятельности музея, а сам музей становится центром знания и воспитания учащихся.

Литература

1. Краткий словарь музейных терминов. - URL: <https://didacts.ru/termin/muzei.html> (дата обращения: 19.03.24). - Текст : электронный.
2. Музейная педагогика. История, теория, практика: Учеб. Пособие / Б. А. Столяров. - М.: Высш. шк., 2004 - 216 с.
3. Макеева, И. А. Школьный музей: история и перспективы развития / И. А. Макеева. // Педагогика: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2012. - С. 125-127.
4. Сарапулов, А. Н. Школьный музей: общее и особенное / А. Н. Сарапулов // Вестник Музея археологии и этнографии Пермского Предуралья. - 2014. - С. 44-46.
5. Шляхтина, Л. М. Музейная педагогика в современных реалиях / Л. М. Шляхтина // Вестник СПбГИК. - 2019. - № 3(40). - С. 109-112.

А.А. Белокурова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор ист. наук, профессор Д. С. Орлов
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

СЛАВА И ГЕРОИЗМ КАК ФУНДАМЕНТ СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Данная работа посвящена изучению фундаментального становления гражданской активности личности через славу и героизм.

Ключевые слова: слава, героизм, патриотизм, Родина, война.

Испокон веков каждому знакомы слова о подвигах наших соотечественников, будь это хоть полвека назад – мы помним о великих свершениях русского человека. Вне зависимости от пола, возраста, социального и материального положения – каждый стремился к защите своей Родины. Много примеров такой исключительной доблести можно наблюдать в нашей истории. Не стоит забывать о наших комсомольцах-добровольцах, которые буквально сразу после услышанного из репродукторов голоса Левитана, ринулись поступать в народное ополчение – дивизию, в которой люди не подлежали призыву.

Что немаловажно, на защиту Отчизны спешило немалое количество женщин – от совсем молоденьких студенток до зрелых женщин с детьми. Возьмем в пример легендарную женщину Наталью Малышеву, которая встретила известие о войне прямо в авиационном институте, в котором училась. Сразу после этой новости она поспешила по военным академиям просить перевода, чтобы поскорее получить нужную для армии специальность и отправиться прямиком на фронт, но получила отказ. Но даже после этого русская женщина не сдалась и отправилась служить в третью коммунистическую дивизию, после чего побывала за линией фронта восемнадцать раз и закончила войну лейтенантом в армейской разведке.

Женщины оставили яркий след в Великой Отечественной войне. История помнит их, уважает и ценит. Немало славных страниц военной летописи написали хрупкие женские руки, которые за годы войны взвалили на себя все мужские заботы. Наверное, в них было заключено то, что называют «русской силой» или «русским духом», что обусловлено мягко сказать нелегким путем к победе.

И как же больно в сложившейся на сегодняшний день ситуации смотреть на то, как кощунственно перекраивают нашу великую историю, буквально стирая всё то, за что боролись истинные патриоты того времени. Пример героизма русских людей является исключительным среди любого другого исторического эпизода, так давайте оборонять память о наших предках, земляках, соотечественниках, которые такой высокой ценой вырывали свободу из грязных рук врагов. Доблестные воины «протоптали дорогу» нам – своим детям, внукам, правнукам, обеспечили мирное небо над головой, закалили и без того мощный русский характер, не имеющий аналогов.

Также не малым удивлением для нас становятся такие факты, как довоенная ситуация в стране – жизнь была откровенно говоря сложная, но даже повышенные нагрузки и голод, вызванный потерями урожая во многих регионах советского государства, не смогли сломить или обидеть настоящий русский дух.

Люди не таили злобы на власть и вожда за нелегкое довоенное внутреннее положение страны. Будущие воины поднялись над своими обидами, бросили всё «мирское», «гражданское» и пошли защищать Родину – свою землю, которая их взрастила и кормила, на которой будут расти их дети. О каких обидах может идти речь, когда на кону стоит честь и будущее Отечества.

Хоть и фронтовые будни внесли коррективы в юношеские представления о войне, в окопах все было прозаичнее и страшнее. Кто-то не знакомый с данной темой мог бы подумать, что после столкновения с высшей опасностью юные солдаты могли задуматься о побеге – никогда. Даже дивизии народного ополчения стояли насмерть – а это люди, не имеющие никакого отношения к армии, что уж говорить, некоторые не проходили даже срочную службу. Но это не обозначало их слабость или меньшую важность – каждый человек готов был лечь «грудью под пули». Вне сомнений, страх и срывы в острых ситуациях были неизбежны, но именно воля к победе и единство русских, советских солдат помогло выдержать столь мучительные, по-настоящему страшные времена.

Только лишь с замиранием сердца можно слушать рассказы о фронтовой жизни в военное время. Мы – одно из последних поколений, которые могли узнавать эти истории из первых уст. Лично мне не посчастливилось застать мою прабабушку Фаину, которая была одним из тех самых выпускников 1941 года – год начала Великой Отечественной войны. Но её дочь – моя бабушка – передала мне много фактов о сложной жизни, полной военными потрясениями. Полная амбиций и энтузиазма, выпускница Фаина, как и все сверстники, собиралась поступать в институт, выбрав медицинское направление. Но воодушевление было недолгим – как мы знаем, именно во время выпускных вечеров началась война. Кто попал в тыл, кто на передовую, а моя прабабушка по распределению попала в сибирский город Барнаул, где служила при госпитале. Встретить победу ей удалось также при работе с ранеными – в Новосибирске, после чего она получила несколько наград за вклад в победу над фашизмом.

Великая Отечественная война для нашего народа оказалась самой тяжелой и жестокой. Мы не имеем права забывать нашу историю, наших предков, мы должны быть благодарны им за их мужество и отвагу, за храбрость и доблесть! События, которые происходили в те грозные годы, были решающими для России. Что бы было, если бы наши прадеды бросили всё и убежали, или переметнулись на вражескую сторону? Честно говоря, даже сложно представить подобный исход событий, ведь у русских людей просто нет таких качеств, как предательство и трусость. Именно поэтому вот уже почти 78 лет мы вспоминаем о наших солдатах только с искренней гордостью, тщательно готовимся к каждому Параду Победы и учим этому детей, которые, к сожалению, даже и не увидят своих героев, – но прочитают о них в учебниках, или послушают воспоминания от родителей, бабушек или дедушек. Как гласит известный афоризм «Человек живет столько, сколько его помнят».

Сейчас мы, россияне, каждый год в теплый майский день наблюдаем, как сограждане помнят о великом подвиге своих предков. Из нас не выгнать никакими пропагандами и провокациями любовь к своей Родине, к её истинной истории и памяти, оставшейся в наших умах и нашем менталитете навсегда. Русский человек никогда не предаст этот опыт, в нашем сознании такого попросту не может быть. Именно поэтому в любом населенном пункте можно найти памятные знаки, мемориалы и прочие объекты скульптуры, связанные с Великой Отечественной войной – это ли не главный признак того, что мы делаем все правильно? Это ли не фундамент становления гражданской активности личности, когда дети с малых лет посещают парады победы, участвуют в организации мероприятий с тематикой памяти о Великой Отечественной Войне? Смотря на все эти примеры, я с гордостью могу сказать, что наша страна растит истинных, неуязвимых к фальсификациям извне патриотов, знающих свою историю.

Мне понятно, что все уходит в историю: страдания людей, разруха, голод. Остаются воспоминания и рассказы. И они должны уже сегодня стать гимном для подрастающего поколения. Очень высокая цена заплачена за Великую Победу, мир еще не видел столь массового участия, такого героизма людей в борьбе с врагом, как в годы Великой Отечественной войны. Об их подвигах можно говорить бесконечно, ведь это целых четыре мучительных года. Нам, людям, росших в комфорте, под теплым кровом, где всегда есть вкусная еда и многие блага, очень сложно представить и ощутить как жили

люди в военное время. Поэтому стоит беспрестанно говорить «спасибо» именно им – ведь именно советский солдат положил свою жизнь на то, чтобы мы – их дети и внуки, жили намного лучше и не знали подобного горя.

Трудно найти достойные слова, чтобы выразить благодарность им за то, что они совершили. Судьбы их не измерить привычной мерой, и жить им вечно — в памяти народной, в цветах, монументах, в первых шагах детей по той земле, которую они отстояли, во вновь появившемся счастье и улыбке, которые были столь редки в военное время. Стойкий настоящий русский дух выдержит всё, сделает невозможное, ляжет грудью за мир и благополучие своей страны, что мы можем наблюдать с вами и сейчас – наши мужчины доблестно защищают честь своей страны, отбивают её от черных рук врагов. Ведь только в нашей стране испокон веков будет возвращаться тот самый добродушный, надежный, отважный, честный и справедливый русский характер.

Литература

1. Свиягина В.И. Политическое воспитание женщин в годы Великой Отечественной войны // Идеологическая работа партийных организаций в годы Великой Отечественной войны. - Горький, 1976. - С. 34-38.
2. Монахиня Андриана (Малышева): «Война пробудила и высветила в людях замечательные качества». // Военно-исторический журнал. - 2014. - № 3. - 4-я стр. цв.вкл.
3. Волкова Е.Ю. Женщины тыловых регионов России в период Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.: дис. ... д-ра ист. наук. СПб., 2008. 492 с.

А.И. Бобкова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент А.В. Литягина
АГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

РАЗВИТИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию методов, приёмов и форм реализации развития медиаграмотности старшекласников на уроках истории. Рассмотрен урок истории как среда для развития медиаграмотности ученика старших классов.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, интеграция, история, аудиовизуальные медиа.

К методам медиаобразования, что и формирует медиаграмотность, относят:

- Словесные методы – лекция, рассказ, диалог, беседа, обсуждение, дискуссия, анализ;
- Наглядные методы – просмотр аудиовизуального материала(фотография, кино, телевидение, видео);
- Практические методы – упражнения, ролевая игра, задания исследовательского характера, а также игровые методы, «мозговой штурм», написание эссе, разработка презентаций и медиауроков.

Осуществляются данные методы на практике непосредственно через выполнение индивидуальных или групповых творческих заданий, диспуты, сочинения, рецензирования, отзывы или анализы на просмотренные фильмы, написание статей, разработку медиауроков.

Приёмы учебной деятельности (классификация И.В. Чельшиевой):

- 1) дескриптивный – пересказ содержания медиапроизведений;

- 2) классификационный – определение места медиатекста в историческом и социокультурном контексте;
- 3) аналитический – анализ структуры медиатекста, его языка, авторской позиции;
- 4) личностный – описание отношений, переживаний, чувств, воспоминаний, ассоциаций, вызванных медиатекстом;
- 5) объяснительно-оценочный как формирование суждений о медиатексте, его достоинствах и недостатках в соответствии с эстетическими и моральными критериями.

Одним из главных моментов развития медиаграмотности является умение анализировать и интерпретировать медиатексты различных видов и жанров. Осуществить это возможно через просмотры и коллективные обсуждения экранных медиатекстов (фильмов, телепередач, сайтов). Эта деятельность способствует созданию творческой атмосферы на занятиях, развитию критического мышления. Так же это активизирует познавательный потенциал. Проблемный анализ медиатекстов включает в себя:

- обрабатывание информации (аргументированное выделение истинного и ложного в материалах прессы, телевидения и радио; очищение информации от «ярлыков» путём сопоставления с действительными фактами);
- критический анализ целей, интересов источника информации.

Преобразование, анализ и интерпретация медиатекста в целом и его отдельных составляющих во многом способствует критическому осмыслению произведений медиакультуры, изучению приёмов возможной манипуляции и искажения информации.

Оценка же медиапроизведений в эффективности основывается на следующих взаимосвязанных показателях: эмоциональная включённость аудитории; эмоциональная активность суждений о медиапроизведении; оценочное чувство; умение анализировать медиатекст; образное мышление.

В настоящее время для успешного осуществления профессиональной деятельности педагогу необходимы не только знания по теории и методике преподавания учебных предметов, педагогике и психологии, но и умения работать с медиаинформацией.

В связи с проблемой развития медиаграмотности старшеклассников в обучении истории возникает вопрос, какие именно виды медиа должны становиться предметом изучения на уроке истории? И как конкретно медиаобразование может быть интегрировано в уроки без уклонения от целей обучения истории?

Многими исследователями в последние десятилетия отмечается возрастающая роль аудиовизуальных медиа (фотография, кино, телевидение, видео). В конце 1970-х гг. советский культуролог и доктор философских наук Г.К. Пондопуло заявил о становлении культуры нового типа, «культуры кадра» взамен прежней «письменной» [3, с.9]. Как в основе культуры прежнего типа лежало слово как смысловая единица, в основе новой лежит кадр.

Исследователями выделяется три типа кадра, каждый из которых обладает собственной спецификой: фотографический (передаёт непосредственное впечатление от реального события); кинематографический (выступает в качестве «ячейки» монтажа, который и отвечает в основном за передачу смысла и динамики изображаемых событий); телевизионный (позволяет включить зрителя непосредственно в «поток событий», т.е. создаёт ощущение реального присутствия) [2, с. 66]. Каждый тип кадра по-своему организует восприятие зрителя; предполагает специфические процедуры «прочтения»; выступает звеном иерархической цепочки, где каждая последующая ступень вбирает в себя специфику предыдущей. Таким образом, овладение грамматикой новой культуры на уроках истории возможно, в первую очередь, при обращении к трём типам исторических источников: документальной фотографии, документальному кино (хроникальным кадрам) и телевизионному репортажу.

Необходимость в обращении к этим источникам возникает в старших классах при изучении курса новейшей истории России и зарубежных стран. Дополнительными аргументами в пользу включения элементов медиаобразования именно на этом этапе

выступают: познавательные возможности учащихся старшего школьного возраста; ориентация новых ФГОС на формирование в старших классах креативной критически мыслящей личности, способной осуществлять исследовательскую и информационно-познавательную деятельность.

Предполагаемая модель интеграции элементов медиаобразования в обучение истории должна включать следующие ступени:

1) обращение учащихся к документальной фотографии (знакомство со спецификой документальной фотографии; приобретение умений анализа фотоснимка; приобретение опыта самостоятельной исследовательской деятельности в опоре на документальные фотоснимки);

2) обращение учащихся к документальному кино (знакомство со спецификой кино; приобретение умений анализа документального фильма; приобретение опыта исследовательской деятельности в опоре на документальное кино);

3) обращение учащихся к телерепортажу (знакомство со спецификой телерепортажа; приобретение умений его анализа; приобретение опыта исследовательской деятельности в опоре на телевизионные репортажи).

Ступени модели будут обладать единообразной структурой, однако на каждой из них должно происходить усложнение операций анализа и исследовательских задач, предлагаемых учащимся. Первые два аспекта каждой ступени реализуются на уроках истории в ходе выполнения проблемных заданий. Опыт исследовательской деятельности приобретает учащиеся самостоятельно в процессе выполнения дополнительного домашнего задания.

К заданиям, включаемым в урок, предъявляются строгие требования. Они должны способствовать реализации образовательных задач урока и соответствовать основным единицам содержания; быть экономными по времени; строиться на основе деятельностного подхода, что соответствует требованиям ФГОС и общей ориентации медиаграмотности.

Таким образом, в условиях российской системы образования, с большим количеством курсов и ограниченным временем на их изучение, интеграция элементов медиаобразования в предметы школьной программы является необходимостью. И история, как учебный предмет идеально для задач, поставленных перед медиаобразованием, подходит, так как допускает: использование самых разнообразных источников информации при изучении прошлого; направлена на формирование у учащихся умений, позволяющих осуществлять критику источника информации, частично совпадая в этом с общей развивающей направленностью медиаобразования; в содержание предмета легко могут быть интегрированы знания об истории развития медиа, приобретение которых является необходимым компонентом медиаобразования. Через аудиовизуальные медиа (фотография, кино, телевидение, видео) медиаграмотность будет интегрирована в уроки истории без уклонения от целей обучения.

Литература

1. Медиаобразование. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1 / Гл. ред. В. В. Давыдов. - М.: Большая российская энциклопедия, 1993.
2. Кириллова, Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. 2-е изд., перераб. и доп. / Н.Б.Кириллова. - Москва, 2006.
3. Пондопуло, Г. К. Кино и фотография в системе культуры: учебное пособие. / Г. К. Пондопуло. - Москва, 1979.
4. Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов / А. В. Федоров ; Ред. С. И. Гудилина, К. М. Тихомирова, Д. Т. Рудакова. // Образовательные технологии XXI века. - Москва: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. - С.51-71.
5. Хромцова, Ю. Н. Формирование медиаграмотности старшеклассников в процессе

реализации медиапроекта / Ю. Н. Хромцова. - Текст : электронный - URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35257021> (дата обращения: 29.03.2024).

А.О. Булатова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доцент, канд. филос. наук Т.Э. Доценко
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена вопросам развития исследовательской культуры школьников с помощью использования кинематографических материалов в процессе обучения истории.

Ключевые слова: исследовательская культура, историческое образование, кинематограф.

В настоящее время учебный процесс становится все более активным, включая использование методов и подходов, которые позволяют глубже понять изучаемую проблему и привлечь интерес учащихся к обучению. Главной целью такого подхода к обучению является развитие умственных интеллектуальных, творческих способностей учащихся и их социализация.

Исследовательская культура школьников относится к важным итоговым результатам основного и среднего общего образования. Под исследовательской культурой понимается совокупность определенного качества предметных знаний по общественным наукам, надпредметных знаний из области гуманитарных наук и системы этических, эстетических и эмоционально-нравственных критериев определения ценности исторических знаний для личности [5].

Актуальность проблемы формирования исследовательской культуры возрастает в новых социально-экономических условиях становления рыночных отношений и цифрового общества, в которых востребованы: критический взгляд на проблему, способность к рефлексивной оценке событий и явлений, сформированность исследовательских навыков, способность адаптации к меняющимся ситуациям, неопределенности, непредсказуемости [1].

Системность деятельности по формированию исследовательской культуры может быть обеспечена через целенаправленное проектирование взаимосвязанных образовательных действий и образовательных событий всех областей образовательной деятельности; использование потенциала разновозрастного (кросс-возрастного) общения и сотрудничества, различных пространств для организации учебно-исследовательской и проектной деятельности; социальное и сетевое партнерство [4].

В современных условиях преподавание истории в школе должно быть направлено не только на овладение учащимися основами знаний об историческом пути человечества, но и на развитие способностей, обучающихся критически анализировать прошлое и настоящее, делать собственные выводы на основе изучения исторических источников, используя современную методологию и философию истории [3].

Главным заблуждением школьников является мнение о том, что знание исторических личностей, событий и дат позволит получить полноценное понимание исторических явлений и процессов. На наш взгляд, «заучивание» дат, изучение фактов без оценки и

описания не может дать целостного представления о событиях минувших дней. Безусловно, можно обратиться к школьным учебникам и получить двойственное толкование исторических событий, а также отсутствие образного иллюстративного материала. Но достаточного ли этого для целостного понимания истории, однозначно, что нет.

Современный урок истории невозможен без применения учебных пособий, наглядных материалов и межпредметных связей. Стоит упомянуть, что кинематограф может выполнять функцию активизации учебного процесса, так как визуальные источники информации притягивают внимание юных подопечных. Не стоит забывать и то, что перед демонстрацией кинофрагмента необходима предварительная беседа [1].

Использование кинематографа в процессе обучения истории представляет собой мощный инструмент, который обогащает учебный опыт школьников, делает историю более доступной и увлекательной. Вот несколько ключевых моментов использования кинематографа в обучении истории: визуализация исторических событий; эмоциональная привлекательность; разнообразие источников; поддержка для визуальных и кинестетических учащихся [2]. Однако важно использовать кинематограф как дополнение к более традиционным методам обучения истории, таким как чтение первоисточников и обсуждение исторических концепций. Только такой комплексный подход позволит обеспечить полноценное и глубокое понимание истории у школьников [4]. Именно она будет являться своеобразным прекурсором активизации внимания, настроя на обучения. Отсутствие беседы чревато не постановкой учебной задачи, следовательно, ученики не поймут смысла демонстрации и запомнят лишь то, что уже изучали, упустив значительный объем новой информации.

При использовании на уроках художественных или научно-популярных фильмов необходимо тщательно подготовиться к уроку. Применение визуальных средств информации, к которым относится, в частности, кинематограф, создает вариативность в проведении уроков, что позволяет поддерживать уровень внимательности учеников на протяжении всего учебного процесса и, как следствие, улучшает качество обучения [3]. Использовать видеофрагменты можно на разных этапах урока, как на начальном, в ходе изучения нового материала, так и на последнем этапе урока, чтобы закрепить полученные знания. Демонстрация фильма, ролика должна сопровождаться активной учебной деятельностью учащихся. На каком бы этапе он не использовался.

В процессе использования кинематографических материалов учащиеся не только визуализируют исторические события, но и развивают критическое мышление, аналитические навыки и способность к обобщению. Они учатся анализировать и интерпретировать исторические факты, выделять главные темы и противоречия, а также оценивать достоверность источников информации. Кроме того, использование кино в обучении истории способствует созданию эмоциональной связи у учащихся с прошлыми событиями и личностями, что делает учебный материал более запоминающимся и вдохновляющим для дальнейшего изучения истории [2].

Однако важно помнить, что кинематографические материалы следует использовать в сочетании с другими методами обучения истории, такими как чтение первоисточников, обсуждение и анализ текстов, чтобы обеспечить комплексное и глубокое понимание исторических событий и процессов.

Таким образом, использование кинематографических материалов в обучении истории является важным инструментом развития исследовательской культуры школьников, способствующим их более глубокому пониманию прошлого и формированию критического мышления.

Литература

1. Акимова, Я. А. Методические приемы изучения исторических личностей на уроках истории в школе / Я. А. Акимова // Чтения памяти Евгения Петровича Сычевского. - 2021. - №. 21. - С. 376-379.
2. Габбасова, А. Г. Применение визуальных средств прошлого на примере использования кинофрагментов на уроках истории / А. Г. Габбасова // Перекрёстки истории. Актуальные проблемы исторической науки. - 2020. - С. 131-133.
3. Гмиро, Л. В. Уклад школьной жизни и его влияние на развитие исследовательской культуры учащихся / Л. В. Гмиро // Непрерывное образование. - 2020. - №. 3 (33). - С. 103.
4. Каримова, Р. В. Применение на уроках истории фрагментов художественных и документальных фильмов как средство оптимизации познавательного процесса / Р. В. Каримова // Одаренность и ее развитие. - 2017. - С. 258.
5. Карпова, В. В. "... Он отравляет детскую душу": учащиеся и российский кинематограф в начале XX в. / В. В. Карпова // История повседневности. - 2023. - №. 1 (25). - С. 78-95.

О.О. Волкова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор ист. наук, профессор Д.С. Орлов;
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРАВОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ

Аннотация. Настоящая статья посвящена анализу роли семьи и школы в формировании и развитии правовых ценностей у детей.

Ключевые слова: семья, школа, правовые ценности, право в школе.

Важно отметить, что формирование правовых ценностей у детей начинается с момента их рождения. Родители зачастую сталкиваются с необходимостью устанавливать правила и ограничения для своих детей с самого раннего возраста. Это необходимо для создания структурированной и безопасной среды, в которой ребенок может расти и развиваться.

Одним из важных аспектов формирования правовых ценностей в семье является обучение правилам безопасности и морали. Родители должны научить своих детей отличать правильное от неправильного, помочь им осознать значения ответственности и последствий своих действий [3, с.2]. Формирование правовых ценностей начинается с простых правил поведения в семье, таких как честность, уважение к другим людям, соблюдение договоренностей и прочих обязанностей.

Кроме того, родители должны поддерживать открытую и доверительную обстановку в семье, где дети могут задавать вопросы и обсуждать сложные темы. Это позволит им развить критическое мышление и аналитические навыки, которые являются важными для понимания и соблюдения законов и правил.

Помимо этого, родителям необходимо быть примером для своих детей. Они должны соблюдать законы и правила, проявлять ответственность, честность и справедливость в своих делах и поступках. Дети наблюдают и усваивают то, что видят в своих родителях, и их поведение оказывает значительное влияние на мировоззрение и ценностные ориентации детей.

Таким образом, семья играет ключевую роль в формировании правовых ценностей у детей. Она является первым источником знаний о законах и правилах общества, а также передает основные ценности, моральные убеждения и морально-нравственные нормы.

Родители должны научить своих детей понимать и соблюдать законы, развить у них ответственность и уважение к правам и свободам других людей. Однако, важно отметить, что роль семьи в формировании правовых ценностей у детей не исключает важности образования и школы, которые также являются существенными факторами в этом процессе.

Однако, родители не могут одни обеспечить полноценное развитие правового сознания у своих детей [1, с.2]. В этом помогает школа, которая предоставляет дополнительные возможности для изучения правовых норм и ценностей. Школьное образование закладывает основы знаний о гражданских правах и обязанностях, формирует у детей понимание законов и норм поведения в обществе. Учителя могут проводить уроки и дискуссии, которые помогают детям осознавать важность прав и свобод, а также влияние неправильного поведения на других людей и общество в целом.

Кроме того, школа создает возможности для практического освоения правовых норм и ценностей. С помощью внеклассных мероприятий, таких как юридические олимпиады, занятия по правовой грамотности и участие в различных проектах, дети получают практический опыт в области права. Это помогает им применять полученные знания на практике, развивать аналитическое мышление и критическое отношение [2, с.3]. В результате, школа вносит свой вклад в формирование у детей позитивного отношения к правовым ценностям и предоставляет им возможность развивать навыки, необходимые для их последующего использования в жизни.

Таким образом, родители и школа играют важную роль в формировании правовых ценностей у детей. Родители, как первые образцы и главные наставники, должны обеспечивать правильное отношение детей к правовым нормам и правилам. Школа, в свою очередь, дополняет семейный вклад, предоставляя детям знания и опыт, необходимые для осознанного и ответственного гражданского поведения. Вместе семья и школа создают благоприятную среду для развития правового сознания у детей и помогают им стать грамотными и ответственными гражданами.

Одним из способов, которыми школа формирует правовые ценности у детей, является введение предмета "Основы права". В рамках этого предмета учащиеся осваивают различные аспекты права, такие как правила поведения, ответственность за свои действия, право и свобода личности, право собственности и другие. Они учатся анализировать ситуации, принимать решения в соответствии с правовыми принципами и аргументировать свои позиции. Это помогает студентам развивать свое правосознание и усваивать ценности законности и справедливости.

Кроме того, школа проводит различные мероприятия и проекты, направленные на формирование правовых ценностей у детей. Например, организация конференций, форумов и дебатов на темы права и справедливости помогает студентам развивать навыки критического мышления, анализировать аргументы и эффективно коммуницировать. Это также способствует участию детей в практических ситуациях, где они могут применить полученные знания о правовых нормах [1, с.4].

Важным аспектом формирования правовых ценностей у детей является также взаимодействие школы с семьей. Семья – основная социальная среда, где дети учатся социализации и основным ценностям. Родители играют решающую роль в формировании мировоззрения и ценностей своих детей, включая правовые ценности. Поэтому важно, чтобы школа сотрудничала с родителями и вместе с ними работала для формирования правовых ценностей у детей.

Правовые ценности являются неотъемлемым элементом воспитания и образования детей. Роль семьи и школы в формировании правового сознания заключается в применении практических методов, которые помогут детям овладеть основными знаниями о законах и правилах, а также развить ответственность и гражданскую позицию. Правовые игры, изучение права в учебном процессе, общественная работа и постоянный

диалог – все эти методы помогут с детства воспитать правовое сознание у детей и подготовить их к жизни в справедливом и правовом обществе.

Литература

1. Кандыбина, А. В. Роль семьи в формировании правовой грамотности подростков / А. В. Кандыбина. – Текст : электронный // Artium Magister. - 2022. - №1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-semi-v-formirovanii-pravovoy-gramotnosti-podrostkov> (дата обращения: 21.03.2024).
2. Курмаева, Н. А., Асадулин, М. М. Правовое воспитание подростков правонарушителей / Н. А. Курмаева, М. М. Асадулин. – Текст : электронный // Aktuální pedagogika. - 2016. - № 3.- С. 70-72. (дата обращения: 21.03.2024).
3. Курмаева, Н.А., Бояркина, М.В. Роль семьи и школы в правовом воспитании несовершеннолетних. / Н. А. Курмаева, М. В. Бояркина. - Текст : электронный - 2021 - №2. - URL: <https://cyberleninka.ru>. (Дата обращения: 19.03.2024).

О.О. Волкова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор ист. наук, профессор Орлов Д.С.
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРАВОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. Настоящая статья посвящена анализу правового образования и воспитания в образовательном учреждении.

Ключевые слова: правовое образование и воспитание, право в школе, обучение праву.

В современной России особое значение приобретает право, которое является наиболее универсальным и действенным регулятором общественных отношений. Правосознание в объективном смысле не является правом, но во многом обусловлено именно им. Право, в свою очередь, испытывает сильное влияние со стороны правового сознания. Потому государство, осуществляя правотворческую деятельность, должно учитывать правосознание и правовую культуру личности и общества [2].

В настоящее время каждому необходимо владеть правовыми знаниями, умениями и навыками. Именно поэтому правовая социализация выступает компонентом социализации в целом. Исходя из этого, важными целями образования должны стать формирование высокого уровня правосознания и правовой культуры, знание основополагающих правовых норм, умение использовать возможности правовой системы государства для достижения общественно полезных целей и защиты своих прав [4].

Правовое образование и воспитание – это прежде всего совокупность правового воспитания и обучения праву. Сущность правового воспитания состоит в формировании правовых установок, отношений, мотивов деятельности в сфере, регулируемой правом. Благодаря правовому образованию и воспитанию у человека развивается чувство уважения к праву, привычка соблюдать законы без каких-либо отклонений, уважение к государству как к стабилизирующему общество феномену, стремление содействовать государственным органам и общественным организациям в укреплении законности и правопорядка. Правовое образование и воспитание пополняет знания учащихся о праве, его нормах и принципах; полученные знания способствуют укреплению положительного отношения к праву, законам, необходимости их выполнения [1].

Для того, что апробировать приведенные выше тезисы, была проанализирована работа школы в которой проводится правовое образование и воспитание с начальной школы. Базой для послужила МБОУ СОШ №3, город Бийск, Алтайский край. В образовательном учреждении данная работа начинает осуществляться с первого класса.

Исходя из полученной информации, можно выделить следующие формы правового обучения, которые используются в данной школе, а именно беседы, презентации, лекции, просмотр видеороликов, использование стенгазет, книг и журналов по праву. Знакомство с правовыми нормами может проходить непосредственно на уроках или во время внешкольных занятий.

В данном учебном заведении разработана программа по правовому образованию и воспитанию учащихся начального образования. Программа называется «Я сам». Программа способствует формированию правовой культуры личности ребенка, а также навыков поведения адекватной ситуации (на улице, в школе, в гостях, транспорте). Появление у каждого ребенка уверенности и причастности к правовому полю социума. Выработка чувства ответственности за собственное поведение и приобретение уверенности в среде сверстников и взрослых.

Правовое воспитание вооружает школьников более точными сведениями о нормах поведения, о правах и обязанностях, вытекающих из российских законов, об ответственности за их нарушение.

Важно учитывать возрастные особенности младших школьников, а точнее то важное обстоятельство, что именно в этом возрастном периоде они должны овладеть элементарными правовыми умениями и навыками, основами права и представлений по предметам, на которые будет опираться педагог в ходе дальнейшего правового воспитания и обучения. Поскольку ведущей деятельностью детей до поступления в школу была игра, постольку весьма эффективными на начальном этапе являются игровые формы правового обучения – дидактические игры [3].

Исходя из проанализированного материала, можно сделать вывод, что для успешного освоения учащимися правовых тем на начальном этапе образования необходимо:

1. Дать учащимся необходимые правовые знания.
2. Сформировать правовые представления, понятия, взгляды и убеждения.
3. Воспитывать веру в справедливость юридических законов, их необходимость и целесообразность.
4. Воспитывать нетерпимое отношение к различным нарушениям норм морали и права.
5. Формирование социально-правовой активности, готовности и стремления к участию в борьбе за укрепление законности и правопорядка.

Литература

1. Гринь, И. Правовое воспитание несовершеннолетних. - М. - Беспризорник. - 2012. - № 2.
2. Груздев, М. В., Тарханова, И. Ю. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации / М. В. Груздев, И. Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. - 2019. - № 3
3. Певцова, Е. А. Правовое образование в России: формирование правовой культуры современного общества. - М., 2002. С. 48.
4. Соломенко, Л. Д. Формирование правовой культуры учащихся. Внимание «Опыт» / Л. Д. Соломенко // Практика административной работы в школе. - 2003. - № 3. - С. 54-58.

А.А. Гауэрт,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье описываются основные направления и приемы при формировании духовно-нравственного и патриотического воспитания на уроках истории в школе. Акцент делается на исторических личностях, их мотивах и личностных качествах.

Ключевые слова: патриотизм, духовно-нравственные ценности, воспитание на уроках истории.

Система общего образования является весьма важной при формировании личности человека. Патриотическое и духовно-нравственное воспитание на школьных уроках истории – это процесс влияния на учащегося с целью усвоения им исторических знаний о традициях русского народа, тех или иных событиях, нравственных качествах, любви к Родине и Отечеству, история государственности, исторические деятели [1].

Чтобы человек стал достойным гражданином своей Родины система образования обязана также и воспитывать, прививать любовь к отцу, матери, друзьям, родным местам, уважать прошлое, настоящее и будущее своей страны, любить свое Отечество. Именно такой человек способен обеспечить достойное развитие нашей цивилизации [2].

В нашей стране с самых древнейших времен вопросы духовности и нравственности, а с ним и бок о бок идет патриотизм, были главными приоритетами в политике. На эту тему создано множество произведений и сказаний, песен. Даже, казалось бы, один из самых старейших документов истории «Повесть временных лет» Нестора содержит в себе фрагменты, отражающие патриотизм и духовность: «Мертвые сраму не имут».

Духовно-нравственное воспитание зависит от тщательного изучения нашего исторического прошлого, понимания наших истоков, осознания уникальности Отечества, его судьбы, тесной связи с ней, гордости за участие в делах предков и современников, а также исторической ответственности за происходящее в обществе и государстве [1].

Духовно-нравственное воспитание осуществляется через демонстрацию героической борьбы, подвигов и побед россиян, которые служат прекрасными образцами для подражания. Подробно описывая подвиги героев, важно, чтобы учащиеся пришли к пониманию того, почему наши далекие предки и недавние предшественники были готовы жертвовать своим благосостоянием, любовью и даже жизнью во имя интересов Отечества. Не хотели же погибнуть наши деды и прадеды, защищая нашу Родину от фашистов во времена Великой Отечественной войны. Подвиги героев, которые принесли себя в жертву, ничего не боясь и смотря в лицо смерти, такие как Зоя Космодемьянская. А также в принципе рискнуть своей жизнью и здоровьем на общее дело – победу, которая обеспечила мир во всем мире. Например, наша землячка Нина Бондарь (Ширяева) – житель города Бийска, единственная женщина – командир танка Т-34, а далее – летчица после перенесенной травмы. Такие подвиги наших предков достойны уважения и восхищения и о них обязательно должны знать школьники. Собственно, Ушинский К. Д. говорил в свое время «Патриот – это человек, который подчиняет свои личные интересы интересам Отечества и народа, отдаёт все свои силы и знания на благо Родины» [3, с. 6].

Почти каждый урок истории включает изучение выдающихся личностей. Особенно ярко выделяются борцы за благо, талантливые строители и честные люди, преданные России. Их жизненный путь служит примером для формирования патриотических идеалов. Особое внимание уделяется военной истории, изучению значимых сражений,

которые оказали влияние на судьбу Отечества. Патриотическое воспитание строится на развитии нравственных черт учащихся [1].

В учебниках истории обычно не обращается внимание на моральные аспекты поступков, поведения, событий и фактов. Даже если учащиеся хорошо осведомлены о вкладе в историю своей Родины таких личностей, как И. В. Сталин, Екатерина II, М. М. Сперанский, они не всегда могут понять их нравственные убеждения и мотивы. При изучении моральных качеств своих соотечественников на уроке необходимо стараться установить параллели между их положительными чертами и аналогичными качествами у самих учащихся.

Необходимо побуждать обучающихся исследовать моральный образ исторических личностей, какие качества им присущи, ведь высокая нравственность гражданина предполагает высокую отдачу в служении Родине, людям и является одной из главных составляющих патриотизма.

Литература:

1. Горшенина, Н. М. Нравственное воспитание школьников на уроках истории / Н. М. Горшенина // Молодой ученый. - 2011. - № 5 (28). - Т. 2.- С. 133-134.
2. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание молодежи [Текст]: [коллективная монография] / [Е. В. Багирова и др. ; науч. ред.: В. И. Матис]; М-во культуры Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Алтайский гос. ин-т культуры». - Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ин-та культуры, 2015. - 191 с.
3. Ушинский, К. Д. Русская школа / К.Д. Ушинский; [сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой]. - Москва: Ин-т русской цивилизации. - 2015.

Ю.Э. Гертер,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист.наук, доцент Л. А. Явнова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье представлена значимость использования научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательном процессе школьников. Научно-исследовательская деятельность на уроках истории является важным и незаменимым инструментом образования, который позволяет учащимся развивать критическое мышление, аналитические навыки и самостоятельность.

Ключевые слова: образование, научно-исследовательская деятельность, современные образовательные технологии, история.

Одной из важных задач образования является формирование интереса учащихся к науке и развитие их научно-исследовательских навыков. На уроках истории, в частности, такая деятельность имеет особое значение, поскольку позволяет учащимся не только познакомиться с прошлыми эпохами, но и стать активными участниками исторического познания. А также формирование исследовательских задач, возможность рассматривать интересные и актуальные вопросы, которые могут заинтересовать учащихся и стимулировать их активность.

Целью исследования была проверка предположения, что вовлеченность обучающихся в научно-исследовательскую деятельность позволит повысить уровень знаний в области истории.

Экспериментальная работа проводилась в МБОУ СОШ №12 с углубленным изучением отдельных предметов города Бийска Алтайского края с участием 28 школьников. В процессе проведенной экспериментальной работы стояла задача: определить уровень сформированности научно-исследовательской деятельности.

Были определены педагогические условия для организации научно-исследовательской деятельности.

Оценка уровня сформированности научно-исследовательской деятельности показала, что низкий уровень имеют 20% обучающихся. Не все могут привести цитаты из текста, но не в полном объеме; собственную аргументацию учащимся оказалось дать трудно. Это объясняется отсутствием навыков работы с источниками.

Работа с историческими источниками лежит в основе научно-исследовательской деятельности, поэтому необходимо ведение проектно-исследовательских работ в курс изучения истории. Обучающимся был предложен список названия проектов, затем дан примерный список источников и исторической литературы, рекомендации по изучению материалов, имеющиеся в библиотеках, научную литературу, Интернет-ресурсы. Учитель оглашала требования к исследовательской работе согласно Положению об итоговом индивидуальном проекте обучающихся 9 классов МБОУ СОШ № 12, ее структуру, поясняет как проходит защита проекта [3]. Проект должен иметь практическую направленность, быть востребованным и иметь возможность применения. Допускается автоматическая защита проекта для обучающегося, участвующего в конкурсах научно-исследовательских работ городского, краевого и федерального уровней, имеющего документальное подтверждение своих достижений (1,2,3 место), но не ранее 1 года до момента защиты.

Работа состоит из введения, в котором формулируются актуальность выбранной темы, проблема, цель и задачи, методы, объект и предмет исследования основной части, заключения, в котором делаются основные выводы. При этом результаты исследования должны соответствовать цели и задачам, поставленным во введении, основной части, где описано само исследование по основным вопросам с краткими выводами в конце каждого пункта и приложения – продукт проекта.

Успех исследования учащихся во многом зависит от ее четкой организации. Под руководством учителя составлялся план-график выполнения научного исследования: определялись временные рамки, объем работы и этапы ее выполнения.

В ходе выполнения исследования, обучающиеся были мотивированы на обучение в целом, прививался интерес к получению знаний.

Результатом проведения научно-исследовательской деятельности являются: устойчивый интерес к истории, более полное усвоение программного материала, развитие навыков устной и письменной речи, умение работать с различными источниками информации, составление плана, конспекта, развитие умений и навыков мыслительной деятельности, выделение главного, анализ, обобщение, участие в обсуждении проблемы, свое собственное суждение, овладение коммуникативными навыками, повышение качества знаний и компетенций, повышение мотивации к обучению, развитие самостоятельности в обучении, включение учащихся в активную учебно-познавательную деятельность; формирование навыков и умений учебно-исследовательской и проектной деятельности; повышение коммуникативной культуры; использование приобретенных знаний, умений, способов деятельности, необходимых для успешного обучения на следующей образовательной ступени, для формирования профессиональной ориентации [2].

После работы над научно-исследовательским проектом, проводилась повторная диагностика. Диагностика проводилась по критериям оценки итогового индивидуального

проекта. Критерии оценки приведены в Положении [3]. По каждому критерию максимум – 3 балла, наибольшее количество баллов, которое может подучить обучающийся – 30 баллов. С целью определения степени самостоятельности обучающегося в ходе выполнения проекта учитываются три уровня сформированности навыков проектной деятельности: низкий уровень – до 17 баллов включительно; базовый уровень – 18-22 балла; повышенный уровень – 23-30 балла [3].

Результат уровня сформированности научно-исследовательских умений у школьников по окончании научно-исследовательской работы повысился на 16%. Таким образом, результаты, полученные на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, показали положительный рост изменений. Этому способствовало включение в образовательный процесс научно-исследовательской деятельности, а именно написание и защита научно-исследовательского проекта.

Таким образом, научно-исследовательская деятельность на уроках истории способствует систематизации и углублению знаний учащихся о мире прошлого. Это позволяет им лучше понять причины и последствия исторических событий, развивать критическое мышление и самостоятельность за счет анализа проблемной ситуации, а также формировать навыки активного и познавательного обучения. Поэтому, научно-исследовательская работа на уроках истории является неотъемлемой частью образовательного процесса и способствует полноценному развитию каждого ученика.

Литература

1. Девятайкина, Н. И. Исследовательская деятельность школьников на уроках истории: содержание и организация: учебное пособие / Н. И. Девятайкина. - Москва: МПГУ, 2018. - 164 с.
2. Римский, Д. О. Осуществление научно-исследовательской деятельности на уроках истории / Д. О. Римский // Педагогический вестник. - 2020. - № 13. - С. 39-42.
3. Положение об итоговом индивидуальном проекте обучающихся 9 классов Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 12 с углубленным изучением отдельных предметов» города Бийска. - 14 с.
4. Штерц, О. М., Штерц, Н. Т. Научно-исследовательская деятельность на уроках истории в работе с одаренными детьми / О. М. Штерц, Н. Т. Штерц. - Текст : электронный // Научное обозрение. Педагогические науки. - 2015. - № 3. - С. 198-199; - URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1458> (дата обращения: 04.03.2024).

Г. П. Гуменюк,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист.наук, доцент Л.А. Явнова
АГППУ имени В.М.Шукшина (г. Бийск)

ПРОЕКТНАЯ РАБОТА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ИСТОРИЯ ЗА ПРЕДЕЛАМИ УЧЕБНОГО ПЛАНА

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию проектной деятельности на внеурочных занятиях по истории. Статья исследует влияние проектной деятельности на развитие школьников. Анализируются различные аспекты, включая развитие креативности, социальных навыков, практических умений, углубление предметных знаний и повышение мотивации к учению.

Ключевые слова: проектная деятельность, развитие учащихся, креативность, мотивация к учению.

Современного ребенка сложно мотивировать на длительную работу. В настоящее время преобладает клиповое мышление. Одним из видов работы, способствующей развитию критического мышления, является метод проектов на внеурочных занятиях по истории. Роль проектов в формировании исторического мышления у учащихся весьма значительна. Проектная деятельность в обучении истории способствует развитию критического анализа, логического мышления, исследовательских навыков и понимания исторических процессов.

Учащиеся становятся исследователями и создателями своего собственного знания, вместо того чтобы просто запоминать факты из учебника. Дети работают над проектами на основе собственных интересов и убеждений, что способствует более глубокому усвоению материала и повышению мотивации.

В ходе проектов по истории на внеурочных занятиях, учащиеся задают важные вопросы, анализируют информацию из различных источников, интерпретируют данные, формулируют выводы и обосновывают свои суждения. Этот процесс способствует развитию критического мышления, позволяя учащимся оценивать исторические события, причины и последствия, аргументировать свои взгляды и видеть события в их историческом контексте.

Таким образом, проектная деятельность в обучении истории стимулирует активность учащихся, помогает им развить навыки исследования и критического мышления, и способствует глубокому пониманию исторических процессов.

Работа может начинаться с совместной постановки цели внеурочного занятия изучения истории. На таких занятиях больше свободы в выборе темы и формата проекта, чем в рамках урока. Учитель и учащиеся могут определить конечные цели проекта, ключевые вопросы и проблемы, которые они собираются исследовать.

В рамках системно-деятельного подхода учащиеся могут исследовать исторические события, процессы и явления, учитывая их контекст времени и пространства. Это позволяет им лучше понять исторические процессы и их влияние на современность.

Учитель может создавать возможности для интерактивного обучения, например, организуя дискуссии, дебаты, ролевые игры и презентации, чтобы стимулировать активное участие учащихся в процессе исследования и обсуждения исторических событий ориентируясь на возраст учащихся.

В рамках проектной работы учащиеся могут также исследовать связи и взаимодействие между историей и другими науками, такими как литература, изобразительное искусство, философия и т. д., что позволяет им получить более полное представление об изучаемом материале.

Важной частью системно-деятельного подхода является постоянная рефлексия и самооценка. Учащиеся могут регулярно оценивать исследовательский процесс, а также обсуждать результаты своей работы. Наблюдается меньше контроля со стороны учителя, но работа может быть организована под его руководством.

Организация учащихся в рабочие группы для совместной работы над проектами по истории может способствовать развитию навыков коллективного взаимодействия, коммуникации и совместного решения проблем, учащиеся развивают навыки сотрудничества, коммуникации, лидерства и планирования, включая умение высказывать свою точку зрения, слушать других, решать конфликты и достигать согласия.

Системный подход к проектной деятельности на уроках истории предполагает использование разнообразных источников информации - от электронных ресурсов до архивных документов и интервью с историками - чтобы получить наиболее полное представление об изучаемом историческом событии или процессе. Сотрудничество с музеями, архивами и историческими обществами для создания проектов, основанных на реальных источниках и экспонатах. Приобретается навык делового общения.

Учащиеся могут завершить проект, создав конечный продукт, такой как презентация, исследовательский доклад, видеоролик, макет исторического объекта, музейная экспозиция, тематическая викторина или игра. Проектные задания обычно предоставляют учащимся широкий спектр возможностей для проявления своей креативности, что может вдохновить их на разработку уникальных идей и подходов к решению задач. Это позволяет учащимся проявить свои творческие способности и показать полученные знания и умения.

Важным элементом системно-деятельного подхода является организация обратной связи и рефлексии, где учащиеся могут оценить свою работу, выявить достижения и проблемные моменты, сформулировать выводы и предложения по учебно-познавательной деятельности - от постановки целей и задач до создания продукта и его презентации.

Проектная технология позволяет учащимся развивать индивидуальные способности, работая в группах и самостоятельно над созданием проекта. Время выполнения проекта на внеурочных занятиях не ограничивается рамками урока, что позволяет глубоко погрузиться в изучаемую проблему и всесторонне её изучить.

Внеурочная деятельность играет ключевую роль в образовании, создавая уникальные возможности для обогащения образовательного опыта школьников. Результаты исследований показывают, что участие в внеурочных мероприятиях способствует развитию творческих способностей, социальных навыков, углублению предметных знаний и формированию мотивации к обучению.

Дальнейшее развитие и совершенствование внеурочной деятельности требует внимания со стороны образовательных учреждений, педагогов и родителей. Расширение предложения внеурочных мероприятий, поддержка творческих и исследовательских инициатив, а также обеспечение доступности разнообразных образовательных ресурсов будут способствовать более полному и гармоничному развитию школьников.

Таким образом, внеурочная деятельность по истории играет важную роль в формировании образовательной траектории школьников, и развитие этой области представляет собой важную задачу для современной образовательной системы.

Литература

1. Ксензова, Г. Ю. Перспективные школьные технологии Учебно-методическое пособие / Г. Ю. Ксензова. - М.: Педагогическое общество России, 2000.- 112 с.
2. Комарова, И. В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС. - Каро., - 2017.
3. Хоруженко, Е. Г. Проектная деятельность на уроках истории / Е. Г. Хоруженко. - Текст : электронный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). - Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2017. - С. 105-108. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/212/11918/> (дата обращения: 01.04.2024).

Д.А. Дюбенков,

Студент института гуманитарного образования
Научный руководитель: доктор истор. наук Д.С. Орлов
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ РФ

Аннотация: в данной статье на основе изучения педагогической и правоведческой литературы были изучены наиболее известные в российских школах методы и приёмы

правового воспитания школьников на уроках по праву и по блоку «право» обществознания. Были выявлены особенности применения тех или других методов правового воспитания и то как они влияют на правовое сознание современных российских школьников. Также в статье были представлены достоинства и возможности применения на уроках по праву и по обществознанию тех или иных правовых методов.

Ключевые слова: правовое воспитание, правовая культура, информационно-правовой метод, деятельностный метод, ориентационно-оценочный метод.

Правовое воспитание в настоящее время в РФ выражает важную составляющую для формирования гражданско-правовых знаний для современных российских школьников. Также воспитание сознательной правовой личности в школе развивает в школьниках различные гражданские ценности, которые есть в Конституции РФ. К таким ценностям можно отнести знание и уважение к человеческой жизни, к его правам и свободам, соблюдение законодательства РФ, защиту незыблемости демократической основы государственности РФ, проявление любви и уважения к своему Отечеству на основе исполнения своих основных обязанностей как гражданина РФ, к которым можно отнести, например, несение мужчинами основной воинской повинности. Осуществление процесса правового воспитания в РФ является в российской образовательной системе одним из актуальных вопросов. Государственное регулирование в области правового воспитания отмечается в таких законах «Основы государственной политики РФ в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» [1], «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.» [2] и в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [3]. Вышеперечисленные законы содержат в себе основное положение о правовом образовании, в которых перечисляются ключевые цели, принципы и направления правового воспитания как средства формирования у школьников РФ сознательной правовой личности, знающей и соблюдающей основные законы РФ. Вопросами разработки конкретных рекомендаций по организации уроков, тренингов и внеурочных мероприятий по праву можно найти только в статьях правоведов и педагогов.

Так научный комплекс разработанных рекомендаций об использовании учителями различных методов правового воспитания среди школьников в достаточной степени освещена в различных статьях как правоведов, так и педагогов, к которым можно отнести Селедцова В.А. [8], Каримовой Е.Р. [5], Бурнашева Г.А. [2], Адаевой О.В. [1], Герцога Т.Ю. [3], Ловарслановой М.Г. [6], Латыниной Д.С. [7], Тыкарбашевой Д.М. [9], Ефиценко Н.М. [4]. Перечисленные научные авторы в своих исследованиях анализировали причины, из-за которых среди современной российской молодежи преобладает правовой нигилизм, изучали их социально-психологические особенности, подталкивающие их к совершению противоправных действий или к недоверию к праву, пытались доказать почему именно молодежь наиболее уязвима для провокаций и манипуляций со стороны огромного количества элементов противоправного характера и т.д.

Селедцов В.А. [8] в своей статье пишет о том, что формирование правовой культуры у современного российского школьника зависит в первую очередь от того, какое ему дали правовое воспитание в школе. Если в правовом воспитании школьника принимает активное участие принимают учителя права на уроках и в различных внеклассовых мероприятиях, посвященных правовым наукам, то у школьника развиваются все компоненты правовой культуры: интеллектуальное, эмоционально-ценностное и практическое. По-мнению Селедцова В.А., главная цель у любого учебного процесса по правоведению это развитие у старшего подростка правового сознания, элементами которого являются: 1) Знание правовых норм; 2) Осознание своих гражданских прав и обязанностей; 3) Владение умениями в использовании права в практической деятельности.

Для выполнения данной ключевой цели, современному учителю правоведения нужно выполнить ряд важных педагогических задач:

- 1) Сформировать у учеников в ходе урока права необходимой правовой базы, с помощью которой они смогли бы

анализировать законы и правовые акты; 2) Организовать уроки по правоведению, в которых Конституции РФ, федеральным законам, гражданскому, уголовному и пр. кодексам РФ уделялось бы огромное внимание; 3) Создавать на уроках по правоведению условия, при которых у школьников будет сформировано почтительное отношение к законам РФ; 4) Обучить школьников с помощью уроков практикумов, диспутов, семинаров и т.д. применять свои теоретические знания по праву в практической деятельности.

Как отмечает в конце своей статьи, Селедцов В.А. для того чтобы повысить уровень правовой культуры среди современных российских школьников, российским школам следует сотрудничать с вузами, общественными и государственными организациями, занимающимися вопросами правового воспитания молодого поколения.

В статье под авторством Адаевой О.В. [1] выдвигаются методы правового воспитания, с помощью которых можно выстроить урок по праву и создать условия для формирования у учеников позитивного отношения к праву. Как отмечает Адаева О.В. в основе правового воспитания должны быть заложены методы, которые будут направлены на создание единой связи между правовым сознанием, поведением и деятельностью ученика на уроках права. К таким правовым воспитательным методам можно отнести: 1) Информационно-правовой метод, заключающейся в создании условий для передачи правовых знаний школьникам (изучение основ Конституции РФ, основных прав и обязанностей гражданина РФ, ознакомление с базовой составляющей административного, уголовного и гражданского кодекса РФ); 2) Деятельностный метод, заключающиеся в развитии у учеников правовой активности на практических занятиях (проведение среди учеников бесед, направленных на анализ практических примеров правонарушений, создание игровых ситуаций, с анализом правильного или неправильного правового действия среди участвующих учеников, осуществление учениками проектной деятельности по правовым темам; 3) Ориентационно-оценочный метод, заключающиеся в организации воспитательной деятельности учеников в правовой сфере (привлечение учеников к активному участию в правотворчестве путём создания внутри своего класса свода правил и законов, обязанных для исполнения для учеников из класса).

В научных статьях Герцога Т.Ю. [3] и Лаварслановой М.Г. [6], авторы выдвигают свои методы, которые могут быть применены в правовом воспитании учеников. Как утверждают далее Герцог Т.Ю. И Лаварсланова М.Г. в правовом воспитании обучающихся учителем права должны активно использоваться различные интерактивные методы с целью формирования у учеников необходимых правовых компетенций. К интерактивным методам можно отнести: 1) понятийный анализ; 2) интерпретация; сравнительный анализ; анализ сложной ситуации.

Понятийный анализ нужен для структуризации правовых определений, которые есть в правовых актах и для их дальнейшего использования на уроках по праву. Метод интерпретации позволяет раскрывать смысловое значение юридических текстов, то есть делает их чтение более понятным для учеников. Сравнительный анализ направлен на типологизацию и сравнение различных между собой правовых явлений. Последний из названных методов это анализ сложной ситуации, он заключается в том, что на уроке по праву организуется или просто рассматривается любая жизненная ситуация, которую возможно разрешить с правовой точки зрения, основанной на активном использовании принципов права и юридических норм.

В статьях у правоведов Д.М., Ефиценко [4] А.С., Латыниной Д.С. [7] и Тыкарбашевой Д.М. [9] тоже имеется своя методика правового воспитания школьников на уроках по праву. Выше названные правоведы считают, что методы правового воспитания школьников должны включать в себя применение санкций с целью недопущения повторного правового нарушения со стороны учеников, профилактику его действий, предупреждение правового нарушения и т.д. Такими правовыми методами воспитания можно назвать: 1) метод убеждения, заключающегося в использовании учителем права

своего педагогического авторитета для убеждения учеников в огромном значении права в их жизни и его активном изучении. Лучше всего использовать данный метод при таких формах педагогической работы, где используется докладная работа; 2) метод принуждения по своей сущности очень похож на метод убеждения, разве что использовать его рекомендуется в тех случаях, когда учителю в споре с учениками нужно выстроить урок по праву так, что каждый мог там с ориентацией на разные источники аргументировать свою точку зрения.

Подводя итог сказанному, можно сделать вывод о том, что современный комплекс методов правового воспитания будет и дальше развиваться, и пополняться новыми правоведческими и педагогическими приёмами по преподаванию права в воспитательном направлении. Однако и тех методов правового воспитания, которые были представлены в статье может хватить для того, чтобы сделать урок по праву не только ценным с фактологической точки зрения, но и воспитательной. Поэтому современные учителя по праву могут более интенсивно и без лишних сомнений применять на своих уроках озвученные в статье методы правового воспитания. Эти правовые методы выступают на уроках по праву эффективными инструментами для правового просвещения школьников, которое выражается в их восприятии различных постулатов права и юридических норм.

Литература

1. Адаева, О. В. Методы правовоспитательного процесса / О. В. Адаева, А. С. Козуров. - Текст: непосредственный // Право: история, теория, практика: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). - Санкт-Петербург : Свое издательство, 2016. - С. 4-6. - URL: <https://moluch.ru/conf/law/archive/182/10719/> (дата обращения: 18.12.2023);
2. Бурнашев, Г. А. Проблемы правового воспитания на современном этапе / Г. А. Бурнашев. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2018. - № 48 (234). - С. 117-120. - URL: <https://moluch.ru/archive/234/54256/> (дата обращения: 18.12.2023);
3. Герцог Т.Ю. Правовое воспитание как основа правовой функциональной грамотности // Российский правовой журнал. 2021. №2 (7). С.42-46;
4. Ефиценко Н.М. Сущность правового воспитания и мероприятия по повышению его эффективности в современном российском обществе // Образование и право. 2013. № 2 (79). С. 78–83;
5. Каримова, Е. Р. Правовое воспитание как средство формирования правовой культуры / Е. Р. Каримова. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2021. - № 14 (356). - С. 288-290. - URL: <https://moluch.ru/archive/356/79628/> (дата обращения: 18.12.2023);
6. Лаварсланова М.Г. Правовое воспитание как основа формирования нормативного поведения учащихся в социуме: дис....канд. пед. Наук. Махачкала, 2010. С.172;
7. Латынина Д. С., Попова Н. В. Правовое воспитание в современном обществе //Тренды развития современного общества: управленческие, правовые, экономические и социальные аспекты. - 2020. - С. 237–240 ;
8. Селедцов, В. А. Формирование правовой культуры современного школьника / В. А. Селедцов. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2021. - № 43 (385). - С. 281-283. - URL: <https://moluch.ru/archive/385/84702/> (дата обращения: 18.12.2023);
9. Такырбашева Д. М. Роль правового воспитания в формировании правосознания молодежи // Векторы развития современной науки. - 2016. - №. 1. - С. 201–204.

Нормативно правовая база:

1. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» (утв. Президентом РФ 28.04.2011 № Пр-

1168) [Электронный ресурс]. - URL: <https://legalacts.ru/doc/osnovy-gosudarstvennoi-politiki-rossiiskoi-federatsii-v-sfere/> (дата обращения 15.10.2023).

2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. - URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения 15.10.2023).

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. - URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/f7169c27cf027b5789a861029f7ad1c4f2ac78e4/ (дата обращения 15.10.2023)

Д.А. Дюбенков,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РОССИЙСКОГО ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Данная статья посвящена анализу текущего состояния российского правового воспитания старших подростков в школе. Была выявлена актуальность изучаемой темы в связи распространения среди российских школьников тенденций к правовому нигилизму и отрицанию юридической силы правовых норм и законов. В статье также были проанализированы государственные программы и законы о мерах по повышению правового воспитания в российских школах и ряд правоведческой литературы, касающейся вопросов, связанных с текущим состоянием современного правового воспитания в РФ.

Ключевые слова: правовое воспитание, правовая культура, правосознание, информационные правовые системы, ФГОС, Конституция РФ.

Одним из актуальных вопросов в современном российском образовании в настоящий момент времени является правовое воспитание школьников на уроках по праву и по обществознанию в блоке «Право». Такое положение дел в образовании сложилось с одной стороны из-за запроса государства на повышение правовой культуры среди основного населения РФ с помощью централизованной деятельностью по распространению пропаганды знаний правовых норм, идеалов и механизмов решения трудовых, гражданских, семейных и прочих юридических конфликтов в российском общества. С другой стороны, данный социальный запрос издаётся уже от самих граждан РФ, которые на основе прочных правовых знаний и с эмпирическим правовым опытом хотели бы сами более активно участвовать в реформировании гражданского общества и правового государства в РФ. Также стоит отметить, что низкий уровень правового воспитания российского общества может создать в РФ все предпосылки для формирования криминогенной обстановки среди простых граждан. Это касается в первую очередь молодежь РФ, как демографическую группу, наиболее склонной к необдуманным правовым поступкам. Как отмечают в своих статьях правоведы Ахьядов Э.С. [2], Мещеряков А. В. Мещерякова С. Н. [6] и Селедцов, В. А. [9] склонность подростков к пренебрежению правовыми нормами РФ объясняется их со скептическим отношением к российским законам и, что в значительной мере и проявляется в игнорировании ими установленной в российском законодательстве нормами и правилами поведения. Как далее отмечают выше перечисленные правоведы, данное положение дел связано с тем, что современные молодые люди ввиду низкой правовой грамотности не понимают, как в

практической жизни работают основные функции права, такие как, например, регулятивная (контроль и обеспечение стабильного функционирования общества путём предписания отдельным гражданам РФ и целых социальных групп определенных стандартов поведения, для поддержания внутри РФ правового порядка, прогностическая (умения и навыки применять в различных жизненных ситуациях правовые знания, а также предвидеть будущие направления развития правовой системы) и т.д.

В другой известной научной статье под авторством Решетниковой К.К. [8] был проанализирован социологический опрос, который был проведён в 2021 в Сахалинской области на тему знания жителями Сахалина правил правового воспитания. Опрос в основном проводился в общеобразовательных учреждениях среди подростков возрастом от 14-17 лет, а также среди учителей предметников и родителей учащихся. Опрос был проведён на основе анкетирования. Как показали результаты опроса, большинство респондентов как среди подростков, так и среди их родителей и учителей преобладает удовлетворительный уровень знаний по праву. Ещё данный опрос показал, что несмотря на формальное признание нужности изучения права на уроках в школе, большинство учеников так или иначе склонны считать, что законы РФ стоит соблюдать лишь тогда, когда они не мешают их собственным корыстным интересам. По утверждению Решетниковой К.К., результаты данного опроса свести можно только к одному единому выводу, которое заключается в том, что у в современной общеобразовательной системе существуют многочисленные проблемы, связанные с правовым воспитанием школьников.

Также социологические наблюдения по этой теме проанализировали в своих статьях правоведы Каримова Е.Р. [4], Алешина Е.А. [1], Чимаров С.Ю. [10] и Бурнашев Г.А. [3] и они пришли к общему мнению о том, что если текущее положение дел оставить без внимания со стороны государства и гражданского общества, может в конечном итоге привести к тому, что будущие сознательные граждане РФ будут иметь низкий уровень правовых и не смогут в полной реализовать свои гражданские права, будут относиться к своим гражданским обязанностям индифферентно и не смогут быть полноправными гражданами своей страны. При самых худших сценариях игнорирования данной проблемы это приведёт в конечном итоге к тому, что большая часть молодежи может влиться в криминальные и экстремистские группировки, которые создадут российского государству и обществу в целом огромные неприятности в виде деградации многих общественных институтов России, таких как суд, семья, образование, культура, наука и т.д.

Для решения данной проблемы, стоит для начала признать, что в настоящее время у многих российских школьников наблюдается неудовлетворительный уровень их правовой культуры и в соответствии с этим их правового воспитания. Такое положение не соответствует тем текущим требованиям и вызовам, которые перед собой должно решить современное российское государство, чтобы оно могло и дальше развиваться как полноценное правовое государство. Справедливости ради, нужно отметить что за последнее десятилетие российское государство начало уделять значительное внимание правому образованию среди школьников в своей образовательной политике и это выражается во множестве принятых государственных программах, посвященных образованию. Для начала стоит обратиться к государственной программе «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.» [2] среди основных приоритетных направлений государственной политики в области воспитания и школьников выделяется правовое воспитание, которое заключается в развитии правовой и политической культуры школьников (участие в самоуправлении школы, освоении правил, которые существуют внутри школы, овладение знаниями по о своих базовых правах о обязанностях исходя из Конституции РФ и о Конвенции о правах ребенка и т.д.). Также в программе «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.» отмечается что с 2021-2025 г. в российской школе должны проводиться школьные уроки обществознания и права, на которых школьники имели бы возможность применять

получение свои теоретические знания о законах на практической деятельности (разбор юридической ситуации, дискуссия, круглый стол и т.д.).

В другой государственной программе «Основы государственной политики РФ в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» [1] представлено положение о правовом образовании, в которых перечисляются ключевые цели, принципы и направления правового воспитания как средства формирования правовой культуры у школьников. Среди основных направлений правового воспитания можно назвать: 1) Формирование у школьников правосознания; 2) Освоение школьниками основ права и воспитания; 3) Обучение навыкам юридического самообразования и самовоспитания; 4) Правовое просвещение среди молодежи, так и среди взрослого населения РФ; 5) Пропаганда права с помощью средств массовой информации; 6) Организация правовой работы в мероприятиях, связанных с конструктивными мероприятиями (референдумы, выборы и т.д.).

Государство исходя из положения данной программы становится главным гарантом создания условий в школе для старших подростков, где обеспечивались бы объяснения им своих главных гражданских прав и свобод, способов осуществления своей юридической защиты в административном и судебном порядке и т.д.

О результатах, которые должны быть достигнуты в школе школьниками в ходе проведения с ними российского правовоспитательного процесса в формировании правовой культуры подробно расписаны в ФГОС [3]. Так к таким результатам можно отнести: 1) Владение знаниями о понятии права, источниках и нормах права, законности, правоотношениях; 2) Владение знаниями о правонарушениях и юридической ответственности;

3) Сформированность представлений о Конституции Российской Федерации как основном законе государства, владение знаниями об основах правового статуса личности в Российской Федерации; 4) Освоение общих представлений о разных видах судопроизводства, правилах применения права, разрешения конфликтов правовыми способами.

Как мы видим, государственных программ и стандартов по развитию правового воспитания российских школьников существует в недостаточном количестве. Для того чтобы повысить престиж права особенно среди молодых групп населения РФ, российскому государству следует принять гораздо больше эффективных и нужных программ правового просвещения и преподавания права на школьных уроках. Нимарицына О.Ф. [7] в своей статье «Проблемы организации правового воспитания в современной России» предлагает для повышения уровня правового воспитания в школах принять на федеральном уровне следующие меры: 1) разработать и утвердить федеральный закон о «О правовом воспитании и образовании населения»; 2) разработать и утвердить в школах программу изучения основ правоведения с целью формирования у школьников правовой просвещенности. На региональном и локальном уровне, Нимарицына О.Ф. предлагает использовать для пропаганды правового воспитания средства массовой информации, реализовать в школах отдельные инновационные информационные правовые системы, распространять в библиотечных фондах правоведческую литературу, открывать в школах дополнительные кружки для детей, где учениками изучалось бы право в нестандартных педагогических условиях.

Подводя итог всему выше сказанному, следует сказать о том, что сегодняшние действия российского государства и гражданское общество способствуют становлению и функционированию системы правового воспитания в школе. Однако для того, чтобы система правового воспитания укоренилась в школьной системе образования, следует в дальнейшем разработать и принять новую концепцию правового образования, которая имела бы единые стандарты воспитания уважения молодого поколения к законам РФ и функционирования стабильной системы обучения по правоведению. Правовое воспитание должно поддерживать высокий уровень правовой культуры обществе и быть гарантом развития устойчивого, образованного и нравственного российского общества.

Литература

1. Алешина Е.А. Формирование правовой культуры в процессе юридического образования и воспитания [Текст] // Философия права. - 2008. - № 5. - С. 42.
2. Ахъядов, Э. С. Проблемы и перспективы формирования правовой активности молодежи / Э. С. Ахъядов. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2015. - № 20 (100). - С. 334-336. - URL: <https://moluch.ru/archive/100/22607/> (дата обращения: 15.11.2023).
3. Бурнашев, Г. А. Проблемы правового воспитания на современном этапе / Г. А. Бурнашев. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2018. - № 48 (234). - С. 117-120. - URL: <https://moluch.ru/archive/234/54256/> (дата обращения: 18.12.2023);
4. Каримова, Е. Р. Правовое воспитание как средство формирования правовой культуры / Е. Р. Каримова. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2021. - № 14 (356). - С. 288-290. - URL: <https://moluch.ru/archive/356/79628/> (дата обращения: 18.12.2023);
5. Латынина Д. С., Попова Н. В. Правовое воспитание в современном обществе //Тренды развития современного общества: управленческие, правовые, экономические и социальные аспекты. - 2020. - С. 237-240 ;
6. Мещеряков А. В. Мещерякова С. Н. Поведение личности в правовой сфере: внешние и внутренние детерминанты [Текст] // Юрист-правовед. - 2014. - № 2 (63). - С. 62-64.
7. Нимарицына, О. Ф. Проблемы организации правового воспитания в современной России / О. Ф. Нимарицына. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2018. - № 50 (236). - С. 253-254. - URL: <https://moluch.ru/archive/236/54884/> (дата обращения: 29.03.2024).
8. Решетникова, К. К. Правовое воспитание подростков: основные проблемы и пути совершенствования / К. К. Решетникова. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2021. - № 44 (386). - С. 196-198. - URL: <https://moluch.ru/archive/386/84958/> (дата обращения: 15.11.2023).
9. Селедцов, В. А. Формирование правовой культуры современного школьника / В. А. Селедцов. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2021. - № 43 (385). - С. 281-283. - URL: <https://moluch.ru/archive/385/84702/> (дата обращения: 18.12.2023);
10. Чимаров С. Ю. К вопросу о сущности и значении правового воспитания/ С.Ю. Чимаров. - Текст: электронный // Юридические науки. - 2023. - № 76. - С. 98-100. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suschnosti-i-znachenii-pravovogo-vospitaniya/viewer> (дата обращения: 18.12.2023).

Нормативно правовая база:

1. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» (утв. Президентом РФ 28.04.2011 № Пр-1168) [Электронный ресурс]. - URL: <https://legalacts.ru/doc/osnovy-gosudarstvennoi-politiki-rossiiskoi-federatsii-v-sfere/> (дата обращения 15.10.2023).
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. - URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения 15.10.2023).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. - URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения 15.10.2023).

Е.А. Зиновьева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕМУАРЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941-1945 ГГ.

Аннотация. В статье рассматривается популярность мемуаров о Великой Отечественной войне в советском обществе, выделены основные признаки жанра, а также значимость мемуаров как источника исторической информации. В контексте обсуждения ценности и достоверности мемуаров о Великой Отечественной войне важно помнить о влиянии исторической конъюнктуры на их создание и публикацию.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, мемуары, СССР, цензура, литература.

На сегодняшний день тема Великой Отечественной войны очень популярна в Российском обществе. А мемуары о Великой Отечественной войне представляют большой интерес для ученых разных научных направлений, таких как историки, филологи, исследователей документальной прозы.

Большое количество мемуарных произведений было издано в СССР, тем не менее, в последнее время появляются новые мемуарные произведения о войне. В этих воспоминаниях Великая Отечественная война выглядит уже иначе, чем в тех, что были опубликованы в период советской власти. Во многом это связано, прежде всего, с существованием цензуры в Советском Союзе, которая не допускала к публикации произведения, не совпадающие с «генеральной линией» партии[5].

После Великой Отечественной войны, воспоминания её участников: солдат, генералов, людей, которые работали в тылу, пользовались огромной популярностью у советского общества.

Именно поэтому, публикуемые мемуары участников Великой Отечественной войны пристально проверялись цензорами на соответствие идеологическим требованиям. Некоторые мемуары становились «неофициальными», как правило, они писались «в стол». Многие из них были опубликованы только в конце 1980-х начале 1990-х, в эпоху Перестройки.

Мемуарная литература — это вид документальной литературы. Е.А. Макаренко под термин мемуары подводит сразу два понятия: воспоминания и дневники. А.Г. Тартаковский считает, что дневник — это исторически первичная и простейшая форма запечатления своего личного участия в исторической жизни[1].

Мемуары имеют свои отличительные признаки, такие как преобладание в тексте событий, фактографичность, ретроспективность. Мемуары являются одним из жанров, у которого нет чётких границ.[3] Наличие вышеперечисленных признаков далеко не всегда говорит о том, что мы имеем дело с мемуарами.

Отсутствие вымысла и достоверность делают жанр мемуаров близким к научно-биографическим, автобиографическим и документально-историческим очеркам. При этом мемуары значительно отличаются, к примеру, от автобиографии. В автобиографических текстах акцент смещён на внутренние переживания автора, развитие его личности.

Через собственную жизнь автор мемуаров в своих воспоминаниях пытается осмыслить исторические события, частью которых он являлся. В то же время, в отличие от научных жанров, предполагает ярко выраженное мнение автора, его оценок, которые складываются под влиянием исторической конъюнктуры.

Искренность автора, полнота его произведения и достоверность его впечатлений напрямую зависит от эпохи, в которой жил писатель и публиковались его труды.

Воспоминания участников войны, тружеников тыла, руководителей различного уровня являются ценными свидетельствами истории, позволяют увидеть события глазами очевидцев.

Мемуары выпускались как отдельными произведениями, так и сборниками. В 1976 г. вышел сборник статей, основанных на личных воспоминаниях авторов «Война. Народ. Победа. 1941–1945». В сборнике помещены отрывки из произведений военачальников, партийных и советских руководителей, работников промышленности и других [4].

Среди мемуаров и основанных на личных воспоминаниях произведений особо, конечно, выделяются книги советских военачальников. Наиболее известными и одновременно наиболее неоднозначно оцениваемыми являются «Воспоминания и размышления» Маршала Советского Союза Г. К. Жукова. В целом труд Г. К. Жукова «Воспоминания и размышления» является ценнейшим источником знаний о Великой Отечественной войне. Свои воспоминания оставили и другие видные советские военачальники [2].

В разное время выходили основанные на личных воспоминаниях работы Ивана Степановича Конева «Записки командующего фронтом. 1943–1944», «Сорок пятый».

Помимо формального разделения по роду войск, отечественные мемуары про войну можно разделить по трем признакам: тематика воспоминаний, социальный статус автора и период публикации мемуаров. Если исходить из приведенных критериев выделяются несколько блоков: лейтенантская проза, генеральские мемуары, партизанские повести.

Информация, содержащаяся в мемуарной литературе, изданной в советский период, активно использовалась и продолжает использоваться в качестве источника при подготовке трудов по истории Великой Отечественной войны.

В настоящее время нередко можно столкнуться с чрезмерным скептическим отношением к советской мемуарной литературе. Насколько можно ей доверять, насколько личные, реальные воспоминания военачальников, фронтовиков искажены цензурой?

Думается, подобные опасения справедливы, однако любые источники требуют критики, проверки.

Литература

1. Великая Отечественная война Советского Союза 1941-1945: Краткая история. - 3-е изд., испр. и доп. – М.: Воениздат, 2014. - 560с.
2. Великая Отечественная война. 1941-1945. События. Люди. Документы: Краткий ист. справочник/ под общ. Ред. О.А. Ржешевского; сост. Е.К. Жигунов. - М.: Политиздат, 1990. - 464с
3. Ликсо, В.В. Великая Отечественная / В. В. Ликсо, А. Г. Мерников, А. А. Спектор; отв. исполн. И. В. Резько. - Москва: АСТ, 2014. - 256 с.
4. Ржешевский, О. А. Всё о великой войне / О. Ржешевский, Е. Кульков, М. Мягков. - Москва: Алгоритм: Эксмо, 2012. - 256 с.
5. Тавокин, Е. П. К вопросу об исторической памяти о Великой Отечественной войне / Е. П. Тавокин, И. А. Табатадзе // Социологические исследования. - 2013. - № 5. - С. 62-66.

А.К. Кайдарова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор ист. наук, профессор Д. С. Орлов
АГТПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРОБЛЕМА НОРМАТИВНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРАВОВОГО СТАТУСА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО В РОССИЙСКОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальный вопрос, связанный с проблемой нормативного регулирования правового статуса несовершеннолетнего в российском законодательстве. Авторы рассматривают нормы Конституции РФ и выявляют его недостатки в вопросе определения правового статуса несовершеннолетнего. Также в статье приводятся нормативно-правовые акты, которые регламентируют различные области правового обеспечения жизни несовершеннолетнего. В завершении авторы приходят к выводу о том, что современное законодательство РФ, функционирующее в области защиты правового статуса несовершеннолетнего, требует тщательной проработки и систематизации.

Ключевые слова: правовой статус несовершеннолетнего, Конституция РФ, законодательство, законодательные акты

В настоящее время, в качестве определяющего правовой статус ребенка на территории РФ законом выступает Конституция РФ [1]. Основываясь на данном документе можно выделить следующие группы норм, которые и определяют статус «несовершеннолетнего»:

1. Согласно ст. 2 Конституции РФ определен и закреплён круг прав и свобод любого человека, который проживает в РФ, а кроме того установлено, что их соблюдение является обязанностью государства. Кроме того, согласно ч. 1 ст. 7 каждый гражданин РФ является высшей ценностью, которую необходимо оберегать и для которой нужно формировать наиболее комфортные условия для жизни и развития, как личностного, так и профессионального.

Помимо этого, согласно ч. 2 ст. 7 Конституции РФ определены основные направления социальной политики, которые предоставляют возможность активизировать механизм, как поддержки, так и «защиты семьи, материнства, отцовства и детства» [3].

2. В Конституции РФ содержится ряд таких норм, которые определяют положение детей на территории РФ. Например, ч. 1 ст. 38 определяет обязанность государства по защите детей; ч. 2 ст. 38 закрепляет равные права и обязанности родителей по защите детей и их достойному воспитанию.

Стоит отметить, что отличительная особенность рассматриваемой группы норм состоит в том, что такие понятия, как «дети», «семья» и «материнство» объединены в единую структуру.

3. Конституционные нормы, определяющие права и свободы человека в целом, вне зависимости от его возраста.

Анализируя группу конституционных норм, которые в той или иной степени относятся к «несовершеннолетним», можно говорить о том, что в преимущественном большинстве, положения Конституции РФ только подразумевают несовершеннолетнего, не определяя и не закрепляя при этом данное понятие, а кроме того и не акцентируя на нем особого внимания.

Воспринимать такой выявленный нюанс Конституции РФ можно совершенно по-разному: как правовой пробел; как попытку дать равнозначные правам всем гражданам страны на защиту государства без отсылки на отдельные особенности того или иного субъекта.

По причине того, что довольно трудно сказать, что Конституция РФ всецело обеспечивает защиту несовершеннолетних граждан и регулирует все стороны их жизни, рассмотрим ряд иных нормативно-правовых актов, которые регулируют исследуемую область.

Так, в настоящее время объем нормативных законодательных актов, функционирующих в области защиты прав несовершеннолетних чрезмерно большой. При

этом эти нормы носят больше разрозненный, нежели системный характер. Это обуславливается тем, что они не структурируются в четкую систему, которая была бы максимально удобной для практического применения. Как следствие, это негативно отражается на их применении на практике.

Следовательно, целесообразно разделить нормативные законодательные акты, которые регулируют защиту прав несовершеннолетних на территории РФ, на несколько основных групп правового обеспечения жизни несовершеннолетнего:

1. Основополагающие права несовершеннолетнего как гражданина определяются Конституцией РФ, Семейным Кодексом РФ [2] и другими;
2. Право ребенка на семейное благополучие и защиту своих собственных прав и интересов регулируются Семейным Кодексом РФ, Конституцией РФ, ГК РФ и другими;
3. Право несовершеннолетнего на свободное развитие его личности определяется Конституцией РФ, Семейным Кодексом РФ и другими;
4. Права, направленные на обеспечение здоровья детей регулируются Конституцией РФ, ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в РФ» и другими;
5. Право несовершеннолетнего на образование и культурное развитие регулируется Конституцией РФ, ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», ФЗ «Об образовании» и другими [4];
6. Право несовершеннолетнего на защиту от эксплуатации любого рода (например, принуждение к труду) или бесчеловечного отношения (например, в местах лишения свободы) регулируется Конституцией РФ, ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», ТК РФ, УК РФ и другими.
7. Право на защиту несовершеннолетними их прав и свобод, а кроме того обращение за их защитой в государственные органы исполнительной власти регулируются Конституцией РФ, ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», УК РФ, КоАП РФ и другими.

Следовательно, объем имеющихся законных и подсказанных актов на территории РФ сегодня настолько велик, что создает ряд трудностей в правоприменительной сфере.

Таким образом, современное законодательство РФ, функционирующее в области защиты детей, требует тщательной проработки и систематизации. По нашему мнению, наиболее верным решением является создание единого и обобщающего законодательного акта, который был бы емким и охватывал бы все вопросы обеспечения защиты прав и свобод несовершеннолетних, но при этом и определял их обязанности.

Литература

1. Конституция РФ (принята на всенародном голосовании 12.12.1993 (с изм. от 01.07.2020) // КонсультантПлюс. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 28.03.2024).
2. Семейный кодекс РФ от 29.12.1995 №223-ФЗ (с изм. от 31.07.2023) // КонсультантПлюс. - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/ (дата обращения: 30.03.2024).
3. Черепанов, В.А. Конституционное право России / В.А. Черепанов. – М.: Просвещение, 2016. - 369 с.
4. Юрчук, В.С. Правовой статус несовершеннолетнего ребенка и его реализация в российском законодательстве / В.С. Юрчук // Юридические науки. - 2019. - № 1 (19). - С. 68-72.

Л.К. Калёнов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук доцент А.В. Литягина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию роли иллюстрации как важного средства визуализации исторических материалов в образовательном процессе. В представленной статье проводится анализ использования иллюстраций как средства изобразительной наглядности в обучении истории. Рассматривается влияние визуальной составляющей на усвоение исторических событий, анализируются разнообразные типы иллюстраций и их воздействие на учащихся различных возрастных категорий. В работе также рассматриваются современные технологии создания и применения иллюстраций в образовательном процессе, а также эффективные методики интеграции визуальных средств в учебные планы. Представленный анализ и рекомендации открывают новые перспективы в использовании иллюстраций для повышения интереса и эффективности обучения истории.

Ключевые слова: иллюстрация, средства наглядности, исторические материалы.

Использование иллюстраций как важного средства визуализации исторических материалов привлекает все больше внимания в образовательной сфере. В современном мире, где визуальные образы играют значительную роль в передаче информации, а также в контексте обучения истории, где ассоциации с визуальными образами могут усилить запоминание событий и фактов, иллюстрации играют важную роль в обогащении учебного процесса. Использование иллюстраций способствует глубокому пониманию исторических событий. Визуальные образы могут не только поддержать текстовую информацию, но и дополнить её новыми аспектами, помогая учащимся увидеть историю с новой перспективы.

Разнообразные типы иллюстраций могут быть эффективно использованы для привлечения внимания и увлечения учащихся различных возрастных категорий. Они могут быть использованы как основной материал для изучения определённой эпохи или события, а также как дополнение к текстовому материалу. Иллюстративный материал может быть представлен в виде фотографий, репродукций картин, архивных документов и много чего другого. Главное - выбрать наиболее подходящие для данного урока или лекции иллюстрации. Адаптация визуальных материалов к потребностям конкретных групп обучающихся способствует более эффективному усвоению исторических фактов. С развитием современных технологий, возможности создания и применения иллюстраций в учебном процессе значительно расширились. Виртуальные туры, интерактивные карты, исторические реконструкции – все это открывает новые горизонты для увлекательного и образовательного использования иллюстраций.

Если рассматривать конкретно на примере исторических иллюстраций, то исторические иллюстрации – это визуальные материалы, которые используются в преподавании истории с целью обогащения знаний учащихся и повышения эффективности образовательного процесса [1, с. 67]. Однако при использовании исторических иллюстраций необходимо быть критическим и осторожным. Не все изображения могут быть точными и достоверными. Они могут содержать ошибки, искажения или быть субъективной интерпретацией художника. Поэтому важно проверять информацию, представленную на иллюстрациях, с использованием других документальных источников. При проведении уроков истории в большинстве случаев

учитель применяет словесную подачу материала. Ученики, в свою очередь, не имеют возможности непосредственно наблюдать события прошлого, его предметы. В этом нет ничего удивительного. Ведь учитель рассказывает о событиях давно уже прошедших. В таком случае учащиеся представляют себе рассказываемый материал посредством своих же внутренних представлений. Они могут, естественно, очень сильно отличаться от того, что было в реальности. Здесь напрашивается вполне очевидный вывод о том, что никакое словесное описание, каким бы хорошим оно не было, не сможет дать учащимся тех необходимых представлений о прошлом [3, с. 71-72]. Именно для этого и нужны наглядные средства обучения истории. Иллюстрации помогают создавать ассоциации и связи между информацией, что способствует более эффективному запоминанию учебного материала. Визуальные образы могут помочь учащимся связать факты, события и персонажей, что облегчает понимание целостной картины исторических процессов. Ещё одно преимущество использования иллюстраций заключается в том, что они могут стимулировать интерес к предмету. Отлично продуманные иллюстрации, вызывающие эмоциональный отклик, способны заинтересовать даже самых равнодушных учеников к изучению истории. Это помогает создать положительную атмосферу в классе, повысить мотивацию к обучению и развить любознательность студентов.

Однако использование иллюстраций в преподавании истории имеет свои ограничения. Во-первых, не всегда возможно найти подходящую по содержанию или качеству иллюстрацию для каждого периода или события прошлого. Некоторые события могут быть представлены только текстом или через редкие артефакты, которые не всегда найдутся на картинках. Во-вторых, некоторые учащиеся могут испытывать трудности в интерпретации иллюстраций. Не всегда очевидно, что они должны понимать или видеть на картинке, особенно если эта картинка содержит множество деталей или символов. В таких случаях необходима дополнительная работа, чтобы помочь им разбираться в изображении и извлекать необходимую информацию.

Наиболее распространённую классификацию [2, с. 95-101] по данной тематике, именно в контексте истории, которая наглядно показывает средства по содержанию и характеру излагаемого материала, структурируют так:

1) Естественная монументальная наглядность. Сюда входят подлинные вещественные памятники прошлого, памятные места, исторические монументы, экспонаты музеев и коллекций.

2) Изобразительные наглядные средства. В свою очередь, они могут быть: объёмные (модели, макеты), плоскостные (различные учебные рисунки, если это 5–7 классы, фотографии, плакаты), картины на историческую тематику. В отношении картин стоит помнить одно очень важное обстоятельство - они не являются источником или учебным пособием, т. к. это всего лишь взгляд художника: портреты, карикатуры, фотографии.

3) Условно-графические средства. Как правило, к ним относятся исторические карты, схемы, графики, диаграммы, меловые рисунки.

4) Отдельно к наглядным средствам обучения истории можно добавить видеофильмы (кинофильмы, хроника, компьютерные реконструкции и т. д.).

Можно заметить, что существует множество разнообразных визуальных средств обучения истории. Каждое из них имеет свои уникальные возможности и может быть применено достойным образом в учебном процессе. Иллюстрации могут вдохновлять учащихся на творческое мышление, поощрять креативный подход к изучаемому материалу и развивать воображение. Рассматривая применение иллюстраций в контексте школьного урока, то можно связать каждый этап урока с применением какого-либо метода. Первый этап урока - актуализация, мотивация учащихся и также первичное усвоение материала, позволяет нам привлечь внимание учеников. Яркие картинки или фотографии, которые наглядно демонстрируют главные события или персонажей данного периода, помогут заинтересовать аудиторию. Более того, они помогут создать ассоциации, что способствует более глубокому усвоению информации. Далее, иллюстрации могут

служить для наглядного пояснения сложных концепций и процессов. Например, если изучать период Великой Отечественной войны, то лучше применять карты, схемы и все различные планы того времени. Это поможет учащимся лучше понять расстановку сил, тактику ведения боя и сделать определённые выводы. Можно использовать графики или диаграммы, чтобы наглядно представить статистические данные или последовательность событий. На этапе закрепления и обобщения знаний иллюстрации могут быть использованы для создания связей между различными фактами. Можно использовать портреты ключевых исторических фигур или фотографии архитектурных построек изучаемого времени. На заключительном этапе - подведении итогов урока и закрепление полученных знаний, можно предложить ученикам составить портрет известной личности по его описанию или провести анализ иллюстраций, чтобы определить место и время событий. Это помогает активно использовать полученные на уроках знания и развивать критическое мышление.

Итак, иллюстрации не только обогащают учебный процесс визуальными материалами, но и играют важную роль в стимуляции воображения, эмоциональном восприятии и усвоении информации учащимися различных возрастов и учебных стилей. Эффективное использование иллюстраций в обучении истории может существенно улучшить качество образования и обогатить педагогический процесс.

Литература

1. Вяземский, Е. Е., Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства / Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. - М., 2017. - 165 с.
2. Короткова, М. В. Наглядность на уроках истории: Практик. Пособие для учителей / Короткова М. В. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2020. - 176 с.
3. Короткова, М. В., Студеникин М. Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях: Практик. Пособие для учителей / Короткова М. В. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2021. - 192 с.
4. Филиппова, Е. Р. Роль и место наглядных средств обучения в активизации учебного процесса при изучении истории / Е. Р. Филиппова. // Молодой ученый. - 2021. - № 28 (370). - С. 53-56.

Ю.С. Камышков-Суханов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Аннотация. Художественная литература - чрезвычайно ценный элемент обучения, так как способна иллюстрировать научный материал истории, комментировать его художественными сюжетами, углублять понимание, возбуждать живой интерес к явлением жизни, вызывая эмоциональное переживание. В современной школе ее применение - это неотъемлемая часть изучения истории на базовом и на углубленном уровнях обучения. Этот подход представляет собой инновационный метод, обогащающий образовательную практику, поскольку он не только способствует углубленному пониманию исторических событий, но и развивает у учащихся навыки анализа, эмпатии и критического мышления.

Ключевые слова: художественная литература.

Использование художественной литературы в процессе обучения истории является неотъемлемой частью формирования исторических знаний и развития критического мышления у учащихся. Художественные произведения предоставляют возможность не просто узнать о событиях прошлого, но и ощутить атмосферу того времени, понять настроения и мотивы героев, а также рассмотреть исторические процессы с нескольких разных и важных для истории перспектив. В конечном итоге, использование литературных произведений не только расширяет знания учащихся, но и обогащает их понимание истории, делая учебный процесс более увлекательным и позволяя более полно осознать связи между прошлыми и настоящими событиями.

Формы и методы работы с художественной литературой на уроке истории представляют собой бесконечно разнообразный арсенал, способный поддерживать интерес исторических исследований у учащихся. Один из эффективных методов состоит в организации чтения отрывков из художественных произведений вслух прямо на уроке. Это не только позволяет учащимся в полной мере погрузиться в атмосферу произведения, но и активно взаимодействовать с персонажами, делая учебный процесс более осязаемым и увлекательным. Такой подход также способствует более глубокому пониманию исторических событий, их причин и последствий, что, в конечном итоге, способствует формированию более цельного и осмысленного представления о прошлом.

Обсуждение прочитанного произведения в классе представляет собой еще один эффективный способ работы с художественной литературой на уроке истории. Позволяя учащимся высказывать свои впечатления от произведения, этот метод стимулирует развитие их критического мышления, способствует умению анализировать и интерпретировать информацию, а также формированию собственной точки зрения на исторические события и их значение. В процессе обсуждения учащиеся, также могут делиться своими мыслями о том, какие уроки истории они извлекли из произведения, что способствует более глубокому осознанию исторических контекстов и их применимости к современности. Такой подход не только активизирует учащихся, но и создает благоприятную обстановку для обмена мнениями, позволяя учащимся развивать эмпатию и понимание различных точек зрения.

Работа с художественной литературой может быть дополнена использованием разнообразных визуальных материалов, таких как иллюстрации, артефакты и фотографии, которые помогут визуализировать исторические события, персонажей и атмосферу той эпохи. Этот подход не только оживляет учебный процесс, но и способствует более глубокому и запоминающемуся усвоению материала учащимися. Визуальные материалы могут стать мощным инструментом, позволяющим учащимся буквально "видеть" историю, что делает процесс обучения более наглядным и увлекательным. К тому же, использование дополнительных материалов позволяет создавать атмосферу полного погружения в исторический контекст, создавая более полное и яркое представление о прошлом.

Использование художественной литературы в учебном процессе расширяет спектр методов обучения, обогащая его эмоциональным и контекстуальным содержанием. Это позволяет учащимся воспринимать исторические материалы не просто как перечень фактов, а как живые истории, в которых они могут участвовать, переживать и размышлять над нравственными дилеммами. Такой персонализированный подход способствует формированию более цельного и глубокого представления о прошлом, а также развивает эмпатию и способность к анализу и интерпретации исторических фактов.

Кроме того, использование художественной литературы на уроках истории способствует развитию творческого мышления учащихся, позволяя им видеть историю в более широком культурном и гуманитарном контексте. Это также способствует формированию у школьников глубокого уважения к культурному наследию и интеллектуальным достижениям прошлого.

Таким образом, использование художественной литературы на уроках истории является эффективным методом, способствующим не только усвоению фактического материала, но и развитию более глубокого и осознанного отношения к историческим процессам, что в свою очередь способствует формированию образованной и критически мыслящей личности.

Литература

1. Вагин, А. А. Методика преподавания истории в средней школе / А. А. Вагин. - М., 1968. - 254 с.
2. Вагин, А. А. Художественная литература в преподавании новой истории (1640-1917): Хрестоматия для учителя / А. А. Вагин. - М., 1966. - 344 с.
3. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории / Е. Е. Вяземский. - М., 2003. - 384 с.
4. Гуревич, Я. Г. Опыт методики истории / Я. Г. Гуревич. - СПб, 1877. - 573 с.
5. Желтов, В., Токин В. Опыт методики элементарного курса Русской истории / В. Желтов, В. Токин. - М., 1913. - 172 с.
6. Шмидт, С. О. Художественная литература и искусство как источник формирования исторических представлений / С. О. Шмидт. - Москва, 1997. - 203 с.

Л. Ю. Киселева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ И НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ СОВЕТСКОГО ОБЩЕСТВА В 1964-1985 гг.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о духовно-нравственных ценностях советского общества в 1964-1985гг. Работа носит междисциплинарный характер, поскольку написана простым, доходчивым языком. Статью можно использовать на уроках краеведения, истории, библиотечных уроках, классных часах.

Ключевые слова: общество, космос, библиотека, самиздат, кино, театр, В.М. Шукшин, КПСС.

Духовная жизнь советского общества периода 1964-1985гг. была многообразной. После смерти Сталина эта сфера жизни общества получила серьёзный импульс в своём развитии. Отпала необходимость внутренней цензуры, которая сдерживала многих творческих деятелей. Появилась возможность общаться с зарубежными представителями культуры. Больше не нужно было бояться упреков в космополитизме, предательстве национальных интересов. Позитивным моментом стало открытие архивов, публикация ранее запрещённых литературных произведений, публикации новых журналов. Это явление, связанное с оттепелью, демонстрировало большой духовный потенциал советского народа.

После Великой Отечественной войны в СССР быстро увеличивалось число научных учреждений и научных работников. В 70-е гг. на смену одиночным космическим полетам пришли коллективные многодневные экспедиции на околоземную орбиту. Началось использование принципиально новых космических кораблей «Союз», которые до сих пор остаются основой российской космонавтики. Были созданы долговременные орбитальные космические станции «Салют». Семь таких станций было выведено на орбиту при помощи ракеты-носителя «Протон». В 1986 г. на орбиту была выведена орбитальная

станция «Мир» («Салют-8»), проработавшая в три раза больше намеченного срока и затопленная в 2001 г. [1, с. 6-10].

Еще в 60-е гг. началась разработка советской лунной программы. В 1966 г. автоматическая межпланетная станция «Луна-9» впервые в истории совершила мягкую посадку на Луне. В 1975 г. состоялся совместный советско - американский космический полет на кораблях «Союз» и «Аполлон», открывший эру международного сотрудничества в космосе.

Советская культура при Л.И. Брежневе развивалась во многом по инерции, заданной ей предыдущим периодом. В 1970-е годы все отчетливее наблюдается разделение культуры на официальную и «подпольную», государством не признанную. Большинство талантливых поэтов, писателей, как правило, оказывались в пограничном пространстве между официальной и неофициальной культурой. Поэтому достаточно было небольшого намека, и издательства прекращали принимать рукописи. Можно было не расстреливать, а вынудить уехать за пределы страны и объявить после этого предателем. В 1966 году Л.И. Брежнев выступил против проявления в культуре двух крайностей - «очернительства» и «лакировки действительности». Однако именно приукрашивание жизни в СССР стало официально поддерживаемой линией в развитии литературы и искусства. В художественных произведениях этого периода отчетливо прослеживается отход от анализа наиболее острых проблем современности, трактовка прошлого советского общества как неизменно успешное продвижение вперед, хотя и с трудностями, но всегда преодолеваемыми. Творческое содружество литературы и кинематографа позволило создать многотомные и многосерийные эпопеи. Такими масштабными произведениями были роман «Сибирь» Г. Маркова, киноэпопея о Великой Отечественной войне «Освобождение» и «Солдаты свободы» Ю. Озерова. Правительство страны приветствовало также разработку писателями и драматургами «производственной» тематики, где герой – новатор производства, открыто вступает в конфликт с косностью и бюрократизмом чиновников. Эту тему талантливо раскрывал в своем творчестве известный писатель-драматург А. Гельман. Театральные постановки и экранизация его произведений имели большой успех («Премия», «Протокол одного заседания»).

Среди писателей, творчество которых не вызывало отрицательной реакции у государства и чьи произведения широко издавались, наибольшим читательским интересом пользовались Ю.В. Трифонов, автор повестей: «Обмен» (1969 год), «Предварительные итоги» (1970 год), «Другая жизнь» (1975 год); В.Г. Распутин «Деньги для Марии» (1967 год), «Живи и помни» (1974 год), «Прощание с Матерой» (1976 год); В.И. Белов «Привычное дело» (1966 год); В.П. Астафьев «Царь-рыба» (1976 год). Писателями-деревенщиками называют Ф. Абрамова, В.Г. Распутина, В.И. Белова и В.П. Астафьева, П. Проскурина, Б. Можаяева. В творчестве «деревенщиков» по-новому начинает звучать тема сельской жизни. Их произведения психологичны, наполнены размышлениями над нравственной проблематикой [4, с. 389-390].

Особое значение в культуре 1960–1970-х годов имело творчество Василия Макаровича Шукшина, – писателя, актера и кинорежиссера. В его рассказах, повестях, фильмах нашел воплощение образ странного «чудака-человека», обостренное и даже болезненное восприятие мира которого давало возможность читателю, зрителю по-новому взглянуть на окружающую действительность. Сборники рассказов «Там, вдали» (1968 год), «Характеры» (1973 год) и замечательные фильмы «Живет такой парень» (1964 год), «Печки-лавочки» (1973 год), «Калина красная» (1973 год). Шукшин в кинематографе, как и в литературе, оставался Шукшиным, рассматривая свои фильмы и книги, как равноправные части одного жизненного дела. По-видимому, в этом заключается одна из причин всенародного успеха кинофильма «Калина красная», который можно назвать вершиной творчества зрелого художника [2, с. 55-57].

Среди авторов, писавших на военные темы, наиболее популярным по-прежнему остается К.М. Симонов, продолжающий трилогию «Живые и мертвые», начатую им

ранее. В свет выходят вторая и третья части: «Солдатами не рождаются» (1964 год) и «Последнее лето» (1970 год). Значителен вклад в литературу о войне Ю.В. Бондарева («Горячий снег» 1969 год), Б.Л. Васильева («А зори здесь тихие...» 1969 год). Военной поре были посвящены правдивые книги В. Богомолова, В. Быкова.

Однако далеко не все писатели имели возможность свободно публиковать свои произведения. Многое из того, что было написано в годы «застоя», вышло в свет только в эпоху «Перестройки». Единственным способом совершенно свободно, безо всякой цензуры дойти до читателя (правда, лишь до узкого круга посвященных) оставался «самиздат». В 1978 году группа писателей самостоятельно выпустила литературно-художественный альманах «Метрополь». В сборнике принимали участие В. Аксенов, А. Битов, Ф. Искандер, В. Ерофеев. Расплатой для большинства из них стал многолетний запрет на публикации в СССР.

В списках и машинописных копиях расходились по стране произведения Александра Исаевича Солженицына. В 1970-е годы А.И. Солженицын создает рассказ «Матренин двор», романы «В круге первом», «Раковый корпус», «Архипелаг ГУЛАГ». После памятной публикации в «Новом мире», дозволенной личным распоряжением Н.С. Хрущева, в застойные годы советская печать больше не издавала А.И. Солженицына. Его произведения выходят за границы. Это чрезвычайно раздражает советское руководство. В 1969 году его исключают из Союза писателей. Присуждение ему в 1970 году Нобелевской премии по литературе и публикация за рубежом романа «Архипелаг ГУЛАГ» приводят к тому, что писателя насильно выдворяют из страны [3, с. 321-322].

Уехать пришлось ленинградскому поэту Иосифу Александровичу Бродскому. В его стихах не было никаких политических мотивов, однако творчество И.А. Бродского и сама его личность раздражали официальные круги. Причина этого была в исключительной оригинальности его поэзии, «эстетической независимости», непохожести его произведений на шаблоны и каноны советского искусства. В прессе была организована травля.

Известность, популярность и любовь советского народа приобрело в этот период творчество Владимира Высоцкого.

Бурно развивался отечественный кинематограф. Существенно выросло количество кинокартин в прокате. В это время появляются первые отечественные сериалы, работают такие режиссеры, как С.А. Герасимов, С.Ф. Бондарчук. «Тихий Дон», «Хождение по мукам», «Война и мир» стали классикой советского кинематографа.

Этот период ознаменован созданием современных комедий. В 1965 году на экраны страны вышла ставшая сверхпопулярной картина Л.И. Гайдая «Операция Ы», а гайдаевские персонажи Шурик, Трус, Балбес, Бывалый стали всенародными любимцами. Последовавшие за этим фильмом работы режиссера Л.И. Гайдая пользовались неизменным успехом у зрителей («Кавказская пленница» 1967 год, «Бриллиантовая рука» 1969 год, «Иван Васильевич меняет профессию» 1973 год).

Замечательно легкие, остроумные комедии снимает Э.А. Рязанов, многие из них - «Ирония судьбы или С легким паром» (1976 год) не теряют своей популярности. Особым музыкальным сказочно прекрасным драматическим искусством, танцевальным шармом наполнены фильмы В.Е. Воробьева («Труффальдино из Бергамо» 1976 год, «Свадьба Кречинского» 1974 год).

Не меньшей популярностью пользовались фильмы мелодраматического содержания, героями которых были современники, обычные люди, попавшие в сложные перипетии личной, семейной жизни («Осенний марафон» Г.Н. Данелии, «Вокзал для двоих» Э.А. Рязанова, «Москва слезам не верит» В.В. Меньшова – удостоена «Оскара»).

Создаются остросюжетные картины: «Семнадцать мгновений весны» - режиссер Т.М. Лиознова, «Место встречи изменить нельзя» - режиссер С.С. Говорухин, «Белое солнце пустыни» - режиссер Владимир Яковлевич Мотыль, а главный оператор Эдуард Александрович Розовский, «Приключения Шерлока Холмса» - режиссер И.Ф.

Масленников. Однако были созданы такие фильмы, которые не всегда доходили до массового проката. Долгое время оставались неизвестными широкому зрителю многие работы А.А. Тарковского, например его знаменитый «Сталкер».

Музыкальная жизнь ярко отражала настроение того времени. Д.Д. Шостакович сумел отстоять идеалы человечности, милосердия, справедливости в жестких условиях тоталитаризма. Более молодые композиторы А.П. Петров, С.М. Слонимский, А.Я. Эшпай, Н.И. Пейко, Р.К. Щедрин, раскрывали общечеловеческие представления о нравственности, счастье, красоте, правде и лжи, добре и зле. Мощный пласт отечественной художественной культуры – молодёжные массовые музыкальные жанры. Происходит становление рок-музыки, несмотря на противостояние партийно-комсомольской бюрократии, официальной прессы, деятелей культуры старшего поколения.

Советский рок стремился говорить о наболевших проблемах молодежи, о социальной несправедливости и всеобщей апатии, призывая к обновлению жизни («Кино» В. Цоя). С начала 80-х жёсткий стиль «хеви метал» («Круиз», «Ария», «Черный кофе», «Мастер» и др.) стал своеобразным «ответом» советской молодёжи на несправедливость жизни в «мире взрослых».

Достижением в образовании был существенный рост образовательного уровня населения. В конце 1960-х — начале 1970-х годов был завершён переход к всеобщему среднему образованию. Менее чем за столетие страна совершила грандиозный образовательный прорыв. Но прорыв в образовательной сфере обозначал ещё и то, что в современном обществе стали востребованы ценности учёбы, знания, науки. Получение высшего образования было очень престижным. Конкурс в вузах на места обучения был очень высоким.

В 70 – 80-е годы выросло число общеобразовательных школ и ПТУ, библиотек. В стране насчитывалось около 50 тыс. новых кинотеатров, более 1,5 тыс. различных музеев. Вступила в строй первая очередь Останкинского телевизионного центра. К олимпийским играм были построены новые спортивные сооружения во многих городах страны. Но следует отметить, что культура финансировалась по остаточному принципу, а само открытие школ, вузов, музеев, театров еще не означало автоматического роста культуры народа.

Духовная жизнь в 1964 -1985 гг. годы была сложной и противоречивой. Со стороны КПСС был идеологический диктат. Ужесточился контроль за всеми областями культуры и общественными науками и, особенно за исторической наукой. Специальные комиссии давали разрешение на выпуск театральных спектаклей, введена система государственных заказов в кинематографе.

Культурная жизнь советского общества тех лет вовсе не выглядит как совершенно застывшая, мертвая зона, где не возникает никакой борьбы, разномыслия и господствует полное единообразие. Наоборот, творческий поиск нового, духовная неудовлетворенность в этот период отечественной истории по сравнению с предшествующим десятилетием заметно обостряются. В то же время нельзя не признать, что именно в области идеологии в массовом сознании начинают созревать те мысли, идеи, настроения, которые окажутся смертельно опасными для прежнего уклада жизни, культурных и нравственных ценностей, ориентиров общественного развития, станут благодатной почвой для грядущей перестройки и либеральных реформ. Литература, кинематограф, театр, как бы стремясь уйти от казенно-догматической проблематики, в 70-е годы стали все больше обращаться к вопросам личной жизни людей, их быта, повседневности.

1. Горлов, В. Н. Жилищное строительство в СССР: достижение советского народа исторического масштаба / В. Н. Горлов // Марксизм и современность. - 2009. - №1. - С. 6 - 10.
2. Скворцова Е.М. Теория и история культуры / Е.М. Скворцова. - М., 1999 - 203 с.
3. Ширшов И.Е. Культурология – теория и история культуры: учебное пособие / И.Е. Ширшов. - М.: Экоперспектива, 2010 - 450 с
4. Эренграсс Б.А. Культурология. Учебник для вузов / Б.А. Эренграсс. - М.: Оникс, 2007 - 580 с.

Т.Ю. Курченкова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

Аннотация. Настоящая статья посвящена изучению взаимодействия школы с несовершеннолетними по дисциплине «Право».

Ключевые слова: профилактика, межведомственное взаимодействие, несовершеннолетний.

В современном обществе стало важным не только решать проблему недопущения правонарушений среди несовершеннолетних, но и обеспечить более эффективную борьбу с увеличением преступлений среди молодежи.

Учреждения образования внедряют специальные программы профилактики и превентивных мер, чтобы предотвратить преступления и нарушения среди студентов. Каждая школа стремится найти свой уникальный подход к этой проблеме и использовать самые эффективные методы для своего учебного заведения. Постепенно все больше несовершеннолетних втягиваются в организованную преступность, что делает данную задачу еще более срочной и актуальной.

Для предотвращения безнадзорности и правонарушений у несовершеннолетних в Алтайском крае применяются органы и системы, соответствующие федеральному закону от 24 июня 1999 года № 120-ФЗ.

Также имеется постановление Правительства Российской Федерации от 6 ноября 2013 года № 995 и закон Алтайского края от 15.12.2002 № 86-ЗС, регулирующие деятельность комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав. Важным источником являются ведомственные федеральные и региональные нормативные акты, описывающие систему противодействия безнадзорности и правонарушениям среди несовершеннолетних.

Для обеспечения безопасности и правопорядка среди молодежи, школа ежегодно планирует совместные мероприятия с экспертами и сотрудниками различных структур. Важно изучить условия жизни и воспитания учащихся, чтобы начать профилактику правонарушений. В рамках этого процесса проводятся месячники и дни профилактики, помогающие предотвратить возможные проблемы. Каким образом школа взаимодействует с семьями и специалистами для обеспечения безопасности несовершеннолетних - вопрос, который стоит на повестке дня.

В рамках профилактических дней школа совместно с Комиссией по делам несовершеннолетних организует мероприятия, в которых участвуют специалисты и педагоги, сотрудники правоохранительных органов, МСЧ и других структур системы межведомственного взаимодействия. Они проводят беседы для обучающихся на темы здорового образа жизни, прав и обязанностей, а также осуществляют пропаганду

правовых знаний. Важное значение уделяется формированию у учащихся законопослушного поведения.

Возьмем, к примеру, МБОУ СОШ №8 в г. Бийске, Алтайском крае, для анализа. Программа, содержащая в себе 4 блока, была разработана и реализована в этом учебном заведении. Организационная деятельность направлена на проведение комплекса мероприятий по предотвращению правонарушений, алкоголизма, наркомании и токсикомании, а также на систематическую работу с картотекой учащихся, находящихся в группе риска.

Диагностическая работа включает в себя создание базы данных о жизни семей учеников, об их положении внутри семейных отношений, выявление негативных привычек подростков, а также изучение их отношений с другими учениками и педагогами школы, организацию мониторинга уровня конфликтности.

Индивидуальная работа с подростками с девиантным поведением является одним из ключевых элементов профилактической работы в школе. Эта деятельность включает в себя систему классных часов, общешкольных мероприятий и индивидуальных бесед, направленных на формирование здоровой личности, способной к адекватному поведению и не склонной к правонарушениям. Предупредительно-профилактическое направление стремится развить у школьников понимание важности правильного поведения и заботы о своем здоровье.

1. Вместе с заинтересованными ведомствами будут проведены мероприятия по профилактике, акции профилактики.

2. Для учащихся предусмотрен правовой обучающий курс.

3. Планируется общение с экспертами из Института здоровья и гигиены, наркологами, психологами и другими специалистами.

4. Для учащихся, особенно из «группы риска», будет организован досуг.

5. Программа «Школа ответственного родительства» будет предложена родителям.

6. В рамках профилактической работы с родителями будет сосредоточено внимание на выявлении неиспользованных возможностей семейного воспитания, поиске оптимальных путей взаимодействия школы и семьи, вовлечении семьи в воспитательный процесс через организацию родительских собраний и общешкольных мероприятий.

В школе активно проводятся мероприятия по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних. В одном из классов была организована внеурочная акция, посвященная теме Административной и уголовной ответственности. Цель этого мероприятия - убедить школьников в важности соблюдения этических норм, внушить им понимание законности и ответственности за свои действия. Для этого были поставлены следующие задачи:

во-первых, познакомить учеников с различными последствиями нарушений из юридической и моральной перспективы;

во-вторых, научить их принимать правильную позицию и отстаивать ее;

в-третьих, способствовать осознанию жизненных целей и выбору эффективных путей для их достижения.

Для эффективной профилактики правонарушений и преступлений необходимо активное взаимодействие между семьей, учебными заведениями, а также внешними социальными организациями. На специальном мероприятии школьников знакомили с различными видами нарушений, используя законы Российской Федерации. Важное значение имеет своевременное выявление аномального поведения детей и подростков, а также организация правильной педагогической поддержки.

1. Катович, Н. К. Формы и методы взаимодействия семьи и школы: пособие для педагогов учреждений общ.сред. образования / Н. К. Катович, Т. П. Елисеева. – Минск : Национальный институт образования, 2011. – 208 с.

2. Осипова, М. П. Педагогическое взаимодействие с семьей: пособие для педагогов учреждений общего среднего образования / М. П. Осипова, Е. Д. Осипов. Минск : ИВЦ Минфина, 2015. – 192 с.

3. Профилактика безнадзорности и правонарушений среди обучающихся: Методические рекомендации / Г. Д. Кочергина, С. А. Васицева, Л. Н. Кондратюк, И. Ю. Полякова. – Смоленск : ГАУ ДПО СОИРО, 2019. – 142 с.

Т.П. Кучерова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности патриотического воспитания учащихся в условиях внеучебной деятельности, включая цели, задачи, формы и методы, а также обсуждаются проблемы и перспективы патриотического воспитания во внеучебной деятельности.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, внеучебная деятельность, учащиеся, формы, методы, культура, история, традиции, гражданская позиция, любовь к Родине, уважение, социализация.

Целью статьи является обоснование особенностей патриотического воспитания учащихся. Патриотическое воспитание является одним из ключевых направлений в системе образования, так как оно формирует у учащихся чувство любви и уважения к своей стране, культуре, истории и традициям. Внеучебная деятельность предоставляет дополнительные возможности для реализации данного направления, поскольку она более гибкая и позволяет учитывать интересы и потребности каждого ученика. В данной статье мы рассмотрим особенности патриотического воспитания во внеучебной деятельности и его значение для формирования личности учащегося.

Цели и задачи патриотического воспитания.

Цель патриотического воспитания — формирование у учащихся активной гражданской позиции, чувства сопричастности к истории и культуре своей страны, любви к родному краю, уважения к национальным традициям и обычаям. Задачи патриотического воспитания включают:

- формирование знаний о государственной символике, истории и культуре страны;
- развитие интереса к изучению родного края, его традиций и обычаев;
- воспитание уважения к государственным и общественным институтам, историческим и культурным памятникам;
- формирование чувства гордости за достижения своей страны;
- содействие развитию навыков социальной адаптации и самореализации [1, 224].

Формы и методы патриотического воспитания внеучебной деятельности.

Внеучебная деятельность предполагает разнообразные формы и методы патриотического воспитания, которые можно условно разделить на следующие группы:

- а) Культурно-образовательные: экскурсии, походы, выставки, фестивали, концерты, встречи с интересными людьми, участие в творческих проектах. Эти мероприятия

позволяют учащимся познакомиться с историческими и культурными памятниками, узнать больше о традициях и обычаях своего народа, а также проявить свои творческие способности.

б) Военно-спортивные: военно-спортивные игры, соревнования, эстафеты, турниры, дни здоровья. Такие мероприятия способствуют развитию физической культуры, формированию здорового образа жизни, развитию командного духа и чувства ответственности за свою команду.

в) Научно-исследовательские: конференции, семинары, круглые столы, научные проекты. Они помогают учащимся глубже изучить историю и культуру своей страны, проявить исследовательские навыки, научиться работать в команде и представлять результаты своей работы.

г) Информационные: стенгазеты, буклеты, презентации, видеоролики, социальные сети. Эти формы позволяют оперативно информировать учеников о событиях и мероприятиях патриотической направленности, привлекать их к обсуждению актуальных вопросов и проблем, а также создавать условия для обмена опытом и знаниями [2, 89].

Роль патриотического воспитания во внеучебной деятельности в формировании личности учащегося.

Патриотическое воспитание во внеучебной деятельности играет важную роль в формировании личности ученика, так как позволяет ему:

— узнать больше о своей стране и ее истории, что способствует формированию чувства гордости за свою Родину.

— развить навыки общения и работы в команде, что важно для успешной социализации и профессиональной деятельности.

— проявить свои творческие и интеллектуальные способности, что повышает самооценку и мотивацию к обучению.

— приобрести опыт участия в общественно значимых мероприятиях, что формирует активную гражданскую позицию и готовность к участию в жизни общества.

— научиться анализировать и критически оценивать информацию, что является важным качеством для современного человека [3, 229].

Проблемы и перспективы патриотического воспитания во внеучебной деятельности.

Несмотря на то, что внеучебная деятельность является важным инструментом патриотического воспитания учащихся, существуют определенные проблемы, которые требуют решения:

— недостаток финансирования и материальных ресурсов для проведения мероприятий патриотической направленности;

— отсутствие четкой системы оценки результатов патриотического воспитания и мониторинга эффективности используемых форм и методов;

— недостаточное внимание со стороны администрации школы и родителей к патриотическому воспитанию во внеучебное время.

Таким образом, перспективы патриотического воспитания во внеучебной деятельности связаны с развитием новых форм и методов, направленных на привлечение учащихся к активному участию в общественной жизни, и с разработкой эффективных механизмов взаимодействия школы, семьи и общества в данном направлении. Ребята становятся более осознанными и ответственными гражданами своей страны [4, 120].

Литература

1. Агапова, И. А. Патриотическое воспитание в школе / И. А. Агапова, М. А. Давыдова. – Москва : АЙРИС-Пресс, - 2002. - 224 с.
2. Витовтова, М. С. Патриотическое воспитание во внеурочной деятельности учителя / М. С. Витовтова // Народное образование. - 2012. - № 9 - С. 88-90

3. Толмачева, Т. В. Патриотическое воспитание подростков во внеурочной деятельности общеобразовательной школы / Т. В. Толмачева // Проблемы современного педагогического образования. - 2021. - № 70-3 - С. 228-231.

4. Чемерилов, И. А., Морозов С. И. Патриотическое воспитание современных школьников / И. А. Чемерилов, С. И. Морозов // Инновационная наука. - 2016. - № 12-3 - С. 119-121.

Н.А. Лапишина,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Е.В. Почеревин;
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМЫ И ВИДЫ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ КУРСОВ РАБОТЫ ПО ПРАВУ

Аннотация. Настоящая статья посвящена изучению форм и видов факультативных занятий по дисциплине «Право».

Ключевые слова: факультатив, право, методика преподавания права.

Факультативные курсы по праву представляют собой неотъемлемую часть юридического образования, направленную на глубокое погружение студентов в специализированные области права. Эти курсы дают возможность не только закрепить знания, полученные на обязательных занятиях, но и расширить горизонты понимания правовой системы, исследуя узкоспециализированные темы. Отличительной особенностью факультативных курсов является их гибкость и способность адаптироваться к интересам и потребностям студентов, что способствует более глубокому осмыслению сложных правовых вопросов.

Виды и формы факультативных курсов могут варьироваться от лекций и семинаров до практических занятий и кейс-стади. Это могут быть курсы, направленные на изучение международного права, прав человека, интеллектуальной собственности или специфических аспектов гражданского и уголовного права [2, с.1]. Подобное разнообразие подходов обогащает юридическое образование, делая его более универсальным и практикоориентированным, и открывает перед студентами широкие перспективы для профессионального роста и развития.

Особенность этих курсов заключается в разнообразии форм обучения, каждая из которых направлена на развитие определенных умений и компетенций.

Практические занятия занимают особое место в структуре факультативных курсов. Они направлены на приобретение и закрепление практических навыков, необходимых для работы в правовой сфере. Студенты учатся анализировать реальные кейсы, составлять юридические документы, проводить переговоры и защищать интересы клиентов в условиях, максимально приближенных к реальным [1, с.1].

Семинары представляют собой форму, где акцент делается на обсуждении и глубоком анализе сложных юридических вопросов. В ходе семинаров студенты имеют возможность высказать свои идеи, обсудить спорные моменты и разобраться в сложных теоретических аспектах права. Это способствует развитию критического мышления и умения аргументированно защищать свою точку зрения.

Факультативные курсы по праву предлагают студентам уникальную возможность расширить свои знания и навыки в конкретных областях права, что является ключом к их профессиональному росту и развитию. Они позволяют студентам не только глубже понять специализированные правовые вопросы, но и приобрести практические навыки, которые будут востребованы в будущей карьере.

Преимущества факультативных курсов многочисленны. Во-первых, они обеспечивают гибкость в учебном плане, позволяя студентам выбирать курсы, наиболее соответствующие их интересам и карьерным целям. Это способствует более мотивированному и заинтересованному обучению, поскольку студенты чувствуют прямую связь между изучаемым материалом и своими будущими профессиональными aspirationами.

Во-вторых, факультативные курсы способствуют развитию критического мышления и аналитических навыков, поскольку они часто фокусируются на разборе сложных юридических вопросов и кейсов. Это дает студентам возможность глубже погрузиться в тонкости правовой науки, учиться анализировать разнообразные ситуации и разрабатывать убедительные аргументы.

Третье важное преимущество заключается в возможности налаживания профессиональных контактов и сети связей. Факультативные курсы часто преподаются практикующими юристами и экспертами, что дает студентам ценную возможность установить контакты с профессионалами в области права. Эти связи могут оказаться неоценимыми при поиске стажировок и работы после окончания учебы.

Разрабатывая программу курса, необходимо обеспечить баланс теоретических знаний и практических навыков. Комбинирование лекционных занятий с семинарами, воркшопами и кейс-стади обогащает процесс обучения и способствует лучшему усвоению материала [3, с.2]. Использование интерактивных методов, таких как ролевые игры судебных заседаний и дебатов, помогает студентам развивать критическое мышление и навыки публичного выступления.

Привлечение приглашенных экспертов и практикующих юристов, а также посещение судов и юридических институтов могут значительно усилить практическую направленность курса. Это позволяет студентам увидеть реальное применение правовых норм и получить представление о работе юридических профессий.

При организации факультативных курсов важно также предусмотреть обратную связь со студентами для адаптации программы к их интересам и предпочтениям, что обеспечит более высокий уровень вовлеченности и мотивации к изучению предмета.

Участие в факультативных курсах по праву предлагает студентам множество преимуществ, обогащая их образовательный опыт и профессиональную подготовку. Во-первых, эти курсы позволяют студентам глубже изучить интересующие их области права, которые могут быть не полностью охвачены в обязательной программе. Это может привести к более высокому уровню понимания правовых принципов и практических приложений конкретной правовой сферы.

Факультативные курсы также способствуют развитию навыков в области правоприменения. Студенты получают практику в интерпретации законодательства и формировании убедительных правовых аргументов. Это особенно ценно для тех, кто планирует поступить в юридическую школу или работать в сфере юриспруденции.

Через факультативные курсы студенты могут расширить свои профессиональные сети, встречаясь с преподавателями-экспертами и приглашенными специалистами. Такие связи могут привести к рекомендациям, стажировкам и возможностям для трудоустройства после окончания учебы.

В конечном счете, эти курсы укрепляют резюме студента, подчеркивая их усердие в углублении и расширении знаний по выбранной специализации. Подобное преимущество может оказаться решающим при поиске работы в конкурентной юридической среде.

Литература

1. Беркутова, О. В. Организация обучения студентов по методу кейсстади / О. В. Беркутова. - Текст : электронный // МНКО. - 2018. - №6 (73). - URL: <https://cyberleninka.ru>. (Дата обращения: 19.03.2024).

2. Головченко, Г. А. Роль правового воспитания и правового обучения в закреплении социально-правовых ценностей в правосознании личности / Г. А. Головченко. – Текст: электронный // Проблемы экономики и юридической практики. - 2019. - №4. - URL: <https://cyberleninka.ru>. (Дата обращения: 19.03.2024).

3. Шалдина, А. В. Факультативный курс как один из элементов формирования профессиональной мотивации студентов СПО / А.В. Шалдина. – Текст : электронный // Молодой ученый. - 2019. - № 5 (243). - URL: <https://moluch.ru/archive/243/56199/>. (Дата обращения: 19.03.2024).

Е.А. Мартюшев,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ им. В. М. Шукшина (Бийск)

РОЛЬ ДИСКУССИИ В ИЗУЧЕНИИ НОВОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. статья посвящена обзору влияния дискуссии на изучение нового материала на уроках истории, обосновывая важность использования дискуссионных методов в образовательном процессе. Рассматриваются признаки дискуссии, рекомендации для повышения эффективного влияния дискуссии и ее понятия.

Ключевые слова: дискуссия, признаки дискуссии.

Изучение истории представляет собой важный аспект школьного образования, поскольку помогает учащимся постигнуть прошлое и его воздействие на настоящее. Однако, изучение истории часто ассоциируется с однообразием и сложностью, особенно в контексте освоения нового учебного материала. Для того чтобы сделать уроки истории более увлекательными и запоминающимися, необходимо применять разнообразные методы обучения, включая дискуссию.

Значимость исследования обусловлена тем, что в условиях современной образовательной среды активизация учебного процесса и развитие критического мышления учащихся становятся все более приоритетными. История, как предмет, требует не только запоминания фактов, но и способности к анализу, сопоставлению и выводам. Дискуссия представляет собой один из эффективных методов развития этих навыков. Проведение исследования по данной теме позволит раскрыть потенциал дискуссии на уроках истории и определить оптимальные методы ее применения в образовательном процессе.

Для начала рассмотрим несколько понятий дискуссии:

- «обсуждение какого-нибудь спорного вопроса для выяснения разных точек зрения; прения» [1, с. 64] (представляется, что данное определение в большей степени отражает суть прений, чем дискуссии);

- «дискутировать вести дискуссию о чем-нибудь, обсуждать что-нибудь, участвуя в дискуссии» [1, с. 64];

- «обсуждение какой-либо проблемы, спорного вопроса на собрании, в печати, в частной беседе» [1, с. 64];

- «дискутировать - обсуждать что-нибудь, участвуя в дискуссии» [1, с. 64].

Обобщая эти понятия, термин "дискуссия" означает активное обсуждение спорного вопроса или проблемы, в ходе которого участники выражают свои мнения,

аргументируют свои позиции и стремятся к обмену информацией для более глубокого понимания и поиска решения данной проблемы. Дискуссия представляет собой диалогическую форму взаимодействия, где стороны стремятся лучше понять точки зрения друг друга и прийти к общему пониманию или выводам.

Стоит также уделить внимание признакам дискуссии:

- работа группы лиц, выступающих обычно в ролях ведущего и участников;
- соответствующая организация места и времени работы;
- процесс общения протекает как взаимодействие участников;
- взаимодействие включает высказывания, выслушивание, а также использование невербальных выразительных средств;
- направленность на достижение учебных целей [2].

Проведение дискуссий в процессе изучения нового материала на уроках истории способствует активному вовлечению учащихся. Участие в диалогах, сравнительных анализах и обсуждении различных точек зрения позволяет учащимся по-новому взглянуть на исторические события и сформировать собственное видение прошлого. Такой подход активизирует мыслительные процессы, способствует запоминанию материала и развитию навыков логического мышления.

Помимо этого, дискуссии на уроках истории способствуют развитию коммуникативных навыков учеников. Они учатся аргументировать свои взгляды, выслушивать и анализировать точки зрения других участников дискуссии, а также находить компромиссы и строить диалог. Такие навыки общения являются важной составляющей не только успешности обучения, но и адаптации в современном мире.

Дискуссия может помочь поддерживать заинтересованность учащихся в изучении истории, поскольку она позволяет им высказывать свои мнения, анализировать сложные события и искать решения и ответы на вопросы.

Таким образом, дискуссии на уроках истории являются эффективным инструментом, способствующим более глубокому и полноценному усвоению нового учебного материала.

Для того чтобы дискуссия эффективно влияла на изучение нового материала на уроках истории, следует учитывать следующие моменты:

1. Хорошая подготовка: Подготовьте темы для обсуждения заранее, чтобы дискуссия была структурированной и целенаправленной.
2. Создание поддерживающей атмосферы: Обеспечьте уважительное отношение к мнениям каждого участника дискуссии, поддерживая открытый и включающий диалог.
3. Учебные материалы: Предоставьте школьникам достаточный объем материалов для подготовки к дискуссии, чтобы они могли активно участвовать и высказывать обоснованные мнения.
4. Модерация и направление: Обеспечьте модерацию (процесс управления обсуждением) дискуссии, чтобы убедиться, что она идет по поставленной теме, и направляйте диалог, чтобы обсуждаемый материал был связан с учебными целями.
5. Включение всех участников: Стимулируйте всех школьников принимать активное участие в дискуссии, давая возможность высказывать свои идеи и задавать вопросы.
6. Поддержка разнообразия мнений: Поощряйте разнообразие мнений и подходов к решению проблем, чтобы стимулировать исследовательский подход к учению.
7. Обратная связь и рефлексия: После дискуссии предоставьте обратную связь школьникам, помогая им осознавать новые знания и перспективы [3].

Следуя этим рекомендациям, вы сможете сделать дискуссии на уроках истории более продуктивными и обогащающими для процесса обучения.

В заключение, дискуссия играет важную роль в изучении нового материала на уроках истории, поскольку она способствует развитию критического мышления, активному усвоению материала, развитию навыков коммуникации и поддержанию интереса студентов к предмету. Регулярное проведение дискуссий на уроках истории может

значительно обогатить образовательный процесс и сделать изучение истории более увлекательным и познавательным для учащихся.

Таким образом, дискуссия играет важную роль в изучении нового материала на уроках истории, поскольку она способствует развитию критического мышления, активному усвоению материала, развитию навыков коммуникации и поддержанию интереса студентов к предмету. Регулярное проведение дискуссий на уроках истории может значительно обогатить образовательный процесс и сделать изучение истории более увлекательным и познавательным для учащихся.

Литература

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин - М.: ИКАР, 2009. - 448 с.
2. Базарова, А. А. Особенности применения метода учебной дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе / Базарова А. А. // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. - СПб.: Реноме, 2012. - С. 306-308.
3. Барзун, Ж. Начинаем здесь: стадии обучения и воспитания / Ж. Барзун - М.: Наука, 1999. - 380 с.

Л.И. Медведева,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Виницкая
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ЮРИДИЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация. В мире происходит переоценка ценностей и смена социальных идеалов, поэтому проблема воспитания ответственности и правосознания у учащихся становится одной из приоритетных. В государственно-политическом устройстве и социально-экономической жизни общества Российского государства происходят существенные изменения, которые требуют, чтобы каждый человек имел сильную гражданскую позицию, был активен, самостоятелен и ответственен. Обществу нужны люди, которые могут самостоятельно принимать решения и отвечать за свой выбор.

Ключевые слова: правовое воспитание, юридическая ответственность.

Дети, нарушающие установленные законы общества, часто не осознают своей ответственности перед другими людьми и социумом. Права детей защищаются в различных сферах нашего общества, однако многие забывают, что несовершеннолетние должны знать свои обязанности. Для уменьшения числа правонарушений необходимо, чтобы каждый гражданин страны понимал свои права и обязательства.

Школьное образование играет ключевую роль в формировании основ гражданского сознания и правильной позиции перед законом. Важность правового воспитания старшеклассников, поддерживаемого государством, сегодня приобретает все более значимые аспекты. Первые представления о правах и обязанностях дети получают в семье. Далее школа является основным образцом социальной среды для детей, где они могут учиться основам законов и способам взаимодействия взрослого мира. Организованный и целенаправленный процесс правового воспитания старшеклассников направлен на формирование у них культуры соблюдения законов и активного участия в правовой сфере, используя свои собственные методы и принципы.

В обществе дети занимают особое место, а их защита и поддержка проявляются в различных сферах жизни. Важность этой задачи осознанна. Она связана не только с

реалиями сегодняшнего дня, но и с формированием будущего поведения людей в стране, семье, социуме. Несовершеннолетние, так же как и другие уязвимые группы, подвержены негативному воздействию со стороны общества. Именно поэтому им необходима особая защита и поддержка в обеспечении их прав и интересов. В России проблема недостаточной защиты прав детей проявляется в том, что несовершеннолетние не всегда осведомлены о своих правах и обязанностях.

Юридическая ответственность граждан, включая несовершеннолетних, считается средством предотвращения такого поведения. Психология определяет понятие «ответственность» как стремление к осознанию последствий своих действий, способ контроля и регуляции деятельности субъекта, а также как волевое качество, связанное с моральными ценностями. В ответственности заключена необходимость к предъявлению отчета за свои поступки и решения, а также за возможные последствия.

Юридическая ответственность – это мера принуждения, устанавливаемая государством для субъектов, независимо от их собственных предпочтений [1, с.1]. Введение норм права определяет эту ответственность, которая вынуждает соблюдение законов и порядка. Государство применяет санкции к нарушителям норм, что приводит к дополнительным негативным последствиям для них. Таким образом, юридическая ответственность является формой воздействия государства на правонарушителей.

Обязательным элементом деятельности общества и государства является правовое воспитание. Высокий уровень правосознания и правовой культуры формируется у старшеклассников благодаря правовому воспитанию. Демократическо-правовые и моральные ценности, принципы права и убеждения в его эффективности внедряются в сознание через такого рода воспитание. Получение знаний является непосредственным процессом правового воспитания. Обучение, в свою очередь, оказывает воспитательное воздействие, неотделимое от процесса воспитания.

Школьная жизнь пронизана атмосферой передачи ценностей и норм, которые формируются не только на уроках и классных часах, но и через общение с учителями и публичные мероприятия. Осознанный подход к школе как институту социализации возможен лишь при соответствии содержания школьной жизни и выбранных организационных форм.

Систематическое и организованное воздействие школы на старшеклассников направлено на формирование их правового сознания, убеждений, отношения к правопорядку и самовоспитание. Целью данного процесса является развитие правовой культуры и стимулирование активного правомерного поведения у учащихся.

Целью основной работы с учениками старших классов является формирование у них необходимых юридических знаний и уважения к законам. Это поможет создать высокий уровень правовой культуры, снижающий количество правонарушений. Правовая информация является ключевым элементом в механизме правового воспитания, выполняя функции оповещения и командования. Общественное правосознание воспитуемых представляет собой внутреннюю, духовную сторону этого процесса, в то время как система правовых норм и методы правового воспитания являются внешней, инструментальной составляющей [1, с 2].

Исследования ученых, посвященные анализу правового воспитания личности, являются неотъемлемой частью изучения данной области. Доктор юридических наук О.А. Долгополов подчеркивает необходимость преодоления правового нигилизма и правового варварства как противоположностей правовому сознанию и правовой культуре в контексте задач правового воспитания старшеклассников [2, с. 12]. С помощью правового воспитания достигается решение множества проблем. Одной из ключевых задач правового воспитания старшеклассников является формирование уважительного отношения человека к закону, праву и общечеловеческим ценностям, а также укрепление убежденности в эффективности правовых норм.

Внутренние убеждения играют ключевую роль в формировании правосознания каждого человека, подчеркивает доктор юридических наук Т.В.Худойкина [4, с. 116]. Она утверждает, что соблюдение требований законов – это не только привычка, а и внутренняя необходимость действовать в соответствии с ними. Старшеклассники нуждаются в организованном правовом воспитании, которое напрямую влияет на их сознание, поведение и волю. Такой процесс способен породить важные изменения в их отношении к закону и правопорядку.

Правовая воспитанность проявляется в убеждениях и готовности личности действовать в соответствии с законом в различных ситуациях. Это внутреннее состояние, отражающее уровень осознания правил и норм общества. Культура соблюдения законов и уважения к ним являются ключевыми показателями правовой воспитанности. Она определяется готовностью принимать правовые нормы как важные ценности в демократическом обществе.

Поведение человека в обществе зависит от его участия в правовом обучении, что позволяет ему чувствовать себя уверенно и независимо от законов. Прошлый опыт и применение права в настоящее время передаются через систему правового обучения. Правовая активность обязывает человека действовать социально и морально ответственно, осознанно и инициативно. Глубокий процесс правового воспитания связан с осознанием прав и свобод гражданина, не ограничиваясь только информированием старшеклассников.

Механизм правового воспитания старшеклассников обеспечивает разнообразные способы воздействия на сознание и поведение личности в интересах обеспечения правопорядка. Один из ключевых элементов этого механизма - разнообразные методы, включающие конкретные педагогические, логико-гносеологические и эмоциональные приемы. И.П. Подласый, доктор педагогических наук, проводит классификацию методов правового воспитания, выделяя их важность и эффективность в обеспечении правопорядка [3, с.83].

Методы формирования сознания и знания включают в себя различные приемы, такие как рассказ, дискуссия, лекция, беседа, диспут и метод примера. Для развития положительного отношения к действиям используются соревнования, игры, поощрения и наказания. Организация деятельности включает в себя упражнения, поручения, требования, приучения и создание воспитывающих ситуаций. Методы правового воспитания представляют собой разнообразные приемы педагогического, психологического и иного воздействия на воспитуемых. Среди этих методов наиболее эффективными для старшеклассников являются убеждение, поощрение и принуждение.

Существует диалектическое единство между методами убеждения и принуждения, которые обладают объективным характером. Применение этих методов зависит от уровня развития общественных отношений. Убеждение представляет собой систему разъяснительных, воспитательных и поощрительных мер, направленных на формирование у старшеклассников понимания необходимости соблюдения законов и других правовых актов. Эти меры осуществляются как государственными, так и общественными органами.

Метод личного примера является наиболее трудоемким и медленным способом достижения желаемых результатов. Однако, он заключен в самой сути воспитания и имеет огромную эффективность. Метод поощрения, с другой стороны, стимулирует старшеклассников к творческой инициативе путем общественного признания и награждения за успехи. Удовлетворение духовных и материальных потребностей также играет важную роль в этом процессе.

Литература

1. Болотова, Е. Л. Ответственность ученика / Е. Л. Болотова. – Текст : электронный // Народное образование. - 2010. - №9. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otvetstvennost-uchenika> (дата обращения: 19.03.2024).
2. Долгополов, О. А. Организация правового воспитания в современной России: автореф. дис. ... канд. юрид. наук / О. А. Долгополов. - Рязань, 2004. - С. 12
3. Подласый, И. П. Педагогика и психология: учебник / И.П. Подласый.- М.: Юрайт, 2014. - С. 83.
4. Худойкина, Т. В. К вопросу о выявлении характера правового сознания / Т. В. Худойкина // Перспективы науки. - 2015. - № 11 (74). - С. 116-119.

Л.И. Медведева,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доц., канд. искусствовед. Н.В. Виноцкая
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Актуальность проблемы преподавания права в школе связана с переменами в обществе — целью российского государства является построение правового гражданского общества. Этим обусловлена тенденция по подготовке молодых граждан с высокой правовой культурой и активной развитой гражданской позицией.

Ключевые слова: правовое воспитание, правовая культура.

В современном обществе проблемы преподавания права в старших классах школы становятся все более актуальными. С развитием информационных технологий и доступом к большому объему информации, у многих учащихся проявляется интерес к правовой сфере и желание получения знаний в этой области. Однако, несмотря на повышенный интерес к данной дисциплине, существует ряд проблем, связанных с ее преподаванием в условиях современной школы.

Первая проблема заключается в недостаточной подготовке педагогических кадров для преподавания права. Учителя, работающие в старших классах, не имеют достаточных знаний и компетенций в этой области [3, с.442]. Причиной такого положения может быть отсутствие специализированного образования или недостаточная подготовка в рамках педагогического процесса. В результате ученики получают поверхностные знания или даже неверные представления о праве.

Вторая проблема связана с отсутствием актуальности программы по праву. В условиях быстро меняющегося законодательства и общественных отношений, учебные программы по праву часто остаются устаревшими [1, с. 35]. Это приводит к тому, что ученики не получают актуальной информации о правовых нормах и процессах. Кроме того, отсутствие практической составляющей в программе делает преподавание права теоретическим и малоинтересным для учеников. Учащиеся должны понимать, как применять свои знания в реальной жизни и как правильно действовать в различных ситуациях. Однако, традиционные методы преподавания, такие как лекции и чтение учебников, не способствуют развитию практических навыков.

Так же, при анализе некоторых учебных планов общеобразовательных учреждений и Государственных образовательных стандартов, выявляется следующая проблема в преподавании правовых дисциплин, которая заключается в недостаточном количестве времени для их освоения. Что существенно влияет на процесс понимания и усвоения учащимися учебного материала. Материал предоставляемый для изучения сложен, так как

имеет множество терминов и различных определений, отсылок к нормативно-правовым актам, которые так же, нужно знать и осваивать.

Обучение праву в старших классах школы может столкнуться с рядом трудностей и препятствий, связанных как с самим предметом, так и с условиями его преподавания.

Роль правового образования в формировании гражданской активности учащихся в старших классах, в условиях современной школы, является важной проблемой. Правовое образование позволяет дать учащимся навыки и знания, необходимые для принятия осознанных решений и эффективного участия в общественной жизни.

Первоначально, правовое образование позволяет учащимся ознакомиться с основами законодательства и правовой системы. Это помогает им понять права и обязанности граждан, а также осознать устройство и принципы правовой деятельности. Знание правовых норм и их применение являются основой для гражданской активности, так как они позволяют ученикам защищать свои права и интересы, выступать против неправомерного поведения.

Кроме того, правовое образование развивает у учащихся навыки критического мышления и анализа. Дети учатся строить логические цепочки, оценивая различные правовые ситуации и принимая обоснованные решения. Такие навыки и умения не только способствуют формированию гражданской активности, но и являются основой для успешной карьеры в юридической сфере [4, с.3].

Правовое образование также способствует развитию этических ценностей у учащихся. Где дети учатся понимать и соблюдать правила поведения, основанные на уважении к правам других людей. Это позволяет им стать ответственными гражданами, которые стремятся к справедливости и равенству. Такие люди активно участвуют в жизни общества, выступая за защиту прав тех, кто может быть уязвимым или испытывать дискриминацию.

В условиях современной школы правовое образование может быть интегрировано в различные учебные предметы или представлено в виде отдельного модуля. Правовая грамотность должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса, наряду с другими важными навыками, такими как математика, чтение и письмо.

Так, роль правового образования в формировании гражданской активности учащихся старших классов в условиях современной школы не может быть недооценена. Оно помогает учащимся освоить базовые навыки и знания в области права, развивает критическое мышление и этические ценности. Содержание и методы преподавания права должны быть актуализированы и адаптированы к потребностям школьников, чтобы они могли стать активными гражданами, ориентированными на защиту прав и интересов себя и других людей.

В современном обществе, где права и обязанности граждан играют огромную роль, преподавание права в старших классах становится особенно важной задачей образования. Однако, существующий ряд проблем, которые затрудняют эффективное освоение данной дисциплины учащимися, может быть разрешен.

Одна из проблем преподавания права в старших классах, которая связана с является устарелостью учебников и программ, может быть преодолена с разработкой обновленные программы и учебники, которые будут отражать текущую ситуацию в правовой сфере страны.

Для решения другой проблемы, заключенной в недостаточной практической направленности уроков права, необходимо внедрение в учебную деятельность активных методов обучения (решение практических кейсов, обсуждение правовых проблем, ролевые игры и прочие формы работы, которые позволят учащимся применить свои знания на практике).

Также одной из проблем является недостаточное количество преподавателей, обладающих достаточными знаниями и компетенциями в области права. При решении этой проблемы, появляется необходимость проводить систематическую подготовку

учителей по данному предмету и предоставлять им доступ к актуальной информации и методикам преподавания. Прохождение преподавателями правовых дисциплин курсов повышения квалификации в области юриспруденции, поможет педагогу, поддерживать свой образовательный уровень в тонусе, знать о всех новшествах, возникающих в правовой отрасли и компетентно отвечать на возникающие у учеников вопросы.

Таким образом, для эффективного преподавания права в старших классах в условиях современной школы необходимо развивать и модернизировать подходы к преподаванию данной дисциплины. Создать специализированные программы по праву для старших классов, которые будут соответствовать современным требованиям и реалиям. Такие программы должны включать в себя актуальное законодательство, практические задания и методы обучения, а также предусматривать подготовку учителей. Кроме того, необходимо активно использовать современные информационные технологии при преподавании, такие как интерактивные учебники, онлайн курсы и вебинары. Активные методы обучения, регулярная возможность участия учителей в курсах повышения квалификации использование современных информационных технологий могут стать перспективными направлениями развития преподавания права, которые позволят подготовить учащихся к активному и осознанному участию в общественной жизни и формированию правовой культуры.

Литература

1. Воробьева, Е. П. Профессиональное образование в современной системе образования РФ: проблемы и перспективы. / Е. П. Воробьева // Информационные технологии в образовании и науке. - 2021. - № 5. - С. 33-38;
2. Дудко, И. Г. Проблемы правового образования в российской школе / И. Г. Дудко // Социально-политические науки. - 2016. - №4. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-pravovogo-obrazovaniya-v-rossiyskoy-shkole> (дата обращения: 20.03.2024).
3. Елина, М. Г. Состояние правового образования в России: анализ и проблемы / М. Г. Елина // Вестник Южного федерального университета. Серия «Юриспруденция». - 2022. - Т. 17, № 3. - С. 442-450;
4. Кузьмичева, О. З. Анализ актуальных проблем преподавания права в системе общего и профессионального образования / О. З. Кузьмичева. - Текст : электронный // Вестник науки. - 2023. - №12 (69). - URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 21.03.2024).
5. Плешкова, И. А. Особенности правового образования в современной школе / И. А. Плешкова // Вестник Новосибирского педагогического университета. - 2012. - № 2. - С. 3 - 12.

М.В. Монченко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Л.А. Явнова
АГГПУ имени В.М.Шукшина (г.Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье раскрываются особенности применения технологий критического мышления на уроках истории в школе. В частности, исследуются методические особенности на примере изучения темы холодной войны в 11 классе.

Ключевые слова: технология критического мышления, история, ФГОС, методика преподавания истории.

Образование отходит от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; формулировки ФГОС указывают на реальные виды деятельности. Одной из образовательных методик, отвечающей всем требованиям ФГОС и способствующей формированию УУД, является технология критического мышления, целью которой является развитие критического мышления посредством интерактивного включения учащихся в образовательный процесс. Данная технология позволяет активизировать и оптимизировать деятельность учеников на уроке, организовать поисковый характер усвоения знаний. При этом роль учителя заключается в умении направить размышления обучающихся в правильное русло, подтолкнуть их к принятию осознанного самостоятельного решения, к формулировке выводов и умозаключений [5].

Основным принципом технологии критического мышления является активное участие учащихся в процессе обучения. Учитель выступает в роли фасилитатора, создавая условия для самостоятельной работы и исследования учащимися. Главная задача учителя – научить учащихся мыслить самостоятельно, анализировать информацию, выделять главное, принимать обоснованные решения [3, с. 946-948].

Вторым принципом технологии критического мышления является развитие навыков критического мышления через решение реальных проблем. Учащиеся сталкиваются с реальными ситуациями, которые требуют анализа, оценки и принятия решений. Например, на уроках истории учащиеся могут исследовать причины и последствия холодной войны, анализировать действия главных государственных деятелей того времени и выявлять их мотивы

Третий принцип технологии критического мышления – это развитие навыков критического мышления через коллективную работу. Учащиеся учатся слушать и уважать мнение других, аргументировать свои мысли, высказывать собственные идеи и конструктивно обсуждать их. Коллективная работа помогает развивать коммуникативные навыки и умение работать в команде.

Четвертый принцип технологии критического мышления – это использование различных источников информации. Учащиеся получают информацию из разных источников – книг, статей, интернет-ресурсов, а также проводят интервью, анализируют статистические данные и т.д. Работа с различными источниками информации помогает учащимся развивать навыки анализа и оценки информации, а также критически относиться к полученным данным.

Пятый принцип технологии критического мышления – это развитие навыков самостоятельного мышления и принятия решений. Учащиеся учатся формулировать свои мысли, аргументировать свои решения и принимать ответственность за свои действия. Они учатся видеть причинно-следственные связи, предвидеть возможные последствия своих решений и принимать обоснованные решения [4, с 12.].

Формы урока с применением технологии развития критического мышления отличаются от уроков с традиционным обучением. Ученики не сидят пассивно, слушая учителя, а становятся главными действующими лицами урока, они думают и вспоминают, делятся рассуждениями друг с другом, читают, пишут, обсуждают прочитанное [1].

Необходимо отметить, что учебный процесс с применением критического мышления должен быть построен так, чтобы ученики:

1. Выстраивали свои суждения, извлекали из текста главное, проводили сравнения и делали выбор, опираясь на конкретные факты;
2. Проводили исследования по определенной теме;
3. Различали правдивую информацию и ложную, факты и мнения, обращали внимание на обоснованность;
4. Задавали вопросы, определяли проблему и искали альтернативные пути их

творческого решения самостоятельно.

В технологии критического мышления выделяют три основных этапа:

- I. Вызов - пробуждение имеющихся знаний, интереса к полученной информации, актуализация жизненного опыта.
- II. Осмысления содержания (получение новой информации).
- III. Рефлексия (осмысление, рождение нового знания).

В практическом исследовании, проведенном в МБОУ СОШ «№ 12» г. Бийска был проведен урок на тему «Холодная война» в 11 классе.

После вводной части урока мы приступили к изучению материала в рамках технологии критического мышления:

1) *Стадия «Вызова»*. Учащиеся настраиваются на достижение целей урока или его отдельного этапа, «вспоминают», что им известно по изучаемому вопросу. В течении 1-2 минут учащиеся записывают в тетрадях слова, фразы, ассоциирующиеся с понятием «Холодная война». По итогу составляется коллективная «Корзина ассоциаций» и анализ данного события.

2) *Стадия осмысления*. На основе опорных знаний учителя и материала учебника происходит осмысление предыдущего этапа. Здесь учащиеся смогли более подробно ознакомиться с темой урока и сопоставить свой ассоциативный ряд.

После, класс разделился на группы, где каждая получает задания по теме «Холодная война» и отвечает на поставленные вопросы.

У первой группы задание звучало следующим образом: Используя текст учебника, текст дополнительных материалов, составьте сравнительный анализ двух проектов разделения мира на два лагеря, двух моделей послевоенной помощи: помощи странам Европы, пострадавшим от Второй мировой войны: «план Маршалла» и СЭВ.

Задание для второй группы следующее: «Вы советские историки, на основе предложенных фактов и документов, аргументированно докажете вину стран Запада (США, Великобритании) за развязывание «холодной войны»».

И у третьей группы задание: «Вы американские историки, на основе предложенных фактов и документов, аргументированно докажете вину СССР за развязывание «холодной войны»».

После выступления каждой из групп был озвучен проблемный вопрос «Кто виноват в развязывании «Холодной войны». Учащиеся с интересом обсудили вопрос в форме мини-дебатов, где каждый смог высказать свое мнение и прийти к определенным выводам.

Стадия рефлексии. Учащиеся систематизируют изученный материал методом «шляпы мышления»:

Белый цвет – нейтральная информация;

Красный – эмоции, чувства;

Синий – размышление;

Зелёный – изобретение;

Жёлтый – фантазийный прогноз (как бы развивался мир, если бы Черчилль не произнёс речь в г. Фултоне).

В результате эксперимента, мы пришли к выводу, что одним из преимуществ технологии критического мышления является то, что ребята учатся анализировать информацию, выделять главное, оценивать достоверность источников, а также сравнивать различные точки зрения на исторические события. Кроме того, применение технологии критического мышления на уроках истории способствует развитию у учащихся навыков самостоятельной работы и поиска информации. Это развивает их навыки самообразования и самоорганизации, которые являются важными в современном информационном обществе.

Однако, необходимо отметить, что применение технологии критического мышления на уроках истории требует от учителя определенных навыков и компетенций. Учитель должен уметь стимулировать учащихся к активной учебной деятельности, создавать

условия для развития их критического мышления и аналитических способностей. Также важно проводить систематическую работу по развитию этих навыков, включая различные формы работы, такие как дискуссии, проекты, исследования и т.д. [5].

Таким образом, применение технологии критического мышления на уроках истории является эффективным и актуальным подходом к обучению. Оно способствует развитию навыков анализа, оценки и синтеза информации, а также формированию критического и самостоятельного мышления у учащихся. Однако, для успешной реализации этого подхода необходимо обладать определенными навыками и компетенциями, которые могут быть развиты через систематическую работу и практику.

Литература

1. Бажайкина, М. С. Опыт использования приемов технологии критического мышления на уроках обществоведческих дисциплин / М. С. Бажайкина. - Текст : электронный // Парадигма. - 2019. - №1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-ispolzovaniya-priemov-tehnologii-kriticheskogo-myshleniya-na-urokah-obschestvovedcheskih-distiplin> (дата обращения: 17.03.2024).
2. Заир-Бек, С. И. Критическое мышление / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская // Развитие критического мышления на уроке. - М.: Просвещение, 2004.
3. Домченко, Е. А. Технология развития критического мышления в учебно-воспитательном процессе / Е. А. Домченко // Молодой ученый. - 2015. - № 23(103). - С. 946-948. - EDN VDDSR.
4. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учеб.-метод. пособие. / И. В. Муштавинская - СПб., 2014.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : официальный сайт. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 17.03.2024).

Е.О. Попова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению применения метода учебных проектов в преподавании истории как средства, способствующего повышению качества знаний учащихся. В ней отражены ключевые аспекты применения метода проектной деятельности. Описаны основные результаты использования данного метода.

Ключевые слова: проектная деятельность, средство повышения качества знаний, задача, метод.

Современное общество постоянно и непрерывно изменяется. С каждым годом появляется всё больше новых методов, внедряемых в образовательный процесс. Подавляющее большинство из них направлены на всестороннее развитие личности учащихся. Среди широкого спектра данных методов хотелось бы выделить метод проектов, как одно из средств повышения качества знаний учащихся.

Метод проектов представляет собой систему обучения, в которой знания и умения формируются в процессе планирования и выполнения всё время изменяющихся и усложняющихся задач. В свете новых предписаний, указанных в Федеральном

государственном стандарте, проектная работа является не только рекомендательной, но и обязательной составной частью классно-урочной и внеурочной деятельности.

Перед педагогами согласно ФГОС ставится ряд задач, а именно:

- формирование знаний у обучающихся в соответствии с новыми требованиями;
- формирование универсальных действий, которые обеспечивают все учебные дисциплины;
- формирование компетенций, которые позволяют обучающимся действовать в новой для них обстановке на более высоком уровне [2, с.2].

Именно проектная деятельность является тем средством, которое способствует решению универсальных образовательных задач.

Она подразумевает применение в образовательном процессе технологий компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подхода. Проектирование имеет возможность гармонично дополнять классическую систему образования как новая разработка обучения, более тесно связанная с жизнью и практикой, которая также поможет стимулировать у обучающихся желание изучать мир, самоутверждаться и самореализовываться [8, с.89].

Разработчиком данного метода являлся американский педагог У.Х. Килпатрик. Он был тем человеком, который внедрил в образовательный процесс метод проектов и выразил его, как средство абсолютной свободы учащихся в выборе проблемы, в её воплощении, и в целом решении. В советской России вклад в развитие проектной деятельности внесли (Г.И. Щукина, Л.И. Божович, А.Р. Лурия).

Данный метод является дидактической категорией, он непосредственно рассматривается как средство развития, выступает как способ воспитания самостоятельности действий учащихся в образовательном процессе. (Л.А. Мосунова, И.М. Чередов и др.) [4, с.21]. Также метод проектов представляется как инструмент и механизм прямой взаимосвязи между полученными знаниями и умениями.

Повышение качества знаний служит одной из главных задач современной образовательной системы. Важнейшим фактором качества образования является обученность ребёнка.

Чтобы понять, что собой представляет термин качество, обратимся к толковому словарю С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведова, в котором содержится следующее понятие: «Качество - совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определённую» [5, с.270]. В современном толковом словаре русского языка мы можем найти немного иную формулировку этого термина: «Качество - совокупность свойств и признаков, определяющих соответствие образцу, пригодность к чему-либо» [1, с. 348].

Качество знаний, безусловно, является важным аспектом оценки компетентности учащегося. В педагогической деятельности «качество знаний» предполагает сопоставление разнообразных видов знаний (таких как теории, прикладные, методологические и оценочные знания) с содержанием образования и уровнем усвоения. Это соотношение необходимо, поскольку каждое знание имеет потенциал для применения и может принимать различные значения [6, с. 114].

Существует ряд требований, предъявляемых к качеству знаний. Основные из которых выдвинули и обосновали ученые и педагоги И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин:

- систематичность и системность;
- оперативность и гибкость;
- полнота и глубина;
- конкретность и обобщённость;
- осознанность и прочность.

Особую роль в улучшении качества знаний играет именно проектная деятельность, так как она оказывает влияние на различные сферы человеческой жизни, особенно на процесс обучения и учит оперировать большим объёмом разнообразной информации [7, с.191].

Метод проектов позволяет не только углубленно изучить материал, но и развить у учащихся различные специфические навыки и умения, научить их:

- умениям и навыкам постановки проблемы (рассмотреть проблемную область, сформулировать самое важное, поставить цели);
- умениям ставить цели, задачи и планировать свои действия в связи с ними;
- умениям осуществлять самоанализ и рефлексию об эффективности и успешности решения проектной задачи;
- навыкам и умению представлять результаты своей деятельности и ход работы;
- поиску и отбору важной информации;
- выбору, освоению и использованию соответствующих технологий проектирования [3, с. 97].

Обращение к методу проектной деятельности и в целом его использование в учебном процессе позволяет учитывать индивидуальный характер развития учащихся и способствует улучшению закрепления материала, полученного на уроках истории. Учащиеся, самостоятельно анализируя и отбирая необходимую информацию, расширяют круг исторических знаний и непреднамеренно закрепляют необходимый материал. Использование названного метода дало определённые результаты.

Реализация проектных заданий и участие в нём позволяет учащимся увидеть практическую пользу от изучения истории, что приводит к повышению интереса и в целом, к углублению исторических знаний.

Грамотно скоординированная проектная работа обеспечивает благоприятное влияние на учащихся, способствует самостоятельному приобретению знаний и опыта в результате личного общения с реальной жизнью. В таком случае история служит инструментом познания нового и способствует приобщения к диалогу культур. Проектная деятельность также даёт возможность учащемуся проявить себя лично или в группе, проверить свои силы, знания и продемонстрировать результаты проектной деятельности [7, с.192].

Конечным результатом такой организации образовательного процесса является проектная компетентность школьников, сформированная либо на базовом уровне (при помощи учителя), либо на высоком уровне (самостоятельно, без задержек и трудностей), а также повышение уровня качества знаний учащихся.

Литература

1. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка: в 3-х томах. Т. 1. / Т. Ф. Ефремова - М.: АСТ, 2006. Т. 1. - 1168 с.
2. Ибрагимова, Р. В. Использование проектных и исследовательских технологий в условиях реализации ФГОС: сборник трудов конференции. / Р. В. Ибрагимова // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество - 2019 : материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с межд. участ. (Чебоксары, 19 авг. 2019 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] - Чебоксары: ИД «Среда», 2019. - С. 203-206.
3. Мандель, Б. Р. Основы проектной деятельности: учебное пособие для обучающихся в системе СПО / Б. Р. Мандель. - Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2018. - 293 с.
4. Никитина, И. В. Проектная деятельность как средство организации образовательной среды: Дис. . канд. пед. наук. - М., 2008. - 213с.
5. Ожегов, С. И, Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка. / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова - М.: ИТИ Технологии, 2006. - 944 с.
6. Скаткин, М. Н., Краевский, В. В. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. - М.: Педагогика, 1978. - 208 с.

7. Стуликов, И. И., Щупленков, О. В. Особенности реализации проектного обучения на уроках истории в общеобразовательной школе / И. И. Стуликов, О. В. Щупленков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2020. - С.190-192

8. Янушевский, В. Н. Методика и организация проектной деятельности в школе, 5-9 классы. / В. Н. Янушевский - 2015. - 128 с.

В.О. Попова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

РОЛЬ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ УРОКОВ ИСТОРИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу роли творческих заданий в организации нетрадиционных форм уроков. В статье поднимаются вопросы неэффективности применения традиционной формы обучения и актуальности нетрадиционной формы как возможности сделать учащихся полноправными субъектами образовательного процесса. Приводится вывод о необходимости применения системы творческих заданий в современных реалиях.

Ключевые слова: творческо-поисковые методы, творческие задания, традиционная форма урока, нетрадиционные технологии урока.

В настоящее время остро встает вопрос о необходимости предоставления возможности свободного творческого развития в рамках школьного образования. На сегодняшний день перед системой школьного образования поставлена задача создать людей с новым образом мышления, а это значит, что необходимо внести ряд изменений, в том числе и в методику школьного исторического образования [2, с.26].

В нынешних реалиях у педагогов сформировалось мнение о том, что традиционная форма урока устарела. Прежде всего, это обусловлено тем, что весь фокус внимания учащихся на уроке направлен не на восприятие материала предоставленного учителем, а на разного рода отвлекающие факторы: телефон, разговоры и т. д. Учащихся стало труднее вовлечь в процесс осуществления активной деятельности на уроке, возникают трудности не столько в организации подобной формы урока, сколько в процессе ее реализации. Связано это с наличием фундаментальных недостатков у такой формы, таких как: отсутствие условий реализации принципов развивающего обучения, нацеленность на формирование у обучающихся совокупности научных знаний, не учитывая при этом закономерностей развития мыслительной деятельности, преобладание целевой установки, направленной на деятельность педагога, а не учащихся [6, с.208].

Согласно требованиям образовательных стандартов появляется необходимость во внедрении в образовательный процесс таких форм, которые позволят сделать учащихся полноправными субъектами образовательного процесса, будут способствовать развитию творческих способностей и формированию мотивации к обучению [7, с.237].

В связи с этим производятся попытки сделать процесс обучения более увлекательными, но при этом не менее познавательным.

Новые подходы в образовании формируются на основе избегания пассивной передачи знаний.

Традиционный урок может и должен оставаться ведущей формой обучения и воспитания, но для повышения качества обучения и развития познавательных способностей учащихся в него необходимо включить компоненты современных

технологий. Таким образом произойдет преобразование традиционной формы в нетрадиционную.

Нетрадиционные формы урока помогают преобразовать материал, исходя из возрастных особенностей учащихся, применять полученные ими знания на практике, способствуют развитию интеллекта и расширяют кругозор [3, с.13].

Как такового единого подхода к категории «нетрадиционный урок» в методической науке не существует.

В свою очередь академик Герман Константинович Селевко предлагает рассматривать нетрадиционные формы урока в качестве технологий обучения, применяя терминологическое обозначение – «нетрадиционные технологии урока», которые базируются и характеризуются на почве усовершенствования классических форм урочного преподавания нетрадиционных структур и методов [5, с.152].

Нетрадиционный урок требует использование творческо-поисковых методов, творческие задания, ведь они выступают важнейшими компонентами учебной деятельности. Процесс обучения становится более динамичным, личностно-окрашенным.

Задания, которые получают дети на нетрадиционных уроках, помогают им жить в атмосфере творческого поиска.

По определению С.Ф. Жуйкова, творческие задания могут активизировать знания и действия для освоения нового учебного материала или усвоенного понятия, действия, приема, закона, правила [4, с.15].

Так А.С.Белкин под системой творческих заданий понимает множество сопряженных творческих заданий, которые сформированы на основе выстроенных по средствам определенной структуры методов творчества, ориентированные на познание, создание, преобразование объектов или явлений, нацеленных на развитие креативных способностей [1, с.170].

Творческие задания способствуют формированию и развитию конкретных умений и навыков учащихся. На этапе принятия учебной задачи – умение понять, сформулировать необходимый запрос, выбрать из всего многообразия нужный источник информации и оценить соответствие сформулированному запросу. Творческие задания, выполнение которых требует дополнительных источников информации, – своего рода тренажер для формирования данных умений.

На этапе поиска информации – умение продуктивно работать с разнообразными доступными источниками: планомерно проводить наблюдение, получать необходимую информацию в процессе общения, работать с текстовой информацией, применяя рациональные приемы поиска. Отработка данных умений может осуществляться при составлении учебных кроссвордов.

На этапе обработки информации – умение выделять основное, изменять и структурировать объем информации в соответствии с учебной задачей. В данном случае могут быть использованы задания, направленные на конструирование исторической ситуации по средствам синквейна и т.д.

На этапе хранения информации – использование учащимися особенностей своей памяти, демонстрация полученных знаний. В данном случае урок может быть построен в игровой форме (викторина и т.д.).

Применение подобных заданий способствуют развитию умения нестандартно мыслить и находить неожиданные решения. Эти умения несомненно окажутся полезными для учащихся как в процессе обучения на следующих ступенях образования, так и в профессиональной деятельности и повседневной жизни.

Подводя итог, можно говорить о том, что творческие задания выступают определенной основой построения нетрадиционной формы урока. Без системы творческих заданий формирование необходимых в современных реалиях умений и навыков просто невозможно.

Литература

- 1.Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. зав. / А. С. Белкин. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 192 с.
- 2.Буяров, Д. В., Крестинина, Я. С. Особенности организации творческой деятельности на уроках истории в школе в 6-7 классах / Д. В. Буяров, Я. С. Крестинина // Сибирский педагогический журнал. - 2022. - № 3. - С. 25-32.
- 3.Габдулхакова, М.И., Латышова, Э.Г., Мовчан, В.П., Матюшко, И.В. Игра - форма нетрадиционного урока / М. И. Габдулхакова, Э. Г. Латышова, В. П. Мовчан, И. В. Матюшко // Международный академический вестник. - 2018. №1. - С.13-16
- 4.Жуйков, С. Ф. Принципы построения оптимального курса родного языка для начальных классов / С. Ф. Жуйков // Исследования интеллектуальных возможностей и учебной деятельности младшего школьника (сборник статей и материалов). - Ереван, 1975. - 15 с.
- 5.Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко.- Москва: Народное образование, - 1998. -256 с.
6. Сергеев, М. А. Понятие и характеристика нетрадиционных форм обучения на примере урока истории / М. А. Сергеев // Современные научные исследования: Актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XVIII Международной научно-практической конференции. -Пенза,2021. - С.207-210.
7. Шарафиева, А. Р. Сравнительный анализ традиционной и нетрадиционной форм урока / А. Р. Шарафиева // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей X Международной научно-практической конференции: в 2 ч. - Пенза, 2021. - С.236-238.

В. С. Распопова,
студентка института гуманитарного образования
научный руководитель: доктор ист. наук, профессор Д.С. Орлов
АГГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск)

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ДИАЛОГОВЫЕ ПРАКТИКИ НА УРОКАХ ПРАВА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития критического мышления учащихся на уроках права через применение диалоговых практик. Основное внимание уделено анализу того, как методы диалога и дискуссии могут способствовать формированию у учащихся способности критически анализировать информацию, строить аргументированные высказывания и принимать обоснованные решения. Представлены теоретические основы критического мышления, а также практические методы и примеры их применения на уроках права. В заключение приведена оценка эффективности диалоговых практик и даны рекомендации для их интеграции в учебный процесс.

Ключевые слова: критическое мышление, диалоговые практики, уроки права, анализ правовых ситуаций, интерактивные методы, развитие мышления, аргументация, образовательный процесс

В современном образовательном процессе большое внимание уделяется развитию критического мышления учащихся. Это направление признано одним из ключевых для подготовки молодого поколения к эффективной жизни и работы в условиях информационного общества. Критическое мышление позволяет не только глубже понимать учебный материал, но и формирует умение самостоятельно анализировать

информацию, выделять главное, строить логические цепочки и аргументировано отстаивать свою точку зрения.

Особое значение развития критического мышления приобретает на уроках права. Правовое образование не только наделяет учащихся знаниями о законодательстве, его структуре и принципах работы правовой системы, но и формирует умение анализировать правовые ситуации, делать выводы и принимать обоснованные решения. В этом контексте диалоговые практики выступают эффективным инструментом, способствующим развитию критического мышления. Использование диалога и дискуссии на уроках права позволяет создать условия для активного взаимодействия учащихся, их участия в обсуждении проблем, формулировании и обосновании собственных мнений.

Критическое мышление — это умение не принимать информацию на веру без разбора, а подвергать её анализу, задавать вопросы "почему" и "как", строить логические цепочки и приходить к обоснованным выводам. Это не просто навык, это способ мышления, который позволяет человеку видеть не только очевидное, но и проникать за поверхность фактов, раскрывая глубинные связи и причинно-следственные отношения [2].

В контексте критического мышления чрезвычайно важно умение аргументировано выражать свою точку зрения, при этом опираясь не только на эмоции или субъективное мнение, но и на проверенные факты, логические рассуждения и научные данные. Это требует от человека способности к глубокому анализу, синтезу информации и оценке различных аргументов.

Примером критического мышления в повседневной жизни может служить решение приобрести новый автомобиль. Вместо того чтобы сразу же выбрать модель по совету друга или из-за внешнего вида, человек, применяющий критическое мышление, начнёт с анализа своих реальных потребностей и бюджета. Затем он изучит отзывы владельцев, проанализирует данные о надёжности моделей из независимых источников, сравнит цены и условия гарантии. Такой подход позволит сделать обоснованный выбор, который будет соответствовать истинным потребностям и возможностям, а не мимолётным желаниям или общественному давлению [3].

В образовательной среде критическое мышление проявляется, например, при изучении исторических событий. Ученик, применяющий критический подход, не будет просто заучивать даты и факты, он будет пытаться понять причины событий, их взаимосвязь, последствия для различных групп населения и долгосрочные итоги для страны или мира. Это помогает формировать глубокое понимание истории, видение её не как набора разрозненных событий, а как сложного процесса, подчинённого определённым закономерностям.

Развитие критического мышления не следует одному строгому алгоритму, оно охватывает разнообразные подходы и модели, адаптируемые под конкретные образовательные контексты и цели. Важно понимать, что критическое мышление — это не только набор умений, но и состояние ума, которое нужно воспитывать и поддерживать через различные методики и стратегии [5].

Одним из центральных подходов к развитию критического мышления является проблемно-ориентированное обучение. В рамках этого подхода ученикам предлагаются не просто задачи или вопросы, а реальные или гипотетические проблемные ситуации, требующие для своего решения комплексного анализа и принятия обоснованных решений. Примером может служить проектное задание для старшеклассников, в котором они должны разработать предложения по улучшению экологической ситуации в своём городе. Ученики исследуют причины экологических проблем, изучают успешные практики из других регионов и стран, анализируют возможности их адаптации и представляют собственные проекты.

Ещё один эффективный подход — это обучение через диалог и дискуссию. В таком формате ученики активно обсуждают различные вопросы, выражают свои мнения, слушают и анализируют точки зрения одноклассников. В процессе такого общения

развивается не только умение строить аргументированную речь, но и способность воспринимать и критически оценивать мнения других. Например, в ходе обсуждения исторического события учитель может выступить в роли модератора, направляя дискуссию так, чтобы учащиеся самостоятельно пришли к пониманию его причин и последствий, учились задавать правильные вопросы и анализировать информацию с разных точек зрения.

Использование кейс-метода также способствует развитию критического мышления. Этот метод включает анализ конкретных ситуаций (кейсов), часто взятых из реальной жизни, которые ученики должны исследовать, обсудить и предложить решения. Работая над кейсом, учащиеся учатся идентифицировать ключевые аспекты проблемы, выделять важную информацию, отличать факты от мнений и применять теоретические знания на практике.

Метакогнитивные стратегии тоже играют значительную роль в развитии критического мышления. Эти стратегии направлены на осознание и регулирование собственного процесса мышления. Ученикам учат, как задавать себе правильные вопросы во время учебного процесса, как планировать свою работу, контролировать и оценивать её ход и результаты. Такой подход учит детей быть более самостоятельными и ответственными за своё обучение, формирует умение рефлексировать и адаптировать свои стратегии мышления и обучения [1].

Уроки права предоставляют уникальную возможность для формирования и развития критического мышления учащихся, поскольку право — это не только совокупность законов и правил, но и практика их применения в множественных и зачастую сложных жизненных ситуациях. Именно анализ этих ситуаций и диалог вокруг них становятся мощными инструментами обучения.

Анализ правовых ситуаций погружает учащихся в процесс реального применения законов, позволяет увидеть их работу в жизни, выявить проблемные зоны и попытаться найти наилучшие пути их разрешения. Например, можно взять реальный юридический кейс о нарушении прав потребителей. Учащиеся делятся на группы, каждая из которых анализирует ситуацию с разных точек зрения: одна группа представляет интересы потребителя, другая — компании, третья — государственные регулирующие органы. Такой подход позволяет ученикам не только глубже понять принципы и механизмы работы правовой системы, но и научиться видеть проблему глазами разных сторон, что является важной частью критического мышления.

Диалог и дискуссия на уроках права открывают пространство для обмена мнениями, аргументированной защиты своих позиций и критического осмысления аргументов оппонентов. Методы и техники могут быть разнообразными: от классических дебатов до ролевых игр и симуляций судебных процессов. В процессе такой работы учащиеся учатся формулировать свои мысли четко и логично, используя при этом правовую терминологию и опираясь на факты и доказательства.

Примером может служить организация школьных дебатов на тему "Защита личных данных в интернете". Учащиеся исследуют существующее законодательство, судебную практику, а также аргументы, которые приводят сторонники строгого контроля за соблюдением правил обработки личных данных и их оппоненты, обеспокоенные возможным ущемлением права на свободу слова и информации. Подготовка к дебатам требует от учеников не только понимания правовой базы вопроса, но и умения критически оценивать различные аспекты проблемы, предвидеть возражения и подбирать аргументы для их опровержения [4].

В рамках уроков права существует множество практических методов, направленных на развитие критического мышления. Эти методы помогают сделать процесс обучения не только более интересным и динамичным, но и значительно углубить понимание учащимися правовой системы и способствовать формированию у них навыков критического анализа.

Один из примеров учебного занятия, способствующего развитию критического мышления, может быть занятие, посвященное изучению прав человека. Учитель представляет классу реальный случай из практики международных правозащитных организаций, связанный, например, с нарушением права на свободу выражения мнений. Учащиеся делятся на группы, каждая из которых получает задание подготовить одну из сторон дела: правозащитники, государственные органы, пострадавшие лица. В процессе подготовки ученики анализируют соответствующие статьи законодательства, международные конвенции, судебную практику. После подготовки проводится ролевая игра, в ходе которой каждая группа представляет свою позицию. Такая активность заставляет учащихся не только глубоко погрузиться в изучение правового материала, но и научиться видеть проблему под разными углами, аргументировано защищать свою точку зрения и критически оценивать аргументы оппонентов.

Интерактивные методы обучения на уроках права включают в себя использование современных технологий и интерактивных платформ. Например, можно использовать онлайн-симуляторы судебных процессов, где учащиеся могут взять на себя роли судей, адвокатов, прокуроров и подсудимых. В такой симуляции каждый ученик получает возможность применить теоретические знания на практике, испытать себя в различных юридических ролях, что способствует развитию умений анализировать правовые ситуации, строить логические аргументации и принимать обоснованные решения.

Еще один интересный метод — это проведение виртуальных экскурсий в учреждения правосудия, такие как суды, прокуратуры, адвокатские конторы. С помощью видеоматериалов и интерактивных платформ учащиеся могут "посетить" эти учреждения, узнать о их работе, задать вопросы профессионалам. Это не только расширяет их понимание работы правовой системы, но и позволяет по-новому взглянуть на изучаемый материал, увидеть его применение в реальной жизни [3].

Такие методы и подходы делают уроки права не просто лекцией о законах и правилах, но живым, динамичным процессом, в котором каждый ученик активно участвует в изучении и анализе правовых вопросов. Это способствует не только глубокому осмыслению материала, но и развитию критического мышления, умению самостоятельно работать с информацией, анализировать ее и делать обоснованные выводы.

Литература

1. Алямкина, Е. С. Реализация технологии развития критического мышления в структуре современного урока права / Е. С. Алямкина, Т. С. Меркулова // Теоретические аспекты юриспруденции и вопросы правоприменения : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 14–15 марта 2019 года. - Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2019. - С. 226-231
2. Зыкова Т.В., Шерихова И.Е., Храмова Ю.Н. Актуальное использование технологии развития критического мышления в учебном процессе. [Электронный ресурс] // Вестник Волжского университета ИМ. В.Н.Татищева. - 2013. - №3(13). - С.89-95. - URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21018367>
3. Овчаренко В.А., Репина И.А. Технология развития критического мышления. [Электронный ресурс] // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. №27. С.47-51. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21511399>
4. Самигуллина Э.Ф. Использование технологии развития критического мышления на занятиях по дисциплине «право». [Электронный ресурс] // Обучение и воспитание: методика и практика. - 2013. - №9. - С.13-22. - URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21350986>
5. Шатохина О.Ф. Технология развития критического мышления как модель современного образования. [Электронный ресурс] // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы. - 2015. - С.143-147. - URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23949840>

В.С. Распопова,
студентка института гуманитарного образования
научный руководитель: доктор ист. наук, профессор Д.С. Орлов
АГГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ПРАВА

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию методов и стратегий развития коммуникативных навыков учащихся в контексте уроков юриспруденции. В работе рассмотрена актуальность внедрения коммуникативных универсальных действий в учебный процесс для эффективного формирования способности студентов к взаимодействию и обмену информацией в области права. Статья охватывает разнообразные методы, такие как дискуссии, проектная деятельность, ролевые игры, судебные симуляции и другие, предоставляя педагогам и исследователям ценные инструменты для разработки уроков, способствующих активному вовлечению студентов и развитию их коммуникативных умений в области права.

Ключевые слова: ФГОС, универсальные учебные действия, коммуникативные УУД, право

Центральным постулатом Федерального государственного образовательного стандарта является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования предполагает формирование личностных, предметных и метапредметных результатов у обучающихся.

Универсальные учебные действия представляют собой множество способов, которые обучающийся может использовать для самостоятельного освоения новых знаний. Эти действия не только включают в себя овладение предметным материалом, но и организацию собственного процесса обучения. Их значимость проявляется не только в контексте выполнения заданий на уроках, но и в способности применять полученные навыки в повседневной жизни.

Эти универсальные учебные действия становятся своеобразным ключом к самостоятельному познанию мира, позволяя ученикам не только успешно участвовать в урочной деятельности, но и применять усвоенные знания и умения в различных сферах своей повседневной жизни. Важность этих действий состоит в том, что они формируют у обучающихся не просто навыки по выполнению конкретных учебных задач, а развивают их способность к адаптации и применению полученных знаний в разнообразных жизненных ситуациях.

Гуманитаризация образования означает переосмысление ценностей и акцентов в учебном процессе, где важность гуманитарных наук, включая право, поднимается на новый уровень. Изучение права в современных условиях обеспечивает школьникам понимание основных принципов правовой системы, что необходимо для их успешной адаптации в сложное общественное окружение.

Коммуникативные универсальные учебные действия представляют собой многогранный набор навыков, включающий умение эффективно обрабатывать информацию с использованием предложенного алгоритма и образца деятельности преподавателя. Одновременно формируется навык коллективной работы, основанный на самостоятельном создании плана действий в группе. Это не только способствует усвоению материала, но и развивает способности к самоорганизации и взаимодействию в коллективе, обеспечивая студентам необходимые инструменты для успешного взаимодействия в образовательной среде и в жизни в целом.

Формирование коммуникативных учебных универсальных действий на уроках права представляет собой ключевую задачу, направленную на развитие способности студентов эффективно общаться и участвовать в совместной деятельности в контексте юридических вопросов.

Основным звеном в развитии коммуникативной активности выступает способность к совместным действиям, учитывающим точку зрения партнера.

Для этого могут быть использованы следующие методы и стратегии.

Дискуссии, дебаты, круглый стол. Организация дискуссий по различным юридическим темам способствует развитию навыков аргументации, анализа и выражения собственного мнения. Студенты могут обсуждать актуальные правовые вопросы, представлять свои точки зрения и аргументировать их. Примерные темы для них: «Может ли свобода слова быть полной», «Сравнительный анализ институтов российского и европейского семейного права», «Религиозное воспитание важнее, чем правовое воспитание».

Ролевые игры. Проведение ролевых игр, включающих судебные сценарии или ситуации, требующие взаимодействия сторон, помогает развивать навыки эффективной коммуникации в контексте юридических процессов.

Например, ролевая игра по теме «Права человека». Можно предложить каждой группе в классе сыграть свою ролевую игру перед всем классом. После каждой игры обучающиеся должны рассказать о том, как они относятся к решению возникшей проблемы. Затем классу предлагается подумать о возможных вариантах окончания игры. Далее задается вопрос для учащихся: «Что нужно сделать для того, чтобы любой человек, оказавшийся в таких ситуациях, мог бы предотвратить нарушение прав человека?».

Примерный сценарий ситуаций: В городе, последний оазис зелени и покоя — парк — под угрозой превращения в автостоянку. Десять решительных горожан решают выступить в защиту этого уникального места, проводя мирную демонстрацию. Они выражают свою тревогу по поводу потери не только места для отдыха, но и возможности для игр и развлечений для своих детей. Прибывшие на место полицейские, вместо того чтобы выслушать обеспокоенных граждан, заявляют о том, что демонстрация является нарушением законов и требуют немедленно расходиться. В ответ на это десятеро стойких граждан решают сесть на землю, выражая тем самым свой протест и отказ от добровольного разъезда. Ситуация остается напряженной, и полиция принимает решение разгонять демонстрантов с применением силы. Этот конфликт приводит к нежелательным последствиям, с появлением пострадавших среди участников демонстрации.

Еще один метод – судебные заседания. Проведение судебных имитаций, где студенты играют роли различных сторон в судебном процессе, обеспечивает возможность не только лучше понять структуру судопроизводства, но и улучшить навыки убеждения и представления своего дела.

Проектная деятельность также включает элементы коммуникации, такие как презентации результатов, обсуждение идеи проекта или взаимодействие в группе. Могут быть предложены следующие задания, связанные с проведением исследований, подготовкой презентаций или созданием проектов: класс делится на мини-группы по 3 человека. Каждая группа готовит свой проект по блоку «Виды преступности». Примерные темы: «Женская преступность», «Пенитенциарная преступность», «Насильственная преступность» и т.д.

Эти методы способствуют формированию следующих универсальных учебных действий: умение осуществлять коммуникацию во всех сферах жизни, владеть различными способами общения и взаимодействия, аргументированно вести диалог, уметь смягчать конфликтные ситуации, развернуто и логично излагать свою точку зрения, выбирать тематику и методы совместных действий с учетом общих интересов и возможностей каждого члена коллектива, составлять план действий, распределять роли с учетом мнений участников обсуждать результаты совместной работы, предлагать новые проекты, оценивать идеи с позиции новизны, оригинальности, практической значимости,

координировать и выполнять работу в условиях реального, виртуального и комбинированного взаимодействия.

Создание основ теоретического мышления оказывает существенное воздействие на коммуникативную компетентность подростков. Навыки рассуждения, обобщения, формулирования выводов, раскрытия причинно-следственных связей, построения доказательств и умение участвовать в аргументированных дискуссиях становятся основными критериями для качественных изменений в коммуникативной активности личности подростка. Важно отметить, что развитие теоретического мышления также способствует творческому мышлению и эффективному управлению речевой и мыслительной деятельностью, создавая прочные фундаментальные основы для качественного совершенствования коммуникативных навыков.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413) – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/ (дата обращения: 16.12.2023);
2. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская. - М.: Просвещение, 2013. - 159 с.
3. Онучина А.В. Структура универсальных учебных действий обучающихся основной школы // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2018. - Т.1. - №2 (48). - С. 30-40.

В.Д. Терехин,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филос. наук, доцент Т.Э. Доценко
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НОВОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. В статье дана характеристика методическим требованиям при изучении нового материала на уроках истории в старших классах, с учетом задач, сформулированных в новых образовательных стандартах.

Ключевые слова: образовательный процесс, изучение нового материала, исторические источники, познавательная деятельность, методические требования.

Изменения, происходящие в современном обществе, предполагают формирование новых направлений совершенствования образования. Одним из таких путей является развитие самостоятельной, социально активной личности. Современные психолого-педагогические науки, исследования и опыт преподавания учителей ориентируют на необходимость формирования личности, умеющей самостоятельно добывать знания и применять их на практике, не исключением являются и уроки истории. Большое место в этом процессе занимает работа учащихся с источниками знаний, прежде всего, с фрагментами текстов.

Количество публикаций в научно-методических изданиях, посвященных некоторым аспектам применения уроков различной формы в рамках преподавания истории, свидетельствует о росте интереса педагогов к этой теме. В то же время ощущается отсутствие четко выработанных алгоритмов использования документа в рамках таких

занятий, описания методических условий успешной работы с памятниками эпохи на уроках различной формы.

Учебный предмет «история» имеет максимально подходящий и широкий диапазон информации, который не ограничивается одним вариантом развития прошедших событий. Наслоение множества национальных культур, особенностей, религиозных догм, разнообразия политических и государственных режимов, которые различно поступают с информацией, устанавливает маятник между истинной и ложью.

Современный учитель истории должен не только передавать информацию о прошлом и настоящем человеческого общества, но и работать над формированием у учащихся умения осмысливать и применять исторические знания, критически оценивать исторические события, анализировать письменные источники, аргументировать свою позицию. Для решения поставленных задач требуются эффективные формы организации образовательного процесса, новые педагогические технологии, активные методы обучения.

Основная деятельность педагога заключается в развитии, воспитании и обучении учащихся и осуществляется с помощью методов и приёмов обучения.

Метод кейса удобно использовать при изучении крупных событий, явлений общественной жизни, например, для составления портрета эпохи (как не вспомнить новое задание ЕГЭ по истории в 11 классе). Причем можно использовать как самостоятельное задание для старшеклассников, так и уже готовые кейсы при изучении нового материала в среднем звене.

Прием шифрования очень удобен для развития навыков быстрого письма. Учитель может использовать свою систему шифрования наиболее часто употребляемых терминов, а также предложить учащимся создать свою собственную.

Прием лингвистического анализа в основном используется при изучении терминологии. Мне необходимо, чтобы ученики не зазубривали очередное новое определение, а понимали его смысл, происхождение, умели его правильно использовать в различных вариациях устной речи. Например, при изучении темы «Религия», важно, чтобы ученики старших классов понимали разницу в употреблении таких слов, как «храм», «церковь», «церковный собор».

Ключевые термины. Из текста выбираются четыре-пять ключевых слов. Перед чтением текста учащимся, работающим парами или группами, предлагается дать общую трактовку этих терминов и предположить, как они будут применяться в конкретном контексте той темы, которую им предстоит изучить. После чтения текста, проверить, в этом ли значении употреблялись термины.

Прием «Хорошо-плохо» можно предложить в различных вариантах:

Вариант 1. Преподаватель задает объект или ситуацию. Учащиеся (группы) по очереди называют «плюсы» и «минусы».

Вариант 2. Преподаватель задает объект (ситуацию). Учащийся описывает ситуацию, для которой это полезно. Следующий учащийся ищет, чем вредна эта последняя ситуация и т. д.

Вариант 3. Учащиеся делятся на три группы: «прокуроры», «адвокаты», «судьи». Первые обвиняют (ищут минусы), вторые защищают (ищут плюсы), третьи пытаются разрешить противоречие (оставить «плюс» и убрать «минус»).

Прием составления кластера - это способ графической организации материала, позволяет сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Система кластеров позволяет охватить большой объем информации. В дальнейшей работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы.

Таким образом, спектр форм и приемов работы с новым материалом на уроках истории чрезвычайно широк, причем наибольший эффект наблюдается у не чисто научных и академических форм и приемов работы с информацией, а игровых, направленных на

запоминание, анализ и структурирование материала. что в основном и является затруднением для школьников при работе с историческим материалом: часто объемным, текстовым, имеющим много параллельных смысловых и событийных отсылок, множество цифровых и фактологических данных. Поэтому вопрос о том, как заинтересовать ученика, как показать, что источник может быть весьма важным в процессе познания прошлого является весьма актуальным. Для этого необязательно кардинально менять содержание программ и принципиальные подходы к обучению. Нам представляется, что у каждого учителя должна остаться определенная свобода в выборе средств обучения, форм и технологий работы с ними.

Литература

1. Алексашкина, Л. Н. Методологические основы школьного курса истории: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2000. 310 с.
2. Богоявленкий, Б. Д., Митрофанов, К. Г. Преподавание истории: старые вопросы, новые подходы, вечные претензии / Б. Д. Богоявленкий, К. Г. Митрофанов // Преподавание истории в школе. - 1995. - № 3. - С. 29-41.
3. Хлытина, О. М. Исторические источники в учебном историческом познании: традиции и инновации / О. М. Хлытина // Омский научный вестник. - 2008. - № 6.-С. 163-167.
4. Хлытина, О. М. Методологический компонент учебного исторического познания на старшей ступени школы / О. М. Хлытина // Сибирский педагогический журнал. - 2010. - № 9. - С. 209-219.

С.С. Фомина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г.Бийск)

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной работе изучены проблемы формирования правового воспитания обучающихся, а также способы решения таковых. На основе исследования сделаны выводы, что многообразие форм, используемых во внеурочной деятельности, для достижения поставленных целей, способно сформировать у ученика идеи ценности прав человека, воспитывают уважительное отношение к закону, порядку, мотивируют выбор правомерных способов действий, развитие чувства ответственности.

Ключевые слова: правовое воспитание, внеурочная деятельность.

Каждый человек, независимо от возраста, представляет собой самостоятельную личность, имеющий свою точку зрения, волю и намерения. Проживая в социуме, он также наделён правами и обязанностями, которые необходимо знать и владеть ими.

Правовые дисциплины школьники начинают изучать с начальных классов, ведь правовое воспитание является составной частью единого процесса комплексного воспитания.

В контексте создания в Российской Федерации правового демократического государства, в процессе модернизации и преобразования законодательства, права и свободы граждан закрепляются как наивысшая сила. Право приобретает фундаментальную роль, бесконфликтно реализуя интересы граждан [2].

Правовое воспитание предусматривает управление развитием способности выбирать тот или иной вариант поведения в юридически значимой ситуации.

Объектом данной статьи является процесс правового воспитания в школьной внеурочной деятельности. Предмет: содержание правового воспитания в школьной внеурочной деятельности. Целью данной статьи является выявить способы применения правового воспитания в школьной внеурочной деятельности.

Исходя из цели, можно поставить следующие задачи: Выявить способы и методы правового воспитания в школьной внеурочной деятельности. Разработать и апробировать мероприятие по правовому воспитанию в школьной внеурочной деятельности.

Проблема правового воспитания подрастающего поколения рассматривалась и рассматривается в рамках гражданского воспитания многими зарубежными и отечественными учёными (Г. Гегель, Ж.-Ж. Руссо, Я.А. Каменский, А.Н. Радищев, В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский, Н.Г. Чернышевский). Значительный вклад в разработку механизмов управления системой гражданского воспитания внесли Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Л.И. Новикова [1, с.10]

Правовое воспитание представляется нам как форма общественного сознания, которая содержит не только знания о правовых нормах, но и чувства, эмоции, убеждения, которые становятся основой правомерного или неправомерного поведения личности. Во всех определениях подчеркивается социальный характер правосознания [4, с.25].

Ряд исследователей выделяют следующие разновидности правосознания[5, с.150]:

- индивидуальное - личное отношение человека к праву (отражает взгляды и убеждения конкретно взятого индивида);
- групповое - отношение к праву различных малых социальных групп и коллективов;
- корпоративное - правосознание представителей различных профессий, социальных групп и слоёв;
- массовое - правосознание значительных по объёму общностей людей;
- общественное - отношение к праву всего общества (сумма накопленных знаний, представлений о праве за все время существования человечества).

Правовое воспитание школьников является одной из приоритетных задач современной системы школьного образования, содержание которого в передаче правовых знаний ученикам. Оно является одним из важных условий формирования правовой культуры и законопослушного поведения человека в обществе.

Для того, чтобы апробировать приведенные выше тезисы, нами было проведено мероприятие. Базой для его проведения послужила МБОУ «Первомайская СОШ», с. Первомайское, Бийский район, 9 «А» класс. Нами была рассмотрена тема: «Права подростка в современном обществе».

Данное мероприятие является мини-проектом школьников. Целью данного мероприятия является повышение правовой культуры, законопослушного поведения и гражданской ответственности подростков в школе. Задачи: познакомить учащихся с понятием «правовой статус подростка»; изучить документы, отражающие права подростка; провести исследование (анкетирование) уровня правовых знаний обучающихся 9-го класса.

Большой интерес может представлять использование проектных технологий по разработке проектов правовой и социологической направленности. Выполнение проектов стимулирует интерес обучающихся к правовым проблемам, способствует развитию исследовательских умений и самостоятельности. Тематика проектов может быть разнообразной [4, с.27].

Перед началом мероприятия учащиеся прошли анкетирование, которое включало в себя 10 вопросов по теме мероприятия «Права подростка в современном обществе». Анализ показал, что 55% учащихся владеют хорошо информацией по теме, 25% учащихся ответило лишь на половину вопросов из анкеты, и 20% ответили меньше, чем на половину вопросов.

На данном мероприятии, учащимся сначала был зачитан теоретический материал. Так же учащимся предлагались различные ситуации, при которых подросток должен был ответить, какие права нарушаются. Например: Ученик Иванов разрисовал парту на уроке. Другие ученики были возмущены. Какие права нарушил Иванов?

В рамках данного мероприятия были рассмотрены вопросы, касающиеся прав подростков в современном обществе. Были задействованы такие документы как: Всеобщая декларация прав человека; Декларация прав ребёнка; Конвенция ООН о правах ребёнка; Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей; Конституция РФ; Гражданский кодекс; Семейный кодекс РФ; Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации»; Закон РФ «Об образовании». На данном мероприятии были использованы индивидуальная, а также групповая формы работы.

В конце мероприятия учащиеся переходят к разработке «кодекса класса», основываясь на полученных новых знаниях были включены все права подростка в современном обществе которые приемлемы для их класса.

После мероприятия было проведено повторное анкетирование, которое показало уже лучшие результаты: что 79% учащихся владеют хорошо информацией по теме, 21% учащихся ответило лишь на половину вопросов.

Можно сделать вывод, что правовое воспитание требует систематической работы. Положительные результаты правового воспитания достигаются в целостном педагогическом процессе единством воздействий гражданского, трудового и нравственного воспитания.

Литература

1. Абрамов, В. И. Соотношение понятий «охрана», «защита», «гарантированность», «обеспечение» прав ребенка» / В. И. Абрамов // Государство и право. - 2006. - №6. - С. 10-15
2. Власова, Т. И. Аспекты правового воспитания / Т. И. Власова, С. И. Маслов // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ. - 2007. - № 11. - С. 6-7.
3. Косолапова, Р. Н. Правовое воспитание школьников деятельности / Р. Н. Косолапова// Учитель. – 2015. - № 6. - с. 67-69.
4. Немытина, М. В. Защита прав несовершеннолетних в России: системный подход / М. В. Немытина // Правовая политика и правовая жизнь. - 2004. - № 2. - С. 25-27.
5. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / В. С. Селиванов / Под ред. В. А. Сластенина. - 4-е изд., стер. - М.: Академия, 2005. - 336 с.

Е.И. Яковлев,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. ист. наук, доцент кафедры историко – правовых и социально-гуманитарных дисциплин Литягина Алла Владимировна
АГППУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ БЮРОКРАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ В СССР

Аннотация. В Советском Союзе бюрократия являлась ключевым элементом его политической, экономической и социальной структуры, оказывая значительное воздействие на ход исторического развития страны. Подлежащая тщательному анализу, эта сложная система управления, чрезмерная централизация власти и бюрократическая иерархия оказали влияние на разнообразные аспекты общественной

жизни в СССР. Целью статьи является рассмотрение формирования бюрократической системы в СССР.

Ключевые слова: Бюрократия, советская власть, бюрократический аппарат, номенклатурный принцип.

Бюрократия впервые десятилетия советской власти и её структура.

Слово «бюрократия» в буквальном переводе на русский язык означает господство канцелярии (от франц. bureau – бюро, канцелярия и греч. kratos – власть, господство), власть аппарата управления.

По мнению А.Г. Левинсона, понятие «бюрократия» в негативном смысле «выражает отношение к деятельности специализированной социальной группы (государственных) служащих, а именно: упрек этой группе со стороны общества в неисполнении ею своих обязательств перед обществом, в злоупотреблении той властью над другими группами в обществе, которой она располагает». Под этим понятием может подразумеваться и отрыв исполнительных органов некоторой организации от нее самой, когда «орган, подчиненный организации, обществу, превращается в орган, подчиняющий тех, чью волю он призван исполнять; слуга становится господином» [4, с. 15].

Е.Г. Морозова справедливо указывает, что термин «бюрократия» является фактически синонимичным термину «государственная служба». «Ведь в той мере, в какой государственная служба на практике выходит за рамки механического исполнения и применения законов, она и становится «-кратией» бюрократией, административной властью. А именно в этом качестве она и интересует политологию, общество в целом». Вот почему в нашем исследовании термин «государственная бюрократия» употребляется наравне с термином «государственная служба» [2, с. 10].

Фундамент научного понимания проблем, связанных с бюрократией, был заложен такими мыслителями и учеными, как Н. Макиавелли, Т. Гоббс, Ш. Монтескье, Ж.-Ж. Руссо, Г.В.Ф. Гегель, А. Токвиль, Дж. Милль, К. Маркс.

В трудах К. Маркса (1818 – 1883) проблема бюрократии не являлась центральной и не получила систематического рассмотрения. Тем не менее, теоретическое наследие Маркса по исследованию проблемы бюрократии представляется интересным и достаточно ценным, сохраняя свою актуальность и по сей день, и поэтому не может игнорироваться [5, с. 320-325].

В своих ранних работах, написанных в 1842 - начале 1843 г., Маркс фиксирует проявление бюрократических отношений в двух сферах:

- 1) внутри бюрократии;
- 2) между бюрократией и обществом (другими словами, применительно к объекту управления) [6, с. 325].

В начале советской эпохи произошло формирование Центрального аппарата, который стал основой для будущей бюрократической системы.

Этот аппарат был создан, прежде всего, для координации и контроля за деятельностью различных уровней власти, от центральных министерств до местных советов. Целью было создание единого механизма управления, который способен был обеспечивать централизованный контроль в условиях стремительных перемен.

Создание иерархической структуры бюрократии становилось логическим шагом в процессе формирования советской системы управления. Разделение ответственности и власти между различными уровнями власти позволяло эффективнее решать задачи на федеральном, региональном и местном уровнях. От центральных комитетов до районных советов, бюрократия становилась неотъемлемой частью каждого звена организационной структуры.

Однако важно отметить, что первоначальные шаги введения бюрократии сопровождались поиском оптимального баланса между централизацией и

децентрализацией власти. Это было особенно актуально в условиях борьбы с последствиями Гражданской войны и необходимостью быстрого восстановления страны.

Основываясь на идеологической доктрине полновластия Советов, большевики отвергли принцип разделения властей. Образцом для их подражания стала Парижская коммуна, которая, по мысли К. Маркса, являлась «работающей корпорацией, в одно и то же время законодательствующей и исполняющей законы» [3, с. 15].

Первоначально большевистские лидеры крайне негативно относились к бюрократии, характеризуя ее как орудие классового подавления и угнетения. Так, например, говоря о дореволюционной бюрократии, В. И. Ленин подчеркивал лишь ее дисфункциональные качества: оторванность от общества, привилегированное положение, погоню за должностями, чиновничество, коррумпированность, паразитизм, формализм и т. п. Считалось, что с упразднением частной собственности и буржуазного государства пролетарская власть упразднит и бюрократию. «Рабочие, завоевав политическую власть, – пишет Ленин накануне Октябрьской революции, – разобьют старый бюрократический аппарат... заменят его новым, состоящим из тех же самых рабочих и служащих, против превращения коих в бюрократов будут приняты тотчас меры, подробно разработанные Марксом и Энгельсом:

- 1) не только выборность, но и сменяемость в любое время;
- 2) плата не выше платы рабочего;
- 3) переход немедленный к тому, чтобы все исполняли функции контроля и надзора...».

Руководствуясь подобными идеями, большевики предприняли ряд практических мер по разрушению старого административного аппарата. «Декрет об уничтожении сословий и гражданских чинов» (1917) отменил все юридические акты, регламентирующие дореволюционную государственную службу: Табель о рангах, Устав о службе гражданской и др., что лишило административную деятельность всякого правового регулирования. Однако по мере осознания того обстоятельства, что альтернативы бюрократическому управлению не существует большевики, были вынуждены создавать новые бюрократические структуры [7, с. 62].

С самого начала ядром бюрократического аппарата стала партийная номенклатура, представляющая собой некоторое подобие политической бюрократии. Именно она обеспечивала проведение партийной линии на всех этапах государственного управления.

Номенклатурный принцип назначения, возникнув в 1920-е годы, окончательно оформился во второй половине 1930-х годов и просуществовал до конца 1980-х. При отборе кандидатов в номенклатуру более всего ценилось их происхождение, анкетные данные, преданность партии и вождю. Деловые и профессиональные качества также учитывались, но в меньшей степени. Психологические последствия такого подхода хорошо показал М. Восленский: «Каждый должен чувствовать, что он занимает место не по какому-то праву, а по милости руководства, и если эта милость прекратится, то он легко может быть заменен другим. <...> Этот принцип кадровой политики порождал у счастливых назначенцев не просто покорность воле начальства, но бурное стремление выслужиться, чтобы хоть таким путем стать незаменимыми». Денежное содержание номенклатурных работников неизменно дополнялось различными привилегиями и натуральными выплатами: спецпайками, бесплатными путевками в санатории, специальными больницами и поликлиниками, государственными дачами и прочее [1, с. 205-206].

Структура советской бюрократии состояла, прежде всего из Центрального аппарата, который выполнял ключевые функции по координации и контролю. Этот аппарат включал Центральный Комитет, Политбюро и другие центральные инстанции. Здесь принимались стратегические решения, касающиеся политики, экономики и общественной жизни, и осуществлялся контроль за их выполнением на всех уровнях.

- Разветвлялось на республиканские, областные и районные уровни. На республиканском уровне формировались органы исполнительной власти, ответственные

за реализацию центральных решений в конкретных регионах. Областные и районные уровни в свою очередь взаимодействовали с центральным и региональными структурами, обеспечивая передачу и реализацию решений на местном уровне.

Структура советской бюрократии на каждом уровне включала различные министерства, комитеты и управления, специализированные по разным сферам общественной жизни – от промышленности и сельского хозяйства до образования и культуры. Эти органы не только осуществляли контроль и регулирование в соответствующих областях, но и обеспечивали связь между центром и регионами.

Эта структура также влияла на взаимоотношения между различными уровнями бюрократии. Например, региональные органы обязаны были подчиняться центральным директивам, что порой вызывало проблемы адаптации к специфике региональных потребностей и особенностей.

Таким образом, иерархия и структура советской бюрократии играли ключевую роль в формировании и реализации государственной политики, оказывая существенное воздействие на различные аспекты общественной жизни в СССР.

Литература

1. Восленский М. Номенклатура: фрагменты книги М. Восленского/ М. Восленский // Новый мир. – 2013. - № 6. - С. 205-206.
2. Данилов, Ю.А. Бюрократия и власть в СССР в 1941-1953 годах / Ю.А. Данилов - М.: Гардарики, 2007. - С.10.
3. Ленин В. И. Государство и революция // Ленин В. И. Полн. собр. соч. - М., 1981 - Т. 33. - С. 15.
4. Лугвин С. Б. Государственная бюрократия в условиях социальных трансформаций. / С. Б. Лугвин. - Гомель, 2006., - С.15.
5. Маркс К. Гражданская война во Франции. Воззвание генерального Совета Международного Товарищества Рабочих // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. : в 39 т. 2-е изд. - М., [б. г.]. - Т. 17 - С. 320-325.
6. Маркс К. Гражданская война во Франции. Воззвание генерального Совета Международного Товарищества Рабочих // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. : в 39 т. 2-е изд. - М., [б. г.]. - Т. 17 - С. 325.
7. Сталин И. В. О политической стратегии и тактике русских коммунистов. Набросок плана брошюры / И. В. Сталин Соч. : в 13 т. - М.,1953. - Т. 5. - С. 62.

**ЯЗЫК, ЛИТЕРАТУРА, ИСТОРИЯ И КУЛЬТУРА
В СОВРЕМЕННЫХ ПАРАДИГМАХ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ**

Сборник научных статей студентов и магистрантов

Материалы 26-й международной научно-практической конференции,
посвящённой 85-летию Алтайского государственного
гуманитарно-педагогического университета имени В. М. Шукшина/
Бийского филиала АлтГПУ им. В. М. Шукшина
(г. Бийск, 25 апреля 2024 г.)

Технический редактор: Д.П. Гостищева

Формат 60х84/8.
Усл.печ.л 26,45