

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



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

*Сборник научных статей студентов и магистрантов
25-й (юбилейной)
международной научно-практической конференции*

(Бийск, 20 апреля 2023 г.)

Бийск
АГГПУ имени В.М. Шукшина
2023

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 гуманитарно-педагогического
университета 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. Швеи*

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 25-й (юбилейной) международной научно-практической конференции (г. Бийск, 20 апреля 2023 г.). – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2023. – 292 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.

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

<i>Волосатова А.А.</i> ОБРАЗ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО ГОРОДА В РАССКАЗЕ А.П. ЧЕХОВА «ИОНЫЧ»	9
<i>Данченко Д.А.</i> ИМАЖИНИЗМ КАК ЭТАП ТВОРЧЕСТВА С. ЕСЕНИНА	12
<i>Камардина Т.А.</i> ПЬЕСА А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА» НА СОВРЕМЕННОЙ СЦЕНЕ	14
<i>Коростелева С.В.</i> РАССКАЗЫ В.М. ШУКШИНА В КОНТЕКСТЕ «ДЕРЕВЕНСКОЙ ПРОЗЫ»	17
<i>Латыпова А.И.</i> «ВЕЧНОЕ» И «ВЕЩНОЕ» В РАССКАЗЕ И.А. БУНИНА «ГОСПОДИН ИЗ САН-ФРАНЦИСКО»	20
<i>Попова А.А.</i> ПРОБЛЕМА БУЛЛИНГА В РОМАНЕ ДЖ. РОУЛИНГ «ГАРРИ ПОТТЕР»	22
<i>Прохорова Е.А.</i> СИСТЕМА МОТИВОВ В РОМАНЕ Л.Н. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА»	24
<i>Сенченко К.С.</i> ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ПОЭЗИИ Н.С. ГУМИЛЕВА (НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЙ «ЖИРАФ» И «ИЗ ЛОГОВА ЗМИЕВА»)	27
<i>Холматова, З.З.</i> ОБРАЗ РЕБЕНКА В ЛИРИКЕ И.А. БУНИНА	29

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

<i>Абрамова В.А.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ	32
<i>Васильева Е.К.</i> СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕСТОВЫХ ФОРМ КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ	34
<i>Васильева Н.Е.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ЛИТЕРАТУРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	38
<i>Латыпова А.И.</i> ВИДЫ ШКОЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО АНАЛИЗА	40
<i>Нагорных О.А.</i> СПОСОБЫ И ПРИЕМЫ И ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ	42
<i>Павловская А.С.</i> МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: СВЯЗЬ ЛИТЕРАТУРЫ И ГЕОГРАФИИ	45
<i>Полуструева Д.Д.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ПОСРЕДСТВОМ ВЕБ-ИНСТРУМЕНТОВ	47
<i>Попова А.С.</i> ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ИЗУЧЕНИЯ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ	49
<i>Райнгард А.А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	52
<i>Фукс О.С.</i> МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ	54

Штраух Е.М. ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКА К ЛИТЕРАТУРЕ	57
--	----

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Алейкина В.А. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ АНГЛИЙСКИХ ФИЛЬМОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	59
Амеженко Е.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ МОТИВИРУЮЩЕЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА.....	61
Андреева Я.Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРЕВОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	64
Бедарева А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА	66
Белякова, М.А. ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ ЦИФРОВЫХ И ТРАДИЦИОННЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	69
Беркелиева М. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИКЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ	71
Вилисова С.А. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ ГОВОРЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В 10 КЛАССАХ.....	72
Витязев А.Р. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	75
Гигель В.В. К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИДИОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ	77
Горчатова В.Д. СПОСОБЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	80
Даржаа Б.В. СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	82
Жадан А.А. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ САМООРГАНИЗАЦИИ И САМОКОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	84
Жигальцова А.К. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	86
Кадырова Т.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	88
Кляузова М.Н. РОЛЬ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ И ГРАММАТИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ...	91
Колмакова О.А. ИЗУЧЕНИЕ БЫТОВЫХ РЕАЛИЙ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	93
Лысенко А.А. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПЛАТФОРМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА	95
Мадумарова Р.Н. СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ МЕЖДОМЕТИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	98

Максимовская Ю.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ	101
Масленникова К.А. ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ГАЗЕТНЫХ ТЕКСТОВ	103
Микаелян К.А. ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	105
Моммаева Г.Б. ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ-ЗООНИМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ИНФОРМАЦИИ	107
Новикова С.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА.....	109
Панова Я.В. РАБОТА С ГРАММАТИЧЕСКИМИ ТРАНСФОРМАЦИЯМИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ GERUNDIA НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	112
Пириней А.Р. РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	113
Попова Е.Д. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	115
Рябинина Е.И. СОКРАЩЕНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРНЕТ ОБЩЕНИЯ.....	118
Савилова Н.Ю. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ А. КРИСТИ.....	120
Слушкина Е.Е. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	122
Смирнова А.О. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ....	125
Соколов Е.М. ПРЕИМУЩЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ В РАЗВИТИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	128
Сушицкая П.С. ФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ПОМОЩЬЮ ЭВРИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	130
Тарасова О.В. ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА КАК ЭФФЕКТИВНОГО СПОСОБА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ УРОВНЕ ОБРАЗОВАНИЯ	132
Тейхриб С.С. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ НАРОДНЫХ СКАЗОК).....	135
Туксунов А.О. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЛЕКСИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	137
Федоров А.В. ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ТУРОВ (GOOGLE EARTH/MAP)	139
Хвостова В.Н. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	141
Чекурбашева Е.М. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	143

Чирикова Я.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	145
Чокурбашева Д.О. ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ АУТЕНТИЧНЫХ ФИЛЬМОВ	147
Шадрина Т.Г. ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВИДЕО-РЕСУРСОВ	149
Шевлякова И.А. СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПРАВОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	151
Шемонаев Д.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В 6 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	152
Шестакова А.А. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	154
Штраус О.В. О РОЛИ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	155

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Кузовлева А.Н. АДАПТАЦИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ ..	158
Кулагина А.А. ФУНКЦИИ АББРЕВИАТУР В ТЕКСТАХ ПЕЧАТНЫХ СМИ.....	160
Панченко Б.В. ПРОИЗНОШЕНИЕ СОГЛАСНЫХ ПЕРЕД [Э] В ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВАХ.....	162
Садовников Д.О. ТИПОВЫЕ ОШИБКИ В УПОТРЕБЛЕНИИ ПРОПИСНЫХ И СТРОЧНЫХ БУКВ (В НОВОСТНЫХ ЛЕНТАХ НА САЙТЕ АГТПУ ИМЕНИ В.М. ШУКШИНА)	164
Тырышкин К.С. ЗАИМСТВОВАННАЯ ЛЕКСИКА В ЯЗЫКЕ ИНТЕРНЕТ-ИЗДАНИЯ.....	166
Тюленева И.А. ОСОБЕННОСТИ РУССКОЙ ПУНКТУАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ В.М. ШУКШИНА)	169
Фатьянова А.Ю. УПОТРЕБЛЕНИЕ УНИВЕРБАТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКСИКЕ	172

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аксенова А.М. МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	175
Бородулина Н.В. РОЛЬ ИКТ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ССУЗ.....	177
Данилова А.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ	179
Коростелева С.В. ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ИКТ В ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «СИНТАКСИС» В 9 КЛАССЕ	182
Лавриненко А.Д. МЕЖПРЕЖДЕТНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ..	185

Очирова С.Г. ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ У ДЕТЕЙ С БИЛИНГВИЗМОМ.....187

Тиводар Р.А. ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА.....190

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ И УСТНАЯ ИСТОРИЯ

Антонова О.В. ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИЙ ЯЗЫК ЗООМОРФНОГО ОРНАМЕНТА РУССКОГО ТРАДИЦИОННОГО КОСТЮМА192

Белокурова А.А. БИЙЧАНЕ – ГЕРОИ ВОЙНЫ.....195

Быков А.А. ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ КОНЦЕПЦИИ «НОВОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ» НА РАЗВИТИЕ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОГО КУРСА СССР В ГОДЫ ПЕРЕСТРОЙКИ.....197

Кайдарова А.К. НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИЙ КАК СУБЪЕКТ СЕМЕЙНОГО ПРАВА И ПРОФИЛАКТИКА СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ.....198

Конюхов Д.С. ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ЛИГИ НАЦИЙ НА РАЗВИТИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ В 1920-Е ГОДЫ200

Немирова Н.Ю. ВЛИЯНИЕ СМИ НА ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ.....202

Пономарёв К.Р. БИСМАРК И ЕГО РОЛЬ В СОЗДАНИИ ГЕРМАНСКОЙ ИМПЕРИИ.....205

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аксенова А.Ю. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ ТЕМ ПО ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ.....208

Акулов Д.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ211

Березиков М.А. ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В РАМКАХ ФГОС214

Беспалов И.А. ПРИМЕНЕНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ.....217

Борzych Д.А. РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ ИСТОРИИ.....221

Виноградова Н.Г. ПОНЯТИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....222

Вовченко Э.А. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ224

Гауэрт А.А. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ227

Гертер Ю.Э. ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ230

Дедусенко Г.Г. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН	232
Дюбенков Д.А. ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧЕНИКОВ 11 КЛАССА	234
Жданова О.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	237
Каргина О.А. АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ФОРМ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ.....	239
Ким Е.Н. К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	242
Ким Е.Н. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	244
Костёнок Е.С. РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ С ИСТОРИЧЕСКИМИ ИСТОЧНИКАМИ НА ПРИМЕРЕ ТЕМ ПО ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ	247
Курченкова Т.Ю. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ.....	249
Кучерова Т.П. ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В СТАРШИХ КЛАССАХ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	251
Лапшина Н.А. РОЛЬ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ КУРСОВ ПО ПРАВУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	254
Митина Т.Г. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	256
Монченко М.В. ТЕХНОЛОГИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС	258
Носова Е.В. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ УРОКОВ ИСТОРИИ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	261
Попов А.Р. ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	263
Попова В.О. МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКО-ПОИСКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ	264
Попова Е.О. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ.....	266
Сизикова К.А. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИСТОРИИ.....	269
Солтонбаев И.О. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	271
Солтонбаев И.О. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В ШКОЛЕ	273
Филонова В.Е. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	275
Фомина С.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА В ПРАВОВОМ ОБРАЗОВАНИИ	278

Черемисин Д.А. ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА УЧАЩИХСЯ	280
Черкасов Е.П. АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	283
Швец Н.А., Швец А.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОСОЗНАНИЯ КАК ОСНОВЫ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	285
Яковлев Е.И. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ.....	289

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

А.А. Волосатова,

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

ОБРАЗ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО ГОРОДА В РАССКАЗЕ А.П. ЧЕХОВА «ИОНЫЧ»

Аннотация. В статье проанализирован образ провинциального города в рассказе А.П. Чехова «Ионыч». Отмечено своеобразие творческой манеры писателя в изображении провинции в контексте этой темы в русской литературы. Характерные для губернского города С. черты рассмотрены в корреляции с внутренним миром главного героя и его трансформацией.

Ключевые слова: Чехов, провинция, образ города, рассказ, образ жизни.

Тема провинции привлекала многих русских писателей и воссоздавалась двояко: писателей привлекала прежде всего, оторванность провинциальной жизни от столичной, которая воспринималась двояко: как благо, дававшее возможность сохранить гармоничность и естественность бытия в своей оторванности от столичной жизни, и как недостаток, тормозящий развитие в научно-техническом, организационном, бытовом и некоторых других планах. При этом всем было очевидно, что без разработки «провинциальной темы» понять истоки национального сознания и законы его развития не представляется возможным [1]. В творчестве Антона Павловича Чехова «провинциальная тематика» получила полное и глубокое выражение [2].

Предметом изображения в его рассказах с «провинциальным сюжетом» становится не просто изображение городского пространства или жизни его обитателей, а внешне незаметные изменения во внутреннем мире человека, в оценках им окружающего мира и самого себя. В этом и нашла свое выражение чеховская особенность изображения действительности.

Действие в рассказе «Ионыч» происходит в губернском городе С. Уже в самом начале рассказа автор дает краткую характеристику этого населенного пункта: *«Когда в губернском городе С. приезжие жаловались на скуку и однообразие жизни, то местные жители, как бы оправдываясь, говорили, что, напротив, в С. очень хорошо, что в С. есть библиотека, театр, клуб, бывают балы, что, наконец, есть умные, интересные, приятные семьи, с которыми можно завести знакомства. И указывали на семью Туркиных, как на самую образованную и талантливую»* [4, с. 315].

В представленной характеристике имплицитно содержится противопоставление жизни в провинциальном городе и столицах. Говоря о приезжих, автор имеет в виду приезжих именно из одной из столиц или, по крайней мере, крупных городов. И в сравнении с ними город С., несмотря на наличие театра, библиотеки, клуба и изредка организуемых балов, выглядит не очень респектабельно. А ведь это не просто провинциальное городишко и даже не уездный, а губернский, т.е. административный центр губернии, а значит город не маленький и имеющий довольно развитую инфраструктуру. Однако представляется, что, характеризуя словами приезжих город С. Как скучный, автор имел в виду, собственно, не сам город, а тот образ жизни, который ведут его жители, ту атмосферу, которая в нем царит. Так, например, как выяснится позже, несмотря на наличие в городе библиотеки, читающим его население назвать затруднительно: *«...вообще же в С. читали очень мало,*

и в здешней библиотеке так и говорили, что если бы не девушки и не молодые евреи, то хоть закрывай библиотеку)...» [4, с. 321].

В центре повествования находится недавно прибывший в губернию земский врач Дмитрий Ионыч Старцев. На протяжении рассказа читатель увидит его трансформацию из человека, не чуждого романтике, в того, кого интересуют исключительно деньги и городская недвижимость. По сути, повествование в рассказе идет о деградации человека. При этом, как отмечает М.Ч. Ларионова, «деградация Ионыча идет не по пути десоциализации (он вполне социализирован), а по пути инфернализации; и эта инфернализация характеризует социум. Ионыч, с одной стороны, включился в социум, стал жить по его правилам, с другой – презирал его и был одинок» [3, с. 170].

И не последнюю роль в изображении процесса трансформации главного героя играет изображение городского пространства. Так, в начале рассказа можно видеть три фрагмента, изображающие топоним города С. Первый из них делает это косвенно – персонажи слышат звук оркестра, доносящийся из городского сада: *«Прошел час, другой. В городском саду по соседству играл оркестр и пел хор песенников. Когда Вера Иосифовна закрыла свою тетрадь, то минут пять молчали и слушали «Лучинушку», которую пел хор, и эта песня передавала то, чего не было в романе и что бывает в жизни»* [4, с. 317].

Несмотря на то, что прямого изображения городского сада не дается, тем не менее, можно понять, что это довольно оживленное место, где любят собираться жители города С., чтобы отдохнуть и с удовольствием провести там свободное время.

В представленном фрагменте интересно еще и то, что звуки музыки, доносящиеся из городского сада, как бы связывают героев рассказа (в том числе и Ионыча) с окружающим городским пространством. И даже находясь в усадьбе Туркиных, они чувствуют себя находящимися в общем топониме города.

Во втором фрагменте можно видеть главного героя, направляющегося к себе в домой после посещения Туркиных: *«Он зашел еще в ресторан и выпил пива, потом отправился пешком к себе в Дялиж. Шел он и всю дорогу напевал: Твой голос для меня, и ласковый и томный... Пройдя девять верст и потом ложась спать, он не чувствовал ни малейшей усталости, а напротив, ему казалось, что он с удовольствием прошел бы еще верст двадцать.»* [4, с. 319]. Все это свидетельствует о достаточно высокой степени гармонизации человека с окружающим пространством – топонимом города С. и его окрестностей.

Еще более показателен в этом отношении фрагмент, в котором главный герой отправляется на свидание с Екатериной Ивановной ночью на кладбище. Этот довольно большой фрагмент можно разбить на несколько эпизодов. В первом из них Ионыч направляется на кладбище: В данном эпизоде следует обратить внимание на три наиболее показательных момента. Во-первых, у главного героя уже появились лошади и даже кучер, однако он все еще не прочь прогуляться пешком. Во-вторых, он еще не утратил вкус к романтике. В-третьих, он еще способен влюбляться. Все это вместе взятое свидетельствует о том, что главный герой еще не выключился из окружающего пространства, он еще

Во втором эпизоде показано прибытие Ионыча на кладбище и его впечатления от этого места: Здесь интерес представляют два момента. Во-первых, это то впечатление, которое произвел на Старцева кладбищенский пейзаж. Так, несмотря на такое, казалось бы, неподходящее для романтических впечатлений место, главного героя охватывает весьма благодное состояние, можно сказать, что он любит мир, наслаждается пребыванием в нем. Во-вторых, это то, насколько остро он ощущает окружающее пространство. Оба эти факта подтверждают уже высказанное выше мнение, что в тот момент главный герой рассказа еще был полностью включен в топоним города С. и его окрестностей.

Однако в третьем эпизоде намечен своеобразный переход от прежнего Дмитрия Ионыча Старцева к просто Ионычу. Звук шагов главного героя, так диссонирующий с тишиной кладбища, является своеобразным показателем того, что окружающее Ионыча пространство уже перестает быть для него гармоничным. К тому же звук шагов дополняется еще и боем часов, что еще больше усиливает ощущение наступающей дисгармонии. А завершается все полной трансформацией мировосприятия главного героя, который только что воспринимал окружающее пространство как гармонично организованный топос и вдруг резко изменил свое отношение к нему на прямо противоположное.

Можно сказать, что данный фрагмент символизирует коренной перелом в жизни главного героя, начало его окончательной трансформации. А завершающим моментом этой трансформации становится его разрыв с семьей Туркиных, усадьба которых представляет собой довольно важный микротопос в общем городском пространстве. Так, при первом посещении Туркиных доктор Старцев просто растворяется в царящей в доме Туркиных атмосфере, наслаждаясь ею. Пожалуй, центральным пунктом микротопоса усадьбы Туркиных является скамейка под старым кленом в их саду, где Ионыч любил сидеть с Екатериной Ивановной. Это место как бы связывало Старцева с этим домом, с этой семьей.

Однако впоследствии отношение главного героя к дому и семье Туркиных кардинально меняется: *«Все это раздражало Старцева. Садясь в коляску и глядя на темный дом и сад, которые были ему так милы и дороги когда-то, он вспомнил все сразу ... и подумал, что если самые талантливые люди во всем городе так бездарны, то каков же должен быть город»* [4, с. 331].

Можно сказать, что микротопос семьи Туркиных представляет собой часть общего городского пространства. Следовательно, разрыв с семьей Туркиных символизирует и разрыв с самим городом, что отчетливо видно из представленного фрагмента.

По сути, история земского врача Дмитрия Ионыча Старцева представляет собой повествование о попытке адаптации к пространству и образу жизни провинциального города, завершившейся неудачей. Главный герой так и не смог понять и принять тот образ жизни, который свойственен провинциальным городам – неспешность, общительность. При этом главный герой не просто не смог адаптироваться, а дошел до уровня неприятия этого города, граничащего с ненавистью.

Показателен в этом отношении финал рассказа, где показан Ионыч после нескольких лет жизни в городе С.: *«Он одинок. Живется ему скучно, ничто его не интересует»* [4, с. 332].

В противовес изображению Ионыча в финале дается и описание жизни Туркиных, у которых ничего не изменилось.

Можно с уверенностью утверждать, что Ионыч и Туркины представляют собой антагонистов произведения. Так, Туркины являются представителями пространства города С., гармонично в него вписавшимися и чувствующими себя в этом мире комфортно и абсолютно свободно, а «чужак» Ионыч, так и не сумевший стать для этого мира «своим», хотя и достиг богатства и высокого социального статуса, однако фактически перестал существовать как личность.

Таким образом, подводя итоги, можно сделать следующий вывод: в рассказе «Ионыч» образ провинциального города нарисован автором в своеобразной импрессионистской манере. Его изображение дается очень фрагментарно. Городские пейзажи в произведении практически отсутствуют. При этом городской топос играет в произведении весьма существенную смыслообразующую роль. Так, через него показана трансформация главного героя, а также освещены некоторые аспекты, касающиеся психологии жителей провинциального города.

Литература

1. Жизнь провинции как феномен русской духовности: Сборник статей по материалам Всероссийской научной конференции. 23-24 апреля 2003 г. / Под ред. Н.М. Фортунатова. – Нижний Новгород: Издательство ННГУ; Вектор-ТиС, 2003. – С. 62-64.
2. Историко-культурный и символический облик провинции в творчестве А.П. Чехова / А.Г. Алферьева, В.В. Кондратьева, М.Ч. Ларионова. – Ростов-н/Д: Foundation, 2016. – 348 с.
3. Ларионова, М.Ч. Рассказ А.П. Чехова «Ионыч» в свете русской традиционной культуры / М.Ч. Ларионова // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2010. – №4 (30). – С. 164-172.
4. Чехов, А.П. Собрание сочинений в двенадцати томах. Том 8: Повести и рассказы 1895 – 1903 / А.П. Чехов; Под. общ. ред. В.В. Ермилова, К.Д. Муратовой, З.С. Паперного, А.И. Ревякина. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1962. – 598 с.

Д.А. Данченко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: старший преподаватель Е.В. Мартемьянова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИМАЖИНИЗМ КАК ЭТАП ТВОРЧЕСТВА С. ЕСЕНИНА

Аннотация. В статье рассматривается имажинизм как этап творчества С. Есенина, предлагается классификация метафор по функциональным типам Н.Д. Арутюновой и приводятся примеры из поэзии С.А. Есенина.

Ключевые слова: имажинизм, метафора, функциональный тип.

Русский имажинизм принадлежит к числу литературных явлений, которые долгое время находились вне сферы пристального внимания исследователей.

Имажинизм – направление в русской литературе первой трети 20 века, первоначально опиравшееся на поэтику раннего футуризма и утверждавшее, что цель творчества состоит в создании самоценных словесных образов [4].

Во многом повлияли на развитие имажинизма теоретические работы и поэтическое творчество Сергея Александровича Есенина. Поэт всегда верен органическому образу, воспринимая от других имажинистов детали метафоризации, которые позволяют по-новому взглянуть на его поэзию. На место светлых красок приходят черные, радостные голоса сменяются безысходными выкриками, на смену воодушевленности приходит глубокая грусть.

Исходя из утверждения, что основное средство выразительности имажинистов – метафора, рассмотрим её особенности. Метафора – скрытое образное сравнение, уподобление одного предмета, явления другому [4].

Н.Д. Арутюнова предложила классификацию, которая дифференцирует метафору на следующие типы [1]:

1) Номинативный – данный тип переноса предусматривает замену одного дескриптивного значения другим и служит источником омонимии, извлекает новое имя из старого лексикона. Такого рода перенос основывается на сходстве предметов либо по функции, либо по какому-либо внешнему, очевидному признаку. Например, ручка двери, носик чайника, белок глаза, дверной глазок;

2) Образный – достижение переносного значения посредством синонимических средств языка, при котором дескриптивное значение переходит в предикатное и служит развитию синонимических средств языка. На место абстрактного имени ставятся конкретные

существительные. Например, звезда (знаменитость), острый ум, глаза у неё васильковые – васильки её глаз;

3) Когнитивный – перенос осуществляется в результате сдвига сочетаемости предикативных слов, создаёт полисемию; Формирует абстрактное значение слова. Например, острый конфликт, шепот листьев.

4) Генерализующий – конечный результат когнитивной метафоры, стирает в лексическом значении слова границы между логическими порядками и стимулирует возникновение логической полисемии. Например, твёрдая земля и твёрдая воля.

В данной статье представлен фрагмент исследования, целью которого стало выявление в поэзии С.А. Есенина метафор как показателей этапа имажинизма и распределение их по функциональным типам. Актуальность данной работы заключается в том, что изучение имажинизма как этапа творчества Сергея Александровича Есенина дает нам возможность увидеть представления о его мировоззрении, что является важным для исследования личности и творчества поэта. В школьной программе один из периодов жизни Есенина с 1919 по 1923 гг. практически не рассматривается.

Материалом исследования послужили 35 метафор, выбранных нами из таких произведений С.А. Есенина, как цикл стихотворений «Москва кабацкая» (1924), поэмы «Кобыльи корабли» (1919) и «Пугачев» (1922), стихотворения: «Сорокоуст» (1920), «Хулиган» (1919), «Исповедь хулигана» (1920), «Я последний поэт деревни» (1920).

Все выбранные из произведений С.А. Есенина метафоры были проанализированы по классификации функциональных типов Н.Д. Арутюновой.

Итак, наиболее яркими примерами когнитивного типа переноса являются: название стихотворения С.А. Есенина «Кобыльи корабли», где «кобыльи» – разговорное слово, приземленное, а «корабли» – романтическое, воздушное, космическое. Получался своеобразный гибрид, неспособный ни к полету, ни даже к движению вперед – это мертвые корабли; часы луны (И луны часы деревянные / Прохрипят мой двенадцатый час) из стихотворения «Я последний поэт деревни» – луна появляется ночью, а ночь разделяет день уходящий и день наступающий, как только истекнут отмеренные сроки – наступит тьма для поэта. Ничего хорошего в его жизни уже не будет; в строке «Мне нравится степей твоих медь» поэма «Пугачев» Есенин сравнивает степь с медью по цвету; метафора колокол луны (Но что я вижу? Колокол луны скатился ниже, Он, словно яблоко увянувшее, мал) согласно преданию, колокол луны означает, что энергия прошедшего года исчерпана, и наступает период перемен и оздоровления; метафора Пальцы пляшут твои в полукруг из стихотворения «Пой же, пой», где движение пальцев схоже с танцем человека; строка «Твоих волос стеклянный дым» из стихотворения, посвященного Айседоре Дункан, то можно предположить, что волос стеклянный дым Есенин увидел во время её танца.

К образному типу метафоры можно отнести такие примеры, как: музыка лягушек «Дорогая, сядем рядом...», то есть имеется в виду, что это звуки, которые издают лягушки; черти в душе гнездились «Мне осталась одна забава...» – данная метафора говорит о душевных разладах, мучениях и сомнениях; метафора железный гость «Я последний поэт деревни» – Это и противостоящий деревне город, где производится техника. Это и новый уклад жизни, новый мир, и новый, механический, а не природный, человек.

Примеры генерализующей метафоры могут быть следующие: клещи рассвета (Клещи рассвета в небесах / Из пасти темноты выдергивают звезды, словно зубы, / А мне еще нигде вздремнуть не удалось) из поэмы Есенина «Пугачев» – Есенин по-иному описывает рассвет, сравнивая с клещами, которые выдергивают зубы; волос твоих цветом в осень «Заметался пожар голубой» – Есенин сопоставляет цвет волос женщины, взбудоражившей его душу, с цветом любимого времени года.

К номинативному типу метафоры относятся такие, как: зубы косы (И никуда ей, траве, не скрыться / От горячих зубов косы) «Пугачев», которые сопоставляются по внешнему

виду с зубами человека; жабыи глаза (Пучились в сердце жабыи глаза / Грустящей в закат деревни) «Пугачев», окна домов в деревне похожи на жабыи глаза.

Процентное соотношение функциональных типов метафор представлено в Таблице 1.

Функциональный тип метафоры	Количество (проценты)
Когнитивный	16 (46%)
Образный	11 (31%)
Генерализующий	5 (14%)
Номинативный	3 (9%)

Таблица 1. Процентное соотношение функциональных типов метафор в поэзии С.А. Есенина

Таким образом, анализ метафор в поэзии С.А. Есенина по классификации функциональных типов Н.Д. Арутюновой показал, что самым распространенным является когнитивный тип метафоры, которому отводится 46% от общего количества. Когнитивная или концептуальная метафора – один из основных способов познания окружающего нас мира, она формирует и воспроизводит фрагменты опыта культурной общности. В 20 веке в связи с развитием новых направлений метафора становится для лингвистики объединяющим феноменом, исследование которого способствует развитию когнитивной лингвистики. Далее 31% отводится образному типу, который служит развитию синонимических средств языка. Также исследование показало, что генерализующий (14%) и номинативный (9%) тип метафор встречается редко в поэзии С.А. Есенина.

Литература

1. Арутюнова, Н.Д. Функциональные типы языковой метафоры / Н.Д. Арутюнова // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – 1978. – № 4 – 114-117 с. URL: https://www.studmed.ru/arutyunova-n-d-funkcionalnye-tipy-yazykovoy-metafory_5b905f1f398.html (дата обращения: 01.04.2023).
2. Есенин, С.А. Полное собрание сочинений: В 7 т. / С.А. Есенин – Москва, «Наука» – «Голос», 1995. URL: <https://rvb.ru/20vek/esenin/pss7/toc.html> (дата обращения: 31.03.2023).
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С.И. Ожегов// Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. – Москва, 1994. – 907с. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov> (дата обращения: 04.04.2023).
4. Юшин, П.Ф. Поэзия Сергея Есенина 1910-1923 годов / П.Ф. Юшин. – Москва: Изд-во Московского ун-та, 1966. – 317 с. URL: <http://esenin-lit.ru/esenin/yushin-esenin-poeziya/esenin-i-imazhinizm.htm> (дата обращения: 04.04.2023).

Т.А. Камардина,

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

ПЬЕСА А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА» НА СОВРЕМЕННОЙ СЦЕНЕ

Аннотация. Статья посвящена театральным интерпретациям драмы А.Н. Островского «Гроза» на современной сцене. Рассмотрены пьесы на сценах Московского Театра Наций, театра им. Вахтангова, БДТ им. Е.А. Товстоногова Электротeatра Станиславского,

постановка К. Райкина на сцене «Дворца на Яузе. Прокомментированы режиссерские актуализации смыслов драмы, обретения и утраты на этом пути.

Ключевые слова: Островский А.Н., драма «Гроза», современный театр, интерпретация, режиссура, концепция образов.

В репертуаре российских театров сегодня насчитывается 89 постановок пьес Александра Николаевича Островского. Постановки идут с широким размахом: от Калининграда до Хабаровска. Особый интерес вызывает у современных режиссеров драма «Гроза». Первое представление пьесы состоялось более 160 лет назад и вызвало бурную полемику [1]. Рассмотрим, как интерпретирует ее современный театр XXI века.

В московском Театре Наций идет необычная «ГрозаГроза» режиссёра Евгения Марчелли. Авангардное прочтение классики под песню Ленинграда «Рыба моей мечты» рассказывает не про «луч света в темном царстве», а про любовь и столкновение характеров. Из декораций – бассейн на сцене «в роли» реки Волги.

Катерину Кабанову играет Юлия Пересильд. Тихона, нелюбимого мужа главной героини, и Бориса, ее возлюбленного, в спектакле играет один и тот же актер – Павел Чинарев. Физическое сходство этих персонажей – новаторство режиссера и его принципиальная позиция: *«Борис и Тихон – как близнецы, в них практически нет разницы. Как влюбляются в одного из близнецов? Есть два брата, они совершенно одинаковые. Девочка выбрала одного, и она его любит. А второго не любит. Почему? Влюбляешься же сначала в то, что видишь. А они одинаковые, значит, есть еще какие-то вещи, химия, запахи?»*

В целом, по замыслу режиссера, «ГРОЗАГРОЗА» – спектакль о любви: *«Я не знаю, любовь – это небесная кара или награда, высочайший в жизни смысл, подарок? Наверное, подарок, попытка соединить эти два разнополюх существа, живущих параллельно, а в любви эти параллели пересекаются. И «ГРОЗАГРОЗА», мне кажется, про это, а не про «темное царство».* [4]

Гастроли спектакля проходили в российских городах Ярославле, Пскове, Южно-Сахалинске, Перми, а также в Тель-Авиве (Израиль) с огромным успехом.

В Москве на сцене театрально-концертного зала «Дворец на Яузе» «Грозу» поставил Константин Райкин. В аннотации к спектаклю можно прочитать, что режиссер хотел поговорить «о потребности в свободе и убийственности несвободы для живой жизни». [2]

Ссылаясь на мнение прессы, Константин Райкин определяет свою «Грозу» как «трагический балаган». Следуя такому определению, режиссер наполняет спектакль самой разной музыкой – русской народной, церковной, западной современной на французском и английском языках. В новой «Грозе» много танцев – тоже разных. Актеры, преимущественно в черной и серой танцевальной форме, танцуют и поют песни, в основном о несчастливой любви, держась за балетные станки.

В спектакле Константина Райкина есть целостность: сценография подчеркивает мысль режиссера о необходимости в свободе (жить и развлекаться, как хочешь), текст логично обыгрывается, музыка и танцы работают на общую идею. Но вместе с тем часто кажется, что этих плясок и песен гораздо больше, чем живых чувств. Верить и сопереживать получается только Катерине, остальные же герои кажутся поверхностными и какими-то ненастоящими, репетиционными, как и их танцевальная форма. С одной стороны, балаган есть балаган, и требовать от него особой глубины не приходится. С другой, «Гроза» есть «Гроза». А в спектакле Константина Райкина словно установили громоотвод: на сцене все сверкало и громыхало, но ранить так и не смогло.

По мнению одного из рецензентов, в спектакле «Гроза», поставленном на Новой сцене театра им. Вахтангова молодым, талантливым режиссёром Уланбеком Баялиевым, нет ни намек на классическую интерпретацию «луча света в темном

царстве». Но есть одиночество, боль, чувственность и глубокое осмысление происходящего каждым персонажем. [3]

Каждый из персонажей, появляющихся на сцене, заслуживает длительного и подробного описания и разбора, так как они все настолько хороши и самобытны. Роль Катерины блестяще исполнила Евгения Крегжде, которая стала главной движущей силой этого спектакля. Её героиня предстала перед зрителем не тихой, покорной, почти святой участницей действия (как описана она в произведении А.Н. Островского), а мятежной молодой женщиной, сотканной из плоти и крови, и жаждущей свободы и истинной любви, духовной и плотской одновременно.

Рецензенты также отмечают превосходную игру Ольги Тумайкиной в роли Марфы Игнатьевны Кабановой, которую, кстати, никто в спектакле «Кабанихой» не называет. [2] Тумайкина виртуозно показывает нам своего персонажа совсем с другой стороны: её Марфа Игнатьевна – это сильная женщина, не лишенная мрачного очарования, присущего властным и деспотичным натурам. Становится понятно то, что в её случае – жестокость и въедливая подозрительность являются оборотными сторонами страха за счастье собственного ребёнка, которого она защищает от всего, что может хотя бы гипотетически причинить ему боль. Зрителям представлена наглядная иллюстрация общеизвестной истины – «нет ничего абсолютно белого и черного».

Новая «Гроза» получилась основанной на ощущениях и восприятии действительности, насколько это вообще возможно. В отзывах зрителей подчеркивается, что каким-то удивительным образом режиссёру удалось так подобрать актёрский состав и связать его между собой, что зритель буквально чувствует, как химия отношений пронизывает и электризует зал.

Странную «Грозу» поставил Андрей Могучий в БДТ им. Г.А. Товстоногова. Волнующую своей отстраненностью от привычных культурных схем и оппозиций. Он словно «вынул» драму Островского из добролюбовско-григорьевского идеологического контекста и связанного с ним старинного спора европеистов и русофилов, прогрессистов и охранителей. В известной многим со школьной поры пьесе он разглядел ее мифопоэтическую основу и опрокинул действие в пространство сценической мифопоэтики.

Зримый образ спектакля вдохновлен евангельскими, апокрифическими, народными преданиями. Занавесы, расписанные в духе палехской лаковой миниатюры, играют роль живописного «эпиграфа» к каждой сцене. Но за ними – господство мрачной темноты, освещаемой локальными световыми струями да всполохами молний, бьющими сквозь расщелины на заднике.

На этом фоне черные костюмы явили такое обилие красочных обертонов, что предстали целой симфонией черного цвета. Свою роль сыграла опора на фактуру ткани: глубокая, погружающая в абсолютную черноту окраска бархата, отливающая металлическим блеском черная кожа, сияющие отсветы меховой чернобурки, приглушенные оттенки шерстяных, драповых, сатиновых и прочих одежд, а также цилиндров, шапок и фуражек.

Главное в этом спектакле – речи действующих лиц, не произносимые а выпеваемые актерами. Чередование частушечных «страданий» и негромких колыбельных, напевных причетов и песенных заговоров, речитативных прибауток и присказок, плясовых раешников и стремительных скороговорок поражает слух.

Спектакль Андрея Могучего не претенциозен. Он глубок и, можно сказать, осторожен, деликатен в раскрытии основной темы. В нем найдено и сценически выявлено очень много точного по отношению к пьесе, давно ставшей мифом русской культуры. Спектакль убеждает в том, что мелодика национальной души и само национальное бытие – это не выдумка, не поэтическая метафора, не литературный троп и не философская абстракция. Спектакль поражает зрителя с самого начала, оставляет свой отпечаток в сердцах любого,

кто решит увидеть эту постановку. Безусловно, новый взгляд на пьесу соответствует современным вызовам общества.

Спектакль «Гроза», осуществленный в рамках проекта «Золотой осел», в Электротееатре также представляет современную постановку одноименной пьесы Островского.

В этом спектакле представлен не весь сюжет, а количество персонажей сокращено до трёх – Катерина, Борис и Варвара. Акцент здесь ставится на переживаниях главной героини, её внутреннем конфликте, на том, как она осознает свой грех [5].

Примечательно, что спектакль охватывает ограниченное пространство театра – холл, лестницу, кафе. Ещё до «формального» начала спектакля, актеры разыгрывают небольшую сцену в холле, где они едят за столом хлеб, таким образом, перенося зрителя в другую реальность – виртуальный, литературный мир, в которое превращается и само пространство. Более того, зритель вовлекается в действие, становится его участником, благодаря тому, что актёры сами его вовлекают, «играют» с ним. В памяти откладывается сцена, в которой Катерина подходит к зрительнице и спрашивает, брать ли ей тот самый ключ, который её «погубит».

Несмотря на отсутствие декораций на пространстве «электроступницы», зритель мгновенно погружается в действие.

И что ещё более важно – текст в этом погружении не играет первостепенную роль: страдание, страсть, отчаяние, тоска по детству передаются с помощью хореографии. Каждое движение Катерины выразительно, оно тонко и точно воплощает определенную эмоцию. Танец и звук, направленный на то же (песня Варвары, крик Катерины, звуки последнего танца на металлическом пласте), неизбежно вызывают сильное внутреннее переживание. И само пространство Электротееатра способствует этому взаимодействию между актером и зрителем.

Таким образом, творчество Островского живо и обладает мощным творческим и интерпретационным потенциалом в русском современном театре.

Литература

1. Библиотека для чтения / 1860 – URL: https://ru.wikisource.org/wiki/Библиотека_для_чтения/1860 (дата обращения: 29.03.2023)
2. Информационный портал о культуре в России и за рубежом «Балаган» – URL: <https://rewizor.ru/theatre/reviews/balagan-s-gromootvodom-ili-groza-konstantina-raykina/> (дата обращения: 09.04.2023)
3. Театр им. Евг. Вахтангова – URL: <https://vakhtangov.ru/show/groza/> (дата обращения: 09.04.2023)
4. Театр наций. Официальный сайт – URL: <https://theatreofnations.ru/performances/grozagroza> (дата обращения: 09.04.2023)
5. Электротееатр Станиславский. Гроза – URL: <https://electrotheatre.ru/repertoire/spectacle/20> (дата обращения: 08.04.2023)

С.В. Коростелева,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент В.Г. Федорова
АГПУ им. В.М. Шукшина (Бийск)

РАССКАЗЫ В.М. ШУКШИНА В КОНТЕКСТЕ «ДЕРЕВЕНСКОЙ ПРОЗЫ»

Аннотация. В статье представлен анализ некоторых рассказов В.М. Шукшина, наиболее ярко демонстрирующих черты «деревенской прозы». Рассмотрен феномен «деревенской прозы», раскрыты детали быта и культурно-нравственного облика

советской деревни в изображении писателя. Уделено внимание шукшинской концепции Человека «настоящего», ищущего «правду жизни», выявлены особенности национального характера в рассказах В.М. Шукшина.

Ключевые слова. В.М. Шукшин, «деревенская проза», рассказы, национальный характер, деревня.

К середине 1960-х годов в советской литературе приобрела большое значение «деревенская проза», в рамках которой творил и алтайский писатель В.М. Шукшин. В рассказах он разработал концепцию Человека «настоящего», ищущего «правду жизни», раскрыл детали быта и культурно-нравственного облика советской деревни, особенности национального характера.

В период «оттепели» в советской литературе стали появляться новые направления художественной мысли. Большое внимание уделялось изображению русской деревни, что положило начало формированию «деревенской прозы». Только к середине 1960-х гг. этот феномен достиг наибольшей известности и художественной оформленности.

Особенности послевоенного времени образовали культурно-нравственный облик советской деревни и определили центральную проблему – *«ориентацию человека, выбитого исторической ломкой деревни из привычных, традиционных форм сельского бытия, в новом социокультурном пространстве между городом и деревней в поисках нравственных и бытийных ориентиров»* [1]. Основа художественного конфликта в произведениях «деревенской прозы» – это упадок деревни, конфликт города и села. Но героев объединяет искренность, нравственность и национальная самобытность.

В.М. Шукшин относится к младшему поколению писателей «деревенской прозы». Наиболее ярко это проявляется в его ранних рассказах. В критических статьях он выводит тип персонажа, остро необходимый его современности, – «героя нашего времени», человека искреннего, смелого, нравственного, неразвращённого городом. Деревенского человека, олицетворяющего народную мудрость и народный характер.

«Я не говорю о герое положительном, а о таком, который – состоянием души, характером, взглядами – выражает то, чем живет с ним вместе его народ, о типичном, что ли. Когда герой не выдуман, он не может быть только безнравственным или только нравственным».

Нравственность есть Правда. Не просто правда, а – Правда. Ибо это мужество, честность, это значит – жить народной радостью и болью, думать, как думает народ, потому что народ всегда знает Правду» [4].

По словам самого писателя, в рассказах он стремится показать национальный характер – настоящего человека, доброго и искреннего, отзывчивого, нравственного, несущего народную Правду и мудрость. Именно в деревенском «дурачке» и сосредоточена «правда жизни» – человека ищущего и стремящегося к правде, ошибающегося, но искреннего в своих чувствах и убеждениях, живущего так, как мыслит [4].

Именно такого героя мы встречаем в рассказе «Непротивленец Макар Жеребцов». Центральный персонаж, Макар Жеребцов, добр и отзывчив, стремится пожалеть всех и помочь всем, однако далеко не все ценят его заботу. Он с терпимостью относится к слабостям других: например, к пьянству сына Семёна, и уточняет, что «учит жить». *«Вот говоришь – путаю людей. Я сам не знаю, как мне их: жалеть или надсмехаться над ними»*, – говорит Макар [5, с. 41]. Таким образом, он является носителем народной мудрости и нравственности: оттого Макар и непротивленец, что готов понять и принять любого человека, простить чужие ошибки.

Важная философская категория для героев В.М. Шукшина, несущих «правду жизни», – это смысл жизни и душа. Это рефлексирующие персонажи, которым важно знать, для чего они живут, находиться в гармонии с собой. Один из них – Максим из рассказа «Верую!». Поп, с которым Максим заводит разговор, подводит его к народной мудрости: *«Ты пришёл узнать: во что верить? <...> Верь в Жизнь!»* [5, с. 171-172].

Тесно связана с русским национальным характером и проблема культурно-нравственного облика деревни. В.М. Шукшин показывает недостаток образованности сельского населения, однако отмечает иное важное качество – эти люди желают развиваться и сохраняют культурные традиции.

В рассказе «Танцующий Шива» культурная традиция воспроизводится среди пьяных строителей. Танец Аркашки, невероятно красивый, вызывает восхищение: *«Станцуй вот для человека – он никогда не видел»* [5, с. 162]. *«Свободная форма свободного существования в нашем деловом веке»* на фоне кабака вызывает диссонанс; драка, затеянная из-за Аркашки-Шивы, только усиливает ощущение культурного упадка: *«Шива чёртов. Вечно из-за тебя одни скандалы»* [5, с. 166]. Тем не менее, народная культура как способ существования сохраняется.

Культурное далеко не чуждо сельскому жителю: в рассказе «Мастер» показано бережное отношение к народной ценности – церкви. Центральный герой, Сёмка Рысь, описывается двумя противоположными словами: «непревзойдённый столяр» и «забулдыга». Сёмка непонятен окружающим – он не пользуется своим талантом для того, чтобы жить лучше. Сёмку волнует красота. Находит её он в заброшенной талицкой церкви: *«Этого заботило что-то другое – красота, что ли? Как песню спел человек, и спел хорошо. И ушёл. Зачем надо было?»*, *«Он и сам радовался, и волновался, и понимал, что – красиво. Что же?.. Ничего»*. [5, с. 142]. Сёмка решает отреставрировать церковь, вот только ни попу, ни чиновнику её красота и духовность не интересна – они смотрят на неё с точки зрения выгоды. Для него даже не столь важно, копия это или оригинал: *«Ну, допустим – копия. Ну, и что? Красоты-то от этого не убавилось»* [5, с. 149]. Через образ церкви раскрывается богатая духовность сельского жителя.

На фоне упадка деревни и перспектив развития в городе молодёжь уезжает из деревни, а по возвращении больше не чувствует с нею связи. Это реализуется в рассказах В.М. Шукшина в конфликте города и села, который отмечают исследователи. Сам же писатель отмечал в публицистических статьях, что он не стремился противопоставить город и село: *«Сколько ни ищу в себе «глухой злобы» к городу, не нахожу»* [3].

Так, в рассказе «Материнское сердце» образ городских жителей показан в негативном ключе: Витьку споили и обокрали девушки, которым он поверил. Это подрывает его уважение к городским людям: *«И пока шёл до автобусной станции, накопил столько злобы на городских прохиндеев», «Неужели люди? Разве в этом вшивом городишке есть люди?»* [5, с. 10]. Сами слова, которые подбирает Витька для характеристики жителей города, показывают его презрение: грубые «прохиндеи» и «вшивый», сниженное «городишко».

В противовес жестоким и равнодушным городским людям показана мать Витьки, руководствующая моральными законами, а не государственными: она до конца верит, что Витька – хороший (*«Простите вы его, окаянного! Пьяный он был... Он тверезый последнюю рубаху отдаст, сроду тверезый никого не обидел»*) [5, с. 12]. Автор, вводя в рассказ отчаяние матери, подчёркивает руководство народной мудростью – чувствами и совестью: *«Материнское сердце, оно – мудрое, но там, где замаячила беда родному дитю, мать не способна воспринимать посторонний разум, и логика тут ни при чём»* [5, с. 13].

Конфликт города и села, отток молодёжи из деревни ради зажиточной городской жизни порождает вопрос о нравственно-социальной судьбе деревни. Этот вопрос беспокоит и В.М. Шукшина в рассказе «Выбираю деревню на жительство». Николай Григорьевич Кузовников ходит на вокзал и вступает в разговоры с разными деревенскими мужиками, чтобы узнать, как им живётся. Делает он это под предлогом, что выбирает деревню для переезда. Но на самом деле ему интересна настоящая сельская жизнь. В рассказах собеседников Кузовникова автор обнажает существующие в деревне проблемы: бедность, нехватку рабочих рук, произвол власти, цены. Но вместе с тем в противопоставлении с суетными, хамоватыми городскими жителями показывает добрых, простодушных,

бескорыстных сельских жителей. Николай Григорьевич, так же, как и другие персонажи рассказов В.М. Шукшина, ищет внутреннюю гармонию и «правду жизни»: *«Ведь почему и уехать-то хочу!.. Вот потому и хочу-то – терпенья больше нет никакого. Ты думаешь я плохо живу?! <...> Но – не вмогучу больше! Душу выворачивает такая жизнь!»* [5, с. 443].

Таким образом, в рассказах В.М. Шукшина действительно отражаются темы, проблемы, конфликты, присущие «деревенской прозе». Но общее обогащается у него индивидуально-авторским: сосредоточенностью на изображении народного характера, особой концепции персонажа-«чудика», искреннего, живущего так, как он мыслит, не кривящего душой, но постоянно ищущего себя. Сама же деревня описывается как вымирающая, но при этом В.М. Шукшиным высказывается надежда на то, что жизнь вернётся к народным истокам.

Несмотря на тематическую и стилистическую разобщённость с другими её представителями, он сумел показать не только существующие проблемы в советской деревне, но и то прекрасное, что сохраняется в «настоящем», деревенском человеке и чего не хватает в современной ему жизни, стремление к искренности и правде, к высоким народным – нравственным идеалам.

Литература

1. Агеносов, В.В. История русской литературы XX века. / В.В. Агеносов. // studme.org. – URL: https://studme.org/71848/literatura/derevenskaya_proza (дата обращения: 24.06.22)
2. Большакова, А.Ю. Феномен деревенской прозы. / А.Ю. Большакова. // База публикаций по вопросам литературы Literary.RU. – URL: https://literary.ru/literary.ru/readme.php?subaction=showfull&id=1204714050&archive=1205324254&start_from=&ucat=& (дата обращения: 24.06.22)
3. Шукшин, В.М. Вопросы самому себе. / В.М. Шукшин. // Союз писателей России. Издательство «Российский писатель». – URL: <https://rospisatel.ru/hr-shukshin.htm> (дата обращения: 24.04.22)
4. Шукшин, В.М. Нравственность есть Правда. / В.М. Шукшин. // Славянский сайт «Перуница». – URL: <https://www.perunica.ru/tvorchestvo/7043-shukshin-v-m-nravstvennost-est-pravda.html> (дата обращения: 24.04.22)
5. Шукшин, В.М. Рассказы. Том 1. / авт.-сост.: В. Горн. – Барнаул: Алтайское книжное издательство, 1989. – 592 с.

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

«ВЕЧНОЕ» И «ВЕЩНОЕ» В РАССКАЗЕ И.А. БУНИНА «ГОСПОДИН ИЗ САН-ФРАНЦИСКО»

Аннотация. В статье раскрывается проблема соотношения «вечного» и «вещного» в рассказе И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско». В ходе анализа показано, как реально-бытовой план произведения («вещный мир») дополняется символическим и метафизическим планами («вечный мир»), на пересечении которых возникает нравственно-философская идея произведения.

Ключевые слова: «вечное» и «вещное», «вещный мир», И.А. Бунин, материальные и духовные ценности.

Прежде, чем обратиться к рассмотрению соотношения «вечного» и «вещного» в рассказе И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско», определим используемую в работе терминологию. «Вещное» – нечто бытовое, приземлённое, являющееся частью материального человеческого мира. «Вечное» в свою очередь – это нечто возвышенное, не стоящее в одном ряду с земным, наполненное философской мыслью и отвлеченное от быта. «Вещный» мир – мир материальный, это «те мыслимые реалии, из которых состоит изобразительный мир литературного произведения и которые располагаются в художественном пространстве и живут в художественном времени» [2]. «Вечный» мир – от слова вечность, нечто непреходящее, не подверженное воздействию времени. «Вечный» мир представлен духовными ценностями, моральными принципами, понятиями добра и зла.

Обратимся к рассказу И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско», в котором наряду с социальными проблемами развиваются нравственно-философские, поднимается тема бездуховности высших слоев буржуазного общества.

Вещный мир здесь показан через подробное описание образа жизни путешественников, в частности, пассажиров парохода «Атлантида», который «был похож на громадный отель со всеми удобствами, – с ночным баром, с восточными банями...». Детализированы описания сборов к обеду, самих обедов, развлечений «людей самого первого сорта». Для них привычны обильные обеды, «и кушаньями, и винами, и минеральными водами, и сладостями, и фруктами»; ради забавы они стреляют в голубей, «которые очень красиво взвиваются из садков над изумрудным газоном, на фоне моря цвета незабудок, и тотчас же стучаются белыми комочками о землю»; осматривая музеи и церкви в Неаполе, они не задумываются о религии, красоте, а думают лишь об их скучном однообразии. И.А. Бунин показывает, что эти господа погрязли в мире вещей, не задумываются о духовном, вечном, они отчуждены от мира природы и искусства. Духовные ценности для них – лишь объекты присвоения.

Но пароход «Атлантида» предстает и как «обобщенный образ современного писателю мира, отражающий его социальную модель с противопоставлением «верхних» и «нижних» этажей жизни» [1, с. 248], место пересечения «вещного» и «вечного». Писатель сравнивает многоярусный пароход с кругами ада Данте. Господа продолжают поглощать все ценности вещного мира, не думая о тех, кто трудится для них в «подводной утробе» парохода.

Главный герой рассказа привязан к вещному миру, в течение жизни он обставлял себя богатствами, стремился к комфорту. Н.А. Николина отмечает, что «образ «господина из Сан-Франциско» предельно «овнешнен». Душа героя мертва, а его «существование» – это исполнение определенной роли...» [1, с. 244]. И смерть его изображается только как гибель тела, ничего не сказано о его душе. Противопоставлены два описания вещного мира в начале и конце рассказа. Сначала господин с семьёй едет в комфортных условиях, роскошной каюте, а после смерти труп его прячут в трюме, чтобы не тревожить нарядную толпу на верхней палубе. Герой прожил жизнь бессмысленно, накапливая капитал, гонясь за материальным достатком, забывая про вечное: «До этой поры он не жил, а лишь существовал, правда, очень недурно, но все же возлагая все надежды на будущее». Достигнув мечты, насладиться своим богатством он уже не успевает. Бунин выделяет несколько вечных ценностей: любовь, семья, жизнь и природа, – но главный герой живет в мире ложных ценностей.

Вечное в произведении представлено бушующей стихией, которая неподвластна вещному миру, смертью, которая непреклонна. Любая вещь может находиться одновременно в двух временах, измерениях в виде конкретного объекта, предмета или в виде символа. Например, образ бушующего океана может выступать в виде обычной пейзажной зарисовки, а может стать символом беды, предвестником надвигающегося Апокалипсиса.

Время предстает также в двух измерениях: человеческое и природное. Первое – ограниченное, определяется сроком жизни. Второе – бесконечное, неизмеримое.

Вечное представлено также включением в текст образов Дьявола, Богоматери, неба и ада. «В результате, – по наблюдению Н.А. Николиной, – реально-бытовой план произведения дополняется символическим и метафизическим планами» [1, с. 252].

Таким образом, И. А. Бунин хочет показать важность размышлений о смысле жизни, о цели человеческого существования, о поглощении человека вещным миром и потере связи с вечным. Писатель показывает, что не стоит откладывать свою жизнь на потом и забывать об истинных ценностях, погрязнув в мире вещей и позабыв о вечном.

Литература

1. Николина Н.А. Филологический анализ текста: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Н.А. Николина – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 256 с.
2. Чудаков А.П. Вещь в реальности и в литературе / А.П. Чудаков // Вещь в искусстве. – М., 1986. – 320 с.

А.А. Попова,
ученица 6 «Б» класса МОУ «Школа с. Аксарка»;
научный руководитель: учитель русского языка и литературы М.Г. Наговицына
МОУ «Школа с. Аксарка» (с. Аксарка)

ПРОБЛЕМА БУЛЛИНГА В РОМАНЕ ДЖ. РОУЛИНГ «ГАРРИ ПОТТЕР»

Аннотация. Статья рассматривает тему буллинга в серии романов «Гарри Поттер» Дж. Роулинг. На примере поведения некоторых персонажей дан анализ ситуаций буллинга, его видов и способов решения данной проблемы.

Ключевые слова: буллинг, травля, подростковая среда, межличностные отношения.

Термин «буллинг» заимствован из английского языка, изначально он обозначал травлю быка бультерьерами. Позднее слово стало использоваться в переносном значении для указания на травлю в рабочем или учебном сообществе [1, с. 5-6]. Тема преследований, нападок и насмешек над жертвой широко освещена в кинематографе, литературе и музыке. Исключением не стал широко известный роман английской писательницы Джоан Роулинг «Гарри Поттер», включающий в себя семь частей.

Прежде чем обратиться к отражению буллинга в романе, разберёмся с механизмом травли (как и почему она происходит).

Травля, как правило, состоит из зачинщика (лидера), нескольких его последователей, которые активно поддерживают начинателя, и жертвы (преследуемого, пострадавшего). В различных вариантах этой схемы могут присутствовать одобряющие, но не предпринимающие активных действий, посторонние наблюдатели, защитники и потенциальные защитники.

Наиболее частыми причинами травли являются издевательства из-за внешности, финансовые проблемы в семье, низкая успеваемость. Часто жертвами становятся закомплексованные, неуверенные в себе ученики, а также новые люди в коллективе [2]. Хотя, как мы увидим, проанализировав роман «Гарри Поттер», жертвой агрессора может стать и успешный ученик, имеющий друзей.

Под буллингом подразумеваются словесные унижения и насмешки, психологическое давление (игнорирование, бойкот, манипуляции), физическое насилие (в т.ч. доведение до суицида), кибербуллинг [2].

Столкновения множества разных характеров с их особенностями привели к тому, что на страницах романа оживает множество конфликтов. Когда мы стали углубляться в

работу, то увидели, как автор широко охватила проблему буллинга и поняли, что травля и унижения существуют в книге не только среди школьников, но и в мире взрослых.

Случаев буллинга среди учеников и учителей в романе описано достаточно. Причинами для такого поведения могут стать как личная неприязнь (Северус Снейп – Гермиона), так и собственная неуверенность (как в случае с Амбридж), желание показать свой авторитет (семейство Малфоев – семейство Уизли), а то и просто стремление посмеяться над недостатками других (отношение Северуса к Гермионе, Рону и Невиллу).

На наш взгляд, самая страшная форма буллинга – учитель-зачинщик и ученик-жертва, поскольку ученик находится заведомо в зависимом положении от преподавателя. У ребёнка меньше возможностей для самозащиты и меньше рычагов давления для того, чтобы приструнить обидчиков.

Не менее страшной и уродливой формой травли является травля в детском коллективе. Этих эпизодов с различными учениками в книгах Роулинг более чем достаточно (Драко – Гарри, Гермиона, Рон, Невилл). Сама писательница Дж. Роулинг не понаслышке знает о травле, возможно, поэтому она так часто поднимает эту проблему в своих произведениях.

По мере того, как развиваются события от романа к роману, сцены буллинга становятся всё более жестокими и открытыми. Если сначала, когда ученики были маленькими, это были словесные нападки, подножки и толчки, то к финалу гепталогии отношения между некоторыми персонажами всё больше накаляются, буллинг перерастает в физическое противостояние и открытую ненависть.

Жертвой буллинга может стать и успешный ребёнок, например, Гарри Поттер. У него есть друзья, хорошая учёба, он смелый и умеет за себя постоять, но всё равно становится объектом травли. Драко знает, что у Поттера нет родителей и часто давит на это болезненное место. Обидчик в ситуации буллинга стремится найти слабые стороны и манипулировать. Гарри всегда раздражается, когда Драко начинает говорить ему о семье или оскорбляет его друзей.

Как видим, в романе о Гарри Поттере представлены практически все виды буллинга (кроме кибербуллинга) и показано, как могут развиваться ситуации в зависимости от поведения жертвы и его социальной роли (ученик или учитель). Роулинг поднимает многие важные проблемы, но она не даёт на них ответы, а предлагает читателю самому найти выход, пережить многое вместе с героями. Проанализировав несколько эпизодов, мы пришли к следующим выводам:

- 1) буллингу могут быть подвержены практически все, даже сильные и уверенные в себе люди (Гарри Поттер), а также взрослые со стороны детей (Хагрид и Драко);
- 2) часто жертвами травли становятся персонажи, чем-то не похожие на всех (Гермиона со своими знаниями, Невилл со своей неуклюжестью, Рон со своими небогатыми родителями, Миртл со своим ранимым характером). Агрессору достаточно зацепиться за это слабое место, чтобы начать травлю;
- 3) агрессор часто нападает из-за страха самому стать жертвой или после того, как уже когда-то побывал в этой роли и теперь он мстит более слабым (Северус Снегг и Долорес Амбридж);
- 4) в сложные моменты буллинга важно его не замалчивать, а стараться найти поддержку и опору в чём-либо (хобби, отношения с единомышленниками, саморазвитие). Особенно ярко это показал Невилл, он смог дать отпор обидчикам, к концу учёбы став одним из лучших студентов;
- 5) буллинг можно пресечь только общими усилиями и решительными действиями;
- 6) травля оказывается разрушительной не только для жертвы, но и для преследователя (Драко Малfoy, Долорес Амбридж поплатились за свои оскорбления и нападки);
- 7) нельзя поощрять действия булли, он должен понимать, что понесёт наказание за травлю.

В романе администрация школы и многие преподаватели не вмешивались в ситуации травли, однако это неверная модель поведения. Мы увидели, что травля Гарри Поттера со

стороны Драко, начавшись как словесные оскорбления, к финалу переросла в открытую вражду и желание смерти. Преодолеть эту проблему Поттеру помогли друзья и вера в свои силы. Роман учит читателей бороться, помнить, что в подобной ситуации может оказаться каждый. На примере нескольких персонажей романа мы увидели, как следует и как не следует вести себя при буллинге, а также порассуждали, почему он возникает.

Литература

1. Двоскина, Н.В. Травля в детском коллективе, или Как остановить насилие / Н.В. Двоскина. – М.: «Первое сентября», 2017. – 40 с.
2. Кривцова С.В. Самое большое преступление – сказать: «Сам разбирайся». Как устроен школьный буллинг / С.В. Кривцова. – URL: <https://mel.fm/vospitaniye/psikhologiya/2451839-samoye-bolshoye-prestupleniye--skazat-sam-razbiraysya-kak-ustroyen-shkolny-bulling> (дата обращения: 09.12.2022).

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

СИСТЕМА МОТИВОВ В РОМАНЕ Л.Н. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА»

Аннотация. Статья посвящена исследованию системы мотивов романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина». Сложность сюжетно-композиционной структуры романа побуждает к поиску элементов, скрепляющих огромный тематический материал. В качестве таких структурных элементов романа в работе взяты сюжетообразующие мотивы. Основное внимание уделено мотивам, связанным с раскрытием «мысли семейной»: мотивы дома, любви и адюльтера, жизни и смерти и др.

Ключевые слова: мотив, система мотивов, мотивный анализ, мотив дома, мотивы любви и адюльтера, мотивы жизни и смерти.

Мотив, по определению А.Н. Веселовского, есть «простейшая повествовательная единица, образно ответившая на разные запросы первобытного ума или бытового наблюдения», характеризующаяся устойчивостью и неразложимостью [1]. По мнению ученого, мотивы отличает историческая стабильность и повторяемость в художественной литературе.

Отметим основные положения теории А.Н. Веселовского о мотиве [3]:

- 1) семантическая, а не морфологическая целостность мотива, его повышенная значимость, связанная с его образностью, – «образный ответ»;
- 2) интертекстуальное рассмотрение мотива. Мотивы – «костяк», который скрыт за подробностями, отличающими один вариант мотива от другого в разных текстах;
- 3) отграничение мотива от «сюжета как комплекса мотивов». Это односоставные и многосоставные семантические единицы одного и того же художественного языка.

Для А.Н. Веселовского и О.М. Фрейденберг – главных представителей семантического подхода – конститутивным началом мотива является семантическая целостность, которая и ставит предел элементарности мотива. При этом семантика мотива носит образный характер. Это значит, что мотив целостен постольку, поскольку репрезентирует целостный образ. Самый образ, лежащий в основе мотива, по своему существу эстетичен и соотносит мотив с парадигмой значений эстетического языка эпохи. Как образная повествовательная формула, закрепленная в традиции, мотив обладает свойством эстетической значимости. Это свойство мотива и определяет его устойчивость в литературной традиции [5].

Чтобы описать мотивный комплекс произведения в литературоведении используется мотивный анализ текста, который ввел в научный обиход Б.М. Гаспаров в конце 1970-х годов. Мотивный анализ – это изучение мотивов в одном или нескольких текстах автора, а также рассмотрение повторяющихся мотивов в литературе определенного направления.

В данной статье представлен фрагмент исследования, целью которого стало описание системы мотивов в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина». Актуальность данной работы заключается в том, что идентификация мотивов романа позволит понять основные идеи, которые хотел донести до современников и будущих поколений Лев Николаевич Толстой.

Методологически значимой для нашего исследования стала работа В.Е. Ветловской «Поэтика «Анны Карениной»: Система неоднозначных мотивов».

Роман «Анна Каренина» Лев Толстой закончил 17 апреля 1877 года. Особенностью композиции романа «Анна Каренина» является параллельное развитие двух сюжетных линий:

1. Отношения Анны Карениной и влюбленного в нее Алексея Вронского.
2. Семейная жизнь Константина Левина и Кити Щербацкой.

Сюжетные линии романа построены на основе антитезы: первая пара живет в постоянных переживаниях, в буре страстей, ревности. У второй пары отношения близки к идиллии. У них, конечно же, возникают проблемы, но они разрешаются совместными усилиями героев.

Разветвленная мотивная структура является организующим началом сюжетно-композиционного построения романа Л.Н. Толстого.

Одним из первых появляется мотив дома, он является сквозным в романе Толстого. Благодаря мотиву дома в произведении реализуется главная идея Л.Н. Толстого о хрупком семейном счастье. Еще с первых строк нам представляется картина разрушения семейного уклада в доме Облонских. Толстой неоднократно употребляет в тексте слово «дом»: *«Все смешалось в доме Облонских. Жена узнала, что муж был в связи с бывшей в их доме француженкою-гувернанткой, и объявила мужу, что не может жить с ним в одном доме»*.

Вся суть понятия «дом» и привычный уклад жизни разрушается. Видно, что все домочадцы потеряны в пространстве. Потому-то и мужа третий день нет дома, и работники подыскивают себе другие места и просят расчет. Из-за этого состояния разобщенности Толстой вводит в роман оппозицию *дом / постоянный двор* [4].

Мотив разрушающегося дома получает свое полноценное выражение в сюжетной линии семьи Карениных. Толстой считает, что, когда Анна ушла из дома, оставила мужа, она отреклась от христианских ценностей брака и семьи, и, в конце концов, отреклась от Бога [4].

После расставания с мужем Анна пытается создать новый дом с Вронским, но он получается искусственным. Долли видит их дом искусно сделанной декорацией счастливой семьи, и на фоне этой декорации Анна и Алексей разыгрывают счастливую семейную жизнь. Жизнь в поместье Вронского – это непрекращающийся праздник, развлечения. В произведении появляется оппозиция *Дом/театр*. Даже Долли замечает театральную устроенность дома: *«Весь этот день ей, казалось, что она играет на театре с лучшими, чем она актерами и что ее плохая игра портит все дело»*.

Толстой противопоставляет разрушающимся Домам Облонских, Карениных и Вронского истинный Дом, который хочет построить Константин Левин. Для Левина дом – это родовое гнездо, в котором должна продолжаться жизнь: *«дом этот был целый мир для Левина»*.

Мотив театра и игры впервые появляется в сценах со скачками. Тут азарт игры охватывает всех без исключения, но больше всего – Вронского. Толпа награждает криками «браво» того, кто лучше всего «играет», или, если быть точнее: кому больше везет в той «игре».

Выделенные мотивы связаны с известной фразой «Хлеба и зрелищ!». Мотив «хлеба» (в романе это передается как «еда» и «питье») также проявляется в сценах скачек. Вронский отказывается от питья и еды, когда едет к Анне, а потом на скачки: *«Теперь поешь и выпьей одну рюмочку. – Да не хочется есть»*. И Анна, и Вронский одновременно сыты и голодны на скачках.

Сцена прощания Анны и Вронского перед скачками переводит мотив «хлеба» в метафорический план: жадность и жажда голодного человека. Для Анны и Вронского глоток воды и кусок хлеба уподоблены голоду неутоленной страсти.

Но стоит заметить, что Вронский отказывается не от воды и хлеба, а от бифштекса и вина. Это говорит не о нужде, а об избытке, которого так жаждут главные герои.

Мотив этой жажды и желания развивается и дальше. Толстой показывает, что люди, в погоне за утолением своих желаний, сталкиваются с новой проблемой: достижение желаемого означает появление нового желания: *«Вронский между тем, несмотря на полное осуществление того, что он желал так долго, не был вполне счастлив... Это осуществление показало ему ту вечную ошибку, которую делают люди, представляя себе счастье осуществлением желания...»* [2].

С жаждой и желанием связаны мотивы любви и адюльтера. Притяжение Анны и Вронского становится настолько сильным, что его уже невозможно скрывать. На скачках подозрения общества сводятся к истине: любовная связь Анны и Алексея больше не секрет. Измена Анны – это вызов обществу и судьбе, которая обрекла ее на брак без любви. Эта любовь впоследствии разрушает жизнь Анны.

Мотив любви появляется и в сюжетной линии Кити и Левина. Они родственные души, для которых любовь больше, чем страсть. Их чувства зарождались постепенно и благодаря этому становились глубже со временем.

Стоит отметить, что Толстой ставит героинь в одинаковое положение: Кити в первых частях романа тоже была увлечена Вронским, но в итоге стала женой Левина. Здесь мы видим два возможных пути развития подобных увлечений, который показывает автор романа: истинная любовь (правильный духовный путь) и страсть (разрушение жизни и отречение от Бога).

Л.Н. Толстой выстраивает в романе систему зеркал. Этот мотив раскрывает понимание писателем сущности личности и любви. Автор романа сначала показывает развал семьи Облонских, потом то же самое происходит с семьей Карениных, их семейный разлад зеркально отражается в сюжете. Далее по сюжету, в сцене скачек, Анна становится зеркальным отражением Вронского: все, что испытывает на скачках Вронский, отражается в реакциях Анны. Горестный для Кити бал также строится на игре зеркал. В лице Анны Кити видит себя, выражение удовольствия от успеха и торжества, которое так понятно Кити. Лицо Анны для нее – зеркало. Потом Кити видит, как независимый Вронский становится зеркальным отражением эмоций Анны: *«Анна улыбалась, и улыбка передавалась ему. Она задумывалась, и он становился серьезен»*.

Дочь Вронского и Анны является зеркальным отражением отца, но это зеркало не вызывает у Анны любви и умиления. В чертах дочери она видит только напоминание о собственных страданиях *«...громкий, звонкий смех ребенка и движение, которое она сделала бровью, так живо ей напомнили Вронского, что, удерживая рыдания, она поспешно встала и вышла»*.

Неразрывно связаны между собой мотивы жизни и смерти. Они переплетаются друг с другом, показывая, какая тонкая грань между ними, и как всё можно разрушить всего за долю секунды.

Преувеличенное собственное любовное чувство и угасание чувств Вронского делают для Анны понятие жизни несущественным. Даже смерть для нее стала мстью Вронскому. Мотив смерти все время присутствовал в сюжетной линии Анны. Она, как по ступеням, поднималась к финалу своей жизни. Автор романа сразу создал героиню, склонную к

суициду, это видно по ее переживаниям и несчастной жизни. Анна не получила от жизни все, чего желала, поэтому броситься под поезд было единственным выходом для нее.

С сюжетной линией Левина также связаны мотивы жизни и смерти. К размышлениям о тайне рождения и смерти Левина обращают важнейшие события: смерть брата и рождение сына. С этим связан еще один мотив – веры. Левин не находил в себе веры, но при этом замечает, что в сложные минуты он обращался к Богу, прося о спасении, как это было во время родов Кити.

Рассмотренные в работе мотивы представляют далеко не весь мотивный комплекс романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина», но именно их можно назвать сюжетообразующими, они позволяют прояснить авторский замысел.

Проанализировав рассмотренные в статье мотивы, можно сделать вывод, что Л.Н. Толстой пытается художественно решить в романе философско-этические проблемы, показать, что общество могут спасти только семейные ценности, опирающиеся на духовность и истинную любовь, а в фальшивом обществе в отношениях людей много лицемерия и имитации счастья. Для автора «Анны Карениной» была важна «мысль семейная». Исходя из этого и строилась композиционно-сюжетная основа романа и его мотивный комплекс.

Литература

1. Веселовский, А.Н. Историческая поэтика / А.Н. Веселовский, Вступ. ст. И.К. Горского; Сост., коммент. В.В. Мочаловой. – Москва : Высш. шк., 1989. – 406 с.
2. Ветловская, В.Е. Поэтика «Анны Карениной»: Система неоднозначных мотивов / В.Е. Ветловская // Русская литература. – 1979. – № 4. – С. 17-37.
3. Волкова, Е.В. Концепции мотива в современном литературоведении / Е.В. Волкова // Преподаватель XXI век. – 2008 – С. 89-94.
4. Габдулина, В.И. «Мысль семейная» и мотив дома в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина» / В.И. Габдулина // Костромской гуманитарный вестник: Рецензируемый периодический научный журнал. – 2014. – №1 – С. 6-8.
5. Силантьев, И.В. Семантическая трактовка мотива в трудах Веселовского и О.М. Фрейденберг / И.В. Силантьев // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – С. 61-66.

К.С. Сенченко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Федорова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ПОЭЗИИ Н.С. ГУМИЛЕВА (НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЙ «ЖИРАФ» И «ИЗ ЛОГОВА ЗМИЕВА»)

Аннотация. В статье представлен анализ поэзии Н.С. Гумилева в гендерном аспекте, т.е. с позиции проявления «мужского» и «женского» начал. На материале стихотворений «Жираф» и «Из логова змиева» рассматриваются особенности взаимоотношений лирического героя и героини в лирике поэта. Сделаны выводы о разности миров лирического героя и героини в поэзии Н.С. Гумилева.

Ключевые слова: гендер, Н.С. Гумилев, лирика, лирический герой и героиня.

«Гендер» как научный термин постепенно входит в оборот литературоведения, где рассматривается через призму социального пола, формируя *гендерное направление* в исследовании литературы. Художественный текст в этом случае рассматривается как поле функционирования гендерных стереотипов (принятых в обществе представлений о

маскулинности и фемининности), гендерных ролей (образцов поведения, ожидаемых от мужчин и женщин). С позиции гендера сейчас принято изучать творчество многих писателей и поэтов. Но чаще всего этот вопрос затрагивается только со стороны женских образов, игнорируя при этом мужское присутствие. Это приводит к тому, что почти не обращается внимание на взаимоотношение героев внутри текста с позиции гендера».

Потому в нашей работе мы представили анализ взаимоотношений лирического героя и героини в творчестве поэта Серебряного века Н.С. Гумилева.

Проблема лирического героя в поэзии Н.С. Гумилева является достаточно актуальной, потому что в стихотворениях поэта нет какого-то единого способа выражения лирического сознания или типичного образа героя. Однако большинство литературоведов, среди которых Е.А. Аничков и Н. Богомолов, выделяют три основных типа лирического героя лирики Н.С. Гумилева: герой-путешественник, герой-воин и герой-эстет. Также некоторыми исследователями (М. Баскер) отдельно рассматривается такой тип героя, как герой-маг. При этом в некоторых стихотворениях поэта мы можем наблюдать смешение двух из вышеперечисленных типов героев: герой-эстет и герой-путешественник (например, «Credo»), герой-путешественник и герой-воин (например, «Я конкистадор в панцире железном»).

Лирический герой в стихотворениях Н.С. Гумилева – это прежде всего субъект, который является носителем авторского начала. Он становится единым организующим элементом речевого, эмоционального и смыслового уровней поэтики всего стихотворного текста, а также инициатором взаимодействия с героиней.

Но героиня у Н.С. Гумилева, в отличие от лирического героя, – это некий культурный знак с бесконечным значением, который отвечает семиотическому пониманию символа.

Особенностью взаимоотношений лирического героя и героини в поэзии Н.С. Гумилева является наличие в его стихотворениях двоемирия, которое характерно для романтизма, а не для символизма. Соответственно, возникает желание рассматривать гендерный аспект лирики поэта с позиции романтизма, исключая символизм. Но на деле это не так, потому что оба мира – лирического героя и героини – у Н.С. Гумилева условны.

Например, в стихотворении «Жираф» при первом прочтении можно заметить противопоставление двух миров: яркого, красивого и манящего мира лирического героя и повседневного и даже скучного мира героини: *«Я знаю веселые сказки таинственных стран, // Про черную деву, про страсть молодого вождя, // Но ты слишком долго вдыхала тяжелый туман, // Ты слышать не хочешь чего-нибудь, кроме дождя»* [4, с. 90].

В «Жирафе» лирический герой не противопоставляет свой мир миру героини, а просто не понимает его. Ему, к сожалению, неизвестно, почему грустит и плачет его возлюбленная, почему не отвечает ему. Это означает, что нечто манящее и таинственное на самом деле скрыто не в мире лирического героя, а в замкнутом мире героини, попасть в который лирическому герою не удастся.

Иную картину мы видим в другом стихотворении Н.С. Гумилева «В логове змиевом». В этом тексте на первый план изначально выходит реальный мир лирического героя и таинственный и метафорический мир героини, который создан при помощи стилизации под народный фольклор: *«Из логова змиева, // Из города Киева, // Я взял не жену, а колдунью // А думал — забавницу, // Гадал — своенравницу, // Веселую птицу-певунью»* [3].

Если в «Жирафе» лирический герой хочет проникнуть в закрытый мир героини, чтобы понять ее, то в стихотворении «Из логова змиева» эта таинственность, наоборот, отталкивает лирического героя: *«Покликаешь — морщится, // Обнимешь — топорщится, // А выйдет луна — затомится, // И смотрит, и стонет, // Как будто хоронит // Кого-то, — и хочет топиться»* [3].

У лирического героя не возникает желания узнать, что не устраивает его жену. Он хочет, чтобы она перестала грустить и стала просто жить. Но говорит он это ей в иносказательной и ироничной форме, как бы принимая правила некой игры, в которую играет героиня: *«Твержу ей — крещеному // С тобой по-мудреному // Возиться теперь*

мне не в пору; // Снеси-ка истому ты // В днепровские омуты, // На грешную лысую гору» [3].

И только в последних строчках мы понимаем, что лирический герой, если и не знает причину недовольства жены, то примерно догадывается, в чем та провинилась. В какой-то момент ему уже надоедает эта игра, и он хочется перестать подстраиваться под настроение героини: *«Молчит — только ежится, // И все ей неможется, // Мне жалко ее, виноватую, // Как птицу подбитую, // Березу подрытую // Над очастью, Богом заклятою»* [3].

Лирический герой перестает делать попытки проникнуть в тайный мир героини. В итоге он ее просто жалеет и оставляет в покое, понимая, что ее мир закрыт для него. Соответственно, в стихотворении «Из логова змиева» нет четкого противопоставления реального мира лирического героя и таинственного мира героини. Это означает, что во взаимоотношениях между лирическим героем и героиней хоть и есть романтическое начало, но оно не становится определяющим в сюжете стихотворения.

Таким образом, лирический герой поэзии Н.С. Гумилева — это прежде всего человек из реального мира. При этом героиня в стихотворениях чаще принадлежит к миру тайны, даже если это и не всегда заметно с первого взгляда. Таинственный мир женщин для лирического героя Н.С. Гумилева непонятен, ему сложно воспринимать символы и знаки, которые исходят от героини. Это приводит лирического героя к осознанию, что мир тайн героини для него закрыт.

Лирический герой Н.С. Гумилева постоянно действует, он очень активен и близок самому автору, то есть является субъектом сознания, тогда как героиня более статична.

Литература

1. Баскер, М. Ранний Гумилев: путь к акмеизму: монография / М. Баскер. — Санкт-Петербург : Ковчег, 2000. — 99 с.
2. Богомолов, Н.А. Гумилев и оккультизм // Богомолов Н.А. Русская литература начала XX века и оккультизм. — М.: Время, 1999. — 254 с.
3. Гумилев, Н.С. Из логова змиева / Н.С. Гумилев. — URL: <https://rupoem.ru/gumilev/iz-logova-zmieva.aspx> (дата обращения: 02.04.2023).
4. Гумилева, Н.С. Всемирная библиотека поэзии. Избранное / Н.С. Гумилев. — Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996. — 544 с.
5. Лотман, Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек — текст — семиосфера — история: монография / Ю.М. Лотман. — М.: Наука, 1999. — 364 с.
6. Соколова, Д.В. Лирический герой Н.С. Гумилева: воин, путешественник, маг или эстет? / Д.В. Соколова // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. — 2011. — № 3. — С. 63-69.

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

ОБРАЗ РЕБЕНКА В ЛИРИКЕ И.А. БУНИНА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности изображения темы детства в русской литературе конца 19 — начала 20 веков, специфика ее трактовки в зависимости от историко-культурного периода. Уделяется внимание и биографии И. А. Бунина, его детству, с точки зрения связи с изображением детства, образа ребенка в лирике поэта. И, наконец, наша главная цель — анализируется образ ребёнка в лирике И.А. Бунина, его специфика, основные характеристики.

Ключевые слова: детство, образ, ребенок, лирика, детскость.

Тема детства является одной из ведущих тем в русской литературе. Судьбы детей волновали писателей в различные эпохи, и в зависимости от историко-культурного периода она трактовалась писателями по-разному, имела свою характерную специфику. Понимание детства и создание образа ребенка, таким образом, менялись на протяжении всего пути развития русской литературы. Образ ребенка фигурирует в литературе всех времен, однако к началу XIX столетия его значимость возрастает, он становится одним из центральных.

Традиционно в мировой культуре и литературе образ ребенка связывают с чистотой и невинностью. «Устами младенца глаголет истина», – гласит русская народная пословица. Многие писатели представляют детство прекрасной и беззаботной порой, куда очень хотелось бы вернуться. Характерным примером изображения детства как «золотой поры» можно считать повесть Л.Н. Толстого «Детство». По мнению писателя, детство – самый светлый, счастливый и радостный период в жизни человека, который, однако, быстро заканчивается. По мере взросления человек утрачивает беззаботность и некое «райское» ощущение гармонии. Сильное впечатление произвело на современников психологическое мастерство писателя: Л.Н. Толстой «положил начало глубокому художественному исследованию мира детства, психологическому анализу развития личности» [2].

Продолжателем дела Л.Н. Толстого в раскрытии темы детства можно, пожалуй, считать Антона Павловича Чехова.

«Дети святы и чисты. Нельзя делать их игрушкой своего настроения». Изображая мир ребенка в рассказах («Детвора», «Мальчики», «Гриша» и других), писатель так же глубоко проникает в психологию ребенка, так же полно раскрывает, как говорил Н.Г. Чернышевский «диалектику его души» [1].

К концу 19 века в отдельное тематическое направление выделяются рассказы о детях-сиротах, бедняках, маленьких тружениках. Писатели стремятся привлечь внимание к катастрофическому положению детей, погибающих духовно и физически в тисках буржуазно-капиталистического века. Эта тема звучит в произведениях таких писателей, как Д.Н. Мамин-Сибиряк, А.П. Чехов, А.И. Куприн, В.Г. Короленко, А.М. Горький, Л.Н. Андреев.

В русской литературе Серебряного века детство становится одной из основополагающих тем. Реалист М. Горький и неореалист Л. Андреев «искали ответ на загадку будущего, исходя из социальных условий детства; они показывали, как «свинцовые мерзости» уходящей в прошлое жизни закаляют детский характер (повесть «Детство» (1913-1914) М. Горького) или губят детскую душу недостижимостью мечты о лучшей жизни (рассказы «Ангелочек» (1899), «Петька на даче» (1899) Л. Андреева)». Темам народного страдания и нравственного самоопределения ребенка посвящали свои произведения и другие писатели реалистического направления: П.В. Засодимский, А.С. Серафимович, А.И. Куприн.

В 20 веке самым распространенным подходом к теме стал мемуарный, характерным жанром становятся произведения-воспоминания, преобладающие и в творчестве исследуемого нами писателя И.А. Бунина.

Свои детские годы будущий писатель провел в деревне Орловской губернии, «плодородном подстепье», среди хлебов, цветов и трав [3]. Воспоминания золотой поры детства Бунин пронес через всю жизнь и отразил во многих своих произведениях. Будучи мальчиком впечатлительным, с богатым воображением, он сохранил в памяти картины деревенской жизни и быта, ярко изображал их в стихах, рассказах, повестях и романах.

Так, в 1895 году выходит стихотворение Бунина «Детство», в котором он попытался передать все то, что чувствовал много лет назад, когда был беззаботным подростком, умевшим радоваться жизни и получать удовольствие от общения с живой природой.

В 17 лет Иван Алексеевич покинул родовое поместье, пытаясь таким образом не только отстоять собственные взгляды, но и доказать родителям, что он уже может позаботиться о

себе самостоятельно. Этот поступок был продиктован и противоречиями, которые возникли с родителями, желающими видеть сына ученым. Этот период наложил определенный отпечаток на творчество поэта. Все дело в том, что самостоятельная жизнь потребовала от Бунина ответственности, которую он еще не готов был взять на себя.

В 1906 году молодой поэт сделал черновой набросок стихотворения под названием «Матери», которое было отредактировано и опубликовано лишь в 1911 году. Это стихотворение – воспоминание, где центральным образом является ребенок. Автор мысленно переносится в прошлое – детство, в которое ему хочется возвращаться вновь и вновь и отмечает: «Я помню спальню и лампадку, игрушки, детскую лампадку». Но главное для него – голос матери. Она крестит и целует мальчика, напоминает о Боге – это наполняет мальчика верой в счастье, которая играла для Бунина большую роль в детстве. Каждое мгновение той счастливой и полной открытий жизни представляет для Бунина неоспоримую ценность. «Я помню ночь, тепло кровати, лампадку в сумраке огня», – отмечает автор. «Не ты ли ангелом была?», – обращается он к матери, но знает, что уже не сможет получить ответа на этот вопрос. Тем не менее, поэт действительно счастлив, что у него остались детские воспоминания, которые полны теплоты, нежности, тихой радости и легкой грусти.

В своих произведениях писатель показывает, какой напряжённой жизнью живёт ребёнок, как богат его внутренний мир, насколько пытлив его взор. Ребёнок счастлив, обладая поэтическим мировосприятием, умением восторгаться окружающим, например в стихотворении «Летняя ночь» (1912). Стихотворение начинается с неосуществимой просьбы ребёнка дать ему звезду, для того чтобы «играть». Автор показывает нам загадочность, наивность детской души; хоть и мир огромен, полон тайн и загадок, но ребёнок не боится его, он открыт миру.

В этих произведениях воссозданы не только привычные приметы замкнутого мира детства, но и отражено стремление в космос, к Богу, связывающие детское, материнское и ангельское начала бытия.

В творчестве Бунина встречаются и образы детей – сирот, например в стихотворении «Шла сиротка». Центральным образом является ребенок, который сбегает от мачехи к могиле матери. Несмотря на все встречающиеся на пути трудности и страх, девочка продолжала идти вперед, лишь бы не возвращаться, ведь не от хорошей жизни она бежала. Вначале дорога была пыльная, вдоль степи. Дальше же ее путь проходил по ночным лугам, где ей повстречался ангел-хранитель, который только лишь «...глянул кротко / И потупил ангельские очи». У перевала ее встречает Бог, милосердно глядя на нее, утешает словами: «...Ты моей, сиротка, дочкой будешь», – и забирает в рай небесный. Пройдя через столько страданий, сиротка обретает вечный покой в Раю.

Таким образом, проанализировав выбранные нами стихотворения, мы пришли к выводу, что ребенок в творчестве И.А. Бунина – прекрасная часть целостного гармоничного мира Божьего. В лирике творца выступает сентиментальный образ ребенка – чистого, невинного. Ребенок окружен природой и атмосферой сказки, в нем отмечены черты наивности, высокой простоты, детскости, которая в поэтике бунинского творчества играет ключевую роль.

Литература

1. Бабушкина, А.Я. История русской детской литературы / А.Я. Бабушкина. – М.: Наука, 2008. – 480 с.
2. Бахтин, М.М. Лев Толстой. (Лекции) / М. М. Бахтин // Собр. соч : в 7 т. – М.: Русские словари, 2010. – Т. 2. – С. 238 – 265.
3. Черкашина, Е.Л. Образ детства в творческом наследии И.А. Бунина: автореферат дис. кандидата филологических наук: 10.01.01 / Е.Л. Черкашина – Москва, 2009. – 19 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию проблемы развития творческих способностей обучающихся на уроках литературы. В ней даны рекомендации по диагностике творческих способностей обучающихся и рассмотрены методические принципы их формирования и развития на уроках литературы.

Ключевые слова: творческие способности, мотивация, преподавание литературы, методы и приёмы.

Данная работа посвящена рассмотрению проблемы развития творческих способностей обучающихся на уроках литературы. Для удовлетворения социального запроса общества в творческих кадрах нужно шире использовать достижения психолого-педагогической науки, внедрять в школу творческие методы обучения и воспитания, находить средства, повышающие познавательную активность обучающихся. Творческая активность изменяет отношение учеников к учебному процессу, повышает их мотивацию к обучению.

Что же такое творчество? Творчество – это процесс создания субъективно нового, основанного на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности [2].

Уроки литературы открывают возможности для развития креативных способностей обучающихся. Литературное развитие школьников можно осуществлять только в русле творчества. Они, прежде всего, требуют атмосферы креативности, так как акт постижения искусства немыслим без личностного включения, без творческой направленности.

О необходимости развития творческих способностей учеников сказано в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования. В стандарте прописано следующее: «На ступени основного общего образования у учащихся должно быть сформировано умение учиться и способность к организации своей деятельности — умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе» [7]. Сформировать умение и желание учиться без развития творческой инициативы школьников практически невозможно, и даже это прописано на законодательном уровне: оцениваться будет не то, что запомнил ребенок, а то, как он понял изученный материал и может ли его применить в разных ситуациях. Наряду с традиционными устными и письменными работами у учеников появится возможность «накопительной оценки» за выполнение тестов, проектов, различных творческих работ. Это могут быть рисунки, сочинения, наблюдения, аудио-, видеоработы, газеты, презентации, создание личного портфолио с коллекцией достижений ученика» [7].

В настоящее время существует множество технологий, методов и приемов, которые помогают учителям развивать творческие способности обучающихся на уроках литературы. Для того, чтобы помочь ученикам актуализировать их способности и развить их, учитель должен придерживаться следующих правил: служить примером для подражания, поощрять сомнения, разрешать делать ошибки, поощрять разумный поиск, подготовить к препятствиям, стимулировать дальнейшее развитие [3].

Для того, чтобы создать творческую атмосферу в классе, необходимо выстроить систему работы.

В первую очередь рекомендуется провести диагностику среди школьников на выявление творческих способностей. Ее может проводить как учитель, так и школьный психолог при помощи следующих методик:

- Метод «Креативное поле» Д.Б. Богоявленской;
- Методика определения оригинальности мышления по рисункам, по конструированию фраз, предложенная Гилфордом;
- Тесты Торренса;
- Тесты Ровена и Венгера [4].

Промежуточную диагностику творческой активности каждого ученика проводят при помощи следующих методов: наблюдения; беседы; анкетирования; тестов [6].

После диагностирования учеников необходимо составить планирование работы по развитию творческих способностей с учетом данных диагностики, принципов педагогической деятельности и условий формирования творческих способностей учащихся. При разработке методики формирования творческих способностей учитель должен учитывать: общий уровень развития ученического коллектива; возрастные особенности формирования креативной сферы; личностные особенности учащихся; специфические черты и особенности учебного предмета. Среди условий формирования творческих способностей выделяют положительные мотивы учения; интерес учащихся;

творческую активность; положительный микроклимат в коллективе; сильные эмоции; предоставление свободы выбора действий, вариативность работы. В задачи учителя входят: пополнение запаса знаний учащихся по литературе;

развитие общеучебных умений и навыков; развитие креативного мышления;

развитие творческой самостоятельности учеников; воспитание творческой личности [5].

Все уроки по развитию творческих способностей выстраиваются с учетом творческой активности учащихся. Планируемая педагогическая ситуация продумывается с опорой на достижения учащихся, на то, что они умеют и знают, с учетом их творческих возможностей.

Ученики развиваются в деятельности, ищут, добывают знания, сравнивают, группируют, классифицируют, благодаря представленной им свободе для самовыражения. Однако различная подготовленность детей не позволяет у всех выявить скрытые способности. Необходимы дидактические, ролевые игры, в которых особенно активизируются умственные способности детей, развивается их творчество и воображение. Игровая деятельность – замечательная возможность развить творческие способности детей. Можно в хорошо известную и привычную для учащихся игру вводить новые элементы, дополнительные правила, задания творческого характера [1].

На уроках литературы детям даётся возможность раскрыться и показать свои таланты через индивидуальные творческие задания. К примеру, красноречивому и артистичному ребенку – подготовить сообщение о биографии писателя или творческой истории произведения. Тому, кто неплохо сочиняет, предлагается составить загадки, написать стихи по изученной теме, лингвистическую сказку, письменные ответы на вопросы, анализ эпизода. Любящим рисовать – выполнить иллюстрации к произведению.

Для того, чтобы развитие творческой индивидуальности на уроке состоялось, нужно создать определенные педагогические условия, организовать учебную деятельность и, конечно, самому педагогу необходимо быть творческой, неординарной личностью.

В работе над развитием творческих способностей школьников необходимо использовать различные приёмы, методы, формы работы на уроках литературы. Самостоятельно добытое знание усваивается детьми прочнее, поэтому нужно чаще придавать заданиям проблемный характер. Учебный материал усваивается лучше, когда он подаётся не в «сухой» форме, а посредством обыгрывания ситуации, занимательности, творческого подхода, как ученика, так и учителя.

Результаты такой работы появятся не сразу, но те ученики, что ставят перед собой цели и выполняют творческие задания, тоже становятся неповторимыми людьми с ярко выраженной индивидуальностью, что безусловно делает их мышление более гибким. Наличие творческих интересов у школьников способствует росту их активности на уроках, качества знаний, формированию положительных мотивов учения, активной жизненной позиции, что в совокупности и вызывает повышение эффективности процесса обучения.

Литература

1. Александрова, Л.А. Развитие личности школьника в условиях новой образовательной среды / Л.А. Александрова // Образование в современной школе – 2005. – № 5. – С. 53-56.
2. Борзова, В.А. Развитие творческих способностей у детей / В.А. Борзова, А.А. Борзов. – Самара: Самар. Дом печати, 1994. – 314 с.
3. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
4. Михайлова, Е.С. Тест Дж. Гилфорда. Методика исследования / Е.С. Михайлова. – М.: Иматон, 2017. – 56 с.
5. Матюшкин, А.М. Развитие творческой активности школьников / А.М. Матюшкин, И.С. Аверина, Г.Д. Чистякова и др.; под ред. А. М. Матюшкина ; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 155 с.
6. Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1991. – 181 с.
7. ФГОС ООО Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 01.04.2023)

Е.К. Васильева,

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

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕСТОВЫХ ФОРМ КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования на уроках литературы традиционных форм контроля. Дается анализ типичных ошибок в применении тестовой формы контроля. Представлены тестовые задания, отвечающие основным требованиям контроля на уроках литературы.

Ключевые слова: методика преподавания литературы, тестовые формы контроля, открытые тесты.

Проверка достижений школьников является обязательной составляющей процесса обучения и одной из важнейших задач педагогической деятельности учителя. Контроль знаний в обучении – это один из путей повышения его качества. Усвоенный материал закрепляется и сохраняется дольше, если формы контроля знаний интереснее, разнообразнее и нагляднее.

Одной из современных технологий контроля и проверки учебных результатов учащихся является тестовая форма контроля. Тестирование представляет собой набор

стандартизированных заданий по определенному материалу, устанавливающий степень усвоения его учащимися [3, с. 357].

Широкие возможности открываются при использовании этой технологии на уроках литературы. 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.

Для того, чтобы использование тестирования как формы контроля могло дать необходимые плоды в завершении изучения какого-либо материала на уроках литературы, важно учитывать возрастные особенности обучающихся. На этом этапе возникает вопрос: можно ли включать задания одинаковой сложности в тестирование для обучающихся пятого и десятого класса?

Для ответа на этот вопрос необходимо обратиться к методическим рекомендациям, в которых описываются основные компетенции школьников, которые должны формироваться при изучении материала на уроках литературы на разных этапах основного общего образования. В материалах примерной рабочей программы по литературе за 5 – 9 класс определены основные предметные результаты по классам. Попробуем рассмотреть важнейшие компоненты для некоторых звеньев.

Базовыми результатами являются понимание общечеловеческой ценности литературы и ее роли в воспитании любви к Родине и укреплении единства многонационального народа Российской Федерации, а также умение отличать художественный текст от научного, публицистического, делового. Начиная с пятого класса, перед обучающимися поставлена задача – уметь определять основную мысль текста, темы, иметь представление о родах и жанрах литературы, характеризовать героев, делать сравнительные характеристики, понимать сущность теоретико-литературных понятий, уметь включать их в процесс анализа произведений [4].

К основным предметным результатам обучающихся десятого класса относится умение раскрывать конкретно-историческое и общечеловеческое содержание литературных произведений, а также способность выявлять в произведениях художественной литературы второй половины XIX века образы, темы, идеи, проблемы и выражать своё отношение к ним в развёрнутых аргументированных устных и письменных высказываниях. Эти положения позволяют активно включать в тестовый контроль задания, требующие в письменной форме предоставить ответ на какой-либо вопрос, вводящие на уровень рассуждений и аргументации [5].

На основании приведенных выше компетентностей, которые должны формироваться при изучении литературы, для обучающихся разных классов должны быть разработаны различные по форме тесты. Возникает вопрос: какие тесты будет целесообразно использовать на уроках литературы?

Безусловно, сложные формулировки могут смутить обучающихся, сбить с верного направления мысли. Но важно понимать, что все знания и умения развиваются у человека с опытом, путем многократных повторений действий. В случае с обучающимися пятого класса с тестовыми формами контроля разных уровней сложности необходимо знакомить постепенно.

Самый простой и, пожалуй, самый неудачный для контроля на уроках литературы вид теста – выбор правильного ответа с примитивными вопросами по типу:

- В каком городе происходили события в пьесе Н. В. Гоголя «Ревизор»?
- Как звали возлюбленную Руслана в поэме А. С. Пушкина «У лукоморья...»?

Одна из важнейших задач педагога – с помощью тестовых форм не только проконтролировать усвоение знаний обучающимися, но и подтолкнуть их на новые размышления, научить мыслить широко, искать нестандартные решения, не бояться высказывать свое мнение.

Опираясь на основные положения теории педагогических тестов, созданной В.С. Аванесовым [1] и В.П. Беспалько [2] мы разработали тестовые задания разных уровней:

1. задания, требующие выполнения деятельности «по узнаванию»;
2. задания по контролю качества репродуктивной деятельности учащихся;
3. задания, обеспечивающие диагностику овладения учащимися знаниями на уровне умений.

Для использования тестирования как формы контроля в 10 классе в рамках изучения творчества И.А. Гончарова мы разработали систему тестовых заданий с учетом особенностей обучения и необходимого уровня знаний для обучающихся старших классов.

В данной разработке мы использовали различные типы тестовых заданий. Первый тип вопроса – тест-подстановка в открытой форме (вопросы №1 и №3). Такой вариант тестирования предполагает самостоятельную формулировку ответа по заданному вопросу. Например, по портретному описанию того или иного героя. Широкий выбор персонажей обусловлен необходимостью оценить компетентности обучающихся в знании системы персонажей.

Задания №3 и №6 включают в себя соединение теста-подстановки открытого и закрытого типа. Обучающимся необходимо просмотреть предложенные варианты и, при необходимости, записать свой ответ.

Вопрос №2 относится к категории аналитических тестов. Вопросы данного тестирования построены на умении анализировать прочитанное, сопоставлять авторскую позицию с текстом. При помощи таких заданий могут проверяться знание авторской концепции в произведении.

Также мы обратились к тестовым заданиям конструктивного типа (вопрос №5). В таких тестах обучающемуся предлагается начало фразы с ключевым словом. Задача тестируемого – завершить суждение собственной формулировкой. Такие задания являются фаворитами в проверке определений, могут послужить отличной базой для упражнений по теории литературы.

Романы И. А. Гончарова «Обыкновенная история» и «Обломов» (для обучающихся 10 класса)

1. Кому принадлежат портретные описания:

А) В комнату вошел пожилой человек с голым, как колено, черепом и с необъятно широкими и густыми русыми с проседью бакенбардами, из которых каждой стало бы на три бороды.

Ответ: _____

Б) Холодный, расчетливый, трудолюбивый мужчина в возрасте около 37 лет. Он добр и очень умен, но во всем руководствуется только разумом.

Ответ: _____

В) Он художав; щек у него почти вовсе нет, то есть кость да мускул, но ни признака жирной округлости; цвет лица ровный, смугловатый и никакого румянца; глаза, хотя немного зеленоватые, но выразительные. Движений лишних у него не было. Если он сидел, то сидел покойно, Если же действовал, то употреблял столько мимики, сколько было нужно.

Ответ: _____

2. Какая аналогия кажется Вам наиболее значимой?

Обломов – Штольц =

А) гармоническое развитие – угасание;

Б) подопечный – покровитель;

В) подчиненный – самодур;

Г) свой вариант _____

3. Кому принадлежат следующие фразы

А) Как, дядюшка, разве дружба и любовь – эти священные и высокие чувства, упавшие как будто ненарочно с неба в земную грязь?

Ответ: _____

Б) Труд – образ, содержание, стихия и цель жизни, по крайней мере моей...

Ответ: _____

В) Неловко с рукавами, – оправдывалась она, – нынче ведь вон какие пошили платья, рукава все выпачкаешь...

Ответ: _____

4. Как бы вы охарактеризовали главного героя романа «Обыкновенная история» в начале произведения (вычеркните из списка лишнюю черту и добавьте свое наблюдение)

А) Это человек, не готовый к трудностям взрослой жизни.

Б) Это чувствительный человек, способный любить.

В) Это человек безэмоциональный, равнодушный ко всему.

Г) _____

5. Напишите определение

Роман

воспитания

это

—

6. Подчеркните правильный ответ или напишите свой

Финал жизни Обломова – это...

А) духовная смерть, в итоге ставшая физической;

Б) роковое стечение обстоятельств;

В) раскаяние;

Г) свой вариант _____

Проблема использования тестового контроля на уроках литературы заключается в сложности формулировки вопросов, а также в выборе самой формы теста. В результате исследования мы пришли к выводу о том, что для уроков литературы более целесообразно использовать открытые формы тестовых заданий, чтобы исключить элемент угадывания правильного ответа, требование к самостоятельной формулировке верного варианта поможет запустить мыслительные процессы, оставит след в памяти. Немаловажная форма теста для уроков литературы – концептуальная. Эту форму теста желательно использовать с восьмого класса, когда обучающиеся более подробно начинают изучать авторскую позицию в произведении. Аналитические тесты позволяют проводить аналогии между персонажами одного и того же произведения, между художественными методами различных авторов и т.д.

Таким образом, проблема использования тестирования как формы контроля на уроках литературы может быть решена посредством грамотного составления самих тестовых заданий, введения вопросов на развитие аналитического мышления, интерпретации результатов обучающимися для возможности анализа каждым школьников своего уровня знаний.

Литература

1. Аванесов, В.С. «Форма тестовых заданий». Учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / В.С. Аванесов. – М., 2005. – 156 с.
2. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем. Проблемы и методы психол.-пед. обеспечения техн. обучающих систем / В.П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.
3. 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.
4. Примерная рабочая программа основного общего образования по литературе 5-9 класс ФГОС 2022 год // Министерство просвещения Российской Федерации : [сайт]. –

2022. – URL: https://100ballnik.com/wp-content/uploads/2022/06/literatura_5-9klass_fgos_programm_edsoo.pdf (дата обращения: 02.03.2023).

5. Примерная рабочая программа основного общего образования по литературе 10-11 класс ФГОС 2022 год // Министерство просвещения Российской Федерации: [сайт]. – 2022. – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/2858e2d3fe69f63c767aa6ccb891cde7.pdf> (дата обращения: 01.03.2023).

Н.Е. Васильева,

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

ВОЗМОЖНОСТИ ЛИТЕРАТУРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена одной из важнейших проблем современного образования – экологическому воспитанию на уроках литературы. В исследовании дается краткий обзор работ по данной теме и анализ их содержания, на основе которого выявлена роль художественной литературы в организации экологического воспитания.

Ключевые слова: экологическое воспитание, литература, воспитательный потенциал учебного предмета.

Экологическое воспитание – это взаимосвязанный процесс воспитания и обучения школьника, являющийся элементом нравственного воспитания, а также образовательным средством для формирования у детей знаний и представлений об окружающем мире. Его основной целью в современной школе будет являться формирование у ребенка моральных, этических качеств и бережливого отношения к окружающей среде.

Поскольку познание объективного мира невозможно без познания экологических связей, реально существующих в нем, то одной из сложнейших задач методики экологического образования становится формирование у ребенка экологических представлений и понятий. Данная проблема связана, во-первых, с усвоением характера экологических понятий, во-вторых, с содержанием большинства из них. В решении данной проблемы наиболее эффективными методами и приемами, используемыми педагогом в процессе обучения и воспитания, являются те, которые действенны при условии их правильной реализации, а также методы и приемы, способствующие формированию активной позиции ребенка в стремлении к получению знаний.

Изучение литературы играет большую роль в экологическом воспитании школьника, служит в качестве основного механизма для непрерывной взаимосвязи людей с природой, понимания необходимости воспитания в каждом человеке чувства ответственности за состояние окружающей среды. В связи с этим сегодня основной акцент следует делать на художественной литературе о природе, поскольку среди всего многообразия методов и приемов обучения именно художественные средства и образная сущность литературы могут создать эффективные условия для формирования у учащихся духовно-этического аспекта отношения к окружающему миру.

Художественная литература о природе – это литература, включающая в себя произведения, в которых раскрывается мир природы во всем его многообразии. Особенность данной литературы прежде всего состоит в том, что она ориентирована на человека и, являясь одним из видов искусства, воздействует не только на сознание ребенка, но и на его чувства.

К.Д. Ушинский, являющийся основоположником русской педагогической науки, одним из первых выдвинул вопрос о важности экологического образования для детей. Он считал, что прежде всего начинать обучение детей следует с произведений, в которых наиболее ярко и точно описаны природные явления, различные виды животных, растений, а также взаимоотношения человека и природы, так как использование природоведческой литературы может помочь детям лучше понять окружающий мир и развить экологическое сознание.

Ю.В. Воробьёва в своей работе «Значение художественной литературы в экологическом воспитании школьников» придерживается мнения о том, что экологическое воспитание – одна из самых актуальных проблем на сегодняшний день. И потому важно не только прививать детям любовь к чтению художественных произведений, но и формировать у них представление о том, что природа и человек – единое целое. В связи с этим в процессе формирования экологической культуры школьника важно умело подобрать художественную литературу, соответствующую возрасту ребенка, а также не только прочесть и проанализировать произведения, но и уметь применить полученные знания на практике, выполняя задания направленные на закрепление материала.

Детская художественная литература о природе формирует в детях умение видеть красоту природы, чувство любви и бережное отношение к ней, а с другой – обогащает их представления о закономерностях природных явлений. Она способна воздействовать на сознание и чувства ребенка благодаря использованию автором произведения яркого образного языка, способствующего повышению познавательного интереса школьника [2].

И.П. Вдовина в своей работе «Роль книги в экологическом воспитании дошкольников» высказывает мнение о том, что интерес ребёнка к книге формируется у него задолго до того, как он пойдет в школу, поэтому книга является неотъемлемой частью процесса развития экологического воспитания, здесь немаловажную роль играет то, какой будет эта первая книга, потому важно грамотно подобрать книгу не только по тематике, но и по форме изложения. Автор работы считает, что наиболее подходящими в этом отношении являются народные сказки, которые хороши своим разнообразным и динамичным сюжетом, яркими художественными образами.

Яркими представителями детской литературы являются произведения В. Бианки, М. Пришвина, которые способны могут оказать неоценимую помощь педагогу в процессе обучения и воспитания, так как в них находит отражение осмысления человеком окружающего мира и изменение взаимоотношений с ним.

Детская книга о природе имеет большую познавательную ценность и играет огромную роль в экологическом воспитании школьника, так как ее использование в процессе наблюдения способствует лучшему восприятию детьми мира природы, а также дает детям богатый материал для формирования познавательного интереса, наблюдательности и любознательности, а также расширяет их представления об окружающем мире и помогает им обнаружить взаимосвязь человека и природы [1].

Поскольку в современных условиях процесс осознания ребенком значимости охраны природы в качестве личной потребности проходит очень сложно, то возникает необходимость проведения уроков экологической этики, которые не только призваны привить учащимся чувство уважения и любви к природе и показать значение природы не только для материальной жизни человека, но и для его духовного развития.

И для того, чтобы в современных условиях жизни воспитать поколение способное к гармоничным отношениям с окружающим его миром, посредством художественных произведений, необходима разработка учеными эколого-этических критериев.

Терентьева Л.И. в своей работе «Роль детской литературы в экологическом образовании и воспитании дошкольников» придерживается мнения о том, что дошкольный возраст является начальной стадией формирования личности человека и его ценностей в системе непрерывного экологического образования. В этом возрасте дети еще

не имеют достаточного опыта и знаний, чтобы полностью понять и осознать экологические процессы и их взаимодействие с окружающей средой. Поэтому учитель становится субъектом экологического воспитания ученика, так как от этого зависит, в какой степени у него сформируются: экологическое сознание, гуманное отношение ко всему живому и экологичное поведение, обусловленное необходимостью заботиться о природе. Автор утверждает, что основа элементарной экологической культуры – совокупность взглядов на природу и осознанного отношения к ней, выраженных в надлежащем поведении человека, которая закладываются у ребенка в процессе познания им мира природы, формирующего у него экологического сознания [3].

Рассмотрев данные работы, можно сделать вывод о том, что художественная литература о природе является не только неотъемлемой частью процесса обучения и воспитания, но и наиболее эффективным средством, оказывающим педагогу необходимую помощь в развитии у современного школьника гуманного отношения к окружающей среде и в осознании им необходимости в ее сохранности для будущего поколения.

Литература

1. Вдовина И.П. Роль книги в экологическом воспитании дошкольников / И.П. Вдовина. – URL: https://www.pedm.ru/conference_notes/61 (дата обращения 11. 01. 2023);
2. Воробьева Ю.В. Значение художественной литературы в экологическом воспитании школьников / Ю.В. Воробьева. – URL: <https://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-8863> (дата обращения 08. 01. 2023);
3. Терентьева Л.И. Роль детской литературы в экологическом образовании и воспитании дошкольников / Л.И. Терентьева. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-detskoy-literatury-v-ekologicheskom-obrazovanii-i-vospitanii-doshkolnikov> (дата обращения 05. 01. 2023);

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

ВИДЫ ШКОЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО АНАЛИЗА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности школьного анализа художественного произведения. Представлена классификация и определена специфика разных видов школьного литературного анализа.

Ключевые слова: школьный литературный анализ, художественное произведение, виды анализа.

Основой школьного анализа является литературоведческий анализ. Он помогает школьному анализу избежать тривиальности, формирует базу для изучения произведений. Особенность школьного анализа заключается в его направленности, в ориентировании на возрастные особенности читателя, то есть на то, как тот воспринимает и анализирует, понимает и усваивает произведения. Его задача – обеспечить полное погружение в классическую литературу, сформировать эмоциональное восприятие и заложить желание читать, также скорректировать первоначальное восприятие. В ходе анализа у обучающихся должно сформироваться умение воспринимать и понимать литературное произведение целостно, видеть взаимосвязь содержания и формы.

Анализ произведения может быть целостным или выборочным. Выбор аспектов анализа зависит от родовых особенностей произведения, его объема, а также целей и задач, которые ставит учитель-словесник. Поэтому универсальная схема анализа

отсутствует. Однако можно выделить основные аспекты, которые могут входить в школьный анализ. Советский методист В.В. Голубков выделял пять аспектов: характеристика эпохи создания; выявление тематического комплекса, а также проблематики; характеристика системы образов, раскрытие авторской идеи; анализ художественных средств; культурологическая значимость произведения, художественное значение [2].

Следующая особенность школьного анализа – это растянутость и разорванность во времени, ориентированность на конкретную возрастную группу с её психологическими, эмоциональными и интеллектуальными особенностями. Ссылаясь на данные аспекты нужно целесообразно выстраивать школьный анализ, он не должен быть очень подробным, затрагивающим множество критериев, и не должен быть слишком кратким. Избирательно подбирать необходимые критерии – вот основа школьного анализа. Селективность формирует возможность выбора концепций толкования, используемых при изучении литературы.

Ещё одна особенность школьного анализа – это вариативность. Существуют несколько видов и форм анализа, которые используются на уроках литературы в школе. Учитель-словесник ставит определённую цель, но в связи с многоплановостью произведения, ключей обнажения смысла становится больше, они подбираются с опорой на конкретное произведение. В таком случае вариативность играет огромную роль. Т.Г. Браже утверждает, что так она спасает школьный анализ от ограниченности, односторонности [1].

Рассмотрим одну из классификаций, разработанную З.И. Романовской и включающую в себя четыре вида анализа.

Первый вид – это стилистический. Целью своей ставит изучение используемых автором художественных средств изобразительности, языковых средств. На данном уровне в тексте выявляются особенности речи конкретного писателя. Формирует у обучающихся умение находить, воспринимать и анализировать художественные средства изобразительности в произведении. На уроках литературы в младших классах чаще всего данный анализ сводится к изучению лексического значения новых и неизвестных слов, то есть рассмотрению через призму обыденного восприятия. Но данная работа не формирует у обучающихся умение выявлять функции представленных художественных средств изобразительности, зачем и почему автор их использует, что он хочет этим донести. Современный методист З.И. Романовская утверждает, что ребёнку необходимо изучать язык писателей [4]. Рассматривать его нужно не только исходя из известного обучающемуся, относящемуся к нашей обыденной жизни, но и затрагивая ту идею, тот смысл, которым автор наделяет конкретные слова, что он хотел показать. Пусть это понимание возникнет не сразу, но, как и любое другое умение, будет формироваться по крупицам, что поможет им в средней школе легче понимать произведения и заложенную в них идею. Если же вводить данный анализ только со средней школы, могут возникнуть трудности, так как обучающиеся будут воспринимать произведение однобоко, только сопряженно с собственной жизнью, со знакомым.

Второй вид – это анализ развития действия. Основа его – работа над композицией и сюжетом. Помогает обучающимся понимать произведение, рассматривает последовательность действий, движение сюжета. Формирует способность видеть эту последовательность событий и причину их возникновения. Часто обучающимся достаточно тяжело восстановить последовательность текста, понять причинно-следственные связи, а ведь это основа любого анализа. Для этого произведение рассматривается как совокупность элементов, находящихся во взаимосвязи. Рассматриваются эпизоды, главы, композиция произведения, а именно вступление, завязка, развитие действия, кульминация и развязка, а также жанровые особенности. Всё это по частям формирует общую, целостную картину.

Третий вид анализа заключается в изучении художественных образов. Существуют разные виды художественных образов, при данном анализе изучаются образы персонажей, пейзаж, мир вещей и переживаний. Обучающиеся учатся представлять картины, которые создал автор, также учатся рассматривать образы персонажей и переживаний как единое целое. Герой в произведении выступает в роли носителя авторской идеи. Поэтому у обучающихся нужно формировать умение воспринимать представленную через персонажа информацию, они не должны разъединять или же объединять автора и героя. Восприятие героя на таком уровне способствует сопереживанию, размышлению, выявлению причинно-следственных связей, выдвижению своей собственной точки зрения и последующему сравнению с авторской. В ходе данного анализа выявляются способы и приёмы, с помощью которых создаются герои: внешняя характеристика, речевые особенности, мировоззрение, переживания, мимические жесты, физическое и психологическое состояние, характер и прочее. У обучающихся должно быть сформировано умение находить в произведении характеристику персонажа и делать соответствующие выводы относительно его поведения и поступков.

И последний, четвертый вид анализа – проблемный. При изучении произведения воссоздаётся какая-либо проблемная ситуация, решить которую нужно будет обучающимся самостоятельно, либо в группах, с постоянной помощью учителя. Благодаря этому обучающиеся определяют, находят и усваивают авторскую позицию в тексте, они осознают идею, заложенную в произведении.

Подводя итоги, отметим, что уровень литературного образования учащихся может быть значительно повышен, если изучение художественных произведений будет основываться на учете разных типов анализа. Все они будут осознаваться как равнозначные в литературном образовании школьников. При организации учебной деятельности будут приниматься во внимание особенности восприятия произведения, обуславливаемые типом его изучения; методическая концепция изучения художественного произведения будет соответствовать типу анализа.

Литература

1. Браже, Т.Г. Целостное изучение эпического произведения / Т.Г. Браже. – СПб.: Глагол, 2000. – 271 с. – URL: <https://e.eruditor.one/file/2905457/> (дата обращения: 10.04.2023).
2. Голубков, В.В. Методика преподавания литературы: пособие для преподавателей литературы и студентов лит. фак-тов / В.В. Голубков. – М. : УчПедГиз, 1945. – 340 с. – URL: https://vk.com/wall323806588_15967 (дата обращения: 12.03.2023).
3. Лихачёв, Д.С. Внутренний мир художественного произведения / Д.С. Лихачёв // Вопросы литературы. – 1968. – № 8. – С. 74-87. – URL: http://psujourn.narod.ru/lib/lih_inworld.htm (дата обращения: 10.12.2022).
4. Романовская, З.И. Чтение и развитие младших школьников / З.И. Романовская. – М. : Педагогика, 1982. – 129 с.

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

СПОСОБЫ И ПРИЕМЫ И ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена проблемам мотивации на уроках литературы. Рассмотрены разнообразные способы и приемы активизации интереса к чтению

художественных текстов: проблемные задания, проектная деятельность, интегрированные занятия, использование мультимедиа, нетрадиционные формы урока и другие формы работы. В статье приводятся конкретные примеры заданий на материале программных произведений для разных классов.

Ключевые слова: мотивация, способ, прием, урок литературы, чтение

Понимание ребенком смысла выполняемой работы способствует его вовлеченности, поэтому важно доносить смысл выполняемой работы, учитывать мнение учеников и интересы при составлении заданий. Например, изучать литературу полезно, потому что так мы учимся на опыте героев различных произведений, и нам не придется переживать на себе их ошибки. Или: анализировать стихотворения полезно, потому что через них мы изучаем и развиваем наши эмоции. В конце концов, начитанный человек, понимающий смысл книг, будет интересным собеседником. Если переходить к частностям, то, например, у восьмиклассников может возникнуть вопрос, зачем им на уроке изучать рассказ Чехова «О любви». Можно объяснить ребятам, что они только-только знакомятся с понятием любви на личном опыте, а значит, им будет интересно узнать, что чувства могут возникнуть и к тому человеку, с которым точно нельзя развить отношения. И лучше бы им «на берегу» понять для себя, как поступить в такой ситуации, а именно история Алёхина в этом поможет.

Эмоциональные состояния играют важную роль в мотивации учащихся на уроках литературы. Позитивные эмоции помогают стимулировать учащихся и обеспечивают позитивный отклик на предлагаемую им учебную работу, помогают более глубоко понимать и анализировать литературные произведения, а также развивают чувство эмпатии. Чтобы произошел эмоциональный резонанс, необходимо, чтобы учитель заражал класс своим эмоциональным отношением к писателю и его произведениям [4].

Для формирования эмоциональной связи необходимо обращаться к субъективному опыту учеников. Например, вопросы «У вас были очень трудные ситуации, которые вы не могли решить сами? Помог ли вам кто-нибудь? Почему этот человек вам помог?» (вопросы можно задавать через анкету, вслух ученики отвечать не обязаны) помогут восьмиклассникам настроиться на изучение рассказа А.И. Куприна «Куст сирени». Использование на уроках картин, музыкальных фрагментов, авторского чтения стихотворений и, конечно, выразительное чтение самим учителем также формирует эмоциональную связь.

В 5-ом классе на уроке по рассказу В.П. Астафьева «Васюткино озеро» рационально использовать прием идентификации для погружения учеников в ситуацию, в которой оказался главный герой. В 6 классе при изучении рассказа И.С. Тургенева «Бежин луг» учитель может предложить учащимся определить, какие переживания героев произведения им знакомы на личном опыте.

Использование метода проектов может стать значимым источником мотивации для учеников, позволяя им развивать востребованные жизненные навыки. В процессе освоения проектной деятельности дети могут научиться анализировать проблемы, формулировать цели и планировать их достижение, создавать гипотезы и проверять их, оценивать решения и принимать обоснованные решения, решать задачи по познанию и эффективно работать в группе. В старших классах ученикам физико-математического профиля будет интересно работать с проектом «Изучение физики по произведениям русских классиков», а пятиклассники справятся с творческим проектом «Календарь погоды в поговорках и пословицах русского народа».

Вопросы, задаваемые ученикам в процессе урока, при введении в тему, ее обсуждении и в рамках контроля усвоения знаний, могут отличаться разной степенью эффективности с точки зрения сохранения интереса к учебе и продуктивной учебной мотивации. Часто используются закрытые вопросы, требующие лишь некоторого напряжения памяти и воспроизведения информации (например: как называется первый сборник рассказов Н.В.

Гоголя? в каком году родился А.С. Пушкин?). С точки зрения продуктивной учебной мотивации более важны открытые, проблемные вопросы, ответы на которые требуют размышления, рассуждений, анализа разнородной информации, приведения аргументов. Они могут начинаться словами «почему», «зачем», «проанализируйте» (Почему Б. Пастернак отказался от Нобелевской премии? Зачем чиновники города Н. обхаживают Хлестакова? Проанализируйте причины возникновения теории Раскольникова), вопросами «каковы последствия?», «какие функции выполняет?» (Каковы последствия «хандры» Онегина? Какие функции выполняет звукопись в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Бородино»?), заключать в себе задания вроде «сравните», «объясните», «сопоставьте», «чем отличается», «что общего» (Сравните образ Обломова и Штольца. Сопоставьте героев А.П. Чехова и М.В. Шукшина. Что общего у лирики А.А. Фета и Ф.И. Тютчева?). Еще варианты: почему это произошло (Почему было принято решение продать вишневый сад)? на что похоже (.С чем схоже похоже стихотворение А.С. Пушкина «Памятник»)? что мы уже знаем (Что мы уже знаем о творчестве И.С. Тургенева?). Еще одна продуктивная стратегия мотивации – поощрять самих детей к формулированию вопросов: «Молодец, ты задал хороший вопрос. Замечательно, что ты следишь за ходом мысли и думаешь!»

Проблемные вопросы полезны в обучении потому, что преподаватель, обращаясь к классу, опирается в данном случае на познавательную мотивацию учащихся. Проблемный вопрос может быть задан в начале урока, а ответ на него ученики дадут в конце. Примером такого вопроса будет «Кабаниха: заботливая мать или бездушный тиран?» при изучении пьесы «Гроза» А.Н. Островского в 10 классе или «Упрек или защита революции слышится в поэме А. Блока «Двенадцать»?» в 11 классе.

Дебаты и дискуссии полезны как в рамках работы с учебными материалами, так и для обсуждения жизненных проблем и вопросов. Поскольку они требуют довольно много времени и усилий для их подготовки, нецелесообразно часто. Начать стоит с того, чтобы найти вопрос, проблему, которые вызовут интерес и позитивный отклик у класса. Например: Почему Пушкин – великий поэт? Нужны ли Базаровы России? Емельян Пугачев – народный заступник? Катерина – «луч света в темном царстве»?

Исследование Лихаревой О.А. показало, что «интегративный подход позволяет развить критическое мышление учащихся через выполнение разнообразных заданий, где нужно применять знания из других предметных областей; воспринимать явления не отдельно, а в контексте общемировых процессов; повышает интерес к учебе, а также упрощает запоминание фактов и закономерностей» [1]. Например, при разговоре о пьесе М. Горького «На дне» в физико-математическом классе учитель может упомянуть теорию относительности. Таким образом, ученикам технического склада ума будет легче понять концепцию правды в пьесе.

Современное поколение школьников – это поколение самопрезентации и ретрансляции себя, самоопределения в коммуникативном пространстве, которое является информационным. Их «родное» поле культуры – социальные сети. Связь с полем художественной культуры и литературы либо существенно ослаблена, либо утеряна [3]. За счет этого у школьников повышается мотивация к обучению. В результате проведенного А.А. Смирной исследования было доказано, что уровень мотивации к обучению у школьников повышается при использовании на занятиях мультимедийных технологий, таких как: мультимедийные презентации, аудио и видеоролики, электронные учебники, интерактивные доски и онлайн тестирования [2].

Именно поэтому следует уделять внимание мультимедийным технологиям. Применение мультимедийных технологий в образовательном процессе предоставляет возможность: сделать содержание урока наглядным и интересным. Например, при изучении интермедийных произведений («Гранатового браслета» Куприна, где описана «Соната №2» Л.В. Бетховена, или «Обломова» И.А. Гончарова, где Ольга поёт «Casta diva») воспроизведение аудиозаписей поможет ученикам лучше понять текст, определить

эмоции персонажей и соотнести их со своими. Использование фрагментов видеозаписей спектаклей на уроках по пьесам («Ревизор» Н.В. Гоголя, «Вишневый сад» А.П. Чехова, «Ромео и Джульетта» У. Шекспира и т.д.) поможет вызвать интерес к чтению самого текста.

Литература

1. Лихарева, О.А., Плетнева, Д.Ю. Междисциплинарное обучение в школе: теория и практика / О.А. Лихарева, Д.Ю. Плетнева // Концепт. – 2021. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdistsiplinarnoe-obuchenie-v-shkole-teoriya-i-praktika> (дата обращения: 25.03.2023).
2. Смирная, А.А., Наконечная, Е.В., Суворова, Н.В., Шепелева, Ю.С., Тюканов, В.Л. Повышение мотивации старших школьников средствами мультимедиа технологий / А.А. Смирная, Е.В. Наконечная, Н.В. Суворова, Ю.С. Шепелева, В.Л. Тюканов // Психолог. – 2022. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-motivatsii-starshih-shkolnikov-sredstvami-multimedia-tehnologiy> (дата обращения: 25.03.2023)
3. Сосновская, И.В. Стратегия «Точки фиксации рефлексии» как способ мотивации к чтению и пониманию классического текста на уроке литературы / И.В. Сосновская // Педагогический ИМИДЖ. – 2019. – №3 (44). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-tochki-fiksatsii-refleksii-kak-sposob-motivatsii-k-chteniyu-i-ponimaniyu-klassicheskogo-teksta-na-uroke-literatury> (дата обращения: 25.03.2023)
4. Тотиева, А.Н. Проблема формирования мотивации к чтению художественной литературы в современной школе / А.Н. Тотиева // The Scientific Heritage. – 2021. – №69-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-motivatsii-k-chteniyu-hudozhestvennoy-literatury-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения: 25.03.2023).

А.С. Павловская,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: старший преподаватель Е.В. Мартемьянова
АГГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск)

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: СВЯЗЬ ЛИТЕРАТУРЫ И ГЕОГРАФИИ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению межпредметных связей на уроке литературы. В частности, в статье подробно изучается связь литературы и географии. Приводится пример использования элементов географии в рамках урока по изучению биографии М. Ю. Лермонтова.

Ключевые слова: межпредметные связи, связь литературы и географии, памятные места, М. Ю. Лермонтов.

Изучение литературы – многогранный, творческий процесс. Литературные творения – это не просто текст, это произведения искусства, в которых отражаются грани исторического, культурного, социального развития эпохи. Поэтому изучение художественных текстов требует детальной, глубокой, осмысленной проработки как со стороны педагога, так и со стороны обучающихся. И в этом может помочь использование на уроках литературы межпредметных связей, а именно связей с русским языком, живописью, историей, и даже географией.

Включение в занятие по литературе элементов такой дисциплины, как география, довольно редко, однако такой вид связи может помочь ученикам не только более глубоко погрузиться в художественный текст, но и изучить биографию писателя. И здесь может помочь виртуальная экскурсия, которая будет одновременно познавательной и интересной

для школьников, визуализирует представление учеников о памятных местах, связанных с жизнью литературных творцов.

Например, говоря о М. Ю. Лермонтове, можно провести виртуальную экскурсию с использованием презентации (на которой будет представлен иллюстративный материал) по знаковым местам его жизни. «Родился поэт в Москве, там же прошла его юность. На месте дома, где он появился на свет, сейчас находится высотное здание, отмеченное мемориальной доской. Дом стоял напротив площади Красных Ворот, которая сегодня носит имя Лермонтова. Это название она получила в 1941 году в ознаменование столетия гибели поэта» – так учитель может начать урок, посвященный изучению жизненного пути и творчества писателя [2].

Дом-музей Лермонтова на Малой Молчанке – следующий памятный объект в Москве. В нем Михаил Юрьевич жил в период своей учебы в Московском университете. Музей неоднократно реконструировался. Были воссозданы большая и малая гостиные, комната бабушки поэта и комната самого художника слова [2].

Далее идет Средниково – усадьба, куда будущий писатель приезжал на каникулы. Летом здесь собиралось много молодежи. В поместье устраивали прогулки, пикники, поездки верхом. Живописная природа, загадочный Чертов мост, развалины старой башни, рассказы о войне 1812 года, народные песни и сказки – все это оказало неизгладимое впечатление на поэта. Именно в Средникове из-под его пера вышло множество лирических стихотворений, в том числе к Екатерине Сушковой, здесь он работал над трагедией «Испанцы» и набросал замысел о поэме «Демон» [2].

Музей-заповедник «Тарханы» – еще одно важное место в жизни писателя. Расположенный в деревне Лермонтово Пензенской области, музей является бывшим именем бабушки Михаила Юрьевича – Елизаветы Алексеевны Арсеньевой, Здесь будущий поэт провел детство и отрочество – ровно половину своей короткой жизни. Лермонтов покинул усадьбу в возрасте 13 лет, переехав вместе с бабушкой сначала в Москву, а затем в Санкт-Петербург [2].

Таким образом, постепенно учитель подходит к одному из важнейших периодов жизни художника слова – кавказскому. Именно Кавказу посвящены многие его произведения. Кавказ нашел свое отражение и в самом известном романе писателя – «Герой нашего времени».

Здесь можно выделить такие памятные места (особенно в городе Пятигорске), как Эолова арфа, Провал, музей-заповедник «Домик М. Ю. Лермонтова», и, конечно же, гору Машук – место гибели поэта.

Эолова арфа – каменная беседка, стоящая на высоком уступе горы Машук. Она построена братьями Бернардацци в 1830—1831 годах. Это место Михаил Лермонтов упомянул в повести «Княжна Мери»: «На крутой скале, где построен павильон, называемый Эоловой Арфой, торчали любители видов и наводили телескоп на Эльборус» [1].

Провал – единственная пещера на южном склоне Машука. Внизу находится просторный каменный грот с озером голубой воды. На противоположном склоне от этого озера произошла дуэль писателя с Н. С. Мартыновым [2].

О Провале говорится в упомянутой выше «Княжне Мери», в частности отмечается, что «он находится на отлогости Машука, в версте от города. К нему ведёт узкая тропинка между кустарников и скал...». Сюда совершают прогулку Печорин и княжна Мери: «Мы пришли к провалу; дамы оставили своих кавалеров, но она не покидала руки моей. Остроты здешних денди её не смешили; крутизна обрыва, у которого она стояла, её не пугала, тогда как другие барышни пищали и закрывали глаза» [1].

Музей-заповедник «Домик М. Ю. Лермонтова» – главная жемчужина Пятигорска. В этом доме великий русский поэт прожил последние два месяца своей жизни. Здесь он встречался с друзьями и писал свои последние стихотворения. 27 июля 1841 года в этот

домик после дуэли привезли бездыханное тело Михаила Юрьевича. Похоронен он в семейной усыпальнице [2].

Экскурсия на этом завершается. В конце учитель может прочитать какое-либо стихотворение поэта, тематически коррелирующее с темой урока.

Как видим, виртуальная экскурсия по памятным местам жизни и творчества писателей и поэтов может обогатить знания школьников о биографии художников слова, расширить кругозор учащихся, а также сделать урок литературы более ярким и насыщенным. Другой способ использовать элементы географии при изучении художественных произведений – построить маршрут путешествия главного героя, например, маршрут Григория Печорина из романа «Герой нашего времени».

Можно сказать, что роль межпредметных связей при изучении литературы довольно велика, поскольку их использование позволяет подготовить и провести увлекательное и одновременно познавательное занятие, помогает детям лучше усвоить новый материал, обогатить их знания о художественной литературе.

Литература

1. Лермонтов, М.Ю. Герой нашего времени / М.Ю. Лермонтов – URL: <http://lermontov-lit.ru/lermontov/text/geroj-nashego-vremeni/geroj-nashego-vremeni.htm> (Дата обращения: 10. 01. 2023).
2. Лермонтовские места, музеи: [сайт] – URL: <http://lermontov-lit.ru/lermontov/mesta/mesta.htm> (дата обращения: 10. 01. 2023).

Д.Д. Полуструева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Ю.Г. Бабицева
АГГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ПОСРЕДСТВОМ ВЕБ-ИНСТРУМЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена выявлению и осмыслению возможностей использования веб-инструментов в организации внеурочной деятельности по литературе в старших классах в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, веб-инструменты, образовательные функции.

Сегодня Интернет-технологии занимают важное и особое место практически во всех областях человеческой деятельности. В последнее время все больше и больше говорят о внедрении и использовании сети Интернет в образовательном процессе. В нашем исследовании мы выдвинули гипотезу, что применение веб-инструментов в организации внеурочной деятельности по литературе в старших классах повысит уровень сформированности компонентов нравственно-эстетического воспитания обучающихся по ФГОС ООО, их интерес к чтению во внеурочной деятельности.

Сегодня обучающиеся находятся в перенасыщенном информацией пространстве, в связи с чем все чаще поднимается вопрос о переизбытке информации, что в свою очередь приводит к падению читательской активности, снижению уровня заинтересованности подростков в чтении. В данной ситуации перед учителем-словесником встает достаточно сложная задача – в условиях доминирования медийного пространства и цифровизации общества заинтересовать ученика чтением, обращаясь к современным методам и приемам в работе со школьниками.

Ключевым моментом при этом является преодоление разрыва между традиционными и современными методиками с опорой на личностноориентированный подход, являющийся основополагающим в системе современного образования.

Актуальной тенденцией в практике школьного обучения литературе становится обращение к широкому медиапространству – т.е. к среде, которая создается электронными средствами коммуникации, электронным окружением, в котором сообщества, группы, организации могут действовать вместе в одно и то же время. Медиапространство современной школы представлено web-страницами и блогами в социальных сетях, которые призваны формировать грамотную и требовательную аудиторию, взаимодействовать со СМИ, обеспечивать принцип открытости воспитательно-образовательного пространства школы.

Современные web-технологии отличаются повышенным информационным воздействием на школьников и поэтому современный учитель должен обладать рядом компетенций, которые позволят ему научить современных школьников информационной безопасности, критическому мышлению, рациональному использованию цифровых технологий.

Другая, не менее важная для нашего исследования тенденция современной образовательной среды – проектная деятельность учащихся. Это связано с тем, что внеурочная деятельность ориентирована на развитие познавательной активности, самостоятельное приобретение знаний, ведение проектной работы. Учебно-исследовательская деятельность позволяет школьникам учиться приобретать знания самостоятельно, использовать их для решения конкретных познавательных и практических задач, приобретать коммуникативные навыки и умения, овладевать практическими приемами исследовательской работы.

Решение педагогической проблемы организации внеурочной деятельности по литературе посредством веб-инструментов в 10-11-х классах видится нам в реализации предлагаемой программы внеурочной деятельности «Проектная мастерская: литературный блог», работа которой будет построена на основе применения web-технологии в форме блога.

Проектная мастерская – это форма организации деятельности обучающихся, направленная на работу с исследовательскими проектами; это образовательная программа, предполагающая освоение базовых знаний в области ведения исследовательской деятельности, способов оформления и презентации проектной работы.

Web-технология в форме блога – это применение блогов разного вида (текстовые, видео и т.д.) в обучении с целью повышения читательского интереса, развития читательских компетенций.

Нами была разработана программа работы такой мастерской, направленной на исследования в литературной сфере, «Проектная мастерская: литературный блог». Основной целью данной программы внеурочных занятий является мотивация обучающихся на создание исследовательских проектов посредством обучения при помощи web-технологии, позволяющей преподнести материал школьникам в интересном и знакомом им виде. При этом подобная мастерская позволяет отвечать современным тенденциям и запросам в образовательной среде: в рамках работы с обучающимися учитель не только организует работу над индивидуальными исследованиями, объясняет основы проектной деятельности, но и обучает безопасному поведению в медиапространстве, показывает особенности взаимодействия с современными медиа, формируя таким образом и критическое мышление, и информационную грамотность обучающихся.

В ходе работы старшеклассники научились создавать блоги разных типов на литературные темы, а одной из наиболее интересных форм работы с блогами, представленных в нашей программе, стала работа с социальной сетью «ВКонтакте», которая основывалась, в частности, на новейших публикациях педагогов, посвященных

уроку литературы в Интернете как средству дистанционного обучения старшекласников» и странице литературного героя в социальной сети.

Одним из результатов деятельности проектной мастерской «Литературный блог» стало создание сайта, на котором были размещены использовавшиеся на занятиях материалы, аудио- и видеозаписи, выполненные учащимися задания, а также размещены новости об участии членов сообщества в конкурсах проектов, лучшие работы призеров, лауреатов и др. Эта новая форма деятельности позволила раскрыть личностные качества семикласников, заинтересовать их работой с биографиями писателей, текстами литературных произведений, их интерпретациями.

Реализованное нами в ходе опытно-экспериментальной работы применение web-технологии во внеурочной деятельности по литературе получило широкий отклик в среде обучающихся, способствовало их вовлечению в образовательный процесс и самостоятельную читательскую и исследовательскую деятельность, повысило уровень сформированности компонентов нравственно-эстетического воспитания, содействовало развитию читательских интересов. Эти выводы подтверждаются эмпирическими данными, полученными в ходе экспериментальной работы.

Литература

1. Адонина, Т.И. Уроки внеклассного чтения 5-9 классы: пособие для педагога общеобразовательной школы / Т.И. Адонина. – М.: Владос, 2020. – 182 с.
2. Байбородова, Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах / Л.В. Байбородова. – М.: Просвещение, 2019. – 176 с.
3. Богданова, О.Ю. Теория и методика обучения литературе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов; под ред. О.Ю. Богдановой. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2018. – 400 с.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» Электронный ресурс: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) // СЗ РФ. – 2012. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598.

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

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ОДНА ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ФОРМ ИЗУЧЕНИЯ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению теоретических аспектов использования виртуальной экскурсии при изучении биографии писателя на уроках литературы. Был рассмотрен виртуальный тур как инновационная форма обучения и раскрыты методические аспекты проведения виртуального экскурса на уроках литературы при изучении биографии писателя.

Ключевые слова: биография писателя, виртуальная экскурсия, методы проведения экскурсии, способы создания виртуальной экскурсии.

В настоящее время в сфере образования все чаще традиционные формы обучения заменяют новыми, данные изменения происходят из-за отношения учеников к учебе и стремления к новым технологиям. Уже на протяжении нескольких лет образование перешло в электронную среду обучения с использованием интерактивных технологий, что стало обычной частью преподавания.

Благодаря внедрению в образовательный процесс информационных технологий виртуальная экскурсия становится одной из эффективных форм повышения мотивации учащихся к обучению. С ее помощью образовательный процесс становится наиболее интересным и эффективным.

Экскурсия вошла в обиход в XIX веке и была тесно связана с образованием. Учителя, которые ориентировались на визуальный принцип преподавания, были осведомлены об образовательном потенциале экскурсии. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля слово «экскурсия» определяется как «поездка», «прогулка», «вылазка», «посещение достопримечательностей» [2].

Известный советский методист В.В. Голубков считал экскурсию «одной из форм организации литературного восприятия». С.А. Смирнов отнес экскурсию к видам работы, помогающим в предварительной подготовке к восприятию изучаемого материала.

Е.Я. Голант пишет: «Экскурсия – это один из способов обучения. Она включает в себя показ учащимся конкретных предметов, явлений и процессов в природе или изображения с помощью внешних органов чувств».

Основной целью наглядности в литературе является помощь в правильном восприятии образов художественных произведений, создание у школьников точного представления о том, какая обстановка окружала жизнь и работу писателя. В описании методики использования художественно-изобразительной наглядности А.Н. Щукин относит те вещи, которые представляют собой подлинные предметы и имели место в изучаемой эпохе; копии этих вещей; портреты, фотографии писателя, его семьи и наиболее известных современников.

Согласно классификации экскурсий, предложенной Б.В. Емельяновым, «все разнообразие экскурсий подразделяется по следующим признакам: по содержанию; по составу участников; по месту проведения; по способу передвижения; по форме проведения» [3].

Традиционный литературный тур направлен на эмоциональное, активное знакомство детей с социальными условиями жизни, бытом и традициями прошлого в условиях школы. В то же время очевидно, что знакомство с эпохой писателя должно быть наглядным, но зачастую у учителей нет возможности вести учеников на настоящую экскурсию. Тогда они обращаются к помощи виртуального тура.

Благодаря материалам В.А. Герда, мы выяснили, что впервые появившиеся в Интернете виртуальные экскурсии состояли из небольших сайтов о музеях. Со временем начали появляться и целостные виртуальные экскурсии. Самой легкой для создания является мультимедийная виртуальная экскурсия. Она уже долгое время успешно используется в учебном процессе.

Прием виртуальной экскурсии чаще всего используется на вводных и обзорных занятиях по изучению биографии писателя, истории создания произведения. Известный методист В.Г. Маранцман, исходя из принципа наглядности в обучении, отметил, что виртуальная экскурсия «... позволяет остановить путешествие в тот момент, когда на занятиях возникает необходимость подумать об увиденном. На ней легче совместить восприятие нового материала и его оценку учениками, чем при просмотре фильма (мелькание кадров фильма мешает ученику думать подробно, его внимание сосредоточено на просмотре). Процесс обучения становится более живым и непосредственным» [4, с. 53].

Применение виртуальной экскурсии на уроках литературы является инновационной формой учебно-воспитательного процесса, которая включает в себя не только получение предметных знаний и формирование коммуникативных способностей, а также способствуют развитию интереса к историческим памятникам.

Создание виртуальной экскурсии предполагает углубленное изучение выбранной темы, развитие навыков поиска нужной информации как из учебников, так и из Интернета.

Для создания виртуальной экскурсии существует несколько способов:

- Создание презентаций;

- Использование сайтов для создания графических карт и гиперссылок;
- Использование информационных систем;
- Создание 3-D моделей;
- Создание панорамных композиций;
- При помощи программ.

Создание экскурсий для учителя довольно сложный процесс. В таких случаях помогают различные ресурсы для создания виртуальных экскурсий.

Рассмотрим возможность проведения экскурсии на уроках литературы. Сергей А. Смирнов называет экскурсии одним из видов работ, которые подготавливают учеников к восприятию произведения.

Для изучения биографии писателя на уроках литературы используется биографический вид виртуальной экскурсии. При ее построении используется следующий алгоритм:

- Определяются цели и задачи экскурсии;
- Выбирается тема;
- Отбирается литература и составляется библиография;
- Определяются источники экскурсионного материала;
- Отбираются и изучаются объекты экскурсии;
- Сканируются фотографии и изображения, которые будут использоваться в экскурсии;
- Составляется маршрут экскурсии;
- Подготавливается текст;
- Происходит показ экскурсии;
- Подводятся итоги.

Составляя текст экскурсии, необходимо подобрать его таким образом, чтобы он был максимально раскрыт. Текста не должно быть много, а формулировки просты для понимания. В той последовательности, в которой показаны объекты, и необходимо четкое деление на части. Каждая из них посвящена одной из подтем. Подготовленный по этим правилам текст представляет собой готовый рассказ [5].

При изучении литературы главным источником информации является слово, поэтому виртуальные экскурсии позволяют расширить диапазон восприятия учебного материала через виртуальный зрительный ряд и повысить эффективность усвоения учебного материала [1].

Посещение виртуальной экскурсии позволяет активно использовать историко-культурный материал, повысить эффективность обучения и создать мотивацию к изучению жизни писателя.

Чтобы применить виртуальную экскурсию на уроке литературы при изучении биографии писателя можно воспользоваться несколькими способами:

- 1) Создать презентацию в программе;
- 2) Использовать виртуальные экскурсии на сайтах;
- 3) Создать виртуальную экскурсию на онлайн платформах.

Каждый метод применения виртуальных экскурсий имеет как плюсы, так и минусы. В данном случае каждый педагог выбирает наиболее подходящий для себя вариант. Использование виртуальных экскурсий при изучении уроков литературы возможно, как с наличием доступа к Интернету, так и без него. Главным фактором успешности проведения занятий является наличие необходимого оборудования.

Таким образом, реализация виртуальной экскурсии на уроках литературы обусловлена необходимостью формирования «человека культуры». На сегодняшний день в примерных рабочих программах по литературе уделено внимание «объектам образовательных экскурсионных программ». Но в использовании экскурсий очевидно противоречие между важностью использования виртуальной экскурсии на уроках литературы, техническими

возможностями и реальной практикой проведения виртуальных экскурсий с использованием ИКТ.

Литература

1. Бабанский, Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М.: Русский язык, 1999. – 102 с.
3. Емельянов, Б.В. Экскурсоведение / Б.В. Емельянов. – М.: Советский спорт, 2007. – 216 с.
4. Маранцман, В.Г. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов. / Под ред. Богдановой О. Ю., Маранцмана В. Г. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – 288 с.
5. Райков, Б. Е. Методика и техника экскурсий / Б.Е. Райков. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: ГИЗ, 1930. – 114 с.

А.А. Райнгард,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент В.Г. Федорова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: Данная работа посвящена проблеме использования современных цифровых технологий на уроках литературы для активизации познавательной деятельности обучающихся. В статье рассмотрены возможности применения при изучении литературы таких цифровых технологий, как лонгрид, таймлайн и социальные сети. Также представлен обзор наиболее популярных конструкторов сайтов для создания лонгридов и программных комплексов для построения и редактирования хронологических линий.

Ключевые слова: урок литературы, современные цифровые технологии, лонгрид, таймлайн, социальные сети.

На сегодняшний день наблюдается резкое падение уровня мотивации современных школьников к изучению литературы, прочтению классических произведений. Методисты И.В. Сосновская и И.З. Сосновский в своей работе «Ресурсы технологии лонгрид в литературном образовании» выяснили с помощью анкетирования, что сегодняшние школьники читают объемные тексты художественной литературы со сложной проблематикой, но в основном эти тексты не входят в программу [2]. Ученики сегодня желают проявлять свой личный свободный выбор в выборе книг для чтения. То есть для них важно увлекаться тем, что актуально именно сейчас, именно поэтому часто на уроках литературы между учениками и учителем происходит незримое столкновение, происходит «конфликт сознаний». «Современный подросток, усваивая модели поведения, которые предлагают медийные герои, сам на этой основе конструирует свой нарратив. Все, что отвечает его картине мира, хорошо, а что не отвечает, ложно, чуждо, непонятно, а значит, и неинтересно» [2]. Авторы статьи видят решение данной проблемы в приобщении учителя к использованию цифровых технологий на уроках литературы.

Поскольку современный школьник растет и развивается в цифровой среде, учителю необходимо использовать на уроках ИКТ. В данной работе мы рассмотрим технологии,

которые могут способствовать активизации познавательной деятельности обучающихся при изучении литературы.

Лонгрид

«Лонгрид – (анг. longread; long read – букв. «долгое чтение») – это цифровые истории (анг. Storytelling – рассказывание истории) или формат подачи информационных материалов в сети Интернет. Его спецификой является большое количество текста, разбитого на части с помощью различных мультимедийных элементов (графика, карты, схемы, фото, аудио, видео, инфографика и др.)» [1].

Существует несколько принципов использования лонгрида на уроках литературы:

- тема лонгрида должна быть как можно более привлекательной, интересной, проблемной, подчеркиваемой лично и социально, насколько это возможно;
- лонгрид должен быть хорошо структурирован, адекватно теме и содержанию текста;
- выбор мультимедийных элементов, из которых состоит лонгрид, также должен соответствовать тексту, его пафосу, содержанию и теме. Каждый элемент должен раскрывать и дополнять смысл, заложенный в произведении искусства;
- связки и переходы между частями (кадрами) лонгрида и мультимедийными вставками должны быть хорошо продуманы;
- драматургия лонгрида должна быть построена на основе конфликта или интриги, присущих предмету текста. Если в произведении нет проблем и нет сюжета, вызывающего интерес, то трудно пробудить мотивацию к творческому чтению и перечитыванию текста;
- любой лонгрид – это расширение исходного текста, его интерпретация. Учитель или ученик – это даже не соавтор, а автор-творец своей «истории». В связи с этим необходимо напомнить о векторе возможных интерпретаций относительно авторского замысла.

Стоит выделить несколько лонгридов, которые были бы удобны в работе. Конструктор сайтов Tilda – технология, являющаяся наиболее распространенной и популярной на российском рынке. Она отличается удобным интерфейсом, ярким дизайном, быстрой разработкой продукта, имеется возможность бесплатно разработать сайт (лонгрид), можно использовать дизайнерские разработки, готовые шаблоны, используется модульная система создания сайтов. Хороший лонгрид можно создать с помощью GoogleSites – это бесплатный и простой в использовании конструктор веб-сайтов. Его особенности заключаются в простом интерфейсе, можно использовать неограниченное количество страниц, есть возможность создавать и работать над лонгридом совместно с другими пользователями.

Таймлайн или хронологическая лента

Таймлайн – лента времени. Это графическая интерактивная шкала, которая содержит метки с информацией о событии, процессе, явлении в хронологическом порядке. Данная шкала может принимать вид таблицы, линейки (полос), списка и т.д. Использование технологии хронолиний в процессе обучения дает возможность отобразить разнообразные исторические явления, например, рассмотреть жизнь и творчество писателя, либо же проанализировать сюжетную линию текста, линию духовного развития персонажа и т.д. Тем более сейчас остро ставится проблема понимания заданий, связанных с культурно-историческим контекстом литературных произведений, с установлением причинно-следственных связей между культурными явлениями и событиями. Рассматриваемая технология послужит отличным источником визуализации такой информации, будет способствовать систематизации материала.

На сегодняшний день разработано большое количество программных комплексов для создания и редактирования хронологических линий. Например, проект «Современник» – это полифункциональный исторический и культурный справочник, организованный в форме ленты времени. В нем принимают участие около 700 деятелей истории и культуры. Помимо этого, есть возможность самостоятельно изменять ленту времени, дополнять ее различной информацией, добавлять деятелей культуры, писателей. Программа отличается большим количеством проверенной и точной информацией, удобным пользованием, а

также имеет в наличии игровой режим, позволяющий свободно создавать хронологическую ленту. «ОСЗ. Хронолайнер» – универсальный образовательный инструмент для создания, организации, визуализации и анализа иллюстративных хронологических материалов, представленных в виде мультимедийных хронолиний. Внедрение комплекса «ОСЗ Хронолайнер» в учебный процесс позволяет наглядно и легко представить учебный материал, собрать воедино хронологическую информацию по определенной теме и организовать творческую проектную деятельность для учащихся. Программа подойдет учителю для разработки ярких визуальных материалов, творческих заданий, тестов (для подборки событий к датам временной ленты; для размещения на ней запутанных событий; для поиска и вставки отсутствующих событий на ленте; для дополнения события на ленте соответствующим медиафайлом и т.д.).

Страницы литературных героев в социальных сетях

Создание страничек литературных героев в социальных сетях – это интересное и познавательное задание, которое будет увлекательно выполнить современному школьнику. Такого типа задание можно дать в рамках проектной деятельности. При создании такой страницы следует учитывать, в каком веке живет герой, каков его характер, какие у него есть увлечения, что известно о месте его учебы, работы, личной жизни. После этого необходимо составить план страницы, выбрать из реплик героя самые красноречивые слова (можно использовать в ленте в качестве поста), продумать названия сообществ, в которые герой может вступить, проанализировать, какой у героя может быть аудио- и видеоконтент, какие фотографии могут быть размещены на странице героя. Данная работа может быть выполнена в парах или в группах, она требует дальнейшего представления и обсуждения.

Таким образом, мы рассмотрели вопрос о целесообразности использования цифровых технологий на уроках литературы (лонгрид, таймлайн или хронологическая лента, страницы литературных героев в социальных сетях) и пришли к выводу, что их применение послужат хорошим источником развития самостоятельной и творческой работы, поможет соединить прошлые эпохи и современность.

Литература

1. Дудникова, И.Е. Мультимедийный лонгрид в образовательной деятельности / И.Е. Дудникова. – МБОУ «СОШ № 1 р. п. Самойловка», МБОУ «СОШ № 2 им. В.Д. Ревякина р. п. Самойловка», Саратовская область, Россия. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47421636> (дата обращения: 12.05.2022).
2. Сосновская, И.В. Ресурсы технологии лонгрид в литературном образовании / И.В. Сосновская, И.З. Сосновский. – Педагогический ИМИДЖ. – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/resursy-tehnologii-longrid-v-literaturnom-obrazovanii> (дата обращения: 02.03.2023).

О.С. Фукс,

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

МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена методическому аспекту использования культурологического подхода к изучению художественного текста. Освещены результаты применения культурологического анализа на примере работы со стихотворением Мустая Карима «Эту песню мать мне пела».

Ключевые слова: культурологический подход к литературному произведению, культурная эпоха, историзм, целостность.

Культурологический подход к изучению литературных произведений позволяет увидеть в них отражение определенной культурной эпохи, её философские концепции, что приводит к более глубокому пониманию текста.

Культурологический подход рассматривает такие контексты, как биография писателя, социально-исторический контекст и культурный контекст эпохи. Он опирается на два принципа: историзм и целостность. Историзм позволяет увидеть явления, события, факты текста в тех исторических условиях (социальных, экономических, политических, нравственно-психологических и др.), в которых они происходили. Принцип целостности заключается в том, что культурологический анализ дополняет, углубляет и завершает осмысление текста как модели картины мира. Изучение любого периода в развитии культуры должно исключать любое искажение подлинности событий [2].

Сложность реализации культурологического подхода к анализу литературного произведения объясняется отсутствием концептуального представления о типах культур, ведь для каждого культурно-исторического периода характерна своя система ценностей.

Научные деятели (О.Ю. Богданова, В.Г. Маранцман и другие, кто связан с написанием «Методики преподавания литературы»), беря в основу приемы культурологической трактовки художественного текста, выделяют следующие формы:

1. Культурологическая справка. Она вбирает в себя сведения из области философии, искусства, этики, религии и истории, расширяет представление о каком-либо литературном явлении. Отличается лаконичностью и информативностью.

2. Культурологический комментарий объясняет все непонятные моменты в тексте по ходу его прочтения, когда культуроведческая информация кажется очевидной и объясняется на уровне национально-культурных единиц.

3. Культурологическая характеристика литературного образа – более широкое пояснение к какому-либо культурологическому факту.

4. Культурологический обзор применяется при исследовании обзорной темы, которая требует более полного анализа культурной обстановки эпохи.

5. Литературный материал подбирается при обращении к другим видам искусств: живописи, музыки, архитектуры, садово-паркового искусства, театра, кино. Их взаимодополнение приведет к созданию образа отдельной культурной эпохи, передаст ее дух, ее эстетические и этические ценности, при этом всё внимание должно быть сосредоточено на тексте, а произведения других видов искусств внесут в него культурный контекст [1].

Таким образом, культурологический подход к изучению литературного произведения нуждается в особом отборе приемов активизации восприятия и анализа текста. Понимание художественного мира автора, а также мира героев, исследование художественного текста в контексте культуры может идти через различные виды его комментария, соотнесение его разных редакций, изучение истории создания произведения, анализ развития сюжета и композиции, а также внесюжетных элементов (хронологические перестановки, антитеза, пейзаж, портрет, диалоги, монологи), определение роли мотивов, образов культуры в художественном пространстве текста, лексико-грамматический анализ, авторских приемов типизации персонажей, картин жизни и т.д. Данный методический подход к изучению художественного текста позволяет не только перевести художественные образы и понятия, суждения, а также воссоздать в читательском воображении картину жизни, созданную самим автором, воспринять персонажей как живых людей [3]. Читатель постигает духовную атмосферу культурной эпохи и авторской модели мира.

Рассмотрим возможности культурологического анализа литературного произведения на примере знакомства в 5 классе с творчеством Мустая Карима.

Мустай Карим (1919-2005) – башкирский писатель и поэт, чьё творчество включает в себя черты башкирского фольклора, особенностью которого является назидательность. В нём он отражает традиции своего народа, к примеру, многожёнство. В его произведении «Эту песню мать мне пела», образ матери заключает в себе две матери: «старшую» и «младшую», которые заложили основы нравственности в душу будущего писателя [4].

Стихотворение «Эту песню мать мне пела» об уроках жизни матери, что снова отражает традицию башкирской культуры, где принято давать напутствия своим детям, готовя их к сложной, самостоятельной жизни. Как говорится в башкирской пословице: «Гни дерево, пока оно молодо».

Заветы матери заключают в себе народную мудрость:

Коль в полях цветы пестреют

- Хвалят люди.

А один цветок на тропке

Смятым будет.

Помни: слава – не находка

На дороге.

На ветру один потухнешь

Без подмоги [5, с. 265-266].

В них можно увидеть соответствия с русскими пословицами и поговорками: «человек человеком держится, как дерево камнем», «один в поле не воин», «не одной головой свет стоит», «один ворочаешь – ошибок наворочаешь», «один и камень не поднимешь, а миром город передвинешь», «один палец не кулак», «одной рукой и узла не завяжешь», «одному страшно, а оравушке все нипочем», «соломину и муха сломит, а сноп и лошадь не раздавит», «что одному с трудом дается, то коллективом легко берется». Образ матери настолько широк, что вольно невольно выводит на философские размышления о смысле жизни человека [6].

Жанр стихотворения определяется его первой строкой: «Эту песню мать мне пела», это и колыбельная песня, и песня-наказ, а также и народная песня, ведь в нём заключена материнская мудрость. В нём звучит глубокий нравственный аспект: «Человек, следуя заветам предков, проживи свою жизнь достойно!»

Таким образом, благодаря культурологическому анализу, а именно рассмотрению контекста биографии Мустая Карима, контекста культуры его народа, а также связи стихотворения с устным народным творчеством, мы смогли достичь более глубокого понимания художественного текста.

Литература

1. Богданова, О.Ю. Методика преподавания литературы / О.Ю. Богданова. – М., 2020. – 163 с.
2. Доманский, В.А. Культурологический подход к изучению литературы / В.А. Доманский. // Вестник Томского государственного университета, 2019. – 266 с.
3. Карпенко, М.А. Культурологическая направленность содержания образования / М.А. Карпенко// Педагогика, – 2020. – № 11.– С. 11-23.
4. Кунафин, Г.С. Культура Башкортостана и башкирская литература в XIX веке: Учебное пособие / Г.С. Кунафин – Уфа: Изд. БГУ, 1992. – 112 с.
5. Каримов, М.С. Национальная библиотека: сайт / М.С. Каримов, – С. 265-266 – URL: <https://husainov.com/mustay-karim-stihi.html> (Дата обращения: 09.04.2023). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей
6. Пропп, В.Я. Фольклор и действительность / В.Я. Пропп. – М.: Наука, 1989. – 233 с.

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

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКА К ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме снижения интереса к чтению в среде старшеклассников. В качестве одного из вариантов решения этой проблемы предлагается широкий спектр творческих заданий разной направленности на уроках литературы как способ повышения мотивации интереса к чтению.

Ключевые слова: чтение, мотивация, творческие задания, творческая деятельность, литература.

Литературное чтение в школе – это инструмент познания, мышления, развития, он обладает богатыми возможностями для творческого обогащения. Развитие творческих способностей ведёт к формированию познавательных интересов, к развитию любознательности [2]. Творческие работы и задания возбуждают «умственный аппетит», формируют положительное отношение к учебной деятельности (в конкретном случае – к литературному чтению).

В век развития информационных технологий многие аспекты жизни ушли на второй план. Живое общение сейчас заменяют социальные сети, Skype, Интернет и компьютерные игры. Сейчас молодёжь мало читает Пушкина, Лермонтова и Шекспира. Подростки всё больше стараются уйти в мир виртуальный. Уже сейчас социологи и педагоги с тревогой отмечают ослабление интереса к чтению и, как следствие, всё ухудшение качества знаний. Многие школьники относятся к чтению художественных текстов как к тяжёлой повинности. Помимо прочего, сокращаются и часы литературы в школе.

Одним из вариантов улучшения этой ситуации, активизации интереса к художественной литературе могут быть творческие задания. Они организуются и проводятся по-разному, поскольку различен характер усваиваемых школьниками знаний, умений и навыков творческой и практической деятельности. Однако всем видам творческих упражнений присущи общие условия и этапы подготовки и проведения.

Во-первых, процесс выполнения всех видов творческих упражнений носит сознательный характер. Необходимым условием успешного решения поставленных в них творческих, практических задач является осознание школьниками цели, всестороннее понимание возникшей проблемы, содержание, структуры и результатов выполнения предстоящей деятельности.

Во-вторых, в процессе подготовки учащихся к выполнению творческих упражнений проводится тщательный анализ задания, наличие данных, намечаются направления, рациональные способы самостоятельного осуществления практической деятельности, мобилизации имеющихся у школьников знаний, умений, навыков, необходимых для выполнения работ творческого характера.

В-третьих, предстоящей творческой деятельности придаётся строгая логичность, составляется план последовательности выполнения задания.

В-четвёртых, проводится непосредственная реализация намеченного плана.

В-пятых, полученный результат сопоставляется с заданием, проверяется правильность решения творческой задачи.

Традиционным видом творческих заданий является сочинение, но сегодня этот вид работы себя не оправдывает: появилось множество источников для списывания, что не

дает возможности проверить фактический уровень знаний учеников, уйти от шаблона в ответах [1]. Поэтому в процессе работы широко используются другие формы: киносценарии, литературный монтаж, устное словесное рисование, воображаемый диалог, заочная экскурсия и другие.

Так, при изучении пьесы А.Н. Островского «Гроза» предлагается два варианта заданий (по выбору учащегося): написать очерк журналиста, впервые попавшего в город Калинов, о его нравах и обычаях; написать сочинение-рассуждение на тему «Имеет ли смысл изобретать вечный двигатель?».

При изучении романа И.А. Гончарова «Обломов» на занятии, где шёл разговор об образе главного героя и способах его создания, надо обратить внимание на то, что автор, стараясь сделать описание более полным и объективным, подробно описывает комнату Обломова. Ученики получают задание рассказать о ней от лица разных персонажей: самого Обломова, Захара, Штольца. Естественно, одно и то же они видят по-разному в зависимости от черт своего характера. Кроме того, ученики пишут сочинение на одну из тем: «Сон о моем детстве» или «Современные обломовцы. Какими я их представляю?»

При изучении романа И.С. Тургенева «Отцы и дети» предлагаются на выбор следующие виды творческих заданий: описать один-два дня из жизни Базарова от лица главного героя.

По творчеству Н.А. Некрасова предлагается следующее: оценить произведения поэта с позиции демократа, либерала, реакционера, крестьянина, современного читателя. Для успешного выполнения этого задания необходимо, в первую очередь, чётко представлять разницу в общественных взглядах представителей этих направлений. Так как работа требует хорошего знания исторического материала и литературных источников, можно предложить групповую форму выполнения, чтобы иметь возможность обсудить и выработать собственную точку зрения.

При изучении поэмы «Кому на Руси жить хорошо» ученикам предлагается написать сочинение «Путешествие в поисках счастливого», «Моё представление о счастье», «Проблема счастья в произведениях Некрасова».

Творчество Ф.М. Достоевского неразрывно связано с Петербургом. Чтобы понять роман «Преступление и наказание», надо узнать и увидеть город, в котором происходит действие. Поэтому ученикам предлагается:

- составить киносценарий для экранизации отдельных страниц романа;
- провести заочную экскурсию по городу;
- написать сочинение – рассуждение «Можно ли делать добро с помощью зла?».

Испытать свои творческие силы ученики могут и при знакомстве с творчеством М. Е. Салтыкова – Щедрина. Им предлагается написать сказку, или придумать новую главу «Истории одного города».

При изучении пьесы «Вишневый сад» предлагаем написать «Замечания для господ актеров». Эту работу можно выполнить, используя записные книжки писателя или воспоминания о А.П. Чехове.

Придумать предысторию жизни одного из героев пьесы М. Горького «На дне», рассказать, как он попал в ночлежку Костылёва – это задание можно усложнить, рекомендуя выполнить его от лица самого персонажа.

В программе по литературе 20 века много тем посвящено изучению творчества поэтов, поэтому часто используются задания такого типа: составить литературную композицию, рассказать биографию поэта по его стихам, написать эссе «Мой любимый поэт».

Таким образом, эти и подобные задания активизируют и мотивируют интерес старшеклассников к чтению художественной литературы.

Литература

1. Боброва, Н.В. Творческие задания как средство развития мотивации к чтению у детей школьного возраста / Н.В. Боброва, С.Г. Корлякова. – Текст: непосредственный //

Молодой ученый. – 2021. – № 20 (362). – С. 153-155. – URL: <https://moluch.ru/archive/362/81127/> (дата обращения: 05.04.2023).

2. Маршак, С.Я. Воспитание словом / С.Я. Маршак // Собр. соч. в 4 т. – М., 1990. – Т. 4. – 416 с.

3. Маранцман, В.Г. Анализ литературного произведения в соотношении с читательским восприятием школьников: автореф. дис. д-ра пед. наук / В.Г. Маранцман. – М., 1980. – 47 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В.А. Алейкина,

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

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ АНГЛИЙСКИХ ФИЛЬМОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам перевода названий английских фильмов на занятиях по английскому языку. Описан разработанный комплекс заданий по формированию навыков перевода наименований произведений киноискусства у студентов СПО на занятиях английского языка. Освещены результаты опытно-экспериментальной работы на базе КГБПОУ «Бийский государственный колледж».

Ключевые слова: перевод названий фильмов, теоретические аспекты, английский язык, образовательный процесс.

Кинематограф появился в нашей жизни более двух сотен лет назад, и с того самого времени обрел большое значение как жизненный аспект каждого человека. Просмотр фильмов, снятых в Великобритании или в Соединенных Штатах Америки, позволяет повысить уровень культурной осведомленности, а также получить информацию, касаемую внутрисоциальных сторон стран, которые осуществляют постановку данных фильмов.

Название фильма способно расположить или наоборот отдалить от ознакомления с продуктом, оно дает понять человеку, целесообразно ли его смотреть. Наименование в сокращенном виде раскрывает основную идею кинофильма, задает конкретный тон и является отправной точкой его сюжета.

Каждый день английская кинематография, а также киноленты запада поставляют новые снятые проекты, тем самым, это переоплотилось в киноиндустрию. В связи с внушительной периодичностью, возникает необходимость развития методики перевода названий английских фильмов в обучении иностранному языку. Знакомство со способами осуществления перевода названий английских фильмов способствует развитию зрительской активности, художественного вкуса по формированию навыков восприятия кино и стремления к самовоспитанию учащихся.

В настоящее время при переводе заголовков английских фильмов используются различные приемы, которые можно отнести к понятию «переводческие трансформации».

Переводческие трансформации есть «многочисленные и качественно разнообразные преобразования, которые осуществляются для достижения переводческой

эквивалентности («адекватности») перевода вопреки расхождениям в формальных и семантических системах двух языков» [1].

Заголовок, представляясь неотделимой частью кинофильма, включает в себе конкретные особенности и собственную культурную коннотацию. Так, С.И. Ожегов в своем словаре дает следующее определение заголовку: «Заглавие – это название какого-либо произведения или отдельных его частей» [2]. Название кинофильма можно определить как его сердце, именно по этой причине качественный перевод имеет большое значение. Произведение является отражением художественной эстетики и культурных ценностей современного общества, название же фильма имеет свою уникальную культурную коннотацию и языковой стиль.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КГБПОУ «Бийский государственный колледж» со студентами вторых курсов в рамках изучения раздела «Movies» по программе «Английский язык» А.А. Коржановой. В ходе эксперимента принимали участие учащиеся второго курса в количестве 30 человек: 9ИСИП-221 (опытная группа, 15 человек) и 9ИСИП-211 (контрольная группа, 15 человек).

Серия занятий проводилась в течение 12 недель. Было проведено 10 учебных занятий. В процессе работы были подобраны упражнения, которые соответствовали возрастным особенностям учащихся.

На констатирующем этапе с помощью диагностической методики по теме «Movies» обучающимся были предложены творческие задания.

На формирующем этапе был разработан и реализован комплекс заданий и упражнений, направленных на формирование навыков перевода англоязычных наименований у студентов по дисциплине «Английский язык».

В первом разработанном нами задании студентам было предложено осуществить перевод названий уже существующих иностранных фильмов на русский язык. Так, к примеру, в данном упражнении были задействованы такие названия фильмов как:

- «Black Widow» (в российском прокате «Чёрная вдова»);
- «Poser» (в российском прокате «Позерша»);
- «Boiling Point» (в российском прокате «Точка кипения»);
- «The Lost Daughter» (в российском прокате «Незнакомая дочь»).

Учащиеся предложили следующие варианты перевода:

- «Black Widow – «Черная вдова» – вариант был задействован всеми студентами;
- «Poser» – «Клоун», «Позер», «Неудачник»;
- «Boiling Point» – «Точка кипения» – вариант был задействован всеми студентами;
- «The Lost Daughter» – «Потерянная дочь», «Потерять дочь».

Таким образом, в большинстве случаев студентами был использован прием прямого перевода.

Во втором задании учащиеся должны были выбрать наиболее подходящий вариант русского перевода для каждого из предложенных на английском языке названий.

Например, для фильма «Awake» (в русском прокате «Неспящие») было предложено три варианта ответа: «Проснуться», «Настороженный», «Неспящие».

- Вариант «Проснуться» был выбран шестью студентами;
- вариант «Настороженный» был выбран пятью студентами;
- вариант «Неспящие» был выбран девятнадцатью студентами.

Для оригинального названия фильма «Funny pages» (в русском прокате «Забавные рисунки») студенты выбрали следующие способы перевода на русский язык:

- Вариант «Раздел комиксов» был выбран пятью студентами;
- вариант «Забавные рисунки» был выбран двадцатью студентами;
- вариант «Весёлые картинки» был выбран пятью студентами.

Таким образом, прямой перевод, также был определен студентами как наиболее подходящая стратегия для перевода данных названий фильмов.

В третьем задании студентам было предложено подобрать название фильма, которое бы соответствовало заданной аннотации (т. е. краткому содержанию сюжета).

Согласно результатам выполненных студентами заданий была определена статистика и выделены наиболее часто используемые способы перевода названий английских фильмов среди учащихся 9ИСиП-221 и 9ИСиП-211 групп.

Таким образом, исходя из анализа результатов контрольного эксперимента, в котором принимали участие 30 человек, можно выделить наиболее распространенный способ перевода названий английских фильмов, используемых студентами – это дословный перевод.

Литература

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – Москва: Мир и Образование: ОНИКС, 2012. – 1375 с.

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ СОЗДАНИЯ МОТИВИРУЮЩЕЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию эффективной интеграции информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе. В работе рассматриваются теоретические аспекты использования Интернет-ресурсов на учебных занятиях, также приводится информация об актуальных образовательных платформах для интересной, интерактивной и современной организации уроков немецкого языка.

Ключевые слова: виртуальная образовательная среда, информационно-коммуникационные технологии, онлайн-ресурсы, урок немецкого языка, современные образовательные технологии.

Информатизация общества достигла в настоящее время небывалых высот. Сегодня каждый человек пользуется различными информационно-коммуникационными технологиями ежедневно. Даже дети дошкольного возраста уверенно владеют навыками применения электронных устройств. Вследствие этого стал развиваться процесс внедрения ИКТ в систему всеобщего образования. На сегодняшний день, согласно образовательным стандартам [1], каждый учебный предмет в общеобразовательной школе должен иметь в дополнение электронную версию учебника. Здесь стоит также отметить, что уже много лет существуют личные сайты школьных учреждений, которые постоянно обновляются и совершенствуются. Кроме того, имеется платформа, на которой учителя дают отчет о проделанной работе и выставляют оценки обучающимся. И на учебном занятии преподаватели активно пользуются современными техническими достижениями. Иностранный язык как предмет в школьном образовании занимает высокую позицию и для качественного преподавания языка необходимо иметь компетентных профессионалов – высококвалифицированных учителей – и современное материально-техническое оборудование в школе.

Согласно приказу Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» отмечается важность применения ИКТ-технологий на уроках. Следовательно, данная сфера в обучении играет большую роль [1]. ИКТ-технологии, вслед за М.И. Жалдак, можно рассматривать как «совокупность методов и технических средств сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющую знания людей и развивающую их возможности по управлению образовательным процессом» [2].

Применение информационных и коммуникационных технологий необходимо для достижения следующих педагогических целей:

- 1) реализация социального заказа современного общества в условиях информатизации, глобализации и массовой коммуникации;
- 2) развитие личности школьников и адаптация к современным условиям жизни в информационном обществе;
- 3) совершенствование качества образования [3].

Согласно приведенным выше целям, видится важность и целесообразность активного внедрения Интернет-ресурсов на уроках немецкого языка. Для лучшего понимания особенностей современного подхода организации уроков и процесса использования таких новых технологий представляется необходимым ознакомиться с определением «виртуальная языковая среда». Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин видят ее следующим образом: «Виртуальная языковая среда – это совокупность электронных ресурсов и средств коммуникации в Интернете, которая строится с помощью электронных учебных пособий, предназначенных для овладения различными аспектами языка и формирования определенных речевых навыков, или для обеспечения контроля за уровнем сформированных речевых и языковых навыков. Виртуальная языковая среда включает образовательные порталы, электронные библиотеки, электронные словари, аутентичные ресурсы Интернета, которые могут использоваться в обучении иностранному языку» [4]. Следовательно, можно сделать вывод, что виртуальная языковая среда – это такое пространство, созданное учителем во время урока иностранного языка, в котором каждый ученик активно взаимодействует не только с электронными учебными пособиями, но и с реальными людьми, например, через сеть Интернет, для получения новых знаний и умений.

На сегодняшний день существует много различных информационно-коммуникационных технологий – задача учителя состоит в целесообразном отборе необходимого материала для проведения учебного занятия.

Далее приводятся самые актуальные Интернет-ресурсы, благодаря которым уроки приобретут более современный, интерактивный и мотивирующий характер.

Стоит упомянуть, что во многих общеобразовательных учреждениях в качестве УМК по немецкому языку используется издание «Горизонты». Комплекты этого учебного пособия в PDF-формате можно купить на официальном сайте «Просвещение» [5].

Для того чтобы урок сделать более разнообразным, учителю следует использовать различный дополнительный материал, который можно легко найти в открытом доступе в сети Интернет. Существует много интересных сайтов: ISLCollective [6], DerdieDaFPortal от издательства «Klett-Verlag» [7], LearningApps.org [8], где можно бесплатно скачать рабочие листы с грамматическими и лексическими упражнениями. Также имеются аудиофайлы с последующими задачами.

Большой популярностью среди педагогов немецкого языка пользуются ресурсы сети Интернет, направленные на развития навыков чтения и аудирования. «PlanetWissen» [9], «Vitamin.de» [10], «Deutsch Perfekt» [11] предоставляет учителям и учащимся неограниченный доступ к различным статьям. Стоит отметить, что имеется возможность в свободном доступе читать электронную версию любой немецкой газеты, например, «Main-Post» [12].

Учащимся любого возраста нравится смотреть видеоролики. Поэтому их интерес в данной области можно использовать как мотивацию в изучении немецкого языка. Площадка YouTube очень популярна. К активному применению на уроке рекомендуются каналы Galileo [13], Deutsche Welle [14], а также обучающие песни на немецком языке Sing mit mir – Kinderlieder [15].

Гете-институт предлагает разнообразные Интернет-ресурсы, например, обучающую игру Das Bild ist weg [16] и образовательную площадку Kinder Universität [17], на которой собраны видеоролики, упражнения и тесты.

Хочется отметить сайт для создания подкастов – Podomatic [18]. С его помощью можно легко создавать собственные подкасты, что, несомненно, увлечет учащихся.

Для онлайн звонков отлично подойдут программы Skype [19] и Zoom [20]. Ими можно воспользоваться во время дистанционного обучения, либо во время проведения онлайн-проектов.

Если есть необходимость интерактивно проводить онлайн уроки немецкого языка, то рекомендуются программы Miro-Tafel [21] и Googeldoc [22].

Необходимо отметить программу для повторения новой лексики – Quizlet. Можно скачать приложение и учить слова со смартфона в любое удобное время.

В заключение хочется сказать, что урок немецкого языка благодаря использованию Интернет-ресурсов можно сделать более интересным и эффективным. Но не стоит забывать про ответственное отношение учителя к выбору учебного материала. Большое внимание нужно уделить информированию учащихся о безопасном поведении во время работы в интернете.

Литература

1. Информационно-правовой портал: официальный сайт. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 24.10.2022)
2. Жалдак, М.И. Система подготовки учителя к использованию информационных технологий в учебном процессе / М.И. Жалдак. – М., 1989. – 48 с.
3. Роберт И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова. – М., 2008. – 312 с.
4. 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.
5. Просвещение: официальный сайт. Линия УМК Горизонты (5–11) – URL: <https://prosv.ru/umk/deutsch-horizonte.html> (дата обращения: 24.10.2022)
6. ISLCollective: официальный сайт. Daf Arbeitsblätter – URL: <https://de.islcollective.com/> (дата обращения: 24.10.2022)
7. DerdieDaFPortal: официальный сайт. Unterrichtsmaterial – URL: <https://www.derdiedaf.com/unterrichtsmaterial/erwachsene/b2/grammatik/> (дата обращения: 24.10.2022)
8. LearningApps.org: официальный сайт. Все упражнения – URL: <https://learningapps.org/index.php?category=11&s=> (дата обращения: 24.10.2022)
9. Planetwissen: официальный сайт. – URL: https://www.planetwissen.de/gesellschaft/lebensmittel/bio_lebensmittel/index.html (дата обращения: 24.10.2022)
10. Vitamin.de: официальный сайт. Journal für junge Deutschlerner – URL: <https://www.vitamin.de/> (дата обращения: 24.10.2022)
11. Deutsch-Perfekt: официальный сайт. Zeit-Sprachen – URL: <https://www.deutsch-perfekt.com/> (дата обращения: 24.10.2022)
12. Main-Post: официальный сайт – URL: <https://www.mainpost.de/> (дата обращения: 24.10.2022)

13. YouTube: официальный сайт. Galileo – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=w-ezc8X2cJc> (дата обращения: 24.10.2022)
14. YouTube: официальный сайт. Deutsche-Welle – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=EnF1C6r61u0> (дата обращения: 24.10.2022)
15. YouTube: официальный сайт. Sing mit mir – Kinderlieder – URL: <https://www.youtube.com/c/SingKinderlieder> (дата обращения: 24.10.2022)
16. Goethe-Institut: официальный сайт. Das Bild ist weg – URL: <https://www.goethe.de/de/spr/ueb/los.html> (дата обращения: 24.10.2022)
17. Goethe-Institut: официальный сайт. Kinder-Universität – URL: <https://kinderuni.goethe.de/index.php> (дата обращения: 24.10.2022)
18. Podomatic: официальный сайт – URL: <https://www.podomatic.com/> (дата обращения: 24.10.2022)
19. Microsoft – Skype: официальный сайт – URL: <https://www.skype.com/ru/> (дата обращения: 24.10.2022)
20. Zoom: официальный сайт – URL: <https://zoom.us/> (дата обращения: 24.10.2022)
21. Mirotafel: официальный сайт – URL: <https://miro.com/app/board/uXjVO2l8jjI=/> (дата обращения: 24.10.2022)
22. Googledokumente: официальный сайт – URL: https://docs.google.com/document/d/132NYY4s_tSBxokuSkEVwhF7GGgYNIE5iHJtK3Uodb_o/edit (дата обращения: 24.10.2022)

Я.Р. Андреева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРЕВОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам обучения переводу на занятиях по английскому языку. Рассмотрен перевод как средство обучения иностранным языкам, причины, обуславливающие актуальность применения перевода на занятиях иностранного языка. Освещены результаты опытно-экспериментальной работы в конкретном образовательном учреждении.

Ключевые слова: перевод, иностранный язык, обучение студентов.

С течением времени методики обучения иностранным языкам претерпевали определенные изменения. Менялось и отношение к переводу как к средству обучения. В девятнадцатом веке большинство из упражнений по обучению иностранному языку составляли задания именно на перевод. К началу же двадцатого века перевод стали заменять иными, более современными, средствами и почти исключили из процесса обучения [3].

Сейчас перевод занимает важную позицию и играет большую роль при обучении иностранному языку в любом учебном заведении, и на это есть свои причины. Во-первых, потребность в иностранных языках значительно возросла; во-вторых, меняется вид и характер интернационального общения; в-третьих, английский язык теперь изучают с первого класса [4].

Ввиду этих и других причин, роль обучения иностранным языкам возросла. Поэтому необходимо искать и использовать новые методы обучения иностранным языкам. Результатом обучения языкам в школах, колледжах и вузах является практическое

овладение ими, а использование эффективных методов и средств обучения переводу напрямую способствует достижению этого результата [1].

Проблемами единиц перевода, определения места и значения родного языка в обучении иностранному языку, определения типов и видов перевода занимались такие лингвисты, как Л.С. Бархударов, Е.В. Бреус, М.А. Гритчук, В.Н. Комиссаров, А.К. Латышев, С.С. Толстой, А.Ф. Федоров.

Перевод можно считать определенным видом межъязыковой трансформации. Он передает содержание текста посредством другого языка, преобразовывает произведение с одного языка на другой, сохраняя при этом его смысл; также перевод осуществляет функцию общения (когда люди выражают свои мысли на других языках) тем самым, как бы, обучая людей общению [2].

К сожалению, не каждый, кто владеет тем или иным языком, способен осуществлять адекватный перевод. Навык перевода не приходит сам по себе, и без системного подхода к обучению переводу знания и умения обучающихся теряются. Именно поэтому обучение переводу должно носить систематический характер.

Опытно-экспериментальная работа, направленная на выявление особенностей обучения переводу, проводилась на базе КГБПОУ «Бийский государственный колледж». На первых этапах работы со студентами первого курса была проведена диагностика уровня знаний и навыков перевода по дисциплине «Иностранный язык», разработанная Гавриловой О.В. для студентов СПО.

Всего обучающимся было предложено выполнить 4 задания, которые оценивались следующим образом: задания 2 и 4: 0-1 ошибки – 4 балла, 2 ошибки – 3 балла, 3 ошибки – 0 баллов; задание 1: 0-1 ошибки – 6 баллов, 2 ошибки – 5 баллов, 3 ошибки – 0 баллов; задание 3: 0-1 ошибки – 8 баллов, 2 ошибки – 7 баллов, 3 ошибки – 0 баллов.

Навыки перевода оценивались по следующим критериям:

Базовый уровень – 8-15 баллов.

Повышенный уровень – 16-18 баллов.

Высокий уровень – 19-22 балла.

По результатам диагностики в исследуемой группе преобладает базовый уровень владения навыками перевода (74%). Повышенным уровнем обладают всего 26% обучающихся.

В течение трех месяцев было проведено 10 занятий (одно занятие – 1,5 часа). В процессе работы были подобраны упражнения, соответствующие возрастным особенностям студентов и разработанные в соответствии с тематическим планированием. Задания были направлены на повышение уровня навыков устного, письменного и аудиального перевода.

Студентам было предложено выполнить перевод текстов вслух, в процессе перевода автоматически выявить связи слов, их подчиненность или главенство и взаимодействие на основе определенных внешних признаков; также обучающиеся выполняли задание на поиск в тексте изучаемых грамматических конструкций, видовременной соотнесенности отдельных предложений, выбор ложных и правдивых утверждений о содержании текста, исправление ошибок в предложениях; задания на выявление различных переводческих трансформаций, подбор синонимов и антонимов; задания на перевод аудио-текстов и др. Наиболее интересным упражнением для обучающихся оказалось исправление ошибок в переводе текстов, полученных из онлайн-переводчиков (PROMT, Google, Яндекс), а также упражнение на самостоятельный письменный перевод текста с английского языка на русский – студенты, работая в группах, переводили один и тот же текст, а затем зачитывали его группе оппонентов, сравнивая переводы и выявляя допущенные ошибки.

На контрольном этапе студентам было предложено задание на письменный перевод текста, тематически связанного со специальностью данной группы.

Согласно данным контрольного тестирования среди обучающихся повысился процент владения навыками перевода – так повышенный уровень составил уже 77%.

Таким образом, в исследуемой группе определилась динамика положительных изменений в формировании навыков перевода. Студенты научились поэтапно переводить тексты, обращая внимание на различные переводческие трансформации и другие нюансы перевода; осуществлять поиск способов и вариантов перевода.

Следовательно, анализ результатов эксперимента позволяет прийти к выводу, что перевод является актуальным и необходимым составляющим на занятиях по английскому языку.

Литература

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов – М.: ЛКИ, 2008. – 240 с.
2. Комиссаров, В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу / В.Н. Комиссаров. – М.: Рема, 1997. – 198 с.
3. Латышев, Л.К. Перевод: теория, и методика преподавания: учеб. пособие / Л.К. Латышев, А.Л. Семёнов. – М.: Академия, 2003. – 235 с.
4. Чеботарев, П.Г. Перевод как средство и предмет обучения / П.Г. Чеботарев. – М.: Высшая школа, 2006. – 320 с.

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам использования аутентичных материалов на занятиях по китайскому языку. В статье даны рекомендации по использованию аутентичных материалов на уроках китайского языка. Взяты предполагаемые результаты опытно-экспериментальной работы на базе лингвистического центра.

Ключевые слова: аутентичные материалы, учебно-аутентичные материалы, говорение, теоретические аспекты, китайский язык, образовательный процесс.

В связи с изменениями в социально-экономической сфере нашей страны возникла необходимость пересмотреть роль иностранного языка в современном обществе. Проблема преподавания иностранного языка в школах остается актуальной. Одной из главных целей изучения иностранного языка является развитие коммуникативной компетенции, которая включает в себя языковую и социокультурную компетенции. Обучение иностранному языку помогает формированию готовности личности к участию в межкультурном общении.

С учетом новых целей, задача учителя иностранного языка состоит в том, чтобы помочь ученикам погрузиться в иноязычную среду на уроке и подготовить их к успешному межкультурному диалогу. Поэтому для достижения этой цели следует уделять особое внимание таким формам занятий, которые позволяют ученикам активно участвовать в процессе говорения, стимулируют коммуникативное общение и формируют интерес и мотивацию к изучению иностранного языка.

Одним из путей решения этих задач является использование аутентичных материалов. Исследования ряда авторов, как Г.И. Воронина, К.С. Кричевская, Е.В. Носович, О.П. Мильруд и др., утверждают, что работа с различными видами аутентичных материалов способствует повышению коммуникативно-познавательной мотивации, формирует лингвострановедческую и интеркультурную компетенцию, положительно воздействует на личностно-эмоциональное состояние учащихся, обеспечивает возможность одновременного обращения к языку и культуре [3].

В последние годы большое внимание уделяется проблеме аутентичности в методике преподавания иностранного языка. В переводе с английского “аутентичный” означает “естественный”. Этот термин чаще всего используется для характеристики текстов и других материалов, применяемых на уроке. Однако проблема аутентичных материалов, используемых в обучении иностранным языкам, вызывает много разногласий.

Аутентичный материал – это устные и письменные тексты, а также другие предметы культуры, являющиеся реальным продуктом носителей языка не предназначенные для учебных целей, не адаптированные для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком [2].

В связи с тем, что школьное обучение иностранному языку ориентировано на практическое владение им, важную роль играет умение понимать устную речь и говорить без подготовки. При этом говорение на уроке для школьников является неотъемлемой частью процесса обучения. Обычно урок построен таким образом, чтобы уделить достаточно времени для практического использования изученного теоретического материала. Однако выполнение упражнений само по себе недостаточно – ученик должен быть способен изъясняться на иностранном языке и адекватно отвечать на вопросы своих одноклассников.

Говорение – один из видов речевой деятельности человека, которая, как и любой вид деятельности, является результатом психической и психофизической деятельности мозга человека. Говорение – это способ выражения мысли средствами языка, т.е. механизм превращения мысли в высказывание [1].

Таким образом, учащийся должен иметь способности для восприятия и понимания устного текста с учетом межкультурной коммуникации, а для этого ему потребуются соответствующие фоновые знания. Фоновые знания – это знания, присутствующие в сознании человека и той общности людей, к которой данный индивид принадлежит. Только оснащенный такими знаниями, слушатель сможет правильно расшифровать речевое и неречевое поведение говорящего.

Аутентичные материалы, используемые на уроках могут быть разделены на аутентичные и учебно-аутентичные.

Аутентичные материалы – это материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрирует случаи аутентичного словоупотребления, и которые, хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку [4].

Учебно-аутентичные материалы – это материалы, специально разработанные с учетом всех параметров аутентичного учебного процесса и критериев аутентичности и предназначенные для решения конкретных учебных задач [4].

Важно отметить, что изучение современного иностранного языка возможно только при использовании материалов, взятых из жизни носителей языка, либо материалов, составленных с учетом культурных особенностей и менталитета, и соответствующих речевых норм. При использовании таких материалов, можно эффективнее обучать говорению и имитировать естественную речевую среду на уроках иностранного языка.

Во второй главе будет проведена опытно-экспериментальная работа по изучению влияния использования аутентичных материалов при обучении навыкам говорения обучающихся 5 классов. Опытно-экспериментальная работа будет проводиться на базе

частной школы «Лексика». В исследовании примут участие учащиеся 5 классов, из которых будут сформированы контрольная и экспериментальная группы. Нами была разработана методика для диагностики уровня сформированности навыков говорения, основанная на заданиях из учебника Рукодельниковой. На основе данной методики будет проведен входная и выходная диагностика уровня сформированности навыков говорения, чтобы понять целесообразность использования аутентичного материала на уроках китайского языка. Ученикам будут предлагаться следующие задания:

1. 告诉我们你和你的家人
2. 告诉我们你的宠物
3. 告诉我们你上次旅行的情况

А также с учащимися будет проведен фронтальный диалог по следующим вопросам:

1. 你喜欢不喜欢今天的天气?
2. 你今天吃早餐了吗? 你吃了什么?
3. 你今天想不想玩吗? 你去哪儿?
4. 你会唱歌吗? 你会唱什么歌?
5. 你做运动吗? 你做什么运动? 你喜欢做什么?

На формирующем этапе в экспериментальной группе будет проведена работа по улучшению навыков говорения на уроках китайского языка при помощи внедрения аутентичных материалов в процесс обучения. Будет разработан комплекс упражнений с применением разных аутентичных материалов, которые будут соответствовать возрастным особенностям учащихся. Предполагается работа с такими материалами, как: китайские сказки, мультфильмы, песни и открытки.

После формирующего этапа работы, будет проведен сравнительно-сопоставительный анализ результатов полученных в ходе проведения диагностики до и после эксперимента.

Предполагаются следующие результаты:

- 1) повышение мотивации к изучению китайского языка;
- 2) улучшение навыков говорения;
- 3) преодоление языкового барьера;
- 4) повышение культурной компетенции учащихся.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента будет определена динамика изменений в формировании навыков говорения на уроках китайского языка.

Литература

1. Ламзин, С.А. О видах речевой деятельности в обучении иностранным языкам / С.А. Ламзин // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. – 2014. – № 243 (2). – С. 1058-1060.
2. Нарбекова, З.Т. Технология использования аутентичных текстов лингвострановедческого характера в процессе обучения студентов аудированию / З.Т. Нарбекова, Н.Б. Режапова // Бюллетень науки и практики. 2019. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-ispolzovaniya-autentichnyh-tekstov-lingvostranovedcheskogo-haraktera-v-protssesse-obucheniya-studentov-audiovaniyu> (дата обращения: 20.03.2023)
3. Сидакова, Н.В. Использование профессионально-ориентированных аутентичных материалов в обучении иностранному языку студентов технических специальностей / Н.В. Сидакова // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – №3 (16). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-professionalno-orientirovannyh-autentichnyh-materialov-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku-studentovtehnikeskih> (дата обращения: 20.03.2023)

4. Захарченко, Е.А. К вопросу аутентичности в обучении иностранным языкам / Е.А. Захарченко, Н.А. Тумакова // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1058-1060.

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

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ ЦИФРОВЫХ И ТРАДИЦИОННЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В настоящее время использование цифровых технологий и традиционных учебных материалов на уроках иностранного языка является актуальной темой для исследования. В связи с быстрым развитием технологий и увеличением доступности к информации, учителям необходимо находить баланс между использованием традиционных методов обучения и внедрением новых цифровых технологий. В данной статье мы рассмотрим проблемы, возникающие при интеграции цифровых и традиционных учебных материалов на уроках иностранного языка и пути решения возникших проблем.

Ключевые слова: образование, интеграция, цифровые учебные материалы, традиционные учебные материалы, иностранный язык.

В настоящее время использование цифровых технологий в образовании становится все более популярным. Это связано с тем, что цифровые технологии позволяют улучшить качество обучения, сделать его более доступным и интересным для учащихся. Однако, несмотря на все преимущества цифровых технологий, их использование на уроках иностранного языка может вызывать ряд проблем. В данной статье мы рассмотрим эти проблемы и возможные пути их решения.

Проблемы интеграции цифровых и традиционных учебных материалов.

Первая проблема, с которой сталкиваются учителя, использующие цифровые технологии на уроках иностранного языка, – это необходимость интеграции цифровых и традиционных учебных материалов. Некоторые учащиеся могут не уметь работать с цифровыми учебными материалами, не иметь доступа к компьютеру или Интернету. Это может создавать неравенство в обучении и приводить к тому, что некоторые учащиеся будут отставать от остальных [1].

Вторая проблема – это необходимость постоянного обновления цифровых учебных материалов. В отличие от традиционных учебных материалов, цифровые учебные материалы могут устаревать очень быстро. Это может привести к тому, что учащиеся будут использовать устаревшие материалы, которые могут содержать ошибки или устаревшие данные [2].

Третья проблема – это необходимость обучения учителей использованию цифровых технологий. Некоторые учителя могут не иметь достаточных знаний и навыков для работы с цифровыми учебными материалами. Это может привести к тому, что учащиеся не получат полного понимания материала или будут использовать устаревшие методы обучения [2].

Четвертая проблема – отсутствие единой платформы для использования цифровых учебных материалов. В настоящее время существует множество различных платформ и приложений, которые могут использоваться на уроках иностранного языка, но учителям

необходимо знать, как эффективно использовать каждую из них. Это может привести к тому, что учителя будут тратить много времени на изучение каждой платформы, что может отвлекать их от учебного процесса [2].

Еще одной проблемой при интеграции цифровых и традиционных учебных материалов являются ограничения в использовании цифровых учебных материалов. Некоторые школы и учебные заведения могут иметь ограничения на использование цифровых учебных материалов, таких как блокировка доступа к определенным сайтам или приложениям. Это может привести к тому, что учителя не смогут использовать некоторые цифровые учебные материалы, что может ограничить их возможности для интеграции цифровых технологий в учебный процесс [4].

Пути решения проблем

Одним из способов решения проблемы интеграции цифровых и традиционных учебных материалов является использование гибридных учебных материалов. Гибридные учебные материалы сочетают в себе традиционные учебные материалы и цифровые технологии. Например, учитель может использовать учебник, который содержит ссылки на цифровые материалы, такие как видео или аудиофайл [1].

Другим способом решения проблемы является обновление цифровых учебных материалов. Учитель должен постоянно следить за обновлением цифровых учебных материалов и использовать только актуальные материалы на уроках [3].

Третий способ решения проблемы – это обучение учителей использованию цифровых технологий. Учителя должны проходить специальные курсы по работе с цифровыми технологиями и учебными материалами. Существует множество курсов и тренингов, которые могут помочь учителям освоить основы работы с цифровыми технологиями и эффективно использовать их на уроках. Например, в США существует программа «Microsoft Innovative Educator», которая помогает учителям освоить основы работы с цифровыми технологиями и применять их на уроках.

Четвертым способом решения проблемы отсутствия единой платформы для использования цифровых учебных материалов является создание единой платформы для использования цифровых учебных материалов. Например, в России существует проект «Единая образовательная среда», который объединяет различные цифровые учебные материалы и позволяет учителям эффективно использовать их на уроках.

Еще одним способом решения проблемы ограничений в использовании цифровых учебных материалов является разработка альтернативных методов использования цифровых учебных материалов. Например, вместо использования заблокированных сайтов или приложений, учителя могут использовать альтернативные цифровые учебные материалы, которые не имеют ограничений в использовании.

Заключение. Использование цифровых технологий на уроках иностранного языка имеет много преимуществ, но также вызывает ряд проблем. Для решения этих проблем необходимо использовать гибридные учебные материалы, постоянно обновлять цифровые учебные материалы и обучать учителей использованию цифровых технологий. Только так можно обеспечить качественное обучение иностранному языку с использованием цифровых технологий.

Литература

1. Баклашкина, О.Н. Преимущества гибридной формы обучения в преподавании иностранных языков / О.Н. Баклашкина, Н.В. Максимова, С.С. Луц // Baikal Research Journal. – 2021. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-gibridnoy-formy-obucheniya-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 09.04.2023).
2. Дзюбан, В.В. Проблема внедрения цифровых технологий в систему образования в XX-XXI вв. / В.В. Дзюбан // Электронный научный журнал «Архонт». – 2021 – № 6 (27). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vnedreniya-tsifrovyyh-tehnologiy-v-sistemu-obrazovaniya-v-xx-xxi-v/viewer> (дата обращения: 09.04.2023).

3. Mishra, P., Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 2006. Pp. 1017-054.

4. Warschauer, M., Matuchniak, T. New technology and digital worlds: Analyzing evidence of equity in access, use, and outcomes. Review of Research in Education, 34(1), 2010. Pp. 179-225.

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

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИКЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам проблем, связанных с использованием дифференцированного подхода к обучению фонетике на уроках английского языка. Определена роль фонетики на уроках английского языка в старших классах. Приведена характеристика дифференцированного подхода, используемого при обучении фонетике на уроках английского языка в средней школе.

Ключевые слова: фонетика, дифференцированный подход, теоретический аспект, английский язык, методы обучения.

В условиях общеобразовательной основной школы невозможно добиться абсолютно правильного, близкого к речи носителя произношения. Поэтому ставится задача добиваться от школьников относительно правильного произношения. Работа над ним должна основываться на принципе аппроксимации, т.е. приближения к правильному произношению носителя языка [2].

По этой причине:

- а) происходит ограничение языкового фонетического материала;
- б) предполагается некоторое снижение качества произношения отдельных звуков.

И в том, и в другом случае речь идет о тех ситуациях, которые не приводят к нарушению процесса общения. В обучении фонетике прослеживаются разные подходы, среди них артикуляционный, акустический и дифференцированный подходы. Каждый из этих подходов объединяет некоторое число методов, разработанных на основе одних и тех же теоретических посылок. Кроме того, эти подходы обладают как достоинствами, так и недостатками [2].

На наш взгляд, наиболее приемлемым подходом, который может более эффективно использоваться в общеобразовательной школе, является дифференцированный подход, в основу которого положено использование различных методов и приемов обучения. При таком подходе принимаются во внимание определенные виды речевой деятельности, этапы обучения, языковой материал и условия обучения.

В процессе формирования соответствующих навыков дифференцированный подход предусматривает:

1) обильное аудирование иностранной речи: в данном случае речь идет о том, что учитель изначально осуществляет ведение урока на иностранном языке. При этом высказывания связаны с определенной учебной ситуацией. Что касается фраз, которые вызывают определенные затруднения, то они должны быть переведены на русский язык, при этом предусмотрен перевод целого предложения;

2) систематические фонетические зарядки: в течение первых 40-50 уроков необходимость в их проведении является обязательной, впоследствии их реализация

осуществляется 1 раз в неделю, а начиная с 3 года обучения – в случае необходимости. Время, отведенное на проведение зарядки – 3-8 минут;

3) выполнение лабораторных упражнений:

- их проведение осуществляется в специальном классе, при этом у каждого учащегося есть собственное, изолированное в звуковом отношении, место;
- упражнения проводятся с использованием ТСО;
- предусматриваются также средства-субституты в качестве эталона, ключей; самоконтроль обеспечивается;
- предусматривается индивидуальная работа учащихся, что в данном случае можно назвать наиболее важным.

В рамках данного подхода речь идет о том, что овладение фонетической стороной не выступает в качестве самоцели, а связано с тесной взаимосвязью с обучением слушанию, говорению, чтению и письму при одновременном формировании лексических и грамматических навыков [1].

Как представляется, дифференцированный подход к обучению способствует разностороннему развитию учащегося, при этом особое внимание обращается на обучение фонетике английского языка.

Литература

1. Китайгородская, Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М., 2016. – 302 с.
2. Темчин, С. Нетрадиционные методы преподавания иностранных языков: релаксопедия / С. Темчин. – Vilnius.: Pradai, 2017. – 52 с.

С.А. Вилисова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент М.П. Бартышева
АГПИУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ ГОВОРЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В 10 КЛАССАХ

Аннотация. В данной статье описывается опыт применения интерактивных методов обучения для развития навыков говорения в средней школе, представлены результаты применения данной группы методов обучения на практике. Раскрывается суть интерактивного обучения, его формы и методы, методические принципы данного подхода в обучении иностранным языкам, а также анализ опыта педагогов в исследовании данной проблемы.

Ключевые слова: интерактивное обучение, иностранный язык, английский язык, интерактивные методы и формы.

В методической литературе обучения в настоящее время много информации про интерактивное обучение, основанное на деятельностных и диалоговых формах познания. В этой связи хочется отметить особую роль интерактивных методов обучения в развитии навыков говорения на уроках иностранного языка.

Интерактивные методы обучения основаны на взаимодействии учителя и ученика. Интерактивное обучение – это вид обучения, который осуществляется в форме совместной деятельности учащихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают задачи, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и собственное поведение, а также

погружаются в атмосферу делового сотрудничества для решения поставленных задач [3, с. 147].

В процессе взаимодействия происходит постоянная смена режимов деятельности: игра, дискуссия, работа в малых группах, мини-лекция и т.д. Кроме того, интерактивное обучение основано на непосредственном взаимодействии учащихся с учебной средой, которая выступает как реальность, в которой участники находят для себя область освоенного опыта [5].

К формам и методам интерактивного обучения следует отнести следующие: эвристическую беседу, презентации, дискуссии, мозговой штурм, метод круглого стола, метод деловой игры, конкурсы практических работ с их обсуждением, ролевые игры, обучение, совместные решения, творческие задания, практические занятия, групповые и индивидуальные занятия, моделирование производственных процессов или ситуаций, составление бизнес-планов и различных программ, групповая работа с авторскими пособиями, иллюстративными материалами, обсуждение специальных фильмов, в том числе запись собственной деятельности; учебная лаборатория, встречи с приглашенными специалистами, методики с использованием компьютерных технологий и др. [7]

В процессе обучения все учащиеся вовлечены в процесс обучения, у них есть возможность понять и поразмышлять над тем, что они знают и думают. Именно это является сутью интерактивного обучения. Совместная деятельность учащихся в процессе обучения, овладение дидактическим материалом заставляет каждого вносить свой вклад, в результате которого происходит обмен знаниями, идеями [1]. Такой обмен совершается в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что дает возможность не только получать новые знания, но и развивать познавательную деятельность и переводить ее на более высокий уровень сотрудничества.

В числе основных методических принципов интерактивного подхода к обучению иностранным языкам, выделяют следующие [3, с. 147]:

- изменение традиционной роли преподавателя в образовательном процессе, переход к демократичному стилю общения;
- взаимная коммуникация на иностранном языке для получения и выработки достоверной и одинаково интересной для всех участников важной информации;
- организация совместной деятельности, которая характеризуется отношениями между тремя объектами: производителем информации, получателем информации и ситуационным контекстом;
- рефлексивность обучения, сознательное и критическое осмысление действия, его мотивов, качества и результатов как со стороны учителя, так и со стороны обучающихся.

Таким образом, интерактивное обучение развивает коммуникативные навыки, помогает установить эмоциональные контакты между учащимися, выполняет воспитательную задачу, а также учит работать в команде, прислушиваться к мнению одноклассников.

Использование интерактивных методов обучения предполагает следующую логику учебной деятельности: мотивация – формирование нового опыта – его осмысление через применение – рефлексия. Посредством применения интерактивных методов обучения происходит формирование новых переживаний с учетом имеющегося опыта, создание проблемных диалогических ситуаций, а также появление новых познавательных мотивов и интересов [4, с. 242].

С целью использования интерактивных технологий на уроках английского языка в 8 классе средней школы во время прохождения педагогической практики был поставлен эксперимент, задачей которого являлось выявление эффекта от использования данных технологий на занятиях по иностранному языку. Для достижения цели эксперимента на каждом занятии использовались следующие интерактивные методы обучения: ролевые игры, групповое обсуждение. Особое внимание уделялось технологиям совместного обучения: групповое обучение, «пила». Эти приемы применялись совместно с приемами

традиционной формы обучения (описать картинку, составить диалог, перевести предложения с русского на английский и наоборот):

Результаты экспериментальной и контрольной групп проверялись в начале и в конце эксперимента. Анализ результатов эксперимента показал следующие изменения в экспериментальной группе: повышенная активность учащихся на уроке; увеличение количества фраз, используемых в неподготовленных диалогах;

Мы изучили такие современные методы и модели обучения иностранным языкам, как: увеличилось количество учащихся, которые использовали фразы для ведения диалога (наличие интерактивных фраз); увеличилось количество обучающихся в группе со средним уровнем и уменьшилось в группе с низким уровнем. Все эти положительные изменения произошли на фоне повышенного интереса к теме.

О.М. Свзян описывает свой опыт использования интерактивных технологий обучения на уроках английского языка, и отмечает, что эта технология способствовала: формированию интереса к изучаемому предмету; развитию автономии учащихся; обогащению социального опыта учащихся через опыт жизненных ситуаций; проявлению индивидуальности в образовательном процессе; возникновению чувства комфорта на уроке [6].

Интерактивные формы и методы могут применяться на всех этапах урока. Совместная деятельность учащихся эффективна как на занятиях по формированию знаний и умений, так и на занятиях по обобщению полученных знаний. Это создает условия для формирования коммуникативной компетентности в различных видах речевой деятельности. Выбор тех или иных интерактивных форм и методов определяется конкретными задачами, которые преследуются на каждом этапе урока.

Из изученного опыта педагогов можно сделать вывод, что использование интерактивных форм и методов обучения стимулирует самостоятельную речевую и мыслительную деятельность учащихся; дает возможность привить учащимся интерес к изучаемому языку; создает положительное отношение к учебе; повышает положительную мотивацию к изучению иностранного языка в школе; дает возможность целенаправленно реализовать индивидуальный подход к обучению.

Опыт работы с обучающимися позволяет сделать вывод о том, что интерактивное обучение предполагает иную логику образовательного процесса, чем обычное: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению [2, с. 13]. Опыт и знания участников образовательного процесса являются источником их взаимного обучения и взаимообогащения. Делясь своими знаниями и опытом, участники берут на себя часть дидактических функций учителя, что повышает их мотивацию и способствует большей продуктивности обучения.

Подводя итог, следует отметить, что использование интерактивных методов в обучении речи позволяет учащимся свободно выражать свои мысли через соответствующую психологическую атмосферу во время урока, что способствует повышению уровня развития устной речи на иностранном языке.

Литература

1. Беляева, О.Н. Использование интерактивных технологий при коммуникативном обучении иностранному языку / О.Н. Беляева. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/590708> (дата обращения: 30.03.2023).
2. Гаджиева, П.Д. Интерактивное обучение как современное направление активизации познавательной деятельности обучающихся / П.Д. Гаджиева // Инновации в образовании. – 2012. – № 10. – С. 5-13.
3. Горькова, Л.А. Интерактивность как один из новых подходов в обучении профессионально-ориентированному английскому языку / Л.А. Горькова // Академический вестник. – 2007. – № 1. – С. 147-149.

4. Николина, В.В. Интерактивные педагогические технологии в подготовке учителя как способ развития его профессиональной компетентности / В.В. Николина // ROSSICA OLOMUCEnSiA XLVT-II: Sbormkpnspvku z mezinarodmkonference XIX. Olomouckednyrusistu. – Olomouc, 2008. – С. 241-244.

5. Рабинович, П.Д. Практикум по интерактивным технологиям на уроках: учебно-методическая разработка / П.Д. Рабинович, Э.Р. Баграмян. – М.: ГОУ «Педагогическая академия», 2010. – 156 с.

6. Свазьян, А.М. Методы и приёмы интерактивного обучения на уроках английского языка / А.М. Свазьян. – URL: <http://www.olga.sh11stav.ru> (дата обращения: 30.03.2023).

7. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.

А.Р. Витязев,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент И.А. Чернова
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье представлен опыт педагогов иностранного языка, работающих в начальной школе по организации группового обучения младших школьников для достижения образовательных результатов, в частности для формирования навыков говорения.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, групповые формы работы, младшие школьники.

Повышение эффективности и качества образовательного процесса является одной из задач совершенствования образования. Концепция модернизации российского образования предъявляет новые социальные требования к системе образования и, в частности, к подготовке учащихся начальной школы, что закладывает основу для дальнейшего образования.

Мир и технологии не стоят на месте и, как и в любой сфере, должен быть прогресс. Использование современных технологий на уроках, является одной из актуальных задач. На данный момент в педагогической науке происходит процесс оптимизации и сочетания различных организационных форм, а также средств обучения, что впоследствии приведет к повышению количества решенных задач. Во время данного процесса стоит учитывать возрастные особенности учащихся, изучаемый ими материал и совмещение эмоционального и рационального.

Организация групповой работы на уроках английского языка является одним из очень эффективных методов обучения. Именно обучение в сотрудничестве способствует наиболее оптимальному формированию определенных навыков и умений, усвоению академических понятий и знаний, предусмотренных образовательной программой [1, с. 11].

Приоритетной задачей учителя является поддержание инициативности, самостоятельности ученика. Педагог должен сберечь ту оптимистическую самооценку, с которой ребенок приходит в школу, сформировать у него навыки сотрудничества, общения, научить делать самостоятельный выбор и взаимодействовать с другими людьми.

В отечественных и зарубежных исследованиях существует множество подходов к изучению и применению групповых форм работы в обучении, однако требуется

уточнение специфики применения групповых форм работы на разных этапах обучения в общеобразовательной школе.

К сожалению, процесс обучения английскому языку в начальной школе имеет определенные сложности. Одной из них является то, что говорению уделяется недостаточно времени на уроках английского языка в начальной школе. В уже сложившейся классно-урочной системе ученики очень редко создают и воспроизводят свою собственную речь – обычно они выполняют роль слушателя.

Методы групповой работы по английскому языку не только развивают навыки разговорной речи и коллективной работы учащихся на всех этапах обучения, но также способствуют сплоченности детей в классе. Чтобы более конкретно проиллюстрировать варианты групповой работы на разных этапах обучения, рассмотрим фрагменты уроков по английскому языку с использованием групповых методов [1, с. 15].

Исходя из проанализированных нами результатов исследований известных методистов, педагогов и психологов, а также УМК по английскому языку и собственных разработок, сначала приведем общие рекомендации, подходящие для организации групповой работы на трех ступенях обучения.

Преимущество групповой работы заключается в том, что она помогает учащимся разбить сложные проблемы на более мелкие части, что облегчает учащимся выполнение работы. Благодаря данной форме работы, учащийся развивает сильные коммуникативные навыки и избавляется от страха ошибиться. Учащийся также развивает чувство идентичности и принадлежности, присоединяясь к группе [3, с. 35].

На каждом *этапе обучения* есть свои особенности работы педагога в процессе организации обучения учащихся английскому языку. На всех этапах, как ранее было отмечено, должны быть учтены не только сами методы подачи дидактического материала, но и психолого-физиологические особенности учащихся, также важным фактором могут быть и индивидуальные интеллектуальные особенности каждого из учеников.

Важно отметить, что в каждой группе должно быть не более 5 человек, так как при большем количестве участников многие могут отстраниться от обсуждения решения поставленных задач.

Также не стоит выделять большое количество времени на работу в группах, так как вместо того, чтобы выполнять задание, учащиеся могут начать отвлекаться и не выполнить задание.

Организация групповой формы работы должна проходить в комфортной атмосфере для учащихся, и поэтому необходимо уделять особое внимание правильному формированию групп и учитывать пожелания учащихся. Но для каждого этапа обучения есть свои особенности при делении на группы, на которые учителю необходимо ссылаться при формировании групп. Именно поэтому наибольший интерес представляют рекомендации, которые мы бы могли предложить для организации групповой работы на каждом из этапов обучения в общеобразовательных учреждениях.

Рассмотрим методические рекомендации для *этапа начального общего образования*. Организация групповой формы работы на уроке начинается с деления класса на несколько групп. Важно отметить, что команды не должны состоять из только сильных учащихся, либо только отстающих, так как в выполнении задания не будет эффективности. Поэтому необходимо, чтобы в каждой группе был как сильный учащийся, так и отстающий [4, с. 19].

Исходя из психолого-физиологических особенностей младших школьников, важно понимать, что они лучше усваивают материал в игровой форме, поэтому для учащихся начального общего образования характерен такой вид групповой работы, как командно-игровая деятельность, а также, если они знают, что в конце каждой игровой деятельности получают какое-либо поощрение [3, с. 29]. К способам формирования позитивной взаимозависимости поощрений относятся:

- празднования общего успеха, когда все члены группы получают оценку не ниже определенного (оговоренного заранее) критерия;
- добавление премиальных баллов к оценкам, если все члены группы получают оценки не ниже определенного критерия или если сумма всех их оценок не ниже заранее оговоренной учителем величины;
- использование, помимо оценок, и других наград – освобождение от домашнего задания, специальное поздравительное объявление (4 класс), разнообразные знаки отличия (3 класс), сласти (2 класс) и т.д.;
- присвоение группе какого-либо звания (например, "отличная") за коллективные усилия ее членов; однако до тех пор, пока у всех учеников и их родителей не будет достаточно четких представлений о том, что же такое обучение в сотрудничестве, пользоваться этой формой поощрения нужно очень осмотрительно.

При использовании групповых методов работы на этапе начального общего образования, педагог должен настроить внимание детей на коллективную работу, убедив их в важности сплоченности и стремлении к победе.

Также, немаловажным фактором при применении групповой работы на этапе начального общего образования является личная ответственность. Чтобы воспитать у младших школьников чувство личной ответственности, учитель непременно должен помнить следующее:

1. Знания каждого члена группы следует проверять в индивидуальном порядке.
2. Полезно периодически проводить выборочные устные опросы, во время которых ученики рассказывают о работе своей группы в присутствии членов группы или перед всем классом.
3. Нужно наблюдать за работой всех групп и фиксировать все случаи участия каждого члена группы в общем труде.
4. В каждой группе может быть "контролер", который вправе попросить любого своего одноклассника объяснить ему, почему группа ответила на заданный ей вопрос именно так, а не иначе.
5. Полезно предлагать ученикам научить других тому, что они знают или умеют делать сами. Когда этим заняты все члены группы, это называется "одновременным объяснением".

Литература

1. Бим, И.Л. Теория и практика обучения иностранным языкам в средней школе / И.Л. Бим. – М.: Высшая школа, 2017. – 137 с.
2. Волков, Б.С. Психология юности и молодости: учеб. пособие / Б.С. Волков. – М.: Трикта, 2016. – 256 с.
3. Воронина, Г.И. DeutschKontakte 10-11 / Г.И. Воронина, И.В. Карелина. – М.: Просвещение, 2017. – 224 с.

В.В. Гигель,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИДИОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию возможности использования идиом при обучении говорению на уроках английского языка в старших классах. Применение идиом на занятиях не только способствует решению практических задач изучения иностранного языка, но и помогает учащимся познакомиться с жизнью и культурой народа, язык которого они изучают.

Ключевые слова: идиома, идиоматика, использование идиом, типовые упражнения.

Известно, что уверенное владение и знание идиом свидетельствует о высшем уровне владения языком. Идиоматика относится к «живому» языку, поэтому ее знание и владение ею позволяет избежать недопонимания и искажения информации. При полном освоении учебной программы учащиеся показывают хорошие результаты по знаниям идиом английского языка. Комплексное изучение идиомы способствует лучшему усвоению ее значения и хорошо развивается навык говорения [1, с. 19].

В процессе исследования был тщательно проанализирован учебно-методический комплекс “Spotlight” для учащихся 10-11 классов. В результате представлены методические рекомендации и упражнения для использования идиом в обучении говорению в старших классах средней школы.

Упражнения при формировании навыков говорения могут быть представлены на карточках с различными видами заданий: найди и исправь ошибку (замена слова), дополни предложение недостающими словами или фразами, выбери верный вариант, сопоставь идиому и её значение, сопоставь идиому и её перевод на родной язык [3].

Интерес представляет работа с *картинками*, поскольку наглядность помогает запоминать материал лучше.

Эффективным может быть использование *тестов*, их можно найти с помощью приложений Kahoot, Learningapps или Google forms. Удобство состоит в том, что данные приложения могут использоваться для выполнения домашних заданий, которые проверяются автоматически.

Существует также множество *игр* с использованием идиом, среди которых можно упомянуть Mime game, Bingo, Idioms bluff, Idioms bluff, Back to the board.

Идиомы легче запоминаются, если их использовать в *ситуациях*. Можно попросить учеников написать короткую ситуацию, иллюстрирующую значение. Например: *My friend lives in another city. We used to spend much time together when we were at school. I haven't seen her for 2 years. I meet her only when I visit my relatives. So we see each otheronce in a blue moon* [2].

После ситуаций, идиомы «выводятся в речь». Для этого разыгрываются *диалоги* в парах или обсуждаются вопросы. Вопросы составляются таким образом, что подразумевают использование новых слов в ответе.

В исследовании приводится разработка дистанционного урока с использованием идиом, поскольку урок проводился на педагогической практике в период пандемии. Цель урока – формирование у учащихся умения использовать идиомы в устной речи для придания ей образности и выразительности. Задача урока, связанная с идиомами – развитие у обучающихся навыков говорения в идиоматической речи.

Учитель предлагает учащимся вспомнить свои знания идиом на уроках русского языка. Вспомнить понятие идиом, русские примеры и их значения. В этот момент на экране появляется слайд с определением английских идиом «An idiom is a phrase or expression which means something different from its literal meaning» с картинками, с помощью которых они могут вспомнить примеры из русского языка и освежить в памяти.

Затем начинается диалог на тему, что такое идиомы и для чего они нужны идиомы, что они приносят в нашу речь и язык в общих чертах. На экране появляется слайд с основными критериями показывающими важность идиом:

Idioms reflect the environment, life, history, culture and way of thinking of a native speaker. Expand your vocabulary and make your speech more flexible and emotional. Make the language more native.

При изложении теоретического материала преподаватель предлагает учащимся рассмотреть английские идиомы, похожие на русские. На экране слайд, показывающий некоторые английские идиомы, похожие на русские. Учитель предлагает учащимся прочитать английскую идиому, перевести ее (дословно) и угадать русский эквивалент идиомы на основе перевода.

to eat like a bird – есть как птица (воробушек) – то есть кушать совсем маленько.

Затем учитель предлагает ученикам рассмотреть английские идиомы, о значении и смысле которых очень трудно догадаться только из перевода. Русские эквиваленты к таким английским идиомам звучат совсем иначе. Показывается слайд с несколькими такими английскими идиомами, написанными в одной колонке, и их русскими эквивалентами, написанными в правой колонке, но в другом порядке. Учитель вызывает к доске ученика, чтобы прочитать английскую идиому и угадать, какая русская идиома ей соответствует.

Выясняется, что найти соответствующие русские эквиваленты сложно, даже несмотря на то, что учащимся на слайде представлены подсказки (в виде готовых эквивалентов, записанных в случайном порядке).

Учитель предлагает выполнить упражнения для закрепления материала. На слайде показаны предложения, в которых определённые части необходимо заменить идиомами, с которыми они уже работали на уроке.

Use idioms in the sentences

Her sister eats very little. She is so thin.

Учитель вызывает учеников сначала прочитать предложение, затем его перевести и определить, какую же часть предложения необходимо заменить и употребить правильно. Каждое предложение проговаривается устно, а затем учащиеся записывают его в свои тетради.

После выполнения всего упражнения учащиеся могут ещё раз проверить себя – на экране появляется слайд с правильными ответами:

Check yourself

Her sister eats like a bird. She is so thin.

Внедрение идиом на уроках английского языка содействует решению практических задач в изучении иностранного языка. Изучение идиом способствует более интенсивному усвоению лексического материала и развивает у учащихся навыки чтения, письма и говорения. Овладение большим запасом идиоматических выражений позволяет учащимся свободно и с легкостью общаться с носителем иностранного языка [1, с. 17].

Литература

1. Ахметзянова, Ф.И. Использование идиом в обучении английскому языку в средней школе / Ф.И. Ахметзянова // Филология и лингвистика. – 2018. – №3 (9). – С. 17-19. – URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/107/3723/> (дата обращения: 20.03.2023).
2. Идиомы в английском языке. Примеры идиом: официальный сайт. – URL: <https://speakwithnansy.ru/> (дата обращения: 30.10.22).
3. Упражнения практического применения идиом на уроках английского языка: официальный сайт. – URL: <https://multiurok.ru/files/uprazhneniia-prakticheskogo-ispolzovaniia-idiom-na.html> (дата обращения: 30.10.22).

СПОСОБЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данном исследовании рассматриваются, способы работы с текстом на уроках иностранных языков и рассматривает определенные упражнения и категорию возрастных особенностей обучающихся. Определены основные классификации и методики работы с текстами. Отмечено, что работа с текстом один из важнейших видов речевой деятельности и заслуживает, повышенного внимания ученых лингвистов, методистов и учителей иностранных языков. В организации обучения чтению ведущая роль отводится упражнениям и методам работы с текстами, которые выполняются с целью формирования умений чтения и контроля полноты понимания прочитанного текста. Установлено, что есть различные классификации видов чтения, по различным признакам все они важны на различных этапах обучения.

Ключевые слова: текст, работа с текстом, классификация видов чтения, виды чтения, основные этапы работы с текстом, предтекстовый этап, текстовый этап, послетекстовый этап.

При обучении иностранным языкам чтение рассматривается как самостоятельный вид речевой деятельности и занимает одно из главных мест по своей важности в языковой структуре [1]. Уроки чтения ценны и важны, потому что учащийся соприкасается с современным живым языком, а не условно-учебным; и получает возможность высказать свое мнение и дать оценку произведению, героям и ситуациям. Но чтобы чтение было интересным и увлекательным, и развивающим речевые навыки, необходимо проводить работу над текстом, как перед чтением отрывка, так и после, чтобы помочь учащимся понять текст и активизировать новые языковые явления. Основная задача чтения это научить учащихся извлекать информацию из текста в том объеме, который необходим для решения конкретной речевой задачи, используя определенные технологии чтения [1].

Практический компонент цели обучения чтению как форме общения на иностранном языке предполагает развитие у учащихся с 1-11 класс умений читать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации [2]:

- понимание основного содержания (ознакомительное чтение);
- полное понимание содержания (изучающее чтение);
- извлечение необходимой, значимой информации (поисково-просмотровое чтение).

Основными базовыми умениями, лежащими в основе чтения, являются умения:

- прогнозировать содержание информации по структуре и смыслу;
- определить тему, основную мысль;
- делить текст на смысловые куски;
- отделять главное от второстепенного;
- интерпретировать текст (т.е. понять смысл текста).

Согласно Обязательному минимуму содержания среднего (полного) общего образования по иностранным языкам, в процессе обучения чтению учащиеся к концу 11-класса должны овладеть следующими умениями [3]:

- умение понять общее содержание и основные факты, о которых сообщается в тексте;
- умение найти в тексте необходимую информацию;
- умение полно и точно понять сообщаемую в тексте информацию;
- умение применять знания о структуре и функциях языка при анализе текста.

Поэтому выделяют 3 основных этапа работы с текстом – это предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

Для предтекстового этапа характерна подготовка к чтению, ознакомление с темой и социокультурными понятиями, упоминаемыми непосредственно в тексте. Для успешного проведения дальнейшей работы с текстом нужно создать определенную доброжелательную атмосферу в классе, поэтому учитель на предтекстовом этапе должен заинтересовать учащихся, и чтобы им в дальнейшем нравился данный вид работы и вовлечь учеников в работу, тем самым, создавая мотивацию к данной работе. Приёмы работы с материалами текста и соответствующие упражнения на предтекстовом этапе предназначаются для дифференциации языковых единиц и речевых образцов, их узнавания в тексте, овладения различными структурными материалами и языковой догадкой для формирования навыков прогнозирования.

Существуют также предтекстовые компоненты, то есть это заголовки, резюме, схемы и иллюстрации.

Примеры заданий для данного этапа [4]:

1. Работа с заголовком, т.е. определить тему текста; перечень поднимаемых в нем проблем; ключевые слова и выражения.

2. Использование ассоциаций, связанных с именем автора:

- К какому жанру можно отнести текст, кто будет главным героем, его профессия, национальность? где и в какое время может происходить действие?

3. Формулирование предположений о тематике текста на основе имеющихся иллюстраций.

4. Работа с новой лексикой и определение тематики или проблематики текста на основе языковой догадки.

5. Прочитать вопросы и утверждения по тексту и определить его тематику, проблематику.

В текстовых заданиях обучаемым предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое), скорость и необходимость решения определенных познавательных коммуникативных задач в процессе чтения [4].

Примеры некоторых упражнений и заданий [4]:

1. Найдите, выберите, прочтите, соедините, вставьте:

- ответы на предложенные вопросы;
- подходящий заголовок к каждому из абзацев;
- подходящие по смыслу предложения, пропущенные в тексте;
- предложения со следующими словами или грамматическими явлениями;
- описание внешности места, события, отношение

Послетекстовый этап и задания предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля за степенью сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущей профессиональной деятельности [4].

Упражнения и задания [4]:

1. Опровергните утверждения или согласись с ними.

2. Скажите, какое из следующих высказываний наиболее точно передает основную мысль текста. Обоснуйте свой ответ.

3. С какими из данных выражений был бы согласен автор и почему?

4. Составьте план текста, выделяя его основные мысли и фразы.

5. Расскажите текст от лица главного героя или наблюдателя и т.д.

6. Кратко изложите содержание текста

7. Придумайте конец текста по своему.

Для каждого возраста обучающегося и звена есть свои методы работы с текстом и этапы. Для 7-9 классов, т.е. среднего звена нужно учесть, что работа над текстом ведется по двум направлениям: анализ текстов-образцов и продуцирование собственных с их

последующей редакцией. Обучающимся даются тексты малых форм, которые, благодаря их емкости и многофункциональности, можно использовать в соответствии с изучаемыми темами и лексикой. Эта методика, позволяет добиться высоких результатов обучения в области иностранных языков. Читая тексты на уроках английского языка, нужно учитывать тему, идею текста, научить обучающихся 7-9 классов ставить вопросы, выявляя глубину понимания прочитанного. Для развития речи в 8-9 классах активно используется на уроках изложение с элементами сочинения, что непосредственно подводит ученика к написанию сочинения по прочитанному тексту. Это способствует грамотно сформулировать ответ.

Работая над текстами и используя большое количество упражнений, можно сделать вывод что, тексты на иностранном языке способствует расширению лексического запаса, умению понимать значения незнакомых слов, выражений, словосочетаний из контекста и закрепить различные разделы грамматики

Литература

1. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: АСТ, 2007. – 144 с.
2. Фоломкина, М.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом ВУЗе / М.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 2005. – 253 с.
3. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: Аркти, 2003. – 192 с.
4. Гальскова, Н.Д., Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: «Академия», 2006. – 336 с.

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

СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Цель статьи заключается в раскрытии современных целей обучения иностранному языку в общеобразовательных школах. Изучение иностранного языка является важнейшим способом эффективного саморазвития человека, который способствует развитию способностей, социальному самопознанию и самообразованию. Практические, образовательные и культурные цели тесно связаны и образуют неразрывное единство. Ведущая роль принадлежит практическим целям, поскольку остальные могут быть достигнуты только через практическое владение иностранным языком.

Ключевые слова: цель обучения иностранному языку, изучение иностранного языка, английский язык, образование.

Сложилось так, что в настоящее время практически для любого образованного человека необходимо владеть иностранным языком. В основе современной концепции обучения иностранному языку в школах лежит данная идея. Изучение иностранного языка считается важнейшим способом эффективного саморазвития личности, который способствует развитию способностей, самообразованию и социальному самопознанию. Большинство средних общеобразовательных школ Российской Федерации на сегодняшний день указывают английский язык как первый иностранный язык, и он

является обязательным. Овладение английским языком для учащихся является большой возможностью, неким трамплином в будущее. Знание английского может помочь поступить в зарубежные учебные заведения. Изучение любого иностранного, в том числе английского языка, поможет полноценному общению через Интернет. Взаимодействие с иноязычными сверстниками открывает доступ к большому количеству интересной информации, статьям и научным работам, а также позволяет значительно расширить кругозор.

Целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, а именно умение вести иноязычное межличностное и межкультурное общение. Для полноценного владения иностранным языком выделяют цели, такие как: практическая, образовательная и культурная [3].

Рассмотрим практические цели. Среди всех школьных предметов иностранный язык довольно сильно отличается от других. Возьмем в пример историю. Так как при ее преподавании речь идет в основном об освещении исторических событий, то для усвоения материала вполне достаточно изложения информации на родном языке и вовсе не требуется учить другой язык. Также обучение родному языку нацелено на совершенствование знаний и умений в устной и письменной речи на языке, которую учащиеся уже используют для обмена мыслями и чувствами. Преподавание же иностранного языка выделяется тем, что для ее усвоения требуется изучение другого, совершенно нового, кода для передачи и приема информации, то есть овладение вторым языком для такой же цели, что и родной язык: использование его как средство общения [4].

В наше время язык можно использовать в следующих формах: устной и письменной. В устной речи участвуют говорящий и слушатель, а в письменной – пишущий и читатель. Соответственно, в практической цели допустимо выделить такие аспекты, как: говорение, чтение, аудирование и письмо. При определении практических целей общеобразовательного курса средней школы обычно учитывают такие факторы как: общие цели среднего школьного образования; характер предмета и условия обучения, экономические и политические условия общества, требования государства. Кроме того, практические цели, как они понимаются здесь, соответствуют идее образования в средней школе – ознакомить учащихся с основами предмета. Говорение, чтение, аудирование и письмо в рамках детально выбранного лингвистического материала сформируют основы языка [1].

Что же касается образовательных целей, то данные цели имеют большое значение при изучении второго языка. Начиная уже с базового уровня изучения языка, учащиеся обучаются понимать смысл, улавливают сравнительный термин, формирующий представление человека о качестве языка. Иными словами, изучение иностранного языка дает представление о том, как словами озвучить свои мысли, добиться большей ясности и точности в нашем собственном общении.

Изучение иностранного языка позволяет учащимся более четко понимать функционирование языка, а это далее приводит к их лучшей осведомленности о функционировании своего родного языка.

Учитывая факт, что язык тесно связан с мышлением, справедливо утверждать, что благодаря изучению иностранного языка развивается интеллект учеников. Преподавая иностранный язык, учитель содействует совершенствованию произвольной и непроизвольной памяти учащихся, их творческих способностей и силы воли. Ведь при изучении нового языка школьники должны запоминать слова, идиомы, модели предложений, структурировать и сохранять их в долговременной памяти, быть готовым употреблять их, когда они понадобятся ему при аудировании, говорении, чтении и письме [2].

Про культурные цели можно сказать, что изучая иностранный язык, учащиеся получают знания об обычаях и традициях народа, язык которого они изучают. Часто это

осуществляется с помощью наглядного материала, например, картинки и плакаты с изображением людей, городов и деревень, также информационные фильмы и видео, опять же с помощью материалов для чтения, связанных со странами, где говорят на изучаемом языке.

Изучение иностранного языка предполагает общий рост у учащихся в образовательном и культурном плане, расширяя их знания о зарубежных странах, знакомя их с прогрессивными идеями.

Таким образом, практические, образовательные и культурные цели непосредственно связаны между собой. Но самую главную роль играют практические цели, потому что культурные и образовательные цели не могут быть достигнуты без практического владения иностранным языком.

Итак, современные цели обучения иностранному языку ориентированы на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, когнитивных навыков и расширение кругозора. Изучение иностранного языка благоприятствует формированию образованной и успешной личности, способной на хорошем уровне взаимодействовать с представителями стран, в которых говорят на изучаемом языке, а также способствует познанию иной культуры и осознания своей собственной.

Литература

1. Акишина, А.А. Учимся учить: для преподавателей русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – Москва: Русский язык, 2012. – 225 с.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Изд. Центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Карманова, Н.А. Обучение иностранным языкам в современной средней школе / Н.А. Карманова, Л.А. Садвокасова. – Барнаул: ФГБОУ ВО «АлтГПУ», 2017. – URL: <http://obs.altspu.ru/dc/pdf/kaermanova.pdf> (дата обращения: 20.02.2023).
4. Лепшокова, С.М. Формирование учебно-языковой и культурной компетенций учащихся при обучении анализу компонентного состава фразеологизмов / С.М. Лепшокова, Э.К. Текеева, С.Р. Халилов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-uchebno-yazykovoy-i-kulturnoy-kompetentsiy-uchaschihsya-pri-obuchenii-analizu-komponentnogo-sostava-frazeologizmov> (дата обращения: 01.03.2023).

А.А. Жадан,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ САМООРГАНИЗАЦИИ И САМОКОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию формирования умений самоорганизации и самоконтроля в процессе самостоятельной работы обучающихся по иностранному языку. Самоконтроль и самоорганизация являются средством управления учебным процессом, так как позволяют выявить недостатки и внести необходимые коррективы в организацию и планирование, а так же дают возможность оказать помощь отстающим посредством индивидуальной работы и тем самым обеспечить успешность и стабильность работы всей группы обучающихся.

Ключевые слова: самоорганизация, самоконтроль, самостоятельная работа.

Известно, что формирование самоконтроля как компонента учебной деятельности нуждается в специальной организации. Особенное значение придается самоконтролю, потому что конкретно это охарактеризовывает учебную деятельность как произвольный процесс, которым управляет сам ребенок.

В самоорганизации деятельности учащегося выделяются такие функциональные компоненты, как целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, волевая регуляция, коррекция.

1) Целеполагание раскрывает индивидуальные особенности определения и удержания целей, выявляет степень осмысления человеком данных процессов. Высокий уровень целеполагания отмечается умением без помощи других ставить цели, осознанно организовать свою деятельность, и при всем этом, цели отличаются реализмом, детализацией и устойчивостью. Низкий уровень целеполагания характеризуется постановкой кратковременных целей, выдвигаемых ситуативно и, как правило, под чьим-либо влиянием. При этом цели несбыточны и подвержены частой смене.

2) Планирование описывает личные характерные черты создания учениками плана своей деятельности. Высокий уровень планирования — это реализация возможности человека без помощи других разрабатывать развернутые и детализированные модели собственных действий, поведения и ожидаемых результатов в достижении поставленных задач. Низкий уровень планирования отражает неумение планировать последовательность своих действий и результатов.

3) Познавательная деятельность учеников общеобразовательной школы формируется посредством постановки сознательной цели по личной потребности учащегося и выраженной им самим. Ситуации показывает способность ученика выделять главные условия достижения целей в определенный период жизни (на текущем этапе и в перспективе), определяя направления и этапы деятельности в строгом соответствии с принятыми целями.

4) Анализ ситуации проявляет личные особенности обнаружения и рассмотрения человеком важных внешних и внутренних условий достижения целей, степень их осознанности и адекватности [1].

Этапы формирования самоконтроля:

Первый этап. Учащемуся необходимо научиться понимать и принимать контроль учителя.

Второй этап. Учащемуся необходимо научиться наблюдать и анализировать деятельность своих одноклассников. Это – взаимопроверка. Найти ошибки в работе одноклассника в разы проще, чем в своей. Приобретенные способности контроля ученик переносит на свою работу (самоконтроль).

Третий этап. Учащийся должен научиться наблюдать за собственной учебной деятельностью, делать ее самоанализ, самооценку и само коррекцию. От возможностей ученика к самоанализу и самооценке зависит успех его обучения, требовательность к своей учебной деятельности и здоровая реакция на оценку его деятельности со стороны учителя.

По итогу этой работы: во-первых, ученики осуществляют свою деятельность в цикличной форме, проверяя и оценивая её; во-вторых, в ходе самоконтроля и самооценки учащийся, как субъект деятельности, выполняет обобщения и сравнения, анализирует свою деятельность. Негативные выводы, полученные в итоге беспристрастной самооценки, побуждают учащегося размышлять, искать причину собственных ошибок и изменять методы своей работы, вынуждены много раз просматривать и анализировать то, что они уже выполнили.

Таким образом, такая работа должна привести: во-первых, к формированию у учащихся устойчивой потребности в самоконтроле и критической самооценке себя и каждого шага собственного действия; во-вторых, к развитию мыслительных и творческих умений

ученика, чему будет способствовать выполняемые в ходе этой работы специфические мыслительные операции; в-третьих, к инициативе, активизации сил ученика, к управлению и регуляции собственной деятельностью со стороны учеников, и к управляемости процессом обучения и развития учеников со стороны учителя.

Для эффективности работы учителя по воспитанию навыка самоконтроля используют следующие приемы:

- сверка с написанным образцом;
- сверка с готовым ответом или выполненным заданием в учебнике;
- самостоятельное придумывание заданий;
- выполнение заданий по алгоритму;
- выполнение задания по наводящим вопросам;
- выполнения задания по образцу;
- проверка с помощью сигнальных карточек;
- задания, составленные учителем или сверстниками на нахождение и исправление “допущенных” ошибок. Благодаря этому учащийся анализирует свои знания.
- самостоятельные работы. Самостоятельность задает основу у учащихся движение от незнания к знанию. Конкретно в ходе самостоятельной работы в головах учеников появляются вопросы: «Как выполнить?», «Каким приёмом воспользоваться?», «Какой теоретический материал надо знать?», «Что знаю?», «Что не знаю?», «Где возьму?». Далее в процессе работы появляются ответы и на эти вопросы, и на другие, возникающие на пути к цели. Ученик наблюдает собственное движение, корректирует его, если, предположим, в этом есть необходимость, то есть активно управляет своей учебной деятельностью.
- тесты. Одним из более действенных средств контроля и самоконтроля считается тест. В самих тестах заложен ряд черт, дающих основание видеть в их применении один из способов повышения эффективности учебного процесса и их очевидные достоинства перед не тестовыми формами контроля, когда речь идет о самообразовании.
- рефлексия позволяет приучить учащегося к самоконтролю, самооценке, саморегулированию и формированию привычки к осмыслению.

Для формирования самоконтроля важны такие задания, которые специально нацеливают на анализ собственных действий, обнаружение и исправление различных погрешностей в их выполнении, на сопоставлении своих действий с образцами, представленными в полном или схематичном виде.

Литература

1. Дегтярева, С.С. Формирование опыта самоконтроля подростков в учебной деятельности: автореф. дис... канд. пед. наук / С.С. Дегтярева. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003006809> (дата обращения: 10.11.2022).

А.К. Жигальцова,

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваем использование интерактивных и мультимедийных технологий на уроках английского языка в начальных классах. Статья посвящена теме использования мультимедийных технологий для обучения говорению.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, мультимедиа, коммуникативные методы, аудио-видео материалы.

Одной из важнейших задач современной образовательной системы является использование мультимедийных технологий в обучении говорению на уроках иностранного языка в начальной школе. Мультимедийные технологии – это технология, которая обеспечивает одновременную работу со звуком, видеороликами, анимацией, статистическими изображениями и текстами в интерактивном режиме. Использование мультимедийных технологий предполагает новый вид познавательной активности обучаемого, результатом которой является открытие новых знаний, развитие познавательной самостоятельности учащихся, формирование умений самостоятельно добывать знания и ориентироваться в потоке информации. Аудио-видео материалы являются большим плюсом в изучении иностранного языка. Мультимедийные технологии, если их правильно использовать, положительно влияют на изучение языка. Аудио и визуальные средства способствует пониманию другой культуры.

Использование мультимедийных технологий в современном образовании, по словам Т.В. Асламова [1], решает несколько задач:

- повышение мотивации обучения;
- улучшение качества обучения и воспитания;
- повышение уровня подготовки обучающихся в области современных информационных технологий;
- демонстрацию возможностей использования компьютера, мобильного телефона и планшета не только как средства для игры, но и для обучения [1, с. 80].

Мультимедийные технологии способствуют рассмотрению широкого спектра коммуникативных ситуаций на уроках, вводя элементы иноязычной культуры речи и демонстрируя поведение носителей языка в определенных ситуациях. Видео материалы можем использовать для увеличения словарного запаса. Ученикам нравится изучать язык с помощью видео материалов. В начальной школе необходимо чтобы владение языком также ограничивает внимания младших школьников.

Практическое значение применения видео на уроке объясняется тем, что учитель может применять данный метод обучения когда и как удобно, то есть останавливать, запускать или повторять изучаемый эпизод несколько раз.

Использование аудио файлов, на которых записан диалог либо беседа людей, является обычной практикой в школах. Учащимся нравится такой формат урока, им интересна речь беседующих. Использование видео на уроках может способствовать созданию более комфортной ситуации для обучающихся. Применение видео на уроках обеспечивает понимание, а также "уверенность в речи" учеников. Просмотр фильмов и мультфильмов на иностранном языке хорошо влияет на речь и мышление обучающихся. Можно подчеркнуть, что одно из преимуществ использования видео в преподавании языка в том, что учитель может сам создавать либо выбирать из существующих те видео, которые соответствуют интересам учащихся. При использовании мультимедийных технологий необходимо помнить об образовательных целях, которые ставятся перед учителем и учениками на уроке. Чтобы добиться успешных результатов в обучении языку с использованием мультимедийных технологий в качестве вспомогательного средства, есть несколько приемов, которыми должны пользоваться как учитель, так и ученик.

Приемы использования видео в начальных классах. Данный процесс может использоваться педагогами как материал на уроках, внеклассных мероприятиях, на родительских собраниях, на педсоветах и на различных конкурсах.

Беззвучный просмотр. – Обучающиеся наблюдают за поведением персонажей. Аудирование. – Обучающиеся пытаются предсказать услышанное.

Интрига. Этот вариант использования видео перекликается с приёмом педагогической техники Отсроченная отгадка [2]. Таким видео привлекается внимание учеников. Они с большим энтузиазмом читают строгий текст, находя в нём ответы, возникшие при демонстрации интригующего видео.

Предварительная демонстрация. Прежде чем начать изучение учебного текста, продемонстрируйте ученикам видео, предваряющее учебный материал. Ученикам намного легче будет знакомиться с текстом, если они будут опираться на предварительные знания, полученные из видеоролика.

Таким образом, использование мультимедийных технологий помогают сформировать мотивацию учебной деятельности на уроках английского языка, развивать коммуникативно-когнитивные умения школьников.

Литература

1. Асламова Т.В. Интерактивная модель организации творческой коммуникативной деятельности студентов с опорой на медиатексты / Т.В. Асламова // Современные технологии и тактики в преподавании профессионально ориентированного иностранного языка: сб. научных трудов. – 2013. – № 1. – С. 78-87.

2. Приём педагогической техники отсроченная отгадка – URL: <http://didaktor.ru/priyom-pedagogicheskoy-texniki-otsrochennaya-otgadka/> (дата обращения: 23.02.2023)

Т.И. Кадырова,

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье раскрывается сущность информационно-коммуникационных технологий, определяется их роль при обучении английскому языку в условиях модернизации образования. Использование информационных технологий в обучении лексике является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, обогащения арсенала методических средств и приемов, позволяющих разнообразить формы работы и сделать процесс обучения иностранному языку интересным для учащихся.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная технология, лексические навыки, применение ИКТ, компьютерные технологии.

Нашу жизнь уже очень трудно представить без использования современных технологий, в том числе, компьютерных. Модернизированные технические средства становятся необходимым требованием образовательного процесса, которые способствуют повышению информативности, интерактивности и эффективности обучения. Функциональное создание нынешних технологий передачи информации, массовая компьютеризация, внедрение ИКТ в окружающий мир – реализовывают совершенно новые и современные условия для сферы образования.

В последнее время создается огромное количество методологических разработок, в которых проблемы развития различных типов речевой деятельности, формирование аспектов языка, а также формирование социокультурных и межкультурных компетенций

изучаются через подлинные и образовательные Интернет-ресурсы, подкасты и лингвистические сервисы.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это целый спектр современных технологий, связанных с обработкой и использованием информации, представленной на интернет-порталах, телеконференциях, электронных библиотеках, программных средствах учебного назначения и т.д. Применение ИКТ на уроках иностранного языка – это не только требование, установленное ФГОС, но и потребность современного ребенка. Такие технологии помогают улучшить результаты обучения учащихся, а также качество преподавания. Для учителя ИКТ – инструмент, позволяющий решать задачи развития языковых, познавательных и коммуникативных способностей ребенка, а также – дающий возможность делать занятия продуктивными, современными и интересными. Информационно-коммуникационные технологии могут выполнять как функции рабочего инструмента (средство подготовки тестов и их хранения, графический редактор, средство моделирования и т.д.), так и функции учителя (источник учебной информации, наглядное пособие, средство контроля и т.д.).

Отличительная черта урока с применением современных информационно-коммуникационных технологий заключается в том, что обучающийся является центром внимания всей деятельности. Преподаватель в этом случае не редко становится обычным подручным, подбадривающим мотивацию обучающегося и его индивидуальность. Поэтому, считается, что учитель в современном образовании – не кто иной, как куратор или проводник в мир социального образования. Такая ситуация противоположна традиционному обучению, где преподаватель полностью предоставляет ученикам ту или иную готовую информацию, а вторые в свою очередь пассивно слушают [5].

Лексика необходима как для осуществления продуктивной речевой деятельности (говорение, письменная речь), так и рецептивной (аудирование, чтение). Следовательно, лексике отводится довольно важное место на уроке иностранного языка. Одной из главных целей обучения лексике является формирование у учащихся лексических навыков как важнейшего компонента рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности.

При изучении лексики напрямую происходит формирование коммуникативной компетенции. Так как начальная школа является первым звеном в системе школьного образования, то её задача состоит в том, чтобы заложить основы коммуникативной компетенции, позволяющие осуществлять иноязычное общение и взаимодействие детей, в том числе, с носителями языка, на элементарном уровне, с учётом реальных потребностей и интересов детей этого возраста.

Методика обучения иностранному языку в начальной школе основывается на четырех видах работы: игра, движение, музыка и наглядность. Эти виды работы помогают поддерживать интерес к изучению языка, способствуют повышению качества обучения. Их взаимосвязанное использование помогает добиваться лучших результатов. Особенно эффективны эти приемы при обучении лексике, поскольку они позволяют провести презентацию и тщательную отработку новых лексических единиц в интересной игровой форме. Обучение иностранному языку в начальной школе основывается на нескольких видах работ:

Преподавание лексики на начальном этапе должно включать большое количество разнообразных игр. Это позволяет вводить и отрабатывать новые лексические единицы в увлекательной форме. Особое внимание при изучении лексического материала должно быть уделено играм с помощью карточек на устное распознавание – аудирование, и устное воспроизведение – говорение. Важно предоставить детям достаточное количество практики аудирования, прежде чем переходить к воспроизведению изучаемых лексических единиц [1].

Обучение английскому языку в младших классах обладает своей индивидуальностью. Важно создать такие условия, чтобы ребенок мог самостоятельно почувствовать

результаты своих стараний. Для организации таких условий следует активно помогать ребенку в реализации его возможностей. Любой этап урока можно оживить внедрением новых технических технологий. С помощью ИКТ возможна смена вида деятельности на уроке, следовательно, у учеников пропадает пассивный настрой на рутинное обучение и появляется активное вовлечение в деятельность класса. Благодаря этому урок становится разнообразным и приобретает элементы творчества [4].

Не нужно забывать, что одним из главных принципов обучения младших классов, является принцип «не навреди». Следует помнить, что работа с детьми должна быть в первую очередь направлена на сохранение психоэмоционального здоровья и формирование индивидуальности каждого ребенка. Следовательно, урок с использованием ИКТ должен быть четко продуман и отфильтрован. Прежде чем проводить урок в начальной школе, преподаватель должен основательно продумать каждый этап урока, а именно: где уместно, и где следует обойтись без применения ИКТ.

Учителю необходимо быть в курсе новых программ и приложений, которые будут способны удовлетворить требованиям ФГОС и поддерживать мотивацию учеников. Одним из таких приложений является Quizlet.

Quizlet – это платформа обучения иностранному языку (ИЯ), которая содержит различные задания и игры, чтобы помочь обучающимся усвоить и закрепить лексический материал [2, с. 137]. Любой ее пользователь может использовать не только созданные ранее обучающие модули, но и разрабатывать собственные материалы [6, с. 359].

Приложение включает в себя несколько разделов/режимов: карточки, заучивание, письмо, правописание, тест, подбор, гравитация, Live. Приведем пример заполнения модуля и использование данных разделов в приложении Quizlet на основе *УМК Starlight, 3 класс, тема «It's So Cute!»*.

Для изучения предложены следующие лексические единицы: *nose, eyes, fair hair, face, ear, mouth, dark hair, kitten*.

Для запоминания и закрепления терминологии, мы выполняем с обучающимися задания, используя «Карточки» Quizlet. Данный режим можно применять на этапе знакомства обучающихся с новой лексикой. Для сохранения большего времени на уроке, записать в модуль слова можно заранее. Также приложение предлагает распечатать готовые карточки с терминами.

На стадии использования изученной лексики ученики могут воспользоваться **режимом «Тест»**, который поможет проверить усвоение необходимых лексических навыков.

Также платформа Quizlet имеет свои недостатки, например, она не предусматривает употребление слова в контексте, что является важным аспектом работы с лексикой. Для разрешения проблемы можно в определении слова предлагать не только прямой перевод, но и примеры его использования.

Давно доказано, что использование ИКТ является очень удобным средством при оценивании знаний обучающихся. Большой выбор разных тестовых вариаций, позволяет преподавателю создавать всевозможные тестирования для контроля усвоения материалы у учеников. Использование такого вида контроля очень помогает учителю, так как результаты и оценку такой работы можно сразу увидеть на мониторе после завершения тестирования.

Практика показывает, что применение ИКТ позволяет: проводить уроки на высоком общеэстетическом и психоэмоциональном уровне; обеспечивает наглядность; использует огромное количество методического материала; делает детей более активными, что помогает повышению объема выполняемой работы на уроке; создает благоприятные условия для лучшего взаимопонимания учителя и учащихся в учебном процессе; повышает мотивацию учащихся в изучении иностранного языка [3].

При работе с ИКТ меняется и роль педагога, основная задача которого – поддерживать и направлять развитие личности учащихся, их творческий поиск. Отношения с учениками строятся на принципах сотрудничества и совместного творчества.

Природа современных информационных технологий с каждым днем привлекает к своей деятельности огромное количество людей. Использование таких технологий на уроках помогает преподавателю провести занятие структурировано и интересно. В свою очередь, учащиеся младших классов лучше усваивают лексический материал, полученный на уроке при помощи информационно-коммуникационных технологий.

Литература

1. Ефременко, В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка / В.А. Ефременко // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 8. – С. 18-21.
2. Жегало, Т.И. Обучающая платформа Quizlet в преподавании профессионального иностранного языка / Т.И. Жегало // Сахаровские чтения 2018 года: Экологические проблемы XXI века. – Минск, 2018. – С. 137-138.
3. Сысоев, П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий : учеб.-метод. пособие / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. – М.: Глосса-Пресс; Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 177 с.
4. Сысоев, П.В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 110-114.
5. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции / URL: <https://www.lib.tsu.ru/mminfo/000349304/17/image/17-120.pdf> (дата обращения: 09.03.2023)
6. Pechenkin A., Korotkova I., Mirontseva S. How to upload study information on QUIZLET.com // Profmarket: Образование. Язык. Успех. – Севастополь, 2018. – С. 358-361.

М.Н. Кляузова,

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

РОЛЬ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ И ГРАММАТИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья посвящена анализу использования игр в школьных учебниках английского языка для начальных классов. Использование игр мотивирует младших школьников и повышает эффективность обучения иностранному языку и качество преподавания.

Ключевые слова: игра, обучение говорению и грамматике, эффективность обучения.

Целью данной статьи является обоснование применения игр в организации обучения говорению и грамматике английского языка младших школьников на примере анализа школьных учебников английского языка.

Применению игр в преподавании английского языка в младших классах уделяется большое внимание, поскольку они значительно стимулируют учащихся этого возраста.

Следует отметить, что игровая деятельность на уроке английского языка позволяет решать ряд важных методических задач, к которым относятся: тренировка школьников к ситуативной спонтанности речи; обеспечение естественной необходимости повторения учащимися языкового материала; создание благоприятной атмосферы в классе, позволяющей подготовить учащихся к речевой коммуникации.

Основные задачи, которые ставятся при обучении говорению младших школьников, включают в себя: составление элементарных предложений; ведение диалога с

соблюдением правил этикета; выражение мнения и отношения к сказанному и прочитанному с корректным использованием лексики и грамматических структур.

Для эффективного решения данных задач важную роль играют материалы учебно-методических комплексов, используемых учителями английского языка на уроках. Нами предпринята попытка анализа некоторых школьных УМК для начальных классов.

УМК «Английский язык. 3 класс» под редакцией В.П. Кузовлева [1] отличается действенностью и эффективностью. Анализ игр, представленных в учебно-методическом комплексе, показал, что предлагаемые игры в основном нацелены на эффективное усвоение грамматических структур и лексики. Игры дают возможность учащимся осваивать языковой материал в непринужденной форме, мотивируют учащихся и представляют гуманистический подход к обучению.

Игровые задания и упражнения представлены в данном учебнике в достаточной степени. Представим наиболее интересные из них:

Let's play "Word train". В ходе данной игры учащиеся должны составить правильные предложения на английском языке, используя новую лексику и пройденные грамматические структуры. Карточки со словами составляются заранее, затем раздаются детям. Задача – правильно составить предложения, и чем больше будет составлено предложений – тем лучше.

Let's play "Number games". Группа делится на две команды. На доске представлен ряд цифр. Представитель команды после того, как учитель называет цифру, должен её зачеркнуть. По условиям игры выигрывает та команда, чей представитель быстрее находит и зачёркивает названную цифру.

Let's play "My region (city)". Класс делится на две группы. Каждая группа должна рассказать на английском языке о своем регионе (городе). Условие игры: в рассказе должны присутствовать изученная лексика и пройденный грамматический материал. Выигрывает та группа, которая допустила меньше ошибок.

Role play. Представь, что ты разговариваешь с зарубежным другом о городе и стране, в которых живешь. О чем бы ты рассказал своему другу о своей стране (городе) и какие вопросы задал бы ему?

Let's play "Alphabet Race". Условие игры: каждый учащийся должен назвать как можно больше слов на ту или иную букву алфавита. Учитель может усложнить задание, тогда учащиеся называют слова по тематическим группам (фрукты, овощи, цвета, мебель).

Let's play "Bingo". Игра проводится в парах. На столе раскладываются картинки. Учащийся составляет предложение с изображенным словом (или грамматической структурой). После того, как предложение составлено, картинка прикрывается фишкой. Целью игры заключается заполнение горизонтального или вертикального ряда картинок. Роль напарника состоит в том, что он осуществляет контроль за правильностью составления предложения. В случае ошибки фишка не ставится.

УМК «Enjoy English. 3 класс» под редакцией М.З. Биболетовой, О.А. Денисенко и др. [2] предлагает в основном ролевые игры. Использование данных ролевых игр помогает активизировать пройденный лексико-грамматический материал. Ролевые игры позволяют учащимся чувствовать себя непринужденно и свободно, а значит, дают им возможность в полной мере продемонстрировать полученные знания.

Наибольший интерес в данном УМК представляют игры, в которых учащимся предлагается представить себя великаном и рассказать, что из продуктов и в каком количестве он может съесть; рассказать динозаврику о том, что нужно делать, чтобы быть здоровым; перечислить продукты, которые нужно сложить в рюкзак, когда готовишься устроить пикник на природе; познакомиться с Сантой или Дедом Морозом и попросить у него подарок на Новый год. УМК также предлагает организовать проект, в ходе выполнения которого учащиеся изготавливают новогодние украшения для ёлки и пишут поздравления друзьям и членам семьи.

В данном УМК не приводятся правила проведения игр, но формулировки заданий вполне понятны.

Особенностью УМК «Счастливый английский.ру» (К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман) [3] является использование приключенческой линии. Содержание учебника насыщено страноведческой информацией. В учебнике очень много учебных игр, повышающих мотивацию учащихся. Часть игровых заданий снабжена специальным значком «давайте поиграем».

Игровые задания, предлагаемые в учебнике, предполагают разные виды работы – индивидуальную, парную, групповую.

Приведем примеры парных игр:

1. В игре «Робот и его создатель» участвует два школьника. Один из школьников в роли создателя отдаёт команды роботу на английском языке, а робот их выполняет. Таких пар может быть несколько. Учащиеся класса выбирают лучших создателя и робота.

2. В игре «Насколько хорошо ты знаешь своего друга?» школьники выбирают слова, характеризующие друга и самого себя, и записывают их в две колонки. Друг другу они задают вопрос «What are you like?» и отвечают на него. Выясняется, сколько слов у вас с другом совпало? Есть ли в классе пары, у которых совпали все слова?

Групповые игры предполагают участие группы учащихся или всего класса:

3. В игре «Что в рождественском мешке?» первый учащийся начинает и говорит: «In the Christmas bag there is...», называется любой предмет. Следующий учащийся повторяет название подарка первого участника игры и называет свой подарок, третий учащийся называет уже три подарка, и так далее, пока последний учащийся не назовет все подарки и добавит свой. Тот игрок, кто забудет названия предыдущих подарков, выбывает из игры.

4. В игре «Верю – не верю» галочками отмечаются те утверждения о животных, которые считаются правдивыми. Учащиеся готовят для своих одноклассников собственные утверждения о животных.

Таким образом, игровые задания учебника направлены на общение и сотрудничество учащегося не только с учителем, но и со своими сверстниками.

Итак, приходим к выводу, что проанализированные УМК и использование представленных в них игр развивают навыки говорения, стимулируют использование изученных грамматических структур, повышают мотивацию и познавательную активность младших школьников, помогают им преодолевать психологический барьер в процессе говорения, повышают эффективность обучения и качество преподавания.

Литература

1. Английский язык. 3 класс. Учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе. В 2 ч. / В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, И.П. Костина, Е.В. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2013. – 96 с.
2. Биболетова, М.З. Enjoy English. 3 класс / М.З. Биболетова. – М.: Титул, 2008. – 144 с.
3. Кауфман, К.И., Счастливый английский.ру. Учебник для 3 кл. общеобраз. учрежд. в двух частях / К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман. – Обнинск: Титул, 2012. – 128 с.

О.А. Колмакова,

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

ИЗУЧЕНИЕ БЫТОВЫХ РЕАЛИЙ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье раскрывается сущность понятий «реалия» и «социокультурная компетенция». Изучение лексических единиц, представляющих собой бытовые реалии в современном английском языке, представляется необходимым и оправданным, поскольку только владение словарным запасом из разных языковых областей даст возможность говорящему беспрепятственно осуществлять иноязычную коммуникацию и чувствовать себя комфортно в иной социокультурной среде.

Ключевые слова: бытовая реалия, социокультурная компетенция, образовательный процесс, культура, английский язык.

При сравнении двух языков на разных языковых уровнях можно заметить несоответствия, которые фиксируются в лексикографических источниках. Большая часть этих несовпадений вызвана не столько лингвистическими различиями, сколько различиями в культуре. Уже давно соотношение языка и культуры интересует отечественных и зарубежных лингвистов, особенно когда речь идёт о лексических единицах, которые крайне сложны для перевода. Кроме того, существует общепринятое мнение, что такие культурно маркированные единицы не могут быть переведены на другой язык, то есть характеризуются отсутствием эквивалента в других языках; данная особенность называется качеством безэквивалентности. Подобные лексемы принято называть реалиями.

В качестве реалий выступают предметы и явления, свойственные лишь для отдельно взятой страны, народа, языковой общности [3]. Это слова или словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни (культуры, быта, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках, и, следовательно, не поддаются переводу на общем основании, требуя «особого подхода».

Языковеды по-разному не только определяют, но и классифицируют реалии. Представляется целесообразным рассмотреть классификацию В.С. Виноградова, так как она является наиболее развернутой, конкретизированной и в то же время универсальной.

Так, В.С. Виноградов, основываясь на разработках С. Влахова и С. Флорина, предложил следующую классификацию:

- 1) бытовые реалии (жилище, имущество, одежда, уборы, пища, напитки, виды труда и занятия, денежные знаки и единицы меры, музыкальные инструменты, народные танцы и песни, исполнители, народные праздники и игры, обращения);
- 2) этнографические и мифологические реалии (этнические и социальные общности, их представители; божества и сказочные существа, легендарные места);
- 3) реалии мира природы (животные, растения, ландшафт и пейзаж);
- 4) реалии государственно-административного устройства и общественной жизни (административные единицы и государственные институты, общественные организации, партии и т. п.);
- 5) ономастические реалии (антропонимы, топонимы, имена литературных героев, названия компаний, музеев, театров, дворцов и т. п.);
- 6) ассоциативные реалии (анималистические / вегетативные символы, цветовая символика, фольклорные, исторические и литературно-книжные аллюзии и т.д.) [2, с. 54].

При составлении классификаций ученые учитывают тематику реалий, национальную принадлежность, их грамматическую категорию, связь с обозначаемым реалией предметом или явлением, структуру и связь с объективной реальностью.

Изучение бытовых реалий способствует не только расширению кругозора обучающихся, но и формированию у них социокультурной компетенции.

Социокультурная компетенция – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя правилам

поведения, нормам этикета социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [1].

Знания, нормы поведения человека и его система ценностей отображают понятие культуры, что должно быть отражено в составе социокультурного компонента содержания обучения иностранным языкам. Для полного развития личности необходимо включать в содержание образования все элементы культуры изучаемого языка:

социокультурные знания (информация и сведения о фактах культуры страны изучаемого языка);

навыки и умения, отражающие национальное поведение и речевой этикет;

отношения, развиваемые на основе системы ценностей.

Социокультурные знания способствуют адаптации к иноязычной среде, следуя правилам вежливости. Важно учитывать, что в основе лежит не воспитание с точки зрения норм и ценностей страны изучаемого языка и не зазубривание фактов, а умение соотносить социокультурный опыт народа, говорящего на изучаемом языке, с собственным опытом.

Социокультурная компетенция включает в себя следующие компоненты:

мотивационно-ценностный (положительное эмоциональное отношение к уроку английского языка, познавательная мотивация, система личностных ценностей, интерес);

когнитивный (система социокультурных знаний, накопление и осмысление социокультурной информации);

деятельностно-рефлексивный (наличие системы социокультурных знаний, применение данной системы в деятельности).

Таким образом, можно сделать вывод, что социокультурная компетенция – это система знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и возможность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка.

Литература

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2010. – 286 с.
2. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
3. Федорова, Н.В. Бытовые реалии в английском языке и их передача на русский язык (на примере художественного произведения) / Н.В. Федорова, А.В. Карпова, Ю.А. Стихарёва // Филология: научные исследования. – 2019. – № 6. – С. 225-240.

А.А. Лысенко,

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

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПЛАТФОРМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье подчеркивается актуальность интерактивного обучения грамматике в методике преподавания китайского языка, описаны конкретные интерактивные платформы и примеры грамматических упражнений. В результате

определено, что интерактивное обучение, целью которого является взаимодействие, способствует быстрому пониманию грамматических конструкций китайского языка.

Ключевые слова: грамматическое упражнение, интерактивные платформы, китайский язык, методы обучения.

Язык, прежде всего, является средством общения. Для того, чтобы создать дружескую и комфортную атмосферу для коммуникации на уроке иностранного языка, которая способствует лучшему обучению, необходимо найти “общий язык” с учениками. [1]. Одним из таких способов является использование интерактивных методов, электронных гаджетов и сайтов во время занятия. Даже самая сложная грамматическая тема может превратиться в весёлое и интересное задание, если оформить его в игровой и близкой для детей форме. [2] Как следствие, не только создаётся нужный микроклимат на уроке, но и повышается мотивация к изучению языка.

Список интерактивных платформ, которые могут быть использованы при создании грамматического упражнения:

Название интерактивной платформы сайта	Соответствующий адрес веб-сайта
Wordwall Create better lessons quicker	https://wordwall.net/
LearningApps.org – создание мультимедийных интерактивных упражнений	https://learningapps.org/
Baamboozle The Most Fun Classroom Games!	https://www.baamboozle.com/

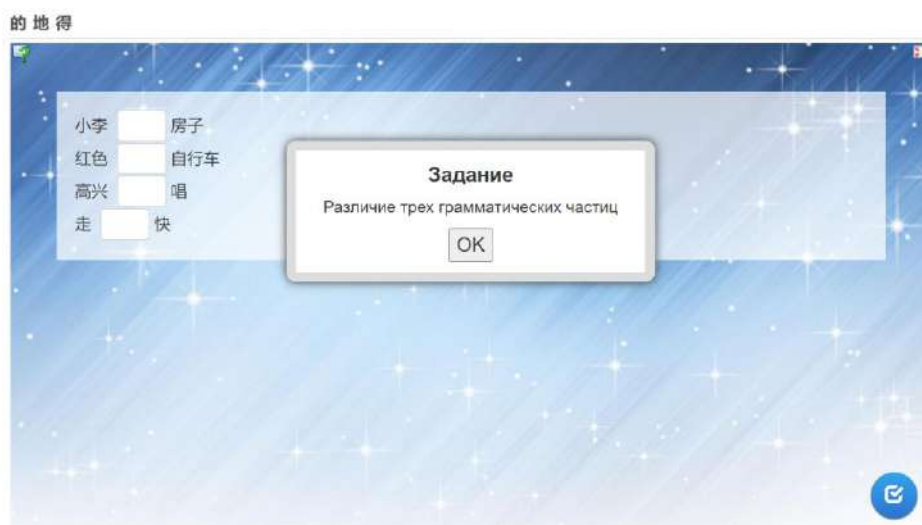
1) **Wordwall** – это интерактивная платформа для создания разных типов упражнений. Поиск слов, анаграммы, квизы, расставление слов по порядку, игра в карточки “мемори” на отработку лексики и развитие памяти – это только некоторые возможности данного сайта. Кроме того, можно пользоваться готовыми материалами, которые в свободном доступе выставляют другие преподаватели, если они подходят к изучаемой теме. Задание можно интересно оформить, подобрав нужный вид (тему) упражнения (например, “весеннюю” или “Хэллоуин”), что является плюсом для особых уроков, посвящённых культуре праздников. Особо значимым и легко используемым во время урока является непосредственное подключение учеников к заданию с помощью QR-кода. В данный период практически все ученики имеют смартфон и подключение к сети Интернет.

Пример грамматического упражнения на тренировку конструкции “又 ... 又” (тип задания: составить части предложения в правильном порядке):



2) **LearningApps** — это платформа, которая имеет ещё больше вариаций (а конкретно – 20 разных типов упражнений!) для создания интерактивных заданий в игровом формате.

На картинке представлен пример грамматического упражнения на различие 的 地 得, где правильный ответ необходимо выбрать из выпадающих вариантов:



3) **Baamboozle** – это совершенно особый тип интерактивных платформ, позволяющий учителю разнообразить методику проверки усвоения грамматического навыка. Если два остальных представленных ресурса больше направлены на индивидуальный подход, то здесь упор делается на развитие навыков командной работы учеников. Формат задания – карточки с вопросами. Ребята делятся на команды (от 2х до 5ти), выбирают карточку с нужной цифрой и отвечают на заранее созданные учителем вопросы, зарабатывая своей команде очки. Интересом добавляет то, что в карточке не обязательно попадаете вопрос – это может быть “потеряй\получи 20 очков”, “отдай другой команде 10 очков” и так далее. Ниже представлен пример задания по теме “Послелого в китайском”.



Используя разнообразные, а главное, современные методики в обучении грамматике, можно найти свой собственный креативный подход в обучении грамматике [3]. В результате применения данных методик на уроках китайского языка, с помощью экспериментальных тестов было выявлено повышение уровня владения конкретным грамматическим навыком у учеников по сравнению с традиционными методами.

Литература

1. Борытко, Н.М. Педагогические технологии: учебник для студентов педагогических вузов / под ред. Н.М. Борытко, И.А. Соловцовой, А.М. Байбаковой. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 59 с.

2. Грушевская, В.Ю. Использование онлайн-сервисов при подготовке мультимедийных учебных материалов в учебном процессе / В.Ю. Грушевская, О.Н. Грибан // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 128-133.

3. Филипович, И.И. Подходы к обучению грамматике иностранного языка / И.И. Филипович // Научный вестник ЮИМ. – 2014. – №4. – С. 84-87.

Р.Н. Мадумарова,

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

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ МЕЖДОМЕТИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье речь идет об отдельных особенностях изучения междометий на уроках английского языка в средней школе с точки зрения их роли в межкультурной коммуникации. Автор дает краткую характеристику английских междометий, а также обосновывает необходимость их изучения на уровне основного общего образования, предлагая различные варианты упражнений, направленные на отработку лексики указанного типа.

Ключевые слова: междометия, английский язык, изучение, классификация, упражнения, межкультурная коммуникация, речь, учебно-методический комплекс.

В настоящий период времени интерес лингвистов к феномену междометия растет, причем это справедливо не только для английского языка. Данная ситуация обусловлена тем, что названная часть речи обладает рядом отличий от других, что затрудняет ее исследование и классификацию.

Английские междометия служат для выражения эмоций, но прямо их не называют. Междометия не имеют существенного грамматического значения, но они очень распространены преимущественно в устной речи. Междометия, как правило, не считаются членами предложения и синтаксически они не связаны с другими членами предложения. Вследствие сказанного междометия являются одной из самых интересных и нестандартных частей речи в современном языке [1, с. 97]. Новые междометия образуются практически ежедневно и прочно входят в лексикон носителя английского языка, являясь его неотъемлемой частью. Мастерство знатока английского языка определяется способностью умело и уместно использовать современные междометия, тем самым сделав свою речь богаче и насыщеннее. Соответственно, предоставляется целесообразным рассмотреть возможные направления изучения междометий на уроках английского языка в средней школе.

Целью данной статьи является анализ возможных направлений и особенностей изучения междометий на уроках английского языка в средней школе.

Междометия являются важной составляющей процесса межкультурной коммуникации вследствие того, что данные языковые единицы выполняют функцию выражения чувств, эмоций и волеизъявлений [2, с. 322]. Будучи, по сути, краткими эмотивными формами выражения отношения говорящего к коммуникативной ситуации, междометия отличаются от других типов языковых единиц по грамматическим признакам и функции в речи.

На протяжении многих лет лингвисты по-разному трактуют статус и место междометий в системе языка, что вызвано неоднородностью классифицирующего критерия для данных языковых единиц, особенностями их смысловой и грамматической структуры и звуковой

формы [3, с. 184]. С одной стороны, междометия, являясь объектом рассмотрения многих лингвистов, достаточно хорошо изучены, с другой, – до сих пор остаются предметом споров ученых.

Роль междометий в современном английском языке огромна. Благодаря им фразы приобретают эмоциональность, естественность и индивидуальность. Междометия принадлежат конкретному языку и конкретной культуре, при переходе из одного языка в другой их перевод обязателен, как обязательно и их подробное изучение для полноценных коммуникаций на иностранных языках [4, с. 9].

При изучении английского языка данной части речи уделяется внимание, однако, как видится, междометия должны представлять больший интерес для овладения во многих вопросах. Так, например, знание правильного перевода английских междометий поможет глубже понять художественную литературу зарубежных авторов, а речь у изучающих английский язык станет более интересной и выразительной, более приближенной к речи носителей языка, которую невозможно представить без употребления междометий, как минимум – наиболее распространенных из них.

Кроме того, к сожалению, необходимо отметить тот факт, что проблема передачи междометий с одного языка на другой является достаточно малоизученной. Имеет место совершенно неоправданная недооценка роли междометий в переводе. Существуют такие речевые ситуации, в которых при помощи междометий можно самостоятельно осуществить коммуникацию, а недостаточная изученность междометий и правил их использования в иноязычной речи способна привести к полному непониманию носителя языка.

Переходя к особенностям работы с междометиями на уроках английского языка, необходимо отметить, что этой части речи уделяется наименьшее внимание. Именно так ситуация обстоит со всеми УМК линейки «Английский в фокусе» [5], равно как и с другими УМК по английскому языку. Специальные упражнения, направленные на работу с междометиями, в этих УМК практически отсутствуют. Кроме того, представленные в УМК междометия – наиболее употребляемые, значение которых понятно учащимся интуитивно. Соответственно, для расширения спектра владения междометиями представляется целесообразным разработать упражнения, направленные на работу с ними. Эти упражнения могут быть предложены учащимся как в резервное время на уроке, так и для самостоятельной работы дома.

Целесообразно отвести под междометия, как минимум, отдельный урок по той причине, что, как уже было сказано выше, междометия очень важны для успешного осуществления межкультурной коммуникации. Такой урок можно провести в рамках любого модуля, но целесообразно делать это в середине года, когда учащиеся уже познакомились с большинством междометий, представленных в УМК. Отдельный урок, посвященный только междометиям, даст возможность учителю английского языка не только донести до учащихся важность данной части речи в англоязычной коммуникации, но и закрепить употребление тех междометий, которые не встречаются в УМК.

В рамках самостоятельной внеурочной работы учащимся могут быть предложены упражнения по заданной теме на интерактивных платформах, например: learning.apps, quizlet и др. Достоинства этих ресурсов в том, что выполнять упражнения на них можно как на компьютере, так и на любом другом устройстве, например, на мобильном телефоне. Так, в частности, с помощью Quizlet учитель может разработать интерактивные карточки с упражнениями, например:

1. *By what interjection can surprise or slight fright be expressed? (Yikes)*
2. *What interjection shows that you are surprised or slightly annoyed? (Gosh)*
3. *What interjection helps to express annoyance? (Oh dear)*

На платформе learning.apps можно создать интерактивные тесты, например, в виде картинок с предложениями, в которых пропущено междометие. На первом этапе работы с междометиями предложения лучше давать с переводом, например:

1. _____, *that is a huge pizza. Do you plan to eat it alone?* – Вау, это огромная пицца. Ты хочешь съесть её в одиночку? (Whoa)
2. _____, *my mother is home!* – Ой, моя мама дома! (Yikes)
3. _____, *look at you! Where have you been?* – Господи, посмотри на себя! Где ты был? (Gosh)

Такого рода упражнений можно придумать множество: в зависимости от того, какой именно аспект междометий учитель английского языка захочет осветить перед учащимися.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что работа с междометиями на уроках английского языка в средней школе необходима для того, чтобы англоязычная речь учащихся стала более живой, яркой и приближенной к речи носителей языка. Кроме того, понимание особенностей употребления междометий положительно сказывается на выработке языкового чутья учащихся, а также на мотивации к изучению английского языка в целом.

Подводя итог тому, что было изложено выше относительно особенностей изучения междометий на уроках английского языка в средней школе, необходимо отметить следующее.

1. Междометия – эмоциональная составляющая часть языка. Без них невозможно передать смысловой колорит высказывания. Междометия призваны выражать внутренние чувства, переживания и ощущения говорящего. Междометия – это одна из категорий слов, которые обязательно нужно запоминать в процессе изучения языка.

2. В современных УМК, предназначенных для изучения английского языка в средней школе, междометиям уделяется очень мало внимания, в силу чего учителю английского языка необходимо внедрять в учебный процесс упражнения, которые были бы посвящены исключительно междометиям.

3. Изучение междометий дает возможность учащимся лучше понимать английскую речь, улавливать контекст как отдельных фраз, так и объемных высказываний, а также вырабатывать языковое чутье, которое абсолютно необходимо в современных условиях, сопровождающихся все более значительным влиянием английского языка на повседневную жизнь.

Литература

1. Апетян, М.К. Междометия в английском языке / М.К. Апетян // Молодой ученый. – 2014. – №14. – С. 96-98.
2. Чернышева, А.И. Формирование навыков межкультурной коммуникации на уроках иностранного языка / А.И. Чернышева, Е.В. Леонова // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы докладов XII-ой Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (25-26 февраля 2020 года). – Саратов: Саратовский источник, 2020. – С. 321-324.
3. Цофина, Ю.А. Проблема определения частеречного статуса междометий: история вопроса и современные трактовки / Ю.А. Цофина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – №3. – Том I (Гуманитарные науки). – С. 184-188.
4. Григорян, А.А. Междометия в системе частей речи английского языка: (аспекты взаимодействия классов): автореф. дис. канд. филол. наук / А.А. Григорян. – Л.: ЛГУ, 1988. – 16 с.
5. Английский в фокусе (5 класс). Student's book. Учебник для общеобразовательных учреждений / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс]. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2021. – 124 с.

Ю.А. Максимовская,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. В статье даётся анализ использования инновационных технологий при изучении английского языка в старшей школе. Определяется цель изучения английского языка, дается систематизация способов применения инновационных технологий по их признакам.

Ключевые слова: учитель, инновационные технологии, методы обучения, умения и навыки, познавательный интерес, игровые технологии.

Получение навыка устной речи является одним из наиболее трудных заданий при изучении иностранных языков. Этот навык включает в себя различные виды речи, такие как чтение, слушание, монолог и диалог, и является очень обширным понятием.

Один из самых серьезных и всеобъемлющих методов изучения иностранного языка – лингвосоциокультурный, предполагающий апелляцию к такому компоненту, как социальная и культурная среда.

Лингвосоциокультурный метод включает в себя два аспекта общения – языковое и межкультурное. В нашем языке появилось новое слово: «бикультурал» – это человек, который свободно ориентируется в культуре, национальных особенностях, истории, обычаях двух стран, цивилизаций. Целью изучения языка при помощи данного метода является облегчение понимания собеседника, формирование восприятия на интуитивном уровне.

На сегодняшний день большую популярность имеет коммуникативный подход, который, как можно судить по его названию, направлен на практику общения.

Основное назначение коммуникативной методики – обучение умению общаться на языке. В любом языковом курсе присутствуют четыре аспекта, такие как чтение, письмо, говорение и восприятие речи на слух. Однако, при использовании коммуникативной методики особое внимание уделяется развитию умения говорить и понимать речь на слух. Часто коммуникативная методика используется в интеграции с традиционными элементами преподавания. Основная задача этой методики заключается в том, чтобы научить студента свободно говорить на иностранном языке, а затем думать на нем. Важным элементом является отсутствие механических упражнений для запоминания. Их заменяют игровые ситуации, работа в парах, задания на поиск ошибок, сравнения и сопоставления, которые требуют использования не только памяти, но и логического и аналитического мышления. Система методов позволяет окружить студентов англоязычной средой, в которой они должны осваивать навыки чтения, общения, игрового взаимодействия, аргументирования и выводов. Ясно, что классические учебники, программы и методические рекомендации не отвечают современным требованиям. В связи с этим, общество ожидает, что школа будет достигать более глубоких педагогических результатов. Одной из ключевых задач преподавателей становится создание условий на уроке, которые позволят ученикам интенсивно развиваться и способствовать саморазвитию личности.

Известный педагог А.А. Леонтьев говорил, что учащийся должен «прожить обучение, что означает, что учитель создает такую педагогическую ситуацию на уроке, когда

обучение становится частью личной жизни учащегося и приобретает для него глубокий практический смысл» [1].

Остановимся на плюсах и минусах новых методик.

Способность владеть языком не связана с конструированием или сознательным анализом языковых форм. Сознательное конструирование и анализ – это только начальный этап овладения языком. Конечной целью обучения является интуитивное владение языковым материалом, при котором нужные слова и конструкции приходят на ум в соответствии с мыслью. В процессе аудирования и чтения восприятие речи на слух или зрительно одновременно является актом осмысления содержания.

Методисты на основе данного положения пришли к выводу, что в обучении языку нужно вернуться к интуитивным методам. Они предлагают заменить изучение грамматики на запоминание определенных моделей, которые будут изучаться целиком как готовые куски языка и далее расширяться посредством метода подстановки. В свою очередь, метод изучения грамматики они считают неэффективным и непродуктивным, так как это трата времени.

В настоящее время продолжаются дискуссии по вопросу о том, должно ли преподавание языку быть сознательным или интуитивным уже с самого начала. Одним из учебных подходов этой школы является использование следующего метода:

- приобретение звукового навыка должно осуществляться в контексте речевого потока, поскольку звучание звука в контексте может отличаться от его изолированного произношения. Поэтому не обязательно работать только над изолированным звуком [2].

Для полного понимания звуков и их значений необходимо рассматривать их в контексте предложения, в котором они используются. Эта точка зрения не всегда поддерживается, так как некоторые слова могут быть понятны и без контекста. Тем не менее, сторонники данного подхода считают, что наилучшим способом изучения слова является его использование в живом разговоре, в контексте предложения.

В отношении грамматики говорят: «Никаких парадигм! Парадигма – вредная вещь, так как запоминаются глаголы или падежные окончания, или личные окончания, наподобие стихотворения *I am going, you are going, he is going, we are going, they are going*, а когда нужно сказать: *I am going*, говорящий теряет: *I, He*. Парадигма сковывает речь; значит, всякая систематизация в грамматике вредна, она привязывает форму к парадигме вместо того, чтобы привязывать ее к предложению» [3].

Вот основная аргументация тех, кто на сегодняшний день против элементов сознательного обучения.

Второе, что возникает из интуитивного метода, – это первенство устной речи по отношению к чтению в течение первого года или первых двух лет обучения.

Какую ценность представляют прямой, интуитивный и устный методы? Во-первых, они позволяют довести владение материалом до уровня автоматизма. Во-вторых, правильно организованная устная речь, произносимая с достаточно быстрым темпом, может оказать положительное влияние и помочь ученикам избавиться от ненужного внутреннего анализа, что способствует более эффективному овладению языком на интуитивном уровне. Кроме того, использование наглядных материалов и различных упражнений, которые не требуют перевода на родной язык, также играет важную роль в обучении языку.

Литература

1. Леонтьев, А.А. Психология восприятия и восприятия речи / А.А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 5. – С. 72-76.
2. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 238 с.

3. Тен, Э.Г. Контроль понимания иноязычного текста / Э.Г. Тен // Иностранные языки в школе. – 1999. – №4. – С. 48-51.

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

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ГАЗЕТНЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам обучения переводу на занятиях по английскому языку. Рассмотрены виды перевода, выделены преимущества перевода как метода в образовательном процессе. Освещены результаты опытно-экспериментальной работы в конкретном образовательном учреждении.

Ключевые слова: язык перевода, иностранный язык, газетный текст, обучение студентов.

Вопрос о необходимости использования перевода при обучении иностранному языку вызывает множество споров. Преимущественно перевод является одним из способов введения новой лексики и контроля понимания.

В частности, перевод понимается как процесс передачи мыслей, чувств, эмоций, высказанных на одном языке средствами другого языка, межъязыкового преобразования текста с одного языка на другой [3].

Следует отметить разницу между учебным и профессиональным переводом. Впервые такое разграничение учебного и профессионального перевода с методической точки зрения было предложено В.Б. Беляевым, который под учебным переводом понимал использование родного языка учащихся в процессе обучения иностранному языку [1].

Умения учебного перевода включают, в частности, следующие: понимание иноязычного текста в процессе перевода; анализ текста с точки зрения его структуры, стиля, языковых единиц в сопоставлении с соответствующими единицами родного языка; перевод исходного текста на родной язык; редактирование переведенного текста [4].

Переводческая компетенция представляет собой умение извлекать информацию из текста на иностранном языке и передавать ее на другой язык путем создания нового текста. Это способствует всестороннему развитию личности студентов: у них формируется внимательность, умение использовать словарь и справочник, умение пользоваться различными источниками информации, развивается скорость принятия решений, развивается умение обнаруживать и сопоставлять лингвистические данные [2].

В современном мире средства массовой информации, в том числе газетные тексты, публикации, статьи, играют важную роль в формировании общественного мнения в разных странах. Газетные тексты имеют особый формат, что усложняет их перевод. Сложность перевода газетно-публицистического стиля заключается в том, что в таком стиле есть специфические особенности, которые влияют на перевод.

Опираясь на выражение А.С. Микояна «Адекватный перевод любого текста СМИ подразумевает верную передачу средствами другого языка не только фактического и сугубо информативного содержания текста, но и его коммуникативной/функциональной направленности», можно сказать, что нужно сохранить не только семантическую эквивалентность перевода газетного стиля, но и коммуникативно-функциональную [4].

Ведущей функцией газетного текста является сообщение фактов, то есть денотативная функция, а задачей переводчика является сохранение эмоциональной окраски газетного текста в языке перевода.

Для достижения полной эквивалентности переводчик должен опираться на уровни эквивалентности (прагматический, ситуационный, семантический, синтаксический, лексико-грамматический) и стремиться максимально полно передать содержание оригинала, соблюдая при этом нормы языка перевода [2]. Адекватный перевод газетного текста получится в том случае, если будут применены различные переводческие трансформации (лексические, грамматические, комплексные) [2].

Опытно-экспериментальная работа, посвященная особенностям перевода газетных текстов, проводилась на базе КГБПОУ «БГК» г. Бийска. На первых этапах работы со студентами второго курса была проведена диагностика уровня знаний и навыков перевода газетных текстов по дисциплине «Иностранный язык», разработанная преподавателем иностранного языка Митюхиной Н.В., на основе ФГОС по специальности СПО для 1, 2 курсов.

Обучающимся было предложено выполнить 4 задания. Данная диагностика имела следующие критерии:

«высокий уровень» – 90-100 %. Коммуникативная задача решена полностью, применение лексики адекватно коммуникативной задаче, грамматические ошибки не препятствуют решению коммуникативной задачи;

«средний уровень» – 80-89 %. Коммуникативная задача решена полностью, но понимание текста незначительно затруднено наличием ошибок;

«низкий уровень» – менее 70 %. Коммуникативная задача решена, но понимание текста затруднено наличием грубых грамматических ошибок или неадекватным употреблением лексики.

Согласно результатам диагностики, большинство обучающихся имеют хороший уровень знаний и навыков, малая часть группы имеет низкий уровень.

В течение двух месяцев было проведено 20 учебных занятий, на которых особое внимание уделялось повышению уровня навыков перевода газетных текстов. Материалы для учебных занятий подбирались и разрабатывались в соответствии с тематическим планированием. Газетные статьи были подобраны из следующих интернет-изданий: The New York Times, BBC, TIME, Комсомольская правда, Аргументы и факты, Взгляд.ру. Задания носили разнообразный характер и были разработаны с учетом знаний и навыков обучающихся.

Студенты слушали аудиозаписи, заполняли пропуски в тексте, отвечали на вопросы; сравнивали газетные статьи США и России; переводили газетные материалы и обменивались информацией. Одним из наиболее интересных заданий для обучающихся оказалась проектная работа «Our newspaper», для которой студенты разделились на две подгруппы, распределили роли между собой: редактор, дизайнер, корректор, журналист и разработали свой собственный проект газеты в онлайн-программе: <https://www.postermymwall.com>, после завершения которого состоялась защита работы.

На контрольном этапе студентам было предложено задание на перевод газетного текста. После проверки данного задания был замечен прогресс в работе обучающихся по переводу газетных текстов. Студенты стали лучше ориентироваться в теме, выучили новые лексические единицы, пополнили свой словарный запас, и контрольный перевод текста был выполнен с редактированием материала, что позволило бы донести до читателя на языке перевода наиболее полную информацию.

Следовательно, анализ результатов эксперимента позволяет прийти к выводу, что перевод газетных текстов является актуальным и необходимым процессом на занятиях по английскому языку.

Литература

1. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам: пособие для преподавателей и студентов / Б.В. Беляев – М.: Просвещение, 1965. – 227 с.

2. Комиссаров, В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу / – В.Н. Комиссаров. – М.: Рема, 1997. – 111 с.
3. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
4. Щукин, А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2011. – 454 с.

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

ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме эффективного обучения говорению на иностранном языке. Отмечается важность выбора правильной методики для повышения эффективности обучения школьников. В статье рассматривается лексический подход, суть которого заключается в активном использовании лексических единиц в контексте, что способствует более естественному и эффективному освоению языка.

Ключевые слова: лексический подход, обучение говорению, контекст, лексические единицы, коммуникативная компетенция.

Современное общество предъявляет высокие требования к уровню владения иностранными языками. В эти дни язык становится необходимым инструментом для общения и успешной социализации. Однако многие школьники сталкиваются с трудностями при овладении иностранным языком, особенно в умении говорить на нем. Это связано с тем, что процесс обучения языку является сложным, и зависит от многих факторов, таких как память, мотивация и внимание. Обучение говорению на иностранном языке является одной из ключевых задач в образовании. Оно направлено на формирование коммуникативной компетенции у учащихся и является важным этапом в усвоении языка. Важной частью данного процесса является формирование лексических навыков, которые помогают говорящему выражать свои мысли более точно и корректно, а также понимать речь собеседника.

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин считают, что коммуникативная компетенция – это «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения» [1, с. 98]. Владение иноязычной коммуникативной компетенцией предполагает, что человек организует свою речевую деятельность адекватно ситуации общения. Для успешного речевого общения недостаточно одного знания языковых правил.

В связи с этим не менее важным является выбор правильной методики обучения, которая позволяет повысить эффективность процесса обучения. Один из перспективных методов – это лексический подход, который активно используется в современном обучении говорению школьников.

Термин «лексический подход» был введен в 1993 году Майклом Льюисом, который заметил, что язык состоит из грамматизированной лексики, а не лексикализованной грамматики [3]. Лексический подход в обучении языку основан на вере в то, что строительными блоками изучения языка и общения являются не грамматика, понятия или

что-либо еще, а лексика, то есть слова и словосочетания. Слова и выражения в языке не существуют сами по себе, они всегда употребляются в определённом контексте, поэтому лексический подход способствует более глубокому пониманию их значений и эффективному запоминанию.

Лексический подход в обучении языку базируется на представлении языка как системы лексических единиц. Он учитывает, что в обыденной жизни человек использует повседневные слова и фразы, а не какие-либо абстрактные лексические единицы. Важно помнить, что лексический подход это не только преподавание слов, но и обучение учащихся употреблять их в определенном контексте.

Также он делает упор на преподавание словосочетаний, представляющие собой комбинации слов, которые часто встречаются вместе в английском языке. Коллокации составляют значительную часть английского языка и играют важную роль в повышении беглости и точности разговорных навыков. Беглость, в свою очередь, характеризуется большим набором шаблонных рядов слов, которые при уместном употреблении обеспечивают высокий уровень коммуникации.

Однако для успешной коммуникации недостаточно просто знать языковую и графическую формы слова. Важно уделить внимание таким аспектам, как устное высказывание, понимание на слух, правильно выбранный лексический материал и умение использовать его в контексте. Ведь одно и то же слово может встречаться в разных контекстах и речевых ситуациях, и может иметь иное значение в зависимости от тех слов, с которыми оно встречается в данном контексте. Согласно Е.Н. Солововой [2], употребление слов предполагает знание наиболее типичных его сочетаний с другими словами, то есть коллокаций. Для формирования навыков речи необходима практика в общении на иностранном языке, что обеспечивает развитие уверенности и свободы в выражении своих мыслей.

Одной из ключевых особенностей лексического подхода является использование аутентичных материалов. Например, газеты, журналы, фильмы, телепередачи и так далее. Аутентичные материалы позволяют учащимся увидеть использование языка в реальной жизни и помогают им развить чувство естественного течения и ритма языка. Учителя также могут использовать эти материалы для обучения учащихся широкому спектру словарного запаса и выражений, которые обычно используются в различных контекстах. Аутентичный материал отличается от языковых учебников или учебных пособий, созданных для изучающих язык, которые специально сделаны легкими. Например, в видеоуроках учителя замедляют темп и четко произносят слова, чтобы зрители могли следить за ними. Они также объясняют, что означает каждое слово, и приводят примеры предложений. С аутентичными материалами такого не бывает, так как предполагается, что читатели, зрители или слушатели уже понимают язык.

Одной из причин успеха лексического подхода является то, что он учитывает индивидуальные потребности учащихся. Ведь лексическое обучение позволяет не только объединять слова и формировать контексты для определенных ситуаций, но и использовать индивидуальные предпочтения и интересы учеников. Также лексический подход учит учащихся понимать, что происходит в реальной жизни, это позволяет им уверенно чувствовать себя в общении с носителями языка.

Однако, для того чтобы лексический подход был максимально эффективным, необходимо, чтобы в обучении говорению выполнялись следующие условия:

- разнообразие материала. Учащимся необходимо знать большое количество слов и выражений, чтобы иметь возможность использовать их в различных контекстах;
- практика. Школьники должны иметь возможность практиковаться в использовании лексических единиц и фразовых сочетаний в устной речи;
- обратная связь. Учитель должен давать обратную связь по использованию лексических единиц и фразовых сочетаний.

Таким образом, лексический подход в обучении говорению является эффективным методом, который позволяет учащимся быстрее и эффективнее улучшить свои навыки устной речи. Лексический подход является более живым и интересным, так как позволяет использовать язык на практике, в реальных ситуациях общения. Однако, и он не является панацеей, и его следует использовать в сочетании с другими методами обучения, чтобы достичь наибольших результатов. Таким образом, лексический подход должен использоваться широко в обучении говорению, чтобы помочь школьникам улучшить свои навыки речи и стать более уверенными и способными общаться на иностранном языке. Кроме того, важно помнить, что процесс обучения не заканчивается после окончания курса или программы, и ученики должны продолжать совершенствовать свою лексическую компетенцию в течение всей жизни. Не стоит забывать, что обучение иностранному языку – это процесс длительный и требующий постоянной практики и самостоятельной работы, а не простого усвоения словарных единиц.

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. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
3. Lewis, M. (1993) The lexical approach: The state of ELT and the way forward. – Hove, England: Language Teaching Publications. 224 p.

Г.Б. Моммаева,

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

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ-ЗООНИМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена описанию некоторых специфических особенностей английских и русских фразеологизмов-зоонимов, содержащих определенную лингвокультурную информацию о соответствующем народе. Определены роль и ценность фразеологизмов в истории, культуре и языке.

Ключевые слова: фразеология, английский язык, русский язык, фразеологизмы-зоонимы.

Учение о фразеологических единицах имеет очень давнюю историю в русской и зарубежной лингвистике. Существует огромное количество литературы по этому вопросу. Более того, можно сделать вывод, что Россия была страной, стоящей на первом месте как по исследованию фразеологии как отдельной науки, так и по изучению фразеологических единиц. Большинство работ данного типа принадлежат именно русским ученым, а зарубежные часто используют их базу в собственных исследованиях.

В современной лингвистике у понятия «*фразеология*» нет единого определения. Фразеологию изучают в широком и узком смысле, что свидетельствует о сложности и многоплановости исследуемого вопроса.

Фразеологизм как лексические единицы, отражающие национальную и культурную специфику конкретной страны, широко распространен и представляет собой достаточно многочисленный языковой уровень. Ученые ранее предприняли и сейчас пытаются

объединять устойчивые выражения в группы с различными признаками. Таким образом, говоря о тематическом классификаторе, можно отметить, что фразы отражают в себе такие элементы мира: внутренние, внешние и физические свойства, физическое состояние и действие, чувства, эмоции, действие человека, поведение человека, нищета, богатство и устойчивые слова, соединяющие характеристики ситуаций, времени и ситуаций. Классификация этимологических единиц происходит при классификации фразеологических единиц по первоначальным источникам. Сделать вывод можно, что принцип этимологического классификатора фразеологических единиц наиболее точен, поскольку он помогает понимать бытие, культура, традиции, обряды и образ жизни людей, которые используют эту или ту же фразеологию.

Еще один принцип, основанный на распределении устойчивых слов в группах, заключается в семантической специфике компонентов, входящих в состав группы. Таким образом, очень часто английские фразы встречаются с элементами зодиака, описанием каких-то особенностей и посвящена эта статья.

В большинстве своем идиотические выражения создавались людьми, поэтому связаны с ежедневными заботами обычного человека. Наши далекие предки считали, что между человеком и животным существует род. Каждый род выбирал такого «родственника» и сделал его символом своего рода или своего племени — тотемой. После чего животное не было убито и не было употреблено пищи. Наименование животных является одним из древнейших слоев лексики во всем мире.

Под зоонимом во фразеологии понимается существительное, которое в первичном значении обозначает какое-либо животное [2].

Стремясь описывать своё поведение, чувство, характер и состояние внешнего вида, человек обращал внимание на то, что ближе ему и более похоже на себя — животный мир. Таким образом, в языках различных народов можно найти много сравнений, слов, фраз и фраз, которые входят в состав зоонимов. Фразеология с семи-зоонимами — одна из самых разнообразных групп Фразеологии.

Зоонимы представляют собой сложные языковые единицы, для которых характерен значительный информационный потенциал. Они могут выполнять различные функции в языке и характеризовать человека с абсолютно разных сторон [1, с. 33]. Например, описывать внешний вид: «*a bird of paradise*» — «*райская птица*», «*a dolly bird*» — «*хорошенькая девушка, куколка, цыпочка*».

Считается, что обращение к именам животных естественно, поскольку животные, как и люди, обладают собственными привычками, повадками, каждому из них присущ собственный образ жизни и тип поведения. Многие наименования животных стали устойчивыми метафорами. Например, *лиса* — *хитрая*, *медведь* — *неуклюжий*, *овца* — *глупая* и так далее.

Говоря о фразеологизмах с компонентами-зоонимами, нужно учитывать специфику страны и культуру. Так, например, фразеологизм, содержащий в себе слово *корова* (*a cow*) в русском языке выражает неуклюжесть «*как корова на льду*», а в английском языке *корова* может выражать мошенничество. Например, «*the cow with the iron tale*» — «*корова с железным хвостом*». Данное выражение означает аппарат для фальсификации молока. Или же «*a fair cow*» — «*негодяй, прощелыга*» [2]. Кроме того, *заяц* (*a hare*) не во всех культурах является безобидным животным. Таково, например, поверье о близости зайца к нечистой силе. По верованиям древних славян, встреча с зайцем считалась дурным знаком. В русском же языке заяц не имеет абсолютного никакого отношения к нечисти. Заяц — трусливое животное, за которого в русских сказках даже заступаются [3, с. 44]. В английском языке *заяц* тоже представлен трусливым животным «*timed as a hare*» — «*труслив как заяц*». Другим примером может послужить: «*hares may pull dead lions by the bread*», что значит «*даже заяц может дёргать мёртвого льва за бороду*» [2].

Фразеологизм может отражать национальное культурное значение народа комплексным образом, то есть его идиомическое значение, все компоненты вместе,

которое является сущностью любого фразеологического единства. Очень важно, что носитель именно языка, основываясь на знаниях национальных культур, способен правильно интерпретировать представления, лежащие в основе фразеологии. Для студента, который изучает язык, это делать не всегда легко и остается много непонятных фраз-зоонимиков.

Таким образом, фразеологические единицы отражают в своей семантике длительный процесс развития культуры народа, фиксируют и передают от поколения к поколению культурные установки. Важно не только знать перевод фразеологизма-зоонима, но и его интерпретацию на другие языки во избежание недопонимания или даже оскорбления.

Литература

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода): монография / Л.С. Бархударов. – Москва: Международные отношения, 2015. – 240 с.
2. Ковшова, М.Л. Семантика и прагматика фразеологизмов (лингвокультурологический аспект): автореф. дис. д-ра филол. наук / М.Л. Ковшова. – Москва: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2019. – 48 с.
3. Кунин, А.В. Англо-русский фразеологический словарь: ок. 20000 фразеол. единиц / А.В. Кунин. – Москва: Русский язык, 2016. – 942 с.

С.В. Новикова,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент А.М. Кубарич
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена теоретическим и практическим аспектам использования Интернет-ресурсов в процессе обучения лексики китайского языка в общеобразовательной школе. Даны конкретные сайты, программы и приложения, которые можно использовать на практике. Актуальность данной статьи обусловлена переходом от использования классических, традиционных методов и методик обучения лексике китайского языка к инновационным, что обусловлено бурным развитием информационного мира технологий.

Ключевые слова: Интернет-ресурсы, теоретические и практические аспекты, лексика, китайский язык, образовательный процесс.

На сегодняшний день необходимость изучения иностранных языков, особенно китайского языка, является неоспоримой. Главными преимуществами знания иностранного языка считаются приобщение к мировой культуре, применение знаний в различных сферах деятельности, особенно в сети Интернет. В последние годы к изучению китайского языка наблюдается возрастающий интерес не только взрослых, но и детей и подростков. И это неслучайно, поскольку молодежь находится все больше в виртуальном мире общения (компьютерные игры, общение в социальных сетях, аниме). Наряду с традиционными средствами обучения лексики, существуют современные Интернет-ресурсы, которые приобретают все большую популярность особенно среди молодежи. Стремительное развитие информационных технологий способствует осуществлению обучения иностранным языкам новыми современными способами [3]. Использование Интернет-ресурсов при обучении лексике на уроках китайского языка – это актуальное направление в методике, которое требует новых подходов и нестандартных решений.

В научной литературе распространено понятие «интернет-технология». В методике обучения и преподавания иностранного языка под данным понятием понимается комплекс методов, способов, средств, приемов обучения, в которых применяются информационные ресурсы [1]. Вероятность практического применения информационных технологий в обучении иностранному языку отражены в работах таких исследователей, как Е.С. Полат, Е.С. Ильиной, М.Н. Евстигнеева, П.В. Сысоева и многих других.

Интернет-ресурсы содержат разного рода информацию. Из этого возникает необходимость выделить отдельную группу ресурсов, которые смогут помочь обучающимся в процессе изучения лексики иностранного языка. Таким образом, в данной статье выделяется отдельный тип ресурсов и рассматриваются учебные Интернет-ресурсы как текстовые, аудио- и визуальные материалы по различной тематике, направленные, в первую очередь, на развитие лексических навыков, а также на повышение мотивации учащихся изучать китайский язык [2].

В ходе работы были рассмотрены современные Интернет-ресурсы и мобильные приложения, которые используются в процессе изучения китайского языка и способствуют повышению мотивации обучающегося. Во время проведения эксперимента были применены следующие методы исследования: теоретические, включающие анализ научной литературы по теме исследования; эмпирические, заключающиеся в проведении анкетирования обучающихся, а также метод систематизации и интерпретации полученной информации.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ СОШ №12 г. Бийска. В первую очередь было проведено анкетирование по выявлению и диагностированию уровня лексического запаса по пройденным темам, с использованием адаптированной анкеты, разработанной на базе анкеты. В исследовании приняли участие учащиеся 8-х классов. В состав контрольной группы вошли учащиеся 8 «А» класса (30 человек), в состав экспериментальной группы – учащиеся 8 «Б» класса (30 человек).

На предэкспериментальном этапе учащимся был предложен тест с 20 вопросами с одним вариантом ответа. По критериям данной анкеты было выделено 4 уровня сформированности лексического запаса: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень и нулевой уровень.

Согласно результатам анкетирования в экспериментальной группе преобладает низкий уровень сформированности, а в контрольной группе, наоборот, преобладает средний уровень сформированности лексического запаса (30% и 59%). Высоким уровнем сформированности обладают 5% и 20% учащихся.

На этапе эксперимента в экспериментальной группе была проведена специальная целенаправленная работа по повышению уровня лексического запаса китайского языка с помощью внедрения технологий онлайн-сервисов в ходе серии уроков.

Серия уроков проводилась в течение 6 недель. Было проведено 6 уроков. В процессе работы были подобраны упражнения, которые соответствовали возрастным особенностям учащихся. На данном этапе была проведена формирующая работа с учащимися экспериментальной группы, были разработаны и реализованы упражнения по работе со следующими Интернет ресурсами:

- «Quizlet»;
- «Wordwall»;
- «Hello Chinese»;
- «Duolingo»;
- Онлайн-словарь БКРС

С помощью сайта *Quizlet* учащимся изучали новую лексику как на уроке, так и предлагалась в качестве домашней работы. В начале последующих уроков учащимся использовали эти карточки для повторения уже пройденной лексики. Учащиеся должны были правильно произнести слово и дать верный перевод к предложенному русскому эквиваленту слова.

Также работая с сайтом *Wordwall*, учащиеся сопоставляли китайские эквиваленты слов с русскими эквивалентами. Так же часто работа с данным сайтом по изучению и повторению слов давалась ученикам в качестве домашнего задания.

В мобильных приложениях *Hello Chinese* и *Duolingo* учащимся было предложено три игры, направленные на закрепление пройденной лексики. В одной игре нужно было выбрать правильный ответ. Во второй и третьей игре учащиеся расставляли иероглифы в правильном порядке, чтобы получилось слово.

Использование онлайн-словаря *БКРС* значительно облегчило учащимся выполнение лексических заданий как на уроке, так и во время выполнения домашнего задания.

На постэкспериментальном этапе было проведено повторное анкетирование на выявление уровня лексического запаса после экспериментальной работы. Полученные результаты сравнивались с результатами предэкспериментального этапа, после чего были сделаны заключительные выводы.

Важно отметить, что после использования Интернет-ресурсов, когда учащиеся экспериментальной группы систематически изучали и повторяли лексику, круг знаний и кругозор учащихся значительно расширился, повысилась мотивация обучению иностранным языкам.

Согласно данным анкетирования видно, что показатели овладения определенных лексических единиц в процессе эксперимента в экспериментальной группе существенно выше показателей в контрольной группе. Высокий уровень к изучению лексики китайского языка после применения Интернет-ресурсов в экспериментальной группе показали 14 учащихся (47%), средний уровень мотивации зафиксирован у 10 учащихся (33%). Очень низкий и низкий уровни мотивации зафиксированы лишь у 6 учащихся (20%).

Таким образом, в ходе эксперимента значительно повысились показатели сформированности лексического запаса у учащихся, определилась динамика положительных изменений в формировании мотивации к изучению китайского языка. Учащиеся стали с большим интересом и желанием приходить на уроки китайского языка, они более активно вовлечены в процесс изучения новой лексики и повторения пройденного материала.

Следовательно, анализ результатов контрольного эксперимента позволяет прийти к выводу, что использование Интернет-ресурсов в процессе обучения иностранным языкам – актуально и оправдано.

Литература

1. Мильруд, Р.П. Применение информационных технологий в обучении иностранным языкам и культуре / Р.П. Мильруд // Вестник ТГУ. – 2012. – №5. – С. 211-217.
2. Сысоев, П.В. Использование современных учебных Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Язык и культура. – 2008. – №2. – С. 100-110.
3. Ning D.A (2015) Pedagogical Framework for Web-Based Autonomous English Learning in Chinese Context from the Perspective of Eco Constructivism. Open Journal of Modern Linguistics. 2015. Vol. 5. P. 361-369. DOI: 10.4236/ojml.2015.54032.

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

РАБОТА С ГРАММАТИЧЕСКИМИ ТРАНСФОРМАЦИЯМИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ GERUNDIA НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В работе рассмотрены грамматические трансформации при переводе предложений с герундием. Даны определения переводческих и грамматических трансформаций. Приведено тестирование по теме работы и его результаты.

Ключевые слова: грамматическая трансформация, герундий, перевод.

Процесс преподавания английского языка предполагает усвоение обучающимися всех аспектов иностранного языка: рациональный подбор лексики, умение воспринимать информацию на иностранном языке, понимание его грамматического строя.

Грамматический строй языка является достаточно сложной частью для усвоения, так как включает в себя грамматические элементы, которые могут вызвать затруднения у обучающихся при овладении правильной речью на иностранном языке. К таким грамматическим элементам можно отнести неличные формы глагола, но в статье будет рассмотрена одна из форм – герундий. Перевод данной формы глагола затруднен тем, что он не имеет эквивалентных грамматических конструкций в русском языке. Для осуществления грамотного и качественного перевода предложений, где используется герундий, следует обладать умением использовать грамматические трансформации.

Лингвист, специалист в области перевода и переводоведения В.Н. Комиссаров называет переводческие трансформации «преобразованиями, с помощью которых можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода в указанном смысле; они носят формально-семантический характер, преобразуя как форму, так и значение исходных единиц» [1]. Таким образом, переводческие трансформации являются способами перевода, которые переводчик может использовать при переводе текстов на исходном языке, если нет словарного соответствия или оно не может быть использовано в данном контексте. Про грамматические трансформации В. Н. Комиссаров писал, что это такой способ перевода, при котором грамматическая единица в языке оригинального текста преобразуется в единицу языка перевода с отличным от оригинала грамматическим значением.

А.Д. Швейцер определял грамматические трансформации как «трансформации, при которых преобразуется формальная структура высказывания и остаётся неизменным конституирующий его смысл набор сем» [2].

Таким образом, суть грамматических трансформаций состоит в преобразовании структуры предложения при переводе в соответствии с нормами языка перевода.

Исходя из выше сказанного, а также сложности перевода герундия на русский язык нами был разработан тест из 15 вопросов на отработку грамматических трансформаций при переводе предложений с герундием.

В тесте нужно было выбрать правильный вид грамматической трансформации, которая возникла при переводе предложения с герундием. Ниже приведен фрагмент теста.

1. *And he stood alone in his interest in books and music and his fondness for writing poetry.*
И он остался одинок в своем интересе к книгам и музыке и любви к написанию стихов.

- a) замена части речи;
- b) дословный перевод.

2. *The teacher scolded me for letting my classmate write off my answers.* Учитель ругал меня за то, что я позволил однокласснику списать мои ответы.

- a) замена части речи;
- b) замена формы слова.

3. *Asking is always worthwhile, though answering one is not always worthwhile.* Спрашивать всегда стоит. Отвечать – не всегда.

- a) замена части речи и членение;
- b) дословный перевод.

4. *James saw her talking with his sister.* Джеймс видел, как она разговаривала с его сестрой.

- a) замена члена предложения;
- b) членение предложения.

5. *He talked for some time without stopping.* Он говорил некоторое время, без остановки.

- a) членение предложения;
- b) дословный перевод.

Критерии оценивания: отметка «отлично» ставилась за 14-15 правильных ответов, «хорошо» – 11-13, «удовлетворительно» – 8-10, «неудовлетворительно» – 0-7.

В тестировании принимали участие тринадцать обучающихся. Результаты следующие: два человека выполнили тест на отметку «отлично», шесть человек на отметку «хорошо», четыре получили отметку «удовлетворительно» и один получил отметку «неудовлетворительно». Для подготовительного этапа результаты являются приемлемыми.

Литература

1. Комиссаров, В.Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых / В.Н. Комиссаров. – Москва, 1991. – 90 с.
2. Швейцер, А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – Москва: Либроком, 2012. – 216 с.

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

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Данная научная статья посвящена развитию функциональной грамотности школьников на уроках иностранного языка. В статье рассмотрены понятия и направления функциональной грамотности, детально рассмотрено одно из направлений – читательская грамотность. Развитие функциональной грамотности на уроках иностранного языка является важным аспектом формирования коммуникативной компетенции учащихся.

Ключевые слова: функциональная грамотность, иностранные языки, образование, развитие функциональной грамотности школьников, читательская грамотность.

Функциональная грамотность – это способность использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [2].

Функциональная грамотность является базовым образованием личности. Функционально грамотный ученик должен уметь:

- успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром;
- решать различные учебные и жизненные, стандартные и нестандартные задачи;
- строить социальные отношения;
- рефлексировать, грамотно оценивать свою грамотность, стремиться к дальнейшему образованию [1].

В Министерстве образования и науки функциональную грамотность подразделяют на:

- читательскую грамотность;
- естественно-научную грамотность;
- математическую грамотность;
- финансовую грамотность;
- креативное мышление;
- глобальные компетенции.

На уроках иностранного языка можно развивать направления как: читательская грамотность, креативное мышление, глобальные компетенции.

Читательская грамотность играет значимую роль, так как является базой и ключом к другим видам функциональной грамотности. По международной программе PISA, которая занимается оценкой образовательных достижений учащихся, выделяет, что читательская грамотность – это умение ученика понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и читать для достижения своих целей, участвуя в социальной жизни и расширяя свои знания и возможности [3].

Для более глубокого понимания стоит остановиться на таком понятии, как функциональное чтение. Целью функционального чтения является поиск информации для решения определенной задачи или выполнения конкретного задания. При функциональном чтении применяются приемы просмотрового чтения, другими словами сканирование и аналитическое чтение, то есть выделение ключевых слов, подбор цитат, составление схем, графиков, таблиц. Школьник, у которого будет развито функциональное чтение, имеет возможность без затруднений использовать навыки чтения и письма для получения информации из текста для понимания. Чтобы иметь возможность интерпретировать, анализировать, сжимать, преобразовывать и т.д.

Цель развития читательской грамотности на уроках иностранного языка является развитие иноязычной компетенции, так же готовность учеников использовать неродной язык для решения стандартных и нестандартных коммуникативных задач.

В первую очередь нужно знать, что работа с текстом на уроке иностранного языка имеет три этапа: предтекстовый (упражнения на соотнесение слов с темой, понимание лексико-тематической основы, работы с заглавием и т.д.), текстовый (восполнение недостающей информации, ответы на предложенные вопросы, ложные и неложные утверждения, найти соответствия; задание на множественный выбор; сопоставить подходящий заголовок к определенному абзацу и т.д.) и послетекстовый (соглашаться или не соглашаться с утверждениями, составить синквейн или план текста, выделив его основные мысли и т.д.).

Так же тексты разделяют на сплошные (без таких изображений), несплошные (включающие визуальные ряды, необходимые для понимания текста, с большей или меньшей степенью слияния с текстом). Изображения бывают для анализа как источник информации и отдельно. Ребенок должен научиться различать их, извлекать из них информацию, преобразовывать из сплошного текста в несплошной и наоборот, самостоятельно создавать несплошные тексты.

Развитие функциональной грамотности на уроках иностранного языка является важным условием для воспитания разносторонней и цельной личности, готовой к дальнейшему взаимодействию с социумом на родном и иностранном языке. Читательская грамотность является фундаментом и важным аспектом обучения иностранным языкам и

не только. Знание и соблюдение всех нюансов в обучении читательской грамотности способствует эффективному развитию функционально грамотной личности.

Литература

1. Виноградова, Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова. – М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.
2. Леонтьев, А.А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. – 367 с.
3. Цукерман, Г.А. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10-15-летних школьников / Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева, М.И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2011. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pobeda-v-pirls-i-porazhenie-v-pisa-sudba-chitatelskoy-gramotnosti-10-15-letnih-shkolnikov> (дата обращения: 07.04.2023).

Е.Д. Попова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент И.А. Чернова
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассмотрены возможности применения Интернет-ресурсов на занятиях по иностранному языку. Приведены примеры ресурсов Интернета, которые можно использовать учителем для подготовки учащихся к ЕГЭ по английскому языку.

Ключевые слова: Интернет-ресурсы, иностранные языки, единый государственный экзамен.

В современном мире мы нуждаемся в обучении и развитии учеников. Современные технологии, такие как Интернет-ресурсы, помогают учителям и студентам подготовиться к Единому государственному экзамену по английскому языку. Интернет-ресурсы также можно использовать для самостоятельной подготовки к Единому государственному экзамену.

В частности, специально созданы образовательные сайты, содержащие справочные материалы, видеоуроки, онлайн-словари и тесты, где учащиеся могут самостоятельно проверить свои знания и оценить уровень подготовки. Многие учителя предлагают внедрить Интернет в учебный процесс, используя традиционные методы подготовки. В последние годы все больше и больше выпускников выбирают экзамен по английскому языку. Неоценимую поддержку в подготовке к Единому государственному экзамену оказывают Интернет-ресурсы, где есть большой объем материалов, готовых заданий. Интернет-ресурсы помогают индивидуализировать и дифференцировать изучаемый материал с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Использование Интернет-ресурсов для преподавания иностранных языков – это стремление модернизировать образовательный процесс, а также тот факт, что на основе web-технологий можно реализовать личностно-ориентированный подход к учащимся. На сегодняшний день вы найдете большое разнообразие Интернет-ресурсов, использование которых повысит эффективность подготовки студентов к экзаменам государственного уровня. Среди этих ресурсов вы можете выделить общедоступные ресурсы для подготовки к экзаменам по английскому языку. Среди общих ресурсов для подготовки к Единому государственному экзамену можно выделить три.

На *официальном информационном портале* Единого государственного экзамена (<http://ege.edu.ru>) мы можем ознакомиться с последними новостями о Едином государственном экзамене, актуальными документами, регламентирующими порядок проведения экзаменов, демонстрационными версиями КИМ по всем предметам и другими информационными материалами. Вы также можете ознакомиться с порядком проведения Единого государственного экзамена, попрактиковаться в заполнении бланков, послушать рекомендации по сдаче Единого государственного экзамена по всем предметам, включая процедуру экзамена и правила подачи апелляций. После сдачи Единого государственного экзамена вы также можете узнать свои результаты на этом портале.

Федеральный центр информационных и образовательных ресурсов <http://fcior.edu.ru> – центральное хранилище электронных образовательных ресурсов системы образования. В репозитории портала размещены ресурсы различных типов: электронные учебные модули, электронные образовательные ресурсы для различных дисциплин и уровней обучения.

Федеральный институт педагогических измерений (<http://fipi.ru>): представлены нормативные документы по подготовке к экзамену и открытый банк заданий, которые включены в КИМ. Задания отсортированы по темам. Также на сайте представлены демо-версии КИМов и методические рекомендации по различным аспектам, основанные на анализе типичных трудностей при выполнении заданий Единого государственного экзамена. Недостатком сайта является невозможность проверить правильность ответа.

РЕШУ ЕГЭ и СДАМ ОГЭ:

Дистанционная обучающая система для подготовки к экзамену. Делится на 2 ресурса: Решу ЕГЭ и Сдам ГИА. Каждый из ресурсов содержит информацию для различных групп пользователей: для учеников, учителей, методистов и экспертов. Представлено 15 тренировочных вариантов КИМов. В конце работы система проверит ответы, покажет правильные решения и выставит оценку по пятибалльной или стобалльной шкале. Можно выполнить задачу определенного типа или весь КИМ целиком, с мгновенной проверкой.

Преподаватель может составить неограниченное количество тестовых работ из необходимого количества заданий для определенных разделов каталога, используя случайную генерацию тестов, выбирая определенные задания из каталога или включая в работу свои собственные задания.

Учащиеся (дома или в школе) вводят полученную ссылку на странице «Ученик», проходят тест и сохраняют результаты. Система автоматически проверяет решения задач частей А и В, а также отображает решения задач части С, загруженные учащимися преподавателю. Учитель может просматривать, оценивать и комментировать их.

ОНЛАЙН ЕГЭ:

Данный сайт дает возможность проходить тесты Единого Государственного Экзамена онлайн. Данная возможность является эффективным инструментом для проверки знаний.

Кроме того, в качестве эффективной подготовки к Единому Государственному Экзамену мы можем обратиться к следующим ресурсам:

- *Сайт Образовательные ресурсы Интернета* представляет демонстрационные варианты, стандартные тестовые задания, тематические обучающие задания, практикумы для выполнения задания и самостоятельной подготовки к Единому государственному экзамену, демоверсии, стандартные тестовые задания, самостоятельная подготовка к Единому государственному экзамену, полное справочное руководство по подготовке к Государственной Итоговой Аттестации.

- *Сайт 4ЕГЭ* предназначен для тренировочных заданий, практикума по выполнению заданий, справочника для подготовки к Единому Государственному Экзамену; советы по эффективному выполнению устной и письменной части задания; шаблоны для написания, эссе и устной части Единого Государственного Экзамена.

- YouTube – видеохостинг, предоставляющий пользователям услуги хранения, доставки и показа видео теоретических и практических заданий.

10 сайтов по английской грамматике:

1) *BUSY TEACHER* – Это сайт на английском языке – настоящая сокровищница для учителя. Существует огромное количество заданий и готовых уроков от учителей со всего мира. И это отличный сервис, чтобы разбавить скучную домашнюю работу. Конструктор позволяет вам создать рабочий лист и поделиться ссылкой на него с учащимися. Вы получаете все ответы на свой почтовый ящик на сайте, а работы хранятся там до 30 дней.

2) *GRAMMAR-QUIZZES* – На указанной странице тесты по грамматике английского языка озаглавлены как грамматические тесты. Все задания разделены на три уровня сложности: простые для начинающих, средние — для среднего уровня, сложные — для продвинутых уровней. Выберите подходящий вам уровень и откройте вкладку.

3) *ENGLISH SHEETS* – Ресурс предлагает невероятно красивые и яркие рабочие листы по грамматике и лексике. Уровень и возраст не указаны.

4) *ISLCollective* – Платформа, созданная Питером Ласло, преподавателем английского языка из Венгрии, и его единомышленниками. Около 2 миллионов учителей со всего мира пополняют сайт авторскими разработками. Существует множество бесплатных творческих ресурсов практически на любую тему.

5) *SIMPLE ESL* – На сайте опубликованы замечательные раздаточные материалы, распределенные по уровням. Помимо всего прочего, есть игры. Грамматические и словарные ресурсы перемешаны.

6) *ENGLISH TEACHER* – Хотя сайт заявлен как портал для студентов и преподавателей, предпочтение по-прежнему отдается последнему. Вы можете найти множество загружаемых материалов, советов и рекомендаций по нему.

7) *ESL PRINTABLES* – Веб-сайт для учителей английского языка. Сайт может оказать значительную помощь учителям английского языка в их повседневной работе. На нем вы найдете множество упражнений и тестов по всем разделам грамматики английского языка.

8) *GRAMMAR.NET* – На сайте вы можете найти отличную инфографику, касающуюся грамматики и словарного запаса. Вам просто нужно быть более осторожным со сложностью материала: к сожалению, автор не дает четкого деления на уровни.

9) *ENGLISH FOR MUSIC FANATICS* для тех, кто хочет изучать английский легко и весело (с помощью текстов ваших любимых авторов).

10) *IRREGULAR VERBS* – настоящим сокровищем является озвученная таблица неправильных глаголов. Есть перевод всех глаголов на русский язык и примеры для некоторых.

Е.С. Воевода подчеркивает важность использования таких ресурсов при подготовке студентов к государственным экзаменам. Таким образом, студенты получают возможность постоянного контакта с преподавателем, а также развивают необходимые навыки самоконтроля при решении электронных версий экзаменационных работ [1, с. 113].

Рассматривая различные мнения о преимуществах использования Интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам, обратимся к мнениям зарубежных исследователей. Например, в рекомендациях для преподавателей Кембриджского университета М. Варшауэр утверждает, что интернет-ресурсы являются одним из факторов, вносящих значительный вклад в продвижение использования компьютеров для языкового образования [2]. По словам ученого, с появлением Интернет-ресурсов у изучающих иностранные языки появляется прекрасная возможность общаться с другими студентами или носителями изучаемого языка по всему миру с минимальными затратами и времени и готовиться к Единому государственному экзамену.

Поэтому использование сети Интернет для проведения Единого государственного экзамена выгодно отличается от традиционного учебника. Ученик может сразу увидеть результаты. Роль Интернет-ресурсов в подготовке к Единому государственному экзамену неопределима. Эти электронные ресурсы помогают успешно подготовить студентов к итоговой аттестации.

Литература

1. Воевода, Е.В. Интернет-технологии в обучении иностранным языкам / Е.В. Воевода // Высшее образование в России. – 2009. – № 9. – С. 110-114.
2. Варшауэр, М. Интернет для изучения английского языка: рекомендации для учителей / М. Варшавский, П. Фон Уиттекер // Методология преподавания иностранных языков: антология существующих практик. – Кембридж: Издательство Кембриджского университета, 2007. – С. 119-127.

Е.И. Рябинина,
 учащаяся 10 класса
 МБОУ «ФОСШ им. М.Б. Копытова» (г. Бийск)
 научный руководитель: учитель иностранного языка Е.Ф. Черданцева

СОКРАЩЕНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРНЕТ ОБЩЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается сокращение в английском языке как неотъемлемая часть в разговорной речи в сети интернет. Автор выделяет общепринятые, официальные сокращения, а также неофициальные. На материале общения на популярных форумах выделяются наиболее популярные и часто встречающиеся сокращения.

Ключевые слова: сокращение, аббревиатура, социальные сети, интернет-форумы, английский язык

Наш современный мир – это мир постоянно спешащих людей, желающих донести максимальное количество информации за минимальное время. Необходимость экономить время производит огромное количество сокращений и аббревиатур. Без знания сокращений будет очень легко «потеряться» как в обычной беседе с приятелями, так и в деловом разговоре. На сегодняшний день практически невозможно представить жизнь современного человека без Интернета. Социальные сети, различные форумы и паблики, переписки по e-mail, сайты для общения (Google+, Badoo, Twitter; для русскоязычной аудитории Одноклассники, Привет.ru). Люди, общающиеся на форумах и сайтах, прекрасно знают, что в мире web-общения принято использовать сокращённые слова. За место слова «спасибо» пишут «спс», а «человек» заменяют «челом» или «челиком». В английском, так же как и в русском есть такие слова. «Girlfriend» и «boyfriend» заменяют на «gf» и «bf», «please» меняют на «plz». Так же в английском используют замену некоторых звуков на цифры для экономии времени. Таким образом, в переписке «late» будет являться «l8», а «before» – «b4».

Термин «*аббревиатура*» произошел от итальянского «*abbreviatura*», что в свою очередь произошло от латинского «*brevis*» – «краткий». Несмотря на то, что «сокращение» и «аббревиатура» имеют связь, ведь одно слово было образовано от другого, они имеют немного разный смысл. *Аббревиатурой* называют слово, образованное сокращением слова или словосочетания и читаемое по алфавитному названию начальных букв или по начальным звукам слов, входящих в него [2, с.12]. Проще говоря, аббревиатура – это сокращенное написание группы слов, когда оставляют только первые буквы каждого слова. К примеру, Federal Bureau of Investigation – FBI. *Сокращение* – это допустимо короткий вариант слова. Например, «love» заменяют на «luv» или «want» записывается как «1t». Однако, несмотря на различие, цель их применения – сокращение письменного места, поэтому в своей работе мы не разводим эти два понятия.

При изучении литературы выделяются *общепринятые сокращения*. Они характерны для устной и письменной речи любого стиля. Уместны во всех областях. Многие из них

пришли с латыни: *a.m. (ante meridiem)* – in the morning (утром); *i.e. (id est)* – it is (то есть/буквально); но так же есть и традиционные сокращения: *Mr/Mrs (Mister/Mistress)* – Мистер/Миссис; *St (Street)* – Улица; *D.O.B. (Date Of Birth)* – Дата рождения. Названия дней недели (обычно до 2-х или 3-х букв): *Mon/Mo (Monday)* – Понедельник; *Tue/Tu (Tuesday)* – Вторник; и тд; названия месяцев: *Mar. (March)* – Март; *Jul. (July)* – Июль и т.д.

К *неформальным сокращениям* относятся слова, которые характерны для письменной речи. Для сокращения слов, словосочетаний или фраз часто встречаются такие правила как:

1. Использование апострофа *I'm – I am; I've – I have*;
2. *Звукоподражание* предполагает замену слова на похожие по звучанию буквы и цифры. *B (To be) – Быть; GR8 (Great) – Отлично; 4GET (Forget) – Забыть*;
3. Выбрасывание гласных: *PLS, PLZ (Please) – Пожалуйста; WKND (Weekend) – Выходные*.

Целью нашего эксперимента стал поиск неофициальных сокращений в разговорном английском языке в рамках интернет-общения, а также пояснения их полных названий и перевод. Для эксперимента послужили такие площадки для коммуникаций как Twitter, Reddit и Amino. Всего было зафиксировано более 100 лексических единиц. Продолжительность составила 1 месяц.

С помощью форумов и социальной сети были отобраны и распределены следующие данные:

Фразы/словосочетания/предложения. Фразы составляют самое больше количество сокращений среди отобранных. Они составляют 72%. Среди них есть такие, как: *?4U (Question For You), IRL (In Real Life), P2P (Person-to-Person), TGIF (Thank Goodness It's Friday), F4F (Follow For Follow)*.

Наречия. Они занимают всего 14%. Примеры найденных наречий: *SMTH (Something), SMB (Somebody), CAJ (Casual), B4 (Before), any1 (Anyone)*.

Имена существительные. Из найденных сокращений именами существительными являются лишь 5%. Среди них: *ex. (exercise), BF (Boyfriend), M/F (Male/Female), mins (minutes), THX (Thanks)*.

Остальные 9% составляют глаголы.



Рисунок 1. Диаграмма частеречная принадлежность сокращений

Некоторые из сокращений используют чаще, чем остальные из-за их универсальности. Вот самые популярные из выбранных

Таблица 1. Часто встречающиеся сокращения

Слово	Обозначение	Перевод	Кол-во использований
BF/GF	Boyfriend/Girlfriend	Парень/Девушка	51
SMTH	Something	Что-то	46
UR	Your/You're	Твой/Ты	43
SMB	Somebody	Кто-то	39
IRL	In real life	В реальной жизни	37
some1/any1	Someone, anyone	Кто-то	31
L8R	Later	Позже	23
TBF	To be fair	Буду честным	22
OMW	On my way	На моём пути (досл.)	19
IDC	I don't care	Мне плевать, мне всё равно	17

На основе полученной информации можно сделать следующий вывод. В интернет-общении люди чаще всего сокращают фразы, чтобы укоротить время для набора информации в несколько раз. И действительно, такие сокращения способны уменьшить для напечатания слов порой даже в несколько десятков раз. Таким образом, видно, что сокращения пользуются популярностью в сети интернет и существуют устойчивые неофициальные сокращения, которые понятны постоянным пользователям.

Литература

1. Amino. URL: <https://aminoapps.com> (дата обращения: 10.03.2023).
2. Большая российская энциклопедия: в 35 т. / ред. кол.: Ю.С. Осипов (гл. ред.) [и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2005-2017. – 35 т.
3. Елисеева, В.В. Лексикология современного английского языка (базовый курс): учебное пособие / В.В. Елисеева. – Санкт-Петербург: СПбГУ, 2015. – 232 с.
4. Reddit. URL: <https://www.reddit.com> (дата обращения: 15.03.2023).
5. Twitter. URL: <https://twitter.com> (дата обращения: 17.03.2023).

Н.Ю. Савилова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ А. КРИСТИ)

Аннотация. В данной статье рассмотрены проблемы и трудности, возникшие в процессе перевода английских фразеологических единиц на материале рассказов А. Кристи «Ten Little Niggers», «Why didn't they Ask Evans?», «The Seven Dials Mystery». Статья помогает понять сложности, с которыми сталкиваются переводчики при переводе фразеологических единиц, и объясняет, как можно сохранить истинный смысл и контекст в переводе.

Ключевые слова: фразеологическая единица, фразеологизм, английский язык, способы перевода, трудности перевода.

На сегодняшний день бесспорным является утверждение о том, что фразеологические единицы служат для обогащения языка, отражая его развитие и менталитет говорящих на нем людей. Во фразеологизмах находит отражение история народа, своеобразие его культуры и быта. Фразеология английского языка отражает в себе историю народа, своеобразие его культуры и быта: «фразеологизмы зачастую имеют ярко выраженный национальный характер, но наряду с чисто национальными фразеологизмами в английской фразеологии присутствует множество интернациональных фразеологизмов. В некоторых фразеологизмах сохраняются архаические элементы – представители предшествующих эпох» [2, с. 11].

Фразеологизм – это сложное лингвистическое явление, которое может способствовать всевозможным новым исследованиям и тем самым привести к открытиям различных аспектов языка и возможностей речи.

Фразеологическая единица подразумевает собой устойчивое словосочетание, которое обладает семантикой и стилистической окрашенностью, выражает какое-либо явление действительности и имеет в своем составе устойчивое сочетание слов. Фразеологическая единица имеет ряд отличающих характеристик, такие как: воспроизводимость, устойчивость и семантическая целостность.

Семантику фразеологических единиц составляет совокупность ряда семантических и структурно-семантических признаков – фразеологических значений различных типов [1].

Некоторые авторы за отправную точку берут лингвистические классификации, основанные, по большей степени, на критерии неразрывности фразеологической единицы, слитности ее компонентов, в зависимости от которой определяется позиция фразеологизма в определенном разделе: фразеологическое сращение, фразеологическое единство, фразеологическое сочетание и фразеологическое выражение.

Перевод фразеологических единиц представляет значительные трудности. Это объясняется тем, что многие из них являются эмоционально насыщенными оборотами, которые принадлежат к определенному речевому стилю и часто имеют национальный характер. При переводе устойчивых словосочетаний необходимо также учитывать особенности контекста, в котором они употребляются. Для многих английских фразеологических единиц характерны многозначность и стилистическая разноплановость, что осложняет их перевод [3].

Перевод английских фразеологических единиц на русский язык в рассказах Агаты Кристи является довольно сложным заданием, так как многие из этих выражений своеобразны и не всегда могут быть точно переведены на другой язык, которые не всегда могут быть точно переведены на другой язык. Некоторые особенности перевода включают:

1. Распространенное использование идиом и других фразеологических единиц в английском языке. В рассказах Агаты Кристи самые обычные слова могут быть составляющими частями идиом и других выражений, которые могут осложнить перевод на русский язык.

The milk is spilled – дела уже не поправишь:

«The milk is spilled. The whole theatrical world's rotten with it» [6, с. 68].

2. Частые игры слов и игры на противопоставлении сложностей при переводе. Переводчик должен быть внимательным к деталям и пытаться сохранить эти игры слов и противопоставления при переводе, чтобы соответствовать истинному смыслу текста.

To get the wind up – струсить:

«Moria and I began to get the wind up – I sometimes think unnecessarily» [4, с. 189].

3. Уникальность некоторых фразеологических единиц. В некоторых случаях конкретную фразеологическую единицу необходимо перевести на равноценную фразеологическую единицу в русском языке, чтобы сохранить истинный смысл.

With a fine tooth-comb – очень тщательно:

«We went over the place with a fine tooth-comb» [5, с. 264].

4. Изменение порядка слов при переводе. В некоторых случаях порядок слов в английском языке может отличаться от порядка слов в русском языке. Переводчик должен соблюдать правильный порядок слов в русском языке, чтобы сохранить естественный и понятный текст.

At smb.'s whistle – стоит только свистнуть по первому зову кого-л.:

«Am I right in thinking, Sir Oswald, that all your followers are ready at your whistle to array themselves round you» [6, с.147].

5. Семантические различия в языках. Кроме того, некоторые фразеологические единицы могут иметь разное значение в разных языках, что может привести к неправильному пониманию. В таких случаях переводчик должен быть внимательным и пытаться найти наилучший способ передачи истинного смысла фразы на русский язык.

Good egg – молодчина, отличная штука:

«Oh, good eggs, Miss Claythorne! That will be a lark» [5, с. 221].

В современной лингвистике фразеологизмы изучены весьма глубоко. У классификаций фразеологических единиц, основанных на различных признаках, есть объединяющие их особенности перевода. Поэтому переводчику необходимо сохранить смысловое, эмоционально-экспрессивное и функционально-стилистическое содержание. Каждое произведение требует особого подхода к передаче фразеологических единиц с одного языка на другой, так как, по сути, происходит перевод одной культуры и ментальности на другую.

В целом, перевод английских фразеологических единиц в рассказах Агаты Кристи является сложным и трудным процессом, который требует от переводчика много внимания и внимательности к деталям. Однако при правильном подходе и тщательном изучении текста можно достигнуть точности и правильного понимания фразы.

Литература

1. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли. – М., 2001. – 346 с.
2. Кунин, А.В. Английская фразеология. Теоретический курс / А.В. Кунин. – М., 1981. – С. 11.
3. Шанский, Н.М. Фразеология современного русского языка / Н.М. Шанский. – М., 1985. – 191 с.
4. Christie, A. (1968) Why didn't they Ask Evans? Pan Books. 192 p.
5. Christie, A. (2002) Ten Little Niggers. М.: Менеджер. 288 p.
6. Christie, A. (1981) The Seven Dials Mystery. Bantam Book. 218 p.

Е.Е. Слушкина,

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

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Развитие речевых навыков является одним из важнейших задач образовательной системы. В настоящее время большое значение придается изучению

иностранных языков, в том числе английского языка. В данной статье рассматривается использование пословиц и поговорок на уроках английского языка для развития речевых навыков школьников.

Ключевые слова: иностранный язык, речевой навык школьников, использование пословиц, поговорка, иностранная речь.

В последние годы было установлено, что использование пословиц и поговорок на уроках английского языка является полезным инструментом для улучшения речевых навыков школьников. Пословицы отражают богатый исторический опыт людей, представления, связанные с трудом, бытом и культурой народа. Правильное и уместное употребление пословиц придает речи неповторимое своеобразие и особую выразительность.

В толковом словаре С.И. Ожегова пословица определяется как краткое народное изречение с назидательным содержанием, народный афоризм [3]. Longman Contemporary English Dictionary дает следующее определение пословицы: Пословица – это короткое известное высказывание, содержащее совет о жизни вообще [6].

Определение «поговорка» в Энциклопедическом словаре – это образное выражение, оборот речи, метко определяющий какое-либо явление жизни [1]. В отличие от пословицы поговорка лишена обобщающего поучительного смысла («Семь пятниц на неделе», «Положить зубы на полку»).

Пословицы и поговорки являются не только важной частью культуры и традиций народа, но и могут быть использованы для обучения иностранным языкам. Изучение английских пословиц и поговорок расширяет лексический запас обучающихся, развивает память, внимание, переводческие навыки, языковую интуицию, способствует освоению и закреплению изученного материала, активизирует интерес к работе со словарем, формирует умение уместного применения пословицы в речи, помогает приобщиться к культуре страны изучаемого языка. Невозможно понять и прочувствовать язык другого народа, не изучая при этом его культуру, не имея представление о картине мира, образе мыслей и менталитете носителей [4].

Включение пословиц и поговорок в уроки английского языка может помочь учащимся развить свои речевые навыки несколькими способами. Во-первых, эти выражения могут помочь в развитии словарного запаса. Пословицы и поговорки часто являются идиоматическими выражениями, которые могут быть незнакомы учащимся. Изучая эти выражения, учащиеся могут расширить свой словарный запас и улучшить свою способность осмысленно использовать язык. Кроме того, пословицы и поговорки могут помочь учащимся понять нюансы языка. Они часто передают сообщение или урок, требующий понимания контекста, в котором они используются.

Во-вторых, пословицы и поговорки могут помочь в развитии навыков критического мышления. Многие пословицы и поговорки требуют от учащихся анализа и интерпретации смысла, который они передают. Поступая таким образом, учащиеся развивают свои навыки критического мышления и становятся лучше в понимании и интерпретации значения, лежащего в основе языка.

В-третьих, пословицы и поговорки могут способствовать развитию коммуникативной компетентности. Этот навык относится к способности использовать язык таким образом, который соответствует контексту и ситуации. Пословицы и поговорки часто передают социальные и культурные нормы и могут помочь учащимся понять, как правильно использовать язык в данной ситуации. Используя эти выражения на уроках английского языка, учителя могут помочь учащимся развить свою коммуникативную компетентность и стать более эффективными коммуникаторами.

Одним из преимуществ использования пословиц и поговорок на уроках английского языка является то, что они помогают запомнить новые слова и выражения. Например, пословица «Actions speak louder than words» (Дела говорят громче слов) помогает

запомнить значение слова «actions» и выражения «speak louder than words». Также пословицы и поговорки помогают при изучении времён («Every cook praises his own broth», «He that once deceived is ever suspected»), сослагательного наклонения («If wishes were horses, then beggars would ride») и т.д. [5]

Использование пословиц и поговорок на уроках английского языка также помогает учиться понимать иностранную речь. Часто пословицы и поговорки используются в разговорной речи, поэтому их знание помогает лучше понимать разговорный английский язык. Например, поговорка «All is fair in love and war» (В любви и на войне все средства хороши) часто используется в разговорной речи, и ее знание помогает лучше понимать разговоры на английском языке. Кроме того, использование пословиц и поговорок на уроках английского языка помогает развивать культурное образование школьников. Знание пословиц и поговорок является важной частью культуры и традиций народа, и их изучение помогает школьникам лучше понимать иностранный язык и культуру страны, где этот язык является официальным.

В заключение отметим, что использование пословиц и поговорок на уроках английского языка является эффективным инструментом повышения речевых навыков школьников. Включив эти выражения в языковое образование, учителя могут помочь учащимся развить свой словарный запас, навыки критического мышления и коммуникативную компетентность.

Пословицы украшают нашу речь, делают её более точной, правильной, экспрессивной, помогая избежать повторов. Пословица и есть эталон, которым можно мерить разные жизненные обстоятельства, не подвластные иным системам мер [2]. Хотелось бы закончить свою статью цитатой Д. Аддисона «Хорошая пословица – это подарок, завещанный автором человеческому роду».

Литература

1. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 683 с.
2. Майка, И.Р. Использование пословиц и поговорок в обучении английскому языку / И.Р. Майка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 191-195.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / под ред. проф. Л.И. Скворцова. – М.: Мир и образование, 2014. – URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=22902>
4. Павлюкевич, Л.В. Сказка как нетрадиционный прием обучения на уроке иностранного языка при знакомстве с пословицами и поговорками / Л.В. Павлюкевич, Я.И. Гуляева // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2014. – № 10. – С. 160-164.
5. Шкода, Н.Н. Использование пословиц и поговорок на занятиях английского языка / Н.Н. Шкода, Е.В. Дмитриева // Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование. – 2018. – № 2(46). – С. 83-91.
6. Longman Dictionary of Contemporary English (Словарь современного английского языка). – М.: Русский язык, 2022. – 454 с.

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию современных образовательных технологий на уроках английского языка в начальной школе и определению ведущей технологии при помощи эксперимента.

Ключевые слова: образование, начальная школа, иностранные языки, современные образовательные технологии, компетентность, коммуникативная компетенция, игровые технологии.

С детьми к предмету, а не с предметом к детям.

Р. Штейнер

Настоящие реалии современного общества таковы, что зачастую встает вопрос о нехватке образованных, квалифицированных специалистов, отличающихся мобильностью, динамизмом, конструктивностью и при этом являющимися истинными патриотами своей Родины. В связи с этой проблемой, была принята концепция гуманизации общественно-экономических отношений, где главная роль отводится модернизации российского образования. Ориентация на гуманистические идеалы предполагает приоритетность интересов личности, создание творческой атмосферы в обучении и обеспечение общекультурного развития учащихся [1, с. 27]. Важнейшей частью образовательного процесса является личностно-ориентированное взаимодействие учителя с учеником, что требует изменения основных тенденций, совершенствования образовательных технологий. Именно изучение иностранных языков можно рассматривать как одно из важнейших средств гуманизации и гуманитаризации в образовании.

В статье рассматриваются теоретические аспекты использования современных образовательных технологий на уроках иностранного языка в начальной школе и их практическое применение. «Педагогическая технология – это научно обоснованный выбор характера воздействия, в процессе организуемого учителем взаимодействия с детьми, производимый в целях максимального развития личности как субъекта окружающей действительности» [2, с. 18]. Педагогическая технология – это определенная проекция теории и методики обучения на практическую реализацию. Одной из целей обучения иностранному языку является развитие у студентов иноязычной коммуникативной компетенции, которая подразумевает умение и готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Коммуникативная компетентность предполагает умение использовать все виды речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение, письмо.

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) по иностранному языку определено, что ведущим компонентом коммуникативной компетенции являются коммуникативные умения, которые формируются на основе: языковых навыков; страноведческих и лингвострановедческих знаний. Коммуникативная компетенция включает следующие необходимые умения:

- читать и понимать простые аутентичные тексты;
- устно общаться в стандартных ситуациях: учебной, трудовой, культурной, бытовой сфер;

- устно кратко рассказать о себе или об окружающем, пересказать или высказать мнение, оценку;

- умение оформлять и передавать элементарную информацию в виде письма.

На уроках английского языка изучаются и применяются различные современные технологии, такие как: развивающие технологии; технологию личностно-ориентированного обучения; здоровьесберегающие технологии; игровые технологии; технологию коммуникативного обучения иноязычной культуре; технологии проблемного обучения; элементы программированного обучения; групповые технологии; теорию поэтапного формирования умственных действий; технологию индивидуализации обучения; информационно-коммуникационные технологии.

Анализ путей и способов формирования всех видов речевой деятельности – письма, чтения, аудирования, говорения, методы активизации учебного процесса, стимуляции познавательной деятельности учеников, показал, что самой важной и самой эффективной современной технологией преподавания иностранного языка в начальной школе, являются игровые технологии.

Дети приступают к изучению английского языка с желанием и радостью. Они еще не представляют себе, какие это будут уроки, и как они будут учиться, но все они уверены в успехе и с нетерпением ждут первого урока. В этот момент важно не оттолкнуть и не напугать детей, а наоборот заинтересовать и увлечь в новый предмет, в этом учителю и может помочь игра.

При планировании уроков актуальным является стремление создать все возможности для развития индивидуальности каждого ребёнка. Чтобы поддержать интерес детей к английскому языку необходимо понять, какие приёмы работы могут увлечь ребят. Преподаватели иностранных языков постоянно ищут резервы для повышения качества и эффективности обучения иностранному языку. Основная задача преподавателя – следить за тем, чтобы интерес к изучению иностранного языка не пропадал, особенно на начальном этапе.

Игровые технологии являются действенным инструментом преподавания, который позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным, активизирует мыслительную деятельность учащихся, заставляет школьников волноваться и переживать. Это мощнейший стимул повышения мотивации к овладению иностранным языком.

Как говорил Л.С. Выготский, «игра ведет за собой развитие и создает зону ближайшего развития ребёнка» [3, с. 12].

Так как игра вызывает у ребёнка эмоции, это дает игре развивающий характер, ведь там, где эмоции, – там активность, там работает мышление, там внимание и воображение.

Рассмотрим игру как метод обучения. Игры делятся на: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации.

Игра всегда предполагает принятие решений – как поступить, что сказать, как победить. Желание решить эти вопросы ускоряет мыслительную деятельность игроков. Если ребенок начинает думать на иностранном языке, то здесь вступают в силу богатые возможности обучения. Дети над этим не задумываются, для них игра это увлекательное занятие. Усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения тем, что у ребёнка получается говорить наравне со всеми. Таким образом, мы рассматриваем игру как ситуативно-вариативное упражнение, где создаётся возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реально-речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, целенаправленностью, речевого воздействия.

Игры способствуют выполнению следующих методических задач:

- создание психологической готовности учащихся к речевому общению;
- обеспечение естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала; тренировку учащихся в выборе нужного речевого варианта.

В условиях реализации задач концепции модернизации общеобразовательной школы игру можно считать эффективным средством обеспечения коммуникативной направленности уроков иностранного языка, которая позволяет повысить уровень качества и эффективности обучения и выполнить главную задачу ФГОС.

В данном исследовании был проведён эксперимент с целью определить эффективность применения игровых приёмов на уроках английского языка в начальной школе при изучении лексики. Эксперимент проходил на базе ЧОУ «Школа будущего НСК», г. Новосибирск, ул. Ползунова, 7. В исследовании принимали 8 учащихся 3 класса. Средний возраст детей в группе составляет 9-10 лет. Отношение к учебной деятельности у детей оценивается как достаточно ровное, у них сформированы все общеучебные навыки. На уроке можно отметить достаточно быструю реакцию и активность.

Для выражения уровня знаний используется отметочная школьная пятибалльная система оценивания. Первую часть эксперимента составило изучение темы «Время обеда!» («Lunchtime!»). Во время введения, отработки, закрепления и контроля новой лексики, никакие дополнительные материалы не использовались, за исключением данных в учебнике; кроме того, можно отметить, что в материале учебника большую часть заданий составляли неигровые виды упражнений, направленные на тренировку употребления новой лексики: подстановка слов, перевод и чтение текстов, беседы и опросы. Контроль усвоения был проведён в форме письменного диктанта. По оценкам за диктант можно сделать вывод, что уровень усвоения лексического материала по данной теме у детей – средний: высокий уровень – 2 человека, или 25 % детей; средний уровень – 4 человек, или 50 % детей; низкий уровень – 2 человек, или 25 % всей группы.

После получения вышеупомянутых результатов наступила вторая часть эксперимента. Следующая лексическая тема – «Новый друг!» – «A new friend!». В ходе проведения второй части эксперимента, на всех уроках с детьми проводились игровые задания при введении, отработке и контроле новых лексических единиц. Все игровые задания проводились согласно методике проведения дидактических игр на уроках английского языка в начальной школе и были согласованы с изучаемой темой. В течение первых трёх занятий постепенно вводилась новая лексика; четвёртое занятие было направлено на закрепление материала. При введении новой лексики активно использовалась предметная наглядность, поскольку именно яркая предметная наглядность вызывает у детей наибольшую эмоциональную реакцию. На всех уроках этой серии широко использовались различные режимы работы, доступные в методике преподавания иностранного языка на начальном этапе, все игровые задания носили коммуникативный характер. Для получения результатов по уровню усвоения лексики были использованы оценочные баллы контрольного диктанта, который завершил данный эксперимент. В диагностировании принимали участие все дети наблюдаемой группы, это количество – 8 человек. Результаты по второй части эксперимента получились следующие: высокий уровень – 4 человека, или 50 % детей; средний уровень – 3 человека, или 37,5 % детей; низкий уровень – 1 человек, или 12,5 % всей группы.

После проведения эксперимента можно сделать вывод, что активное использование игровых технологий в обучении детей английскому языку позволяет говорить о положительных результатах, таких как: повышение мотивации учащихся к изучению иностранного языка, их познавательной активности и, самое главное, уровня качества знаний детей.

Таким образом, игра может быть не только приятным времяпровождением, но и господствующей технологией образования, особенно на уроках иностранного языка в начальной школе.

Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. – Минск: Университетское, 1990. – 560 с.

2. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С. 11-15.
3. Выготский, Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, ЭКСМО, 2004. – 512 с.
4. Комарова, Ю.А. Использование учебных игр в процессе обучения иностранным языкам / Ю.А. Комарова. – СПб.: «Каро», 2001. – 119 с.
5. Петричук, И.И. Еще раз об игре / И.И. Петричук // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 2. – С. 55-58.
6. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Е.М. Соколов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.И. Щелок
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРЕИМУЩЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ В РАЗВИТИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Данная работа посвящена рассмотрению преимуществ образовательных интернет-сервисов в изучении иностранного языка. Предлагается краткий обзор онлайн-платформ, которые могут помочь педагогу в развитии лексической компетенции обучающихся в школе, способствовать повышению интереса и мотивации ребят к изучаемому предмету.

Ключевые слова: лексическая компетенция, онлайн-платформа, словарный запас, лексический навык.

Лексическая компетенция предполагает способность людей использовать и понимать слова на том или ином языке. Это важнейший компонент владения языком, и расширение словарного запаса учеников имеет решающее значение для их академического успеха. В последние годы образовательные онлайн-платформы приобрели огромную популярность среди преподавателей как инструмент повышения мотивации к изучаемому предмету и как следствие формирование лексической компетенции у обучающихся. Современный педагог испытывает потребность в использовании образовательных онлайн-платформ, «целью которых является повышение интеллектуальных возможностей обучающихся в информационном обществе, а также гуманизация, индивидуализация, интенсификация процесса обучения и повышение качества образования на всех ступенях образовательной системы» [2, с. 34].

Онлайн-платформы предлагают ряд преимуществ для изучения иностранного языка в школе. Во-первых, они открывают учащимся возможность доступа к широкому спектру учебных ресурсов, включая интерактивные упражнения, видео, аудиозаписи и игры. Эти ресурсы позволяют ученикам практиковать свои языковые навыки в увлекательной форме.

Во-вторых, онлайн-платформы могут предоставить ученикам персонализированный опыт обучения. Благодаря адаптивным алгоритмам обучения эти платформы могут упростить учебный процесс в зависимости от потребностей и способностей каждого учащегося. Это может помочь ребятам прогрессировать быстрее и эффективнее.

В-третьих, онлайн-платформы могут реализовать потребность обучающихся практиковать свои языковые навыки вне класса. Таким образом, учащиеся могут закрепить то, чему они научились на занятиях, и развить более свободное владение языком.

Использование образовательных онлайн-платформ для развития лексической компетенции учащихся имеет много преимуществ: «максимально облегчены процедуры создания и размещения учебных материалов, проверки и оценивания заданий, доступа к разнообразным ресурсам, необходимым для полноценного учебного процесса» [4, с. 132].

С учетом актуальности и важности применения интернет-платформ в образовательном процессе представляется целесообразным рассмотреть далее некоторые онлайн-сервисы, которые могут помочь в развитии лексической компетенции обучающихся.

Kahoot и Wordwall – это два интерактивных онлайн-инструмента, которые используются для создания викторин и игр. Данные платформы предлагают увлекательный способ выучить новые слова и пополнить словарный запас. Исследования показали, что использование Kahoot и Wordwall в классе может значительно улучшить лексическую компетенцию учащихся [5, с. 60]. Эти инструменты обеспечивают активный процесс обучения, который помогает учащимся лучше запоминать новые слова. Конкурентный и геймифицированный характер этих платформ делает обучение увлекательным, что приводит к повышению мотивации и вовлеченности учащихся.

Quizlet – это еще одна образовательная онлайн-платформа, которая широко используется для расширения словарного запаса. Она предлагает широкий спектр учебных средств, таких, как карточки, викторины и игры, которые помогают учащимся выучить новые слова и закрепить их понимание. По мнению ученых, использование Quizlet может значительно улучшить знание словарного запаса учащимися и его хранение в долговременной памяти [1, с. 15].

MindMeister – это инструмент для отображения мыслей, который можно использовать для создания визуальных представлений новых слов и их взаимосвязей. Она предоставляет учащимся наглядное пособие, которое поможет им понять и запомнить новые слова. Было показано, что ментальное картирование является эффективным инструментом для улучшения лексической компетенции изучающих иностранный язык [3, с. 7].

Liveworksheets – это платформа, которая позволяет учителям создавать интерактивные рабочие листы, включающие мультимедийные элементы, такие, как видео, изображения и аудио. Рабочие таблицы можно использовать для введения и закрепления новой лексики. Очевидно, что мультимедийные материалы могут значительно улучшить усвоение и запоминание словарного запаса учащимися [6, с. 475].

В заключение можно сказать, что онлайн-платформы для изучения иностранного языка в школе предлагают удобный, гибкий и увлекательный подход к развитию лексической компетенции. Названные образовательные онлайн-платформы – Kahoot и Wordwall, Quizlet, MindMeister и Liveworksheets – обеспечивают интерактивную и привлекательную среду для изучения учениками новых слов и их применения на практике. Геймифицированный характер Kahoot, Wordwall, Liveworksheets, интерактивные функции Quizlet и наглядное пособие, предоставляемое MindMeister, делают эти платформы эффективными инструментами для расширения словарного запаса учащихся. Таким образом, интеграция онлайн-платформ в учебный процесс может повысить эффективность изучения иностранных языков, в частности стимулировать развитие лексической компетенции, и помочь ученикам развить навыки, необходимые им для достижения успеха в глобализованном мире.

Литература

1. Бхаттачарья, С. Эффективность Quizlet как инструмента изучения лексики: метаанализ / С. Бхаттачарья, С. Шарма // Журнал развития образовательных технологий и обмена ими. – 2019. – № 12. – С. 3-16.
2. Владимирова, Л.П. Интернет на уроках иностранного языка / Л.П. Владимирова // Иностранные языки в школе. – 2002. – №3. – С. 33-41.

3. Гупта, С. Ментальное отображение: визуальный инструмент для повышения лексической компетентности / С. Гупта // Международный журнал языка и лингвистики. – 2018. – № 5. – С. 3-8.
4. Левина, К.Е. Координатор образовательной онлайн-платформы как перспективная специальность в сфере образования / К.Е. Левина // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2015. – № 2. – С. 131-135.
5. Хуан, Дж. Изучение словарного запаса на основе игр: сравнительное исследование Kahoot и Wordwall / Дж. Хуан // Международный журнал новых технологий в обучении. – 2019. – № 14. – С. 58-70.
6. Шарма, В. Эффективность мультимедийных материалов для овладения словарным запасом: систематический обзор / В. Шарма // Журнал образовательных мультимедиа и гипермедиа. – 2018. – № 27. – С. 467-484.

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ПОМОЩЬЮ ЭВРИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена исследованию эвристических приемов обучения. Автором рассматриваются особенности эвристического обучения и роль данных приемов. В статье также приведены некоторые методы, способствующие творческой самореализации обучающихся и развитию письменной речи.

Ключевые слова: эвристический метод обучения, письменная речевая компетенция, английский язык, творчество.

Данная работа посвящена исследованию эвристических приемов и их использованию при обучении английскому языку. Содержание обучения английскому языку по ФГОС ориентировано на формирование умений всех видов речевой деятельности на иностранном языке: говорение, аудирование, чтение и письмо, развитие общих умений, коммуникативной, познавательной и творческой деятельности. В последнее время изучение английского языка становится более востребованным и необходимым абсолютно во всех сферах жизни общества. Для работодателей становятся более привлекательными те специалисты, которые в достаточной мере владеют иностранным языком. Собственно, это и ставит перед нашей системой образования задачу обучения и глубокого погружения в иностранный язык ещё на школьной ступени, подготавливая их к дальнейшему изучению языка в высших учебных заведениях.

Особенностью, которая отличает изучение английского языка от других школьных предметов, является то, что он может выступать и как цель, так и средство обучения, что помогает обучающимся творчески самореализовываться и приобретать навыки и умения по предмету. Этому могут способствовать только разрабатываемые нетрадиционные, инновационные методы обучения. Поэтому традиционные методы обучения сейчас замещаются нетрадиционными, позволяя как раз обучающимся проявлять себя, а не загонять в определенные рамки, так как суть первых заключается в простом зазубривании слов и конструкций, доводя до автоматизма. Но данное замещение не означает абсолютное исчезновение традиционных методов. Важным является то, что эффективность и успешность усвоения иностранного языка наиболее зависит от активности самих обучающихся, что является причиной постоянного совершенствования уже существующих методов обучения, а также разработки новых, что способствует

развитию критического мышления, становлению творчески развитой личностью. Ввиду этого к уроку предъявляются такие требования как организация поисковой ситуации, максимум творчества и максимальное включение обучающихся в ход урока.

В «Педагогическом энциклопедическом словаре» Б.М. Бим-Бада эвристический метод обучения рассматривается как частично-поисковый метод, организация поисковой, творческой деятельности на основе теории поэтапного усвоения знаний и способов деятельности [3, с. 321]. В «Новом словаре методических терминов и понятий» под редакцией Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина эвристический метод рассматривается как использование учителем специально подобранных вопросов, подводящих обучаемых к самостоятельному открытию нового на основе анализа языка, к необходимым выводам. В процессе занятий обучающиеся сами, опираясь на приобретенный ранее речевой опыт, выводят новые понятия, формулируют грамматические определения и правила [1, с. 350]. Как уже было отмечено, главной задачей эвристического обучения является стимулирование творческой самореализации обучающихся. В результате деятельности является какой-то продукт, например, эссе, доклад, сочинение, который основывается на определенном готовом материале (тексте). Важно помнить, что применять данные методы возможно только в ситуации, когда учащиеся уже имеют определенные знания по необходимым темам, на которые учитель сможет опираться. Особенностью применения данного метода является актуальность учебного материала, повышающая активность, энтузиазм и интерес ко всему происходящему на уроке.

А.В. Хуторской выделяет следующие формы эвристических занятий: эвристические уроки, олимпиады, погружения, деловые игры, очные и дистанционные проекты, интерактивные формы обучения, творческие защиты, «круглый стол» [4]. Все эти формы подразумевают под собой наличие различных заданий на развитие собственного творчества обучающихся. Например, метод придумывания реализуется созданием учениками ранее неизвестного продукта в результате их умственных действий. На уроках английского языка при формировании письменной речевой компетенции это может выражаться в создании спонтанных диалогов, написании сочинений и придумывания различных ситуаций. Письменная речевая компетенция, по мнению Л.В. Каплич, это система, структура которой представлена взаимосвязанными элементами, характеризующими одно явление – процесс речевой коммуникации [2]. Приём составления рассказа из нескольких мало связанных слов: подобное задание может научить обучающихся находить связи между элементами, которые на первый взгляд не имеют ничего общего. К примеру, обучающимся нужно написать короткий рассказ, используя определенные слова, выбранные заранее учителем. Эвристический приём «незаконченные истории» помогают обучающимся развивать умение сочинять рассказы, используя творческое мышление. Для конкретизации задания можно вводить дополнительные требования: действия происходят в одном помещении, количество действующих лиц ограничено, временные рамки тоже имеют свои границы. Под таким эвристическим приемом, как сочинительство, предполагается написание рассказов, историй, стихов и так далее.

Применение эвристических приёмов при обучении английскому языку способствует развитию творчества, критического мышления, познавательной мотивации. Каждый из приведенных выше приемов в процессе обучения может быть реализован по-разному в зависимости от учебного курса, целей и уровня обучающихся.

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. Каплич, Л.В. Начало обучения продуктивной письменной речи в лингвистическом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.В. Каплич. – М., 1996. – 25 с.

3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – Москва: Большая рос. энцикл.: Дрофа, 2009. – 527 с.

4. Хуторской, А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования/ А.В. Хуторской // Педагогика. – 1999. – №7. – С. 15-22.

О.В. Тарасова,
студентка института гуманитарного образования,
учитель английского языка МОУ «Егорьевская СОШ»;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.И. Щелок
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА КАК ЭФФЕКТИВНОГО СПОСОБА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ УРОВНЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: Данная статья рассказывает об игровом методе как об эффективном способе обучения иностранному языку на начальном уровне образования. Основной целью данной работы является раскрытие сущности игрового метода в процессе его применения в изучении иностранных языков детьми младшего школьного возраста. Автором приведены примеры орфографических, фонетических и лексических игровых упражнений, которые часто используются в его работе. Актуальность исследуемой темы заключается в том, что долгое время в российском обществе, как среди родителей, так и среди педагогов, не утихают дискуссии о необходимости изучения иностранных языков в школе на начальном уровне образования и о методах, применяемых при их изучении.

Ключевые слова: игра, игровой метод, иностранный язык, начальный уровень образования.

В современных российских школах практически каждому ребёнку даётся возможность бесплатно выучить иностранный язык, а иногда даже и не один, однако, как среди родителей, так и среди педагогов долгое время не прекращаются дискуссии о необходимости изучения иностранных языков в начальной школе. Одни считают, что изучать иностранный язык с младшего школьного возраста не просто нужно, а обязательно и необходимо в силу того, что его изучение развивает память, мышление и внимание; другая же часть родителей и педагогов считает, что изучение иностранного языка в начальной школе является дополнительной нагрузкой на мозг ребенка, в результате чего у некоторых из детей замедляется речевое развитие либо они начинают путать языки между собой. Однако, несмотря на непрекращающиеся по данному вопросу дискуссии в соответствии с требованиями ФГОС «приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения; 2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора» [3] сейчас является обязательным. Поскольку данное требование имеется, то образовательные учреждения и педагоги должны его обязательно выполнять, причем таким образом, чтобы достичь высокого уровня знаний по иностранному языку среди учащихся начальных классов. Достижение такого уровня знаний по любому учебному предмету, как представляется, невозможно без формирования у учащихся высокого уровня мотивации к его изучению. Мотивировать к изучению любого предмета, в том числе и иностранного языка, младших школьников можно, используя игровые методы обучения.

«Что наша жизнь? Игра!» – фраза, которой начинается известная телепередача «Что? Где? Когда?». Играть любят все: и взрослые, и дети. А.С. Макаренко в своей книге «О воспитании в семье» отмечал, что «игра является естественной формой проявления ребенка, через нее им познается окружающий мир и ему открывается возможность для проявления личного творчества» [2, с. 125]. Игра, по мнению А.С. Макаренко, имеет важное значение в жизни ребенка: то же, что для взрослого означают деятельность, работа, служба. «Каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре» [2, с. 127]. По этой причине использование педагогами различных игровых методов на уроках не только повышает интерес ребенка к изучению данного предмета, но и помогает ему преодолеть скуку на уроке. В 2018 году С.В. Галяминская в своей книге «Игровые методы в обучении английскому языку в начальной школе» поясняла, что «игры на уроках развивают внимание и логическое мышление, помогают закрепить уже имеющийся запас слов учащихся, а иногда и расширить его. Особенно интересно детям в процессе игры то, что учитель предстает перед ними в другой роли: он или ведущий, или судья, иногда участник игры» [1, с. 20].

Как правило, учебные игры классифицируют по следующим типам: грамматические, лексические, орфографические, фонетические, игры на усвоение правил чтения и творческие (аудитивные и речевые). Остановимся более подробно на каждом из видов данных игр.

Фонетические игры – это игры, которые способствуют формированию у учащихся артикуляционных и интонационных навыков.

Например:

Игра «Жужжащие Пчёлки» («Buzzing Bees»)

Цель игры: тренировка звуков [s], [z].

Ход игры: учитель показывает обучающимся 2 картинки: на одной изображён российский флаг и пчела, а на другой британский флаг и пчела. Пчелы разговаривают друг с другом; британская пчела произносит звук [s], а русская пчела – звук [z]. Учащиеся должны изобразить беседу двух пчел, попеременно чередуя звуки.

Орфографические игры – это игры, которые помогают сформировать навыки письма у учащихся начальных классов.

Например:

Игра «Потерянные буквы» («Letters are lost»)

Цель игры: проверка орфографии в английских словах в рамках изучаемой темы.

Ход игры: Учащиеся делятся на 2-3 команды в зависимости от числа присутствующих. Учитель заранее подготавливает карточки с буквами, которые будут собираться в слова. Каждой из команд даётся одинаковое количество слов. По команде «Let's go» игроки собирают из букв слова и переводят их на русский язык. Выигрывает та команда, которая быстрее всех правильно переведет и составит слова.

Лексические игры – это игры, которые помогают запомнить слова, тренируют обучающихся в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к бытовой обстановке, развивают речевую реакцию и знакомят их с сочетаемостью слов, то есть способствуют формированию прочных лексических навыков.

Например:

Игра «Съедобное – несъедобное» («Edible – inedible»)

Для игры понадобится небольшой воздушный шарик.

Цель: закрепление изученных по теме слов.

Из числа учащихся выбирается один ведущий, остальные учащиеся – это игроки, они сидят на своих местах. Ведущий подходит к игрокам, по очереди бросает мяч каждому из них, называя при этом что-нибудь съедобное или несъедобное на английском языке. Если предмет съедобный, игрок должен поймать мяч и сказать «yes»; если предмет несъедобный, игрок должен оттолкнуть летящий к нему шарик и сказать «no».

Грамматические игры – это игры, основной целью которых является отработка изученных на уроках английского языка грамматических правил. Практически на каждое изученное грамматическое правило учитель может подобрать игру. Рассмотрим пример грамматической игры.

Игра «Маленькие детективы» («Little Detectives»)

Цель: научить детей анализировать грамматику, а именно находить правила и уметь их объяснять.

К примеру, тема урока «Articles». Ученикам раздаются карточки с текстом или отдельными предложениями. Их задача найти в тексте имена существительные и объяснить учителю, почему перед ним должен стоять артикль «a», «an» или «the».

К творческим играм относятся аудитивные и речевые.

Аудитивные игры – это игры, которые способствуют улучшению и развитию слуховой памяти у обучающихся и формируют у них способность распознавать в потоке речи отдельные предложения и сочетания слов.

Например:

Игра «Доброе утро!» («Good morning!»)

Цель игры: развитие речевого слуха, формирование навыков диалогической речи.

К доске выходит 1 ученик (ведущий) и поворачивается спиной к классу. Учитель жестом показывает на другого ученика и тот говорит ведущему: «Good morning, Dima!». Ведущий, узнав голос одноклассника, должен ответить: «Good morning, Sasha!». Теперь Саша становится ведущим и игра продолжается. Чтобы было сложнее угадать одноклассника, дети могут изменять голоса. По мере усложнения учебного материала в игре можно использовать микродиалоги.

Например:

- Hello, Dima! How are you?

- Hello, Sasha! I'm fine. Thank you.

Речевые творческие игры – это игры, которые нацелены на развитие навыков устной и письменной речи.

Например:

Игра «Расскажи мне историю!» («Tell me a story!»).

Цель игры: развитие у учащихся навыков монолога и построения логически связного высказывания.

Ход игры: дети встают в круг, учитель называет первое предложение. Ученик, следующий за ним, должен продолжить рассказ учителя, начав с последнего слова предыдущего предложения.

Например: I have got a dog. My dog is white.

Таким образом, представленные выше игры не только способствуют формированию у обучающихся речевых умений и навыков, но и способствуют снятию страха, напряжения, формируют у учащихся положительную мотивацию к изучению английского языка. На начальном уровне обучения иностранному языку среди учащихся начальных классов наблюдается большой интерес к изучению этого предмета, однако, позже этот урок теряет для большей части из них свою привлекательность, т.к. многие дети считают его одним из самых трудных, а трудный – значит нелюбимый. Одной из главных задач учителя является умение сделать так, чтобы у ребёнка не пропадал интерес к предмету, а материал урока был доступен для понимания каждому ребёнку. В этом педагогу, конечно же, могут помочь игровые методы обучения. Однако, применяя данные методы в обучении детей иностранному языку, следует помнить, что мастерство учителя заключается не только в применении игрового, но и других методов для поддержания интереса к изучаемому предмету.

Литература

1. Галяминская, С.В. Игровые методы в обучении английскому языку в начальной школе / С.В. Галяминская. – Санкт-Петербург, 2018. – 29 с.
2. Макаренко, А.С. О воспитании в семье. Избранные педагогические произведения. Правильно воспитывать детей. Как? / А.С. Макаренко. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1955. – 322 с.
3. Приказ Минобрнауки России № 373 от 6.10.2009 г. «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/75cb08fb7d6b269e9ecb078bd541567b/> (дата обращения 27.03.2023).

С.С. Тейхриб,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.И. Щелок
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ НАРОДНЫХ СКАЗОК)

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию возможности использования народных сказок на уроках иностранного языка. Их применение на занятиях не только способствует решению практических задач по овладению нормами иноязычного общения, но и помогает обучающимся познакомиться с жизнью и культурой народа, язык которого они изучают. Работа с материалами народных сказок – неотъемлемая часть формирования социокультурной грамотности.

Ключевые слова: иностранный язык, грамотность, социокультурная грамотность.

В современном мире иностранный язык стал востребован. Язык позволяет установить общение с иностранными гражданами, также помогает в туризме, в получении образования, да и в повседневной жизни. Опыт показывает, что даже в тех случаях, когда языковой барьер преодолен, контакт установлен, и собеседники свободно разговаривают на одном языке, не всегда можно найти понимание. Собеседники используют фразы, реплики, обмениваются информацией, но понимание в процессе общения не происходит. Конечно, причин много, но прежде всего, это – отсутствие социокультурной грамотности. Согласимся с мнением В.В. Сафоновой, что *грамотность* – это степень владения навыками чтения и письма на родном или иностранном языке. Традиционно под словом «грамотный» подразумевают человека, умеющего читать и писать, или только читать на каком-либо языке [2, с. 240].

Содержание термина *социокультурная грамотность* характеризуется большей семантической емкостью. Так, понятие социокультурной грамотности, неоднородное по своему составу и структуре, рассматривается не только в плане социокультурной осведомленности и таких составляющих, как социокультурные знания, умения и навыки, но и с позиции развития социокультурных способностей личности, обеспечивающих адекватность и корректность решения коммуникативных задач и сопровождающихся психологическими новообразованиями в языковой личности обучаемых, позволяющими формировать элементы вторичной языковой личности и способствующих вторичной социализации школьников [1, с. 55].

Эффективность обучения иностранному языку в школе в большой степени зависит от того, насколько его методы и приемы ориентированы на возрастные особенности обучающихся. Учащиеся любят слушать рассказы и сказки. Это естественное желание

можно использовать, эффективно решая учебные задачи на ранних этапах изучения иностранного языка.

Формирование социокультурной грамотности в школе при обучении иностранному языку может осуществляться, в частности, с помощью народных сказок. Сказки, как и другие литературные тексты, являются источником и носителем информации о конкретной стране и языковой культуре.

В процессе исследования был тщательно проанализирован учебно-методический комплекс «Enjoy English» для обучающихся 3-4 классов с целью выявления компонентов дидактического содержания. Данная серия сохранила основные принципы: приоритет коммуникативной цели в обучении английскому языку, соблюдение деятельностного, личностно-ориентированного характера обучения, сбалансированное и взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности, учет опыта детей в родном языке, развитие когнитивных способностей учащихся, использование современных эффективных технологий обучения, социокультурная направленность процесса обучения. Учебный материал перераспределен с учетом возрастных особенностей обучающихся, а также реальных условий обучения английскому языку в начальной школе. Таким образом, можно сделать вывод, что в УМК представлены упражнения для формирования социокультурной грамотности на уроках английского. Так, выполняя многочисленные коммуникативные упражнения, младшие школьники развивают необходимые умения в аудировании, говорении, чтении и письменной речи и повторяют из урока в урок пройденный языковой материал.

Упражнения для формирования социокультурной грамотности могут быть представлены на карточках с различными видами заданий: например, *find and fix the error* (замена слова); *complete the sentence with the missing words or phrases*; *choose the right option*. Например,

One morning, Jack's mother told Jack to take their cow to the store and sell her. (Верный ответ: to market).

Интересно работать с картинками, потому что визуальные образы легче запоминаются. Например, представлены картинки персонажей сказки «Джек и бобовое зернышко», задача детей описать каждого героя, опираясь на предшествующее прочтение сказки.

Существует также множество игр. Например, дети становятся в круг и под музыку передают мяч. Когда остановят музыку, ребенок, у которого мяч в руках получает задание. Учитель загадывает сказочного героя:

1. *He is very funny and brave. He is poor. He has got a long nose and big eyes. He is wooden. He wears a yellow hat, a yellow T-shirt, red shorts and red shoes. (Pinocchio);*

2. *She is pretty. She has got fair hair and beautiful lips. She is slim and wears a long blue dress. She is kind and not lazy. She can do everything about the house and she can dance well. (Cinderella);*

3. *It is lion. It is strong and brave. It has friends timon and Pumba. (Simba).*

Кроме того, можно разработать урок на материале сказки. Цель такого урока – формирование представления о положительных и отрицательных качествах характера литературных персонажей и сказочных героев; знакомство с некоторыми персонажами англоязычных сказок.

Учитель предлагает вспомнить английские сказки, которые знают дети. Затем начинается постановка цели урока. Далее учитель загадывает персонажей сказки. Например: *He is rather lazy and likes to sleep. (Jack Trott.); She loves Jack and cares about him. (Mrs Trott.).*

Чтобы узнать ещё больше информации о персонаже, дети самостоятельно знакомятся с текстом.

Затем на основе полученной информации они выполняют задания, в которых есть подсказки. Например: *Read or listen to the episode and mark the sentences as T (true) or F (false).*

Jack is working in his bedroom.
 Jack and his mother have got bread and honey to eat.
 They haven't got any money.
 The cow's name is Trott.
 Jack is happy to sell the cow.

Задания такого типа выполняются для закрепления материала.

После выполнения всего упражнения учащиеся могут ещё раз проверить себя – на экране появляется слайд с правильными ответами.

Внедрение народных сказок на уроках английского языка содействует решению практических задач в его изучении. Использование сказок способствует реализации воспитательной, образовательной и развивающей функции, развитию личности, оказывает эмоциональное воздействие на учащихся и мотивирует их к речевой деятельности, развивает их креативность. Чтение сказок помогает осознать ценностную картину мира страны изучаемого языка [1, с. 41].

Литература

1. Воробьёва, Т.И. Коммуникативное обучение младших школьников в процессе игры-драматизации сказочных сюжетов / Т.И. Воробьёва. – М.: Екатеринбург, 2009. – 57 с.
2. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В.В. Сафонова. – М.: Высш. шк.: Амскорт Интернэшнл, 1991. – 311 с.
3. Упражнения практического применения сказок на уроках английского языка – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2014/11/12/who-lives-in-fairy-foles-3-klass-po> (дата обращения: 06.11.2022)

А.О. Туксунов,
 студент института гуманитарного образования;
 научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
 АГПИУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЛЕКСИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме трансформации лексических единиц в процессе перевода текстов. Автором выделяются такие виды лексических трансформаций как конкретизация, компенсация, генерализация, смысловое развитие, целостное преобразование.

Ключевые слова: перевод, лексические трансформации, художественный перевод.

В работе каждого переводчика переводческие трансформации играют наиважнейшую роль. Несмотря на то, что переводчики в процессе перевода используют определенные виды преобразований, переводчик не всегда понимает, что и с какой целью он это сделал, иногда он преобразует текст на интуитивном уровне, каждое преобразование перевода мотивировано, т.е. вызвано той или иной причиной. Из этого можно сделать вывод, что совершенно невозможно не использовать переводческие преобразования при работе в качестве переводчика, и сразу очевидно, что переводческие преобразования играют основную роль в переводе любого типа текста [1].

Понятие «перевод» — центральное в переводоведении, и стоит начать именно с его определения. Под переводом понимается такой вид языковой деятельности человека, в процессе которого благодаря специальной обработке исходного текста, существующего на одном языке, создается текст (или тексты), репрезентирующий его на языке перевода. Следовательно, перевод — это такой вид вербальной (устной или письменной)

деятельности человека, который, может быть, охарактеризован как полилингвистический и, в результате которого создается текст, репрезентирующий текст-оригинал на языке перевода. Также переводом называют результат данной деятельности, т. е. получаемый текст [2].

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КГБПУ Бийского государственного колледжа.

В первую очередь было проведено анкетирование по выявлению уровня мотивации учащихся к изучению английского языка с использованием адаптированной анкеты. В исследовании приняли участие студенты вторых курсов. В состав контрольной группы вошли студенты группы РЭТ-201 (12 человек), в состав экспериментальной группы – студенты группы ИСиП -211 (11 человек).

Учащимся было предложено ответить на 10 вопросов с тремя вариантами ответов. По критериям данной анкеты было выделено 5 уровней мотивации: очень высокий уровень, высокий уровень, средний уровень, низкий уровень и очень низкий уровень.

На формирующем этапе в экспериментальной группе была проведена специальная целенаправленная работа по повышению уровня мотивации к изучению английского языка.

Серия уроков проводилась в течение 12 недель. Было проведено 24 урока. В процессе работы были подобраны упражнения, которые соответствовали возрастным особенностям учащихся.

С помощью сайта *wordwall* учащимся было предложено составить из данных слов предложение и перевести его используя степени сравнения прилагательных:

1. most – the Mona Lisa – in – is – painting – the – famous – the – world.
2. longer – the Don – is – the Volga – than.
3. more – Spain – Germany – than – beautiful – is.
4. London – city – in – biggest – the – England – is.

Также учащимся предлагалось два текста, оригинальный и измененный, задача студентов заключалась в переводе текста, приближенного к оригиналу, затем студенты менялись вариантами перевода и сравнивали их с соседом по парте.

Приведем несколько примеров лексического добавления:

“Wouldn’t you like a cup of hot chocolate before you go?”

— Не выпьешь ли чашку горячего шоколада на дорогу?

В 30-х годах началась подготовка к строительству гидроэлектростанции под Самарой.

“In the 1930’s the Soviet Union launched preparations for the building of a hydro-power project near Samara”.

Введение дополнительных слов обуславливается рядом причин: различиями в структуре предложения и тем, что более сжатые английские предложения требуют в русском языке более развернутого выражения мысли. Отсутствие соответствующего слова или соответствующего лексико-семантического варианта данного слова тоже является причиной введения дополнительных слов при переводе.

На контрольном этапе было проведено повторное анкетирование на выявление уровня мотивации изучения английского языка после формирующего этапа работы. Полученные результаты сравнивались с результатами констатирующего эксперимента, после чего были сделаны заключительные выводы.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента определилась динамика положительных изменений в формировании мотивации к изучению английского языка. Подводя итоги, следует отметить, что у студентов возникали сложности при переводе, об этом говорит дословный перевод текста, где редко были использованы какие-либо лексические трансформации.

Литература

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 240 с.
2. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие / В.Н. Комиссаров. – М.: Р. Валент, 2011. – 408 с.

А.В. Федоров,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ТУРОВ (GOOGLE EARTH/MAP)

Аннотация. Данная статья посвящена теоретическим и практическим аспектам использования виртуальных туров на уроках иностранного языка для развития умения монологического высказывания и исследует эффективность использования виртуальных туров на основе Google Earth и Map для обучения монологической речи учащихся на иностранном языке. Представлена диагностическая методика оценивания навыков монологической речи, которая будет применяться при написании второй части дипломной работы.

Ключевые слова: виртуальные туры, английский язык, монологическая речь, образовательный процесс.

Трудно переоценить значимость обучения иностранному языку в наше время. В эпоху цифровых технологий и упрощённой коммуникации между людьми благодаря сети Интернет необходимость в умении изъясняться на иностранном языке увеличивается с каждым годом. Действительно, владение иностранным языком даёт преимущество при устройстве на работу, общении с иностранцами во время путешествий и пр.

Способность изъясняться, или выстраивать монологическое высказывание, крайне необходима современному человеку. По определению Г.В. Роговой, монолог – это форма устного связного высказывания, изложения мысли одним лицом [1]. Монолог состоит из ряда логически последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединённых единым содержанием.

Методистом Е.И. Пассовым были выделены следующие характеристики монологической речи: относительно непрерывный характер; последовательность и логичность высказывания; относительная смысловая законченность высказывания, его коммуникативная направленность; тематичность высказывания. Монологическое высказывание направлено на раскрытие определённой темы [2].

В условиях развития сети цифровых коммуникаций, путешествия стали доступнее для обывателей: виртуальные туры Google Earth и Map позволяют увидеть точки планеты, доселе неизведанные пользователем. Фактически, виртуальные туры дают возможность погрузиться в иноязычную среду, что благоприятно скажется при изучении иностранного языка.

Актуальность темы исследования заключается в том, что использование виртуальных туров на основе Google Earth и Map позволяет создать более интерактивную и эффективную среду для обучения монологической речи учащихся на иностранном языке. Это особенно важно в современном мире, где все больше людей изучают иностранные языки и требуются новые подходы к обучению, которые были бы более привлекательны и эффективны. Кроме того, виртуальные туры могут помочь учащимся лучше понимать

культуру и традиции стран, говорящих на изучаемом языке, что также имеет большое значение в обучении иностранным языкам. Также, наша работа ориентирована на изучение того, как Интернет-технологии могут помочь расширить кругозор учеников и поддерживать деловые отношения и связи с англоязычными сверстниками.

Гипотеза проводимого нами исследования заключается в выяснении влияния использования виртуальных туров Google Earth и Maps на развитие навыков монологического высказывания у обучающихся среднего звена. Опытнo-экспериментальная работа будет проведена на базе МБОУ Гимназия №1 г. Бийска. В исследовании примут участие учащиеся 6-х классов, из которых будут сформированы контрольная и экспериментальная группы. В качестве диагностики уровня сформированности навыков монологической речи нами была разработана методика, основанная на задании из учебника "Spotlight 6", Module 10. Ученикам предлагается следующее задание:

Where were you last summer? Where would you like to go on holidays this summer? Which of the following do you want to do during your holidays? Why? Give a two-minute talk.

- visit museum;
- go sightseeing;
- attend a performance;
- stay in a luxurious hotel;
- go shopping;
- taste local food.

Отметка «5» ставится, если соблюдается объём высказывания. Высказывание учащегося соответствует теме, были даны ответы на все вопросы, указанные в задании. Лексика соответствует поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку. Ученик использует различные грамматические конструкции в соответствии с задачей и требованиями данному году обучения языку. Редкие грамматические ошибки не препятствуют коммуникации.

Отметка «4» ставится, если объём высказывания неполный. Высказывание соответствует теме, но были даны ответы не на все вопросы, указанные в задании. Лексические и грамматические ошибки незначительно влияют на восприятие речи учащегося. Речь иногда неоправданно паузирована. В отдельных словах допускаются фонетические ошибки (замена английских фонем сходными русскими).

Отметка «3» ставится, если объём высказывания незначителен. Высказывание не в полной мере соответствует теме, ответы даны лишь на несколько вопросов. Учащийся делает большое количество грубых лексических и грамматических ошибок. Речь воспринимается с трудом из-за большого количества фонетических ошибок.

Отметка «2» ставится, если коммуникативная задача не выполнена. Словарный запас обучающегося крайне ограничен, им допускается множество лексических и грамматических ошибок, которые затрудняют понимание. Допущено большое количество фонетических и фонематических ошибок.

С помощью этой методики будет проведён входной и выходной тест, результаты которых помогут выявить влияние использования виртуальных туров в процессе обучения. Для определения целесообразности использования виртуальных туров в процессе обучения иностранному языку будет проведён сравнительно-сопоставительный анализ результатов прохождения задания данной методики участниками контрольной и экспериментальной групп.

Предполагается получение следующих результатов:

1. Улучшение навыков монологической речи;
2. Увеличение мотивации учащихся к изучению иностранного языка, так как они получают возможность более глубокого понимания страны, язык которой они изучают;

3. Улучшение практических навыков учащихся, так как использование виртуальных туров делает процесс обучения более интересным и доступным;

4. Повышение уровня знаний учащихся об иностранных странах, их истории и культуре.

Таким образом, в ходе формирующего эксперимента будет определена динамика изменений в формировании навыков монологической речи. Данные, полученные в ходе исследования, помогут учителям иностранных языков создавать более интересные и практические уроки для учеников. Использование виртуальных туров позволит учащимся более эффективно изучать географию и культуру стран изучаемого языка. Кроме того, данная работа может стать отправной точкой для дальнейших исследований обучения иностранному языку с использованием современных технологий.

Литература

1. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – Л.: Просвещение, 1975. – 312 с.
2. Пассов, Е.И. Учитель иностранного языка: мастерство и личность / Е.И. Пассов, В.П. Козовлев, В.Б. Царькова. – М.: Просвещение, 1993. – 158 с.

В.Н. Хвостова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье подчеркивается актуальность использования интерактивных технологий для обучения грамматике на уроках иностранных языков, описаны конкретные интерактивные технологии и примеры грамматических упражнений. В результате определено, что интерактивные технологии, целью которого является взаимодействие, способствует быстрому пониманию грамматики, повышает интерес и мотивацию учащихся при изучении иностранных языков.

Ключевые слова: грамматическое упражнение, интерактивные технологии, иностранные языки, методы обучения

Изучение иностранных языков составляют несколько аспектов, одним из которых является грамматика. В обучении иноязычному говорению грамматика занимает важное место, это своего рода каркас, на котором базируется лексика. Обучение грамматике и правильному оформлению высказывания, а также распознавание грамматических форм в речи и письме происходит посредством формирования грамматических навыков. Усвоение грамматики вызывает много трудностей, которые усугубляются грамматическими терминами и правилами, и бесконечным числом исключений. Часто в школах преподавание грамматики ограничивается таблицами, заучиванием конструкций, однотипными упражнениями, выполняя которые, учащийся не совсем убежден в практической пользе того, что он делает. Не всегда чередуются формы работы, что вызывает пассивную работу учащихся на уроке. А между тем, изучение этого аспекта должно быть не менее интересным, познавательным, чем, например, обучение лексике. В настоящее время развитие системы образования отличается возникновением новых

технологий и высокими темпами его информатизации. Список интерактивных технологий, которые могут быть использованы для обучения грамматики:

- метод карусели / «идейная» карусель;
- Броуновское движение;
- «дерево решений»;

1) «Карусель» – интерактивная технология, в процессе которой образуется две группы учащихся. Внутреннюю группу образуют сидящие ученики, а другие ученики через каждые 30-40 секунд меняются. Таким образом, они успевают проговорить за несколько минут несколько тем и постараться убедить в своей правоте собеседника. Использование данного метода позволяет эффективно отрабатывать грамматические навыки, изученные на уроке.

Пример грамматического упражнения на тренировку глагола «To be»

1. Каждому участнику микро-группы раздается чистый лист бумаги и всем задается один и тот же вопрос «Как используется глагол to be». Каждый участник группы записывает свой ответ на листке и передает следующему.

2. При получении листка с записями каждый участник должен сделать новую запись, не повторяя имеющиеся. Работа заканчивается, когда каждому вернется его листок. На этом этапе записи не анализируются и не оцениваются.

3. Конечный этап в группах происходит обсуждение сформулированных участниками ответов на поставленный вопрос.

2) Броуновское движение – это метод, при котором учащиеся перемещаются по классу с целью поиска новой информации, в данном случае для изучения и усвоения грамматических конструкций.

Пример для закрепления грамматически верного построения вопроса в иностранном языке.

Тема: My Best Friend!

Задание: Ask your classmates about their best friends.

При выполнении задания использовать вопросительные предложения How old is he/she? What does he/she look like? What does he/she like doing in his/her free time?

3) Дерево решений – это интерактивный метод решения проблемы, при котором учитель рисует на доске дерево, где ствол – проблема, которая требует решения, ветви – это пути решения проблемы, листья – это результаты, к которым приведут пути.

Пример использования данной технологии при изучении грамматической конструкции.

1. Учитель чертит схематично ствол, где пишет основную проблему «Употребление артикула A and The»

2. Учащиеся предлагают пути решения данной проблемы, где можно узнать правила употребления артикула.

3. Учитель записывает варианты употребления артикула на листьях дерева.

В результате применения данных интерактивных технологий на уроках иностранного языка, с помощью экспериментальных тестов было выявлено повышение владения конкретным грамматическим навыком у учеников.

Литература

1. Суворова, Н.А. Интерактивное обучение: новые подходы / Н.А. Суворова. – М., 2015. – 167 с.
2. Ступина, С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С.Б. Ступина. – Саратов: Наука, 2013. – 52 с.
3. Филипович, И.И. Подходы к обучению грамматике иностранного языка / И.И. Филипович // Научный вестник ЮИМ. – 2014. – №4. – С. 84-87.

Е.М. Чекурбашева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматриваются умения читать с разной степенью проникновения в авторский текст, объясняется вопрос востребованности читательской компетенции на английском языке. Читательская грамотность одна из важных компетентностей, характеризующих готовность к жизни.

Ключевые слова: чтение, читательские умения, читательская компетенция, задания по чтению, рекомендации, обучающиеся старших классов.

Одной из важнейших задач современной образовательной системы является формирование основ осмысленного чтения, предоставление учащимся «знаний и доступа к познавательным процессам, которые им понадобятся для успешного решения проблем» во взрослой жизни [2]. Невозможно переоценить роль чтения в жизни современного человека. Сегодня, в век цифровых технологий, именно через чтение человек получает огромное количество информации, и этот вид языковой деятельности составляет основу межкультурного общения и современного общения в целом.

Формирование функциональной грамотности является одной из приоритетных задач не только отечественного образовательного стандарта, но и всего мира. Функциональная грамотность – это способность применять полученные знания на практике или иметь возможность свободно общаться: говорить, читать и писать на иностранном языке. Также это умения и навыки в рамках взаимодействия с социумом, которые предполагают умения написания письма, заполнение резюме или анкеты и т.д.

В изучении иностранного языка чтение является не только целью, но и способом обучения. Успех обучения английскому языку в целом напрямую зависит от того, насколько ученик овладел техникой чтения к началу обучения. Это связано с тем, что, во-первых, все виды речевой деятельности взаимосвязаны, во-вторых, со спецификой чтения как вида речевой деятельности. Рассмотрим его более подробно.

Развитие навыков чтения на уроках английского предполагает работу по развитию у детей школьного возраста следующих навыков:

- возможность поиска и извлечения необходимой информации из текста;
- способность интегрировать и интерпретировать информацию;
- умение понимать и оценивать прочитанное в тексте.

Предложенные ниже упражнения, основанные на работе с разными форматами текста, можно использовать для развития навыков чтения на уроках английского языка. Чтение является одновременно и целью, и средством обучения иностранному языку. Обучение чтению – это обучение деятельности речи, оно способствует более быстрому формированию необходимых навыков использования иностранного языка в сфере письма, говорения и аудирования.

Грамотное чтение необходимо для успешной адаптации в современном обществе. Несмотря на то, что вопросу обучения чтению в образовании всегда придавалось большое значение, задача развития навыков чтения является новым направлением для современной школы, решающим задачу выполнения требований государственного образовательного стандарта. Наши обучающиеся достаточно мало работают с текстами, т.к. учителя предлагают им в основном работу с учебниками и рабочими тетрадями.

Ученику предстоит столкнуться с сотнями различных типов текста: пресс-релизом, статьей в газете, руководством по пользованию различных приборов, научными статьями в популярных журналах, рекламными предложениями, и т.д. На данный момент одной из основных задач в обучении предмету является обучение учащихся навыкам работы с различными видами текстов. При чтении вслух нужно соблюдать темп, паузу и интонацию.

Для понимания смысла прочитанного учащийся должен иметь определенную перцептивную и семантическую базу, а именно владеть «набором фонетических, лексических и грамматических информационных признаков, делающих процесс узнавания мгновенным» [3].

Кроме того, на успешность восприятия текста влияет тренированность голосовых механизмов чтения, а именно речевого слуха (для установления звукобуквенных соответствий), вероятностного прогнозирования и памяти. Т.А. Дакунина отмечает, что «зрелое» (т.е. развитое) чтение характеризуется способностью эффективно использовать фоновые знания читателя [1, с. 173].

На занятиях по английскому языку, как и по любому другому предмету, формируется функциональная грамотность школьников, их умение применять полученные знания в различных жизненных ситуациях. Обучение чтению начинается на уроках начальной школы для овладения английским языком и должно привести к обучению компетентности в этом виде речевой деятельности.

Учащиеся не всегда внимательно читают формулировки утверждений. Увидев знакомые слова, у некоторых испытуемых возникает ложное ощущение, что они уже знают, о чем идет речь. Поэтому необходимо научить учеников внимательно читать утверждения.

Таким образом, чтение на английском языке является одним из самых необходимых видов речевой деятельности для большинства людей. Не у всех из нас есть возможность общаться с настоящими носителями языка. Читающий человек способен мыслить и схватывать целое и выявлять противоречивые взаимосвязи явлений, адекватно оценивать ситуацию и находить правильные решения. Чтение формирует качества социально значимой личности. Развитие функциональной грамотности на уроках иностранного языка действительно расширяет кругозор, формирует мировоззрение и приводит к осознанному обучению, создает мотивацию к выполнению более сложных задач.

Литература

1. Дакунина, Т.А. Чтение оригинальных текстов с полным и точным пониманием учащимися старшей ступени обучения средних школ / Т.А. Дакунина // Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). – 2013. – Вып. 9 (137). – С. 171-175.
2. Панфилова, Е.И. Формирование функциональной грамотности в области чтения на уроках английского языка через организацию работы с несплошным текстом // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2016. – №1 (3). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-v-oblasti-chteniya-na-urokah-angliyskogo-yazyka-cherez-organizatsiyu-raboty-s-nesploshnym> (дата обращения: 29.03.2023).
3. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 1998. – 224 с.

Я.В. Чирикова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент И.А. Чернова
АГПИУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам использования лексического подхода на занятиях по английскому языку. Даны рекомендации по использованию комплекса упражнения по подготовке к ЕГЭ на уроках английского языка в общеобразовательной школе. Освещены результаты опытно-экспериментальной работы в конкретной школе.

Ключевые слова: лексический подход, теоретические аспекты, английский язык, чанки, коллокации, образовательный процесс.

За последние десятилетия в области преподавания языков появилось много педагогических теорий. Некоторые из них вызвали оживленные споры и подвергались критике.

Традиционно преподавание английского языка обычно основывалось на определенных грамматических правилах [4]. Благодаря им в предложениях осуществлялась отработка структур, которые вырваны из какого-либо контекста, до тех пор, пока учитель не посчитает грамматику освоенной. Учащиеся заводили собственные словари для составления списка слов с их прямым переводом для последующей сдачи. Данный метод применялся с целью пополнения словарного запаса, однако показал себя малоэффективным для учеников, так как они не могли использовать знания в практической деятельности. Устная речь, как правило, занимала второстепенное значение, поэтому учащиеся были способны строить предложения лишь на бумаге и испытывали трудности в беглости высказываний.

Грамматика традиционно стояла в приоритете, отчего в обучении не уделялось достаточно внимания лексике. Кроме того, считалось, что овладение коммуникативными навыками возможно только при изучении грамматической системы. Все изменилось после публикаций Майклом Льюисом новых взглядов на использование языка, где был обозначен основной принцип лексического подхода «грамматизированной лексики, а не лексикализованной грамматики» [1].

При появлении лексического подхода акцент переместился на коммуникацию и ее значение с помощью предоставления реальных задач, инициирующих общение. Новый подход в обучении отвечает потребностям изучающих язык, так как лексика имеет больше смысла в естественной речи, чем в грамматических структурах.

Ключевыми терминами являются *lexical chunks* («чанки») и *collocations* («коллокации») [2]. *Collocations* может быть переведено как «словосочетание», а точный перевод термина «*lexical chunks*» в русском языке отсутствует. «*Chunk*» в переводе с английского – «кусок», поэтому эквивалентами могут выступать «устойчивые выражения», «лексические блоки». Он включает в себя в том числе и распространенные словосочетания «*collocations*».

Лексическими блоками могут выступать фразы, начало фраз, идиомы, фразовые глаголы, устойчивые выражения, словосочетания (коллокации), языковые явления, которые возникают в устойчивых и полустойчивых единицах и требуют самостоятельного изучения [5]. Коллокации обозначаются как слова, часто встречающиеся вместе: глагол + существительное, прилагательное + существительное, глагол + предлог.

Основная концепция лексического подхода – использование методов и приемов преподавания иностранного языка, направленных на понимание и использование фразеологических единств, сращений и сочетаний.

Лексический подход к обучению иностранных языков, введенный Майклом Льюисом, основывается на нескольких принципах [1]:

- 1) В основе языка лежит лексика. Иными словами, умение использовать в речи клише и устоявшиеся выражения;
- 2) Ключевым аспектом в обучении – развитие способностей учащихся распознавать и успешно использовать целые фразы и выражения;
- 3) Разделение языка на две составляющие "лексика" и "грамматика" не состоятельно;
- 4) Акцент на успешной коммуникации, а не грамматике;
- 5) Изучение грамматики через наблюдение, догадку и эксперимент;
- 6) Основным материалом для изучения должен быть аутентичный язык – те слова и фразы, которые используются в повседневной разговорной речи носителями;
- 7) Использование экстенсивного и интенсивного чтения и аудирования.

Преподавателю рекомендуется задавать вопросы и готовить коммуникативные упражнения для того, чтобы помочь учащимся говорить. Роль устной речи признается Майклом Льюисом первостепенной по сравнению с письменной. Письмо рассматривается как вторичная система знаков, грамматика которой отличается от разговорной. При выборе вопросов для обсуждения с учащимися важно, чтобы они соответствовали жизненному опыту и интересам учеников. Говорение станет проще, если показывать ученикам примеры конкретных ситуаций использования новой лексики. Учитель должен настаивать на том, чтобы ученики употребляли новую лексику даже в тех случаях, когда хочется сказать проще, используя уже известные слова и выражения.

Общее преимущество использования лексического подхода состоит в том, что ученик не вспоминает правила построения предложения в том или ином грамматическом времени, а выбирает готовый шаблон из памяти и использует его уместно в контексте [6]. Наличие стабильного набора таких шаблонов значительно повышает беглость речи, способствует естественности речи, оказывает непосредственное влияние на формирование мыслей на иностранном языке, убирая стадию перевода с русского на иностранный.

Опытно-экспериментальная работа планируется проводиться на базе МБОУ ПСОШ №2 Бийского района. Проанализировав УМК «Spotlight» («Английский в фокусе»), авторы О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс, для 11 класса на наличие заданий, целью которых является развитие у обучающихся коллокационной компетенции, можно сделать следующие выводы [3]:

1. На изучение и отработку коллокаций в учебнике представлено только одно подстановочное упражнение, в рабочей тетради — три;
2. Обучение лексике в основном происходит пассивно, посредством заучивания списка отдельных слов с их переводом, без учета явления многозначности;
3. Учебник дает лишь примеры использования лексики в словосочетаниях: в лексико-грамматических упражнениях, в заданиях на развитие аудирования и чтения, но должного внимания сочетаемости новой лексики, ее употреблению в различных фразах не уделяется.

После тестирования, направленного на выявление уровня изучаемого языка, планируется составление комплекса упражнений, основанных на тренировочных заданиях ЕГЭ. В исследовании примут участие экспериментальная и контрольная группы учащихся 11 класса.

На формирующем этапе в экспериментальной группе будет проведена специальная целенаправленная работа по повышению уровня подготовки к ЕГЭ по английскому языку с помощью подготовленного комплекса упражнений, соответствующие возрастным особенностям учащихся.

На контрольном этапе планируется проведение повторного тестирования на выявление уровня эффективности применения лексического подхода после формирующего этапа работы. Полученные результаты будут сопоставлены с результатами констатирующего эксперимента, после чего следует составление заключительных выводов. Таким образом, в ходе формирующего эксперимента планируется определить динамику положительных изменений в подготовке учащихся к ЕГЭ по английскому языку.

Литература

1. Hugh, D., Andrew, W. (2016). Teaching Lexically: Principles and practice.
2. Lewis, M. (2017) Language in the lexical approach. In Teaching Collocation: Further Developments. The Lexical Approach. Hove: Language Teaching Publications. Pp. 126-154.
3. Афанасьева, О.В. Английский язык. 11 класс: учебник для общеобразовательных организаций: базовый уровень / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс. – М.: Просвещение, 2020. – 256 с.
4. Kovačević, F., Brdarević Čeljo, A., Bećirović S. (2018) Opportunities and Challenges Facing Bosnian High-School EFL Learners. European Researcher. №9(4). Pp. 298-306.
5. Свирина, О.Л. Об обучении лексическим блокам / О.Л. Свирина // Филология и культура. – 2012. – №3. – С. 351-354.
6. Савина, А.В. Формирование коллокационной компетенции: из опыта работы учителя английского языка // Ломоносов-2021: материалы Международного молодежного научного форума / отв. ред.: И.А. Алешковский, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов, Е.И. Зимакова. – М.: МАКС Пресс, 2021. – https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2021/data/22034/126197_uid503772_report.pdf (дата обращения: 01.03.2023).

Д.О. Чокурбашева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ АУТЕНТИЧНЫХ ФИЛЬМОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о мотивационном влиянии к изучению английского языка, посредством аутентичных видеоматериалов (фильмов). Автором подробно рассматривается, каким образом мотивационный компонент становится частью содержания обучения английскому языку, понимая под термином «мотивация» стремление к обучению школьников.

Ключевые слова: аутентичные аудио/видео материалы; мотивация, обучение английского языка, коммуникативность аутентичные видеоматериалы (фильмы).

Обучение с использованием видеоматериалов носит визуальный характер, что и является одним из основных дидактических принципов обучения. Видеоматериал, как аудиовизуальное средство обучения, наделен динамичностью и яркостью, и превосходит другие средства обучения по силе эмоционального воздействия на обучающихся. Это положительно сказывается на усвоении материала, поскольку демонстрируемый материал визуально улучшает запоминание, что можно связать с положительными эмоциями.

Среди всех иностранных языков именно английский занимает центральное место, а знание языка требуется в большинстве отраслей человеческой деятельности. Изучение английского языка становится основной потребностью человека, получающего образование. Одна из основных целей изучения английского языка – увеличить шансы на

общение. Преподаватель должен тщательно подбирать видеоматериалы, чтобы преодолеть языковой барьер. Коммуникативный характер обучения заключается в том, что организация учебного процесса должна строиться прежде всего в условиях общения [2, с. 134].

Это касается не только разговорной речи. Английский язык позволяет общаться с экспертами в различных областях по всему миру и получать актуальную для человека информацию. Для такого взаимодействия недостаточно знать общие фразы из разговорника. Именно новизна используемых учебных материалов и форм урока помогают учителю в достижении практических учебных целей. Таким образом, новизна вызывает у учащегося интерес к учебной деятельности, а также обеспечивает отказ учащегося от произвольного запоминания [1].

Использование видеоуроков в качестве замены аудиторных занятий недопустимо. В период самоизоляции использование видеоматериалов на занятиях стало наиболее актуальным, а количество просмотров онлайн-курсов значительно увеличилось. Практическая часть данного курса также проходила в формате онлайн-уроков с различными группами учащихся.

На сегодняшний день основной задачей обучения английскому языку является формирование коммуникативных навыков, что подразумевает использование языка для общения. Именно поэтому появилась важность в использовании видеоматериала на уроках. Использование метода новизны на уроках иностранного языка развивает речеобразование, эвристику и продуктивность речевых навыков учащихся, а также стимулирует интерес к учебной деятельности. Формирование коммуникативной компетенции является важнейшей задачей в обучении иностранным языкам. В отличие от отдельного навыка, который можно тренировать самостоятельно, развитие коммуникативного навыка требует включения комплекса навыков и компетенций, которые формируются в процессе обучения всем основным видам навыков речевой деятельности – чтению, аудированию, письму и говорению. Одним из методов тренировки коммуникативной компетенции является использование видеоматериалов на уроках английского языка.

В процессе обучения английскому языку видеоматериалы могут работать по-разному: содержательная поддержка, смысловая поддержка, речевой стимул. Последовательное использование видео будет способствовать возникновению трудностей в процессе развития языковых навыков и умений. Безусловно, работа с видеоматериалами предполагает определенные этапы работы. Регулярное использование видеоматериалов на уроке способствует повышению интереса учащихся к изучаемой теме, показывая на примере тех или иных ситуаций, сопровождающих обучение культуре английского языка, а также является эффективной темой для обсуждения на уроках. Аутентичные видеоматериалы могут успешно помочь в достижении вышеуказанных целей, поскольку содержат примеры диалоговых или монологических высказываний, представленных носителями языка, и отражают реальное использование языка со всеми его лексическими, фонетическими и грамматическими особенностями.

Таким образом, использование аутентичных фильмов на уроке английского языка требует большой подготовки учителя. Это включает в себя: просмотр видеоролика несколько раз, систематизирование словарного запаса и речевых навыков уровня ученика, выработка системы языка и речи с помощью различных упражнений. Через аутентичные фильмы мы расширяем культурный кругозор школьников. Данная методика способствует расширению коммуникативных задач при обучении английскому языку, что в свою очередь повышает качество преподавания английского языка как учебной дисциплины.

Литература

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с.

2. Петренко, М.А. Интерактивные методы обучения на уроках иностранного языка / М.А. Петренко, Е.А. Баталина // Образование и наука в современных условиях. – 2016. – №. 2-1. – С. 173-176.

Т.Г. Шадрина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВИДЕО-РЕСУРСОВ

Аннотация. В статье обоснована актуальность исследования формирования лексических навыков обучающихся с применением видео-ресурсов. Также рассмотрены особенности применения видео на всех этапах процесса обучения иностранному языку. Доказано, что использование видео является очень важным приемом повышения качества знаний обучаемых.

Ключевые слова: учащиеся, лексические навыки, видеоресурсы, преподавание иностранного языка, уроки иностранного языка.

Язык является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. В современном мире знаний только родного языка недостаточно, поэтому все больше внимания уделяется изучению иностранных языков в школе. Иностранный язык – обязательный предмет учебного плана, он изучается в течение многих лет, требует особой методики и мастерства преподавания от учителя, но овладение им вне среды языка представляет большую трудность [2, с. 45].

Несмотря на определенный прогресс (использование Internet, различных программ и т. д.), одной из трудностей обучения иностранному языку является весьма ограниченная возможность общения с носителями языка и использования навыков разговорной речи вне школы [4]. Поэтому важной задачей учителя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке иностранного языка с использованием различных приемов работы [9, с. 101].

Говоря об обучении говорению на иностранном языке, можно сделать вывод, что это задача со многими неизвестными, имеющая при этом различные трудности, которые в свою очередь основаны на предметном содержании самого говорения, как вида речевой деятельности [1].

Следовательно, проанализировав говорение как один из видов деятельности, можно сказать, что в основе говорения лежат продуктивные умения и навыки. Иноязычное говорение – это сложное интегрированное умение, для совершенствования которого, по мнению многих учёных, необходимо использование видеоматериалов [7].

Психологические особенности воздействия учебных видео-ресурсов на учащихся (способность управлять вниманием каждого учащегося и групповой аудитории, влиять на объем долговременной памяти и увеличение прочности запоминания, оказывать эмоциональное воздействие на учащихся и повышать мотивацию обучения) способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции школьников [5].

Использование видео на уроках помогает решению следующих задач: повышение мотивации обучения, интенсификация обучения, активизация обучаемых, самостоятельная работа учащихся, повышение качества знаний учащихся [10, с. 12].

Исходя из способа предъявления, все аудиовизуальные материалы можно разделить на диафильмы и видеофильмы.

Успешное использование видео гарантировано практически на всех этапах процесса обучения иностранному языку [10, с. 63]:

- а) для презентации языкового материала в реальном контексте;
- б) для закрепления и тренировки языкового материала в различных ситуациях общения;
- в) для развития умений устно-речевого общения;
- г) для обучения иноязычной культуре и выявления межкультурных различий.

Можно отметить, что внедрение видео в процесс обучения иностранным языкам помогает решить многие задачи. Видео служит сильным стимулом к изучению иностранных языков. Обучаемые получают возможность применить и расширить свои знания на незнакомом аутентичном материале [3, с. 31]. Когда обучаемые осознают, что они в состоянии понимать иноязычную аутентичную речь, у них повышается самооценка и мотивация к изучению предмета.

Использование видео на уроках иностранного языка позволяет учащимся развить языковую догадку и расширить кругозор. У них появляется возможность узнать об истории, традициях, обычаях людей страны изучаемого языка. При работе над видеофрагментом задействованы все четыре вида коммуникативной деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Основное внимание уделяется аудированию, самому трудному аспекту в обучении иностранного языка. Видеоподдержка делает процесс обучения аудированию более эффективным [8].

Также использование видеоматериалов на уроках повышает активность учащихся. В работе с видео учащиеся получают огромное количество разнообразной информации, которая очень помогает при последующей работе на послесмотровом этапе, следовательно, видеоподдержка создает условия для самостоятельной работы обучаемых.

Важно отметить, что использование видео является очень важным приемом повышения качества знаний обучаемых и стимулирует их применять свои знания на практике.

Литература

1. Барменкова, О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи / О.И. Барменкова // Иностранные языки в школе. – 1999. – №3. – С. 20-25.
2. Биболетова, М.З. Мультимедийные средства как компонент УМК «Enjoy English» для средней школы / М.З. Биболетова // Иностранные языки в школе. – 1999. – №3. – С. 95-98.
3. Верисокин, Ю.И. Видеофильмы как средство мотивации школьников при обучении иностранным языкам / Ю.И. Верисокин // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5. – С. 31-35.
4. Ганжара, И.В. Об опыте использования новых образовательных технологий при обучении иностранному языку в видеоклассе / И.В. Ганжара // Иностранные языки в РГГУ. – 2005. – URL: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=3614#21> (дата обращения: 20.11.2022)
5. Мамукина, Г.И. Создание мультимедийного проекта на немецком языке в средней школе / Г.И. Мамукина // Иностранные языки в школе. – 2001. – №4. – С. 40-42.
6. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С. 19-14.
7. Смирнов, И.Б. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма / И.Б. Смирнов // Иностранные языки в школе. – 2006. – №6. – С.11-14.
8. Соловова, Е.Н. Использование видео на уроках иностранного языка / Е.Н. Соловова // ELT NEWS & VIEWS. – 2003. – №1. – С. 25-29.
9. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 298 с.

10. Телегина, Э.Д. Особенности взаимосвязи творческого мышления и зрительного восприятия у младших школьников / Э.Д. Телегина, В.В. Гагай // Вопросы психологии. – 2003. – №5. – С.47-55.

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

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПРАВОВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрена специфика изучения правовой лексики на занятиях по английскому языку в учебных заведениях среднего профессионального образования. Различия системы права России, Великобритании и Соединенных Штатов Америки обуславливает необходимость организовывать структуру образовательного процесса с учетом языковых реалий, в соответствии с действующими нормативно-правовыми актами, а также политико-правовой ситуацией в условиях современного социума. Теоретический материал статьи обосновывается работами отечественных и зарубежных ученых и специалистов в области преподавания английского языка и правовых дисциплин.

Ключевые слова: английский язык, методика преподавания, образовательный процесс, учебная дисциплина, среднее профессиональное образование.

Основная цель обучения иностранному языку, согласно требованиям ФГОС СПО и ОПОП – формирование коммуникативной компетенции, позволяющей свободно общаться на английском языке в различных формах и на различные темы, профессионально ориентированные в том числе. Развитие у студентов коммуникативных навыков и умения успешно применять их в ходе социального взаимодействия является одной из основных целей педагогической деятельности.

Процесс работы с профессионально-ориентированной лексикой при изучении юридической терминологии на занятиях английского языка предполагает учет специфики данной отрасли. При отборе учебного материала педагогу следует принимать во внимание необходимость сохранения наиболее важных свойств первоисточника – логическая связность, композиционная целостность, информативность, соответствие логико-композиционной и логико-смысловой особенностям конкретной специальности. При обучении иностранному языку педагогу необходимо учитывать и экстралингвистическую природу текста как источника информации [1]. В этой связи обязательным компонентом образовательного процесса выступает не только формирование определенного уровня знания иностранного языка, но и развитие навыков понимания, перевода и использования различных видов речевой деятельности (чтение, письмо, говорение и аудирование) с учетом экстралингвистических факторов (политические, экономические, социальные и культурные реалии конкретной страны).

Работу с учебным текстом и первоисточником необходимо реализовывать с соблюдением методики разделения данного процесса на три этапа: дотекстовый (этап антиципации), текстовый и послетекстовый. Задачей педагога при организации данной деятельности является сокращение языковых трудностей, повышение уровня мотивации и улучшение понимания студентами изучаемого текста. Так, работа с НПА на занятиях английского языка может осуществляться с определением признаков, методов и форм реализации конкретной области права, сравнением источника права России с соответствующим источником права Великобритании и США. Однако, педагогу также

следует обратить особое внимание студентов на основное различие систем права данных стран – прецедентное право, существующее в Великобритании и США и законодательное право в России. Данный факт, с одной стороны, усложняет процесс изучения юридической лексики ввиду отсутствия аутентичного соответствия нормативных актов. С другой стороны, различия правовых систем своей страны и стран, рассматриваемых на занятиях английского языка, позволяет с большей полнотой обеспечить процесс вовлечения студентов в активную образовательную деятельность путем поиска эквивалентной лексики в некодифицированных нормативно-правовых актах стран романо-германской системы права.

Таким образом, процесс изучения юридической терминологии на занятиях по английскому языку в системе СПО представляет собой форму комплексного вовлечения студентов в образовательное пространство. Формирование предметных и метапредметных компетенций обязательного и профессионального блоков преподавателем английского языка должно быть реализовано с учетом лексической эквивалентности терминологии конкретной области и языковых реалий.

Литература

1. Смирнова, Л.Е. Методическая аутентичность в обучении иностранному языку / Л.Е. Смирнова // Инновационная наука. – 2016. – №11-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-autentichnost-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 29.04.2023).

Д.С. Шемонаев,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент А.М. Кубарич
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В 6 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам использования игровой технологии на занятиях по китайскому языку. Даны рекомендации по использованию игровой технологии на уроках китайского языка в 6 классе общеобразовательной школы. Освещены результаты опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: игровая технология, игра, китайский язык, говорение, речь, навык.

В современном, развивающемся в стремительном темпе, мире знание иностранных языков становится не просто желательным, а уже необходимым. Эта потребность обусловлена стремительно и повсеместно происходящей глобализацией, поэтому, ещё с раннего школьного возраста необходимо ответственно подходить к обучению детей иностранным языкам.

Одной из самых главных задач при обучении иностранному языку является научить детей общаться на изучаемом языке. Но часто учителя сталкиваются с разными проблемами при обучении: отсутствие мотивации учеников, слишком большая моральная нагрузка на них, боязнь ошибиться и т.д.

На данный момент, игровая технология является одной из лучших технологий при обучении в школах, потому что правильно и своевременно используя игровые технологии во время урока иностранного языка, можно избежать большинства, если не всех перечисленных проблем.

Понятие «игровые технологии» в педагогике охватывает широкий спектр методов, способов и приёмов организации педагогического процесса в виде разного рода педагогических игр. Игра же – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Во время игры у ребёнка развиваются навыки самоконтроля, поэтому было решено объединить игровой и учебный процессы, что нивелировало большинство минусов обоих процессов. Благодаря этому появилась игровая технология.

Говорение – это навык, позволяющий использовать речь, а, по И.А. Зимней, речь – средство формирования и формулирования мысли посредством иностранного языка, т. е. как средство социального общения [1]. Определение же навыку дал Р. К. Миньяр-Белоручев. По его мнению, навык – это способность автоматизировано совершать действие [2].

Признаётся существование нескольких видов речи, а если конкретно, следующих трёх: внутренней, внешней устной и внешней письменной, все перечисленные, кроме первой соответствуют требованиям и условиям общения. Следовательно, если мы говорим об обучении иностранному языку, на самом деле, мы говорим об обучении внешним видам речи, то есть, говорению и письму.

Планируется, что перед проведением опытно-экспериментальной работы, экспериментальная и контрольная группы детей пройдут разработанную нами диагностику на уровень владения навыком говорения.

Диагностическая методика был разработан на основе материалов учебника М.Б. Рукодельниковой, О.А. Салазановой, Ли Тао, «Китайский язык». Ученикам предлагается составить диалог в парах на выбранную тему. В качестве критериев оценивания будут использованы следующие пункты:

1. Соответствие теме.
2. Количество необоснованных пауз.
3. Количество лексических, фонетических и фонематических ошибок.
4. Использование лексики, соответствующей теме.
5. Использование грамматических конструкций в речи.

Отметка “5” ставится, если высказывания ученика соответствуют заданной теме, количество необоснованных пауз равно нулю или незначительно. Количество лексических, фонетических и фонематических ошибок не влияет на понимание речи ученика слушателем. Использованная лексика полностью соответствует заданной теме, ученик использует изученные грамматические конструкции в речи.

Отметка “4” ставится, если высказывания ученика соответствуют заданной теме, в речи ученика иногда присутствуют неоправданные паузы. Количество лексических, фонетических и фонематических ошибок незначительно влияет на понимание речи ученика слушателем. Использованная лексика по большей части соответствует заданной теме, ученик использовал больше одной изученной грамматической конструкции.

Отметка “3” ставится, если высказывания ученика соответствуют заданной теме не в полной мере, в речи ученика присутствует значительное количество неоправданных пауз. Ученик совершает значительное количество грубых лексических, фонетических и фонематических ошибок, что затрудняет понимание речи ученика слушателем. Использованная лексика часто не соответствует заданной теме, ученик использовал одну изученную грамматическую конструкцию или не использовал вовсе.

Отметка “2” ставится, если высказывания ученика не соответствуют теме. Учащийся не умеет строить высказывания, в его речи присутствует большое количество неоправданных длинных пауз. Ученик допускает большое количество грубых лексических, фонетических и фонематических ошибок, которые значительно затрудняет понимание речи ученика слушателем. Использованная лексика не соответствует теме, ученик не использовал изученные грамматические конструкции.

После, на формирующем этапе, в экспериментальной группе будет проведена специальная целенаправленная работа по повышению уровня владения навыком говорения с помощью включения игровой технологии в ход урока.

На контрольном этапе будет проведено повторное тестирование на выявление уровня владения навыком говорения. Полученные результаты будут сравниваться с результатами констатирующего эксперимента, после чего будут сделаны заключительные выводы.

Литература

1. Зимняя, И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя. – М., 1989. – 219 с.
2. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методический словник / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Стелла, 1996. – 144 с.

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

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается важность формирования навыка словообразования как источника обогащения словарного запаса обучающихся на уроках английского языка в основной общеобразовательной школе. Представленная информация представляет собой результаты анализа научных источников и методик преподавания иностранного языка.

Ключевые слова: словообразование, навык словообразования, процесс преподавания.

Данная работа посвящена изучению особенностей формирования навыков словообразования в основной общеобразовательной школе. Поскольку язык находится в постоянном развитии, он непрерывно совершенствуется, имеет свое настоящее, прошлое и будущее. Обогащение словаря – это один из важнейших факторов развития языка, результат его динамического характера. Немаловажно помнить, что речь – это не только главный инструмент коммуникации: она представляет собой эффективное средство развития мышления, овладения учащимися новыми знаниями, навыками и умениями.

Лексика языка находится в состоянии постоянного изменения в соответствии с языковыми нормами. С развитием общества появляются новые предметы, явления, они отображаются в новых словах и новых значениях. Интенсивное пополнение словаря новыми словами, активное словопроизводство, отмечающиеся особенно в последнее время, являются факторами абсолютными, а необходимость формирования таких навыков у учащихся очевидна и важна [1]. Особенно важно обратить внимание на овладение активным словарным запасом, ведь конечной целью изучения лексики является её использование в речевой деятельности, вследствие чего актуальным для современных методик обучения английскому языку является поиск новых форм и способов овладения совокупностью лексических средств для выражения мыслей в процессе коммуникации.

Обучению навыкам словообразования в английском языке во все времена уделялось огромное внимание. Это связано с тем, что словообразование как аспект языка лежит в основе обучения другим сторонам и видам речевой деятельности. Авторы некоторых теоретических работ по лингвистике, психолингвистике и методике преподавания иностранных языков считают, что лексический компонент является основным в структуре языковых навыков обучающихся.

При анализе литературы по данному вопросу, при исследовании практического материала можно выделить особо продуктивные способы словообразования в системе английского языка, которые могут быть включены в учебный материал для уроков английского языка в основной общеобразовательной школе [2].

Словообразование широко представлено в английском языке и насыщено типами словообразовательных моделей. При этом выделяются особые их типы, благодаря которым доступно понимание новых лексических единиц, образованных по сходной схеме. Это, в частности, такие модели, как: конверсия, аффиксация, аббревиация, словосложение, композиция.

Словообразование является одной из важнейших составляющих грамматического строя речи. Владение этим навыком обеспечивает наибольшее обогащение словарного запаса за счет введения в него системы производных слов, что существенно обогащает речь учащегося.

Английский язык, как и прочие языки, находится в постоянном изменении и динамике. Лексика, как самый подвижный пласт языка, наиболее чутко реагирует на все изменения в социальной, культурной и других сферах жизни говорящего коллектива. Кроме того, постоянно растущий интерес современной лингвистики к различным аспектам словообразования объясняется тем, что слово является центральной единицей языка.

Новые слова образуются из уже существующих слов, входящих в состав языка и доступных пониманию носителям языка, и элементов по установленным словообразовательным моделям [3].

Новые слова могут быть созданы на основе любого слова, которое воспринимается как структурно-производное и морфологическое строение которого может быть осмыслено, хотя и не всегда правильно, с этимологической точки зрения.

Таким образом, овладение навыками словообразования является важным процессом в изучении иностранного языка. Усвоение новых слов и уточнение значений уже знакомых слов – важнейший путь совершенствования речи обучающихся. Также стоит помнить, что словообразование как аспект языка лежит в основе обучения другим сторонам и видам речевой деятельности.

Литература

1. Беляев, В.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам: пособие для преподавателей и студентов / В.В. Беляев. – Москва: АСТ, 2005. – 228 с.
2. Витлин, Ж.Л. Проблемы обучения учащихся активному и пассивному владению языком / Ж.Л. Витлин. – Москва: Просвещение, 2003. – 287 с.
3. Гурвич, П. Б. Лексические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития: учебное пособие / П.Б. Гурвич, Ю.А. Кудряшов. – Москва: Русский язык, 1991. – 360 с.

О.В. Штраус,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

О РОЛИ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию возможности использования инновационных методов при обучении устной речи на уроках английского языка. Применение инновационных методов на уроках английского языка способствует совершенствованию навыков устной речи.

Ключевые слова: инновационные методы, метод проектов, устная речь, формы организации учебной деятельности.

Целью данной статьи является обоснование применения инновационных методов в организации обучения иноязычному говорению на примере метода проектов.

Эффект применения инновационных методов, наиболее очевиден при их применении в системе обучения, что позволяет овладеть целым набором навыков и создать эффективную основу для удачного использования их в жизни.

К одному из инновационных методов преподавания иностранных языков относится метод проектов, который широко применялся в методике преподавания иностранных языков, и в настоящее время наполнился новым содержанием. Как считает педагог-методист Е.С. Полат: «Обучение – одна из наиболее важных форм общественной деятельности. Мы учимся и учим, чтобы существовать и успевать за изменениями в мире. В 1979 году Римский клуб призвал к постоянному учению, направленному не в прошлое, как это обычно было до сих пор, а в будущее» [3, с. 17].

Российские психологи Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов пришли к выводу, что ведущей деятельностью в подростковом возрасте является «межличностное общение» учащихся, «общественно-значимая для ребенка деятельность» [2, с. 30]. Метод проектов позволяет создать на уроке английского языка исследовательскую творческую атмосферу, где каждый ученик вовлечен в активный творческий познавательный процесс на основе методики сотрудничества. Метод проектов помогает ученику стать более коммуникабельным и адаптированным в современном обществе. На уроках английского языка учащиеся чувствуют себя свободно и готовы вести и поддерживать беседу, как в группах, так и в парах. Благодаря методу проектов учащиеся не только развивают свое умение писать, слушать, но и умение говорить, анализировать на английском языке.

Е.С. Полат полагает, что в проектном процессе выделяют три главнейших стадии: 1. На первой выдвигается исходно-плодотворная гипотетическая идея, содержательное ядро, зародыш смысла, способный к дальнейшему росту и развитию. 2. На средней из первоначально туманной и недифференцированной идеи вырисовывается постепенно усложняющийся проектный образ, возникает некая морфология – детальная картина, многоплановая панорама, ясно представимые сцены желаемого будущего. Предметом такого опережающего образного представления может быть что угодно – какой-то неизвестный дотоле продукт. 3. Завершающая фаза проектирования – составление проектно-технологической документации.

В основе метода-проекта лежит развитие познавательных способностей учеников, умение самостоятельно формировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое и творческое мышление.

В основе метода проектов лежит идея, составляющая ядро понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который может быть получен при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы.

Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи [1].

Метод проекта всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

В процессе прохождения педагогической практики метод проектов реализовывался во втором классе на примере темы *My favorite animal*.

Тип проекта – творческий, личностный, краткосрочный. Учащиеся должны были выбрать любимое животное. Им было показано, как правильно оформлять работу: указать

заголовок, автор, класс. Работы выполнялись на листах А4 или альбомных листах. В обязательном порядке был дан образец, выполненный учащимися предыдущего класса. Совместно с учащимися учились обсуждать плюсы и минусы выполненного образца проекта, повторяли лексику. Уже к следующему уроку ребята принесли свои работы. Защита проекта проходила на русском языке, так как учащиеся 2-х классов не владеют еще достаточным словарным запасом. В конце урока я, как педагог, и одноклассники отмечали положительные и слабые стороны проектов. Такой проект можно превратить и в долгосрочный. На протяжении всего года ученики продолжают изучать лексику и грамматику. Они могут дополнять свои работы новыми предложениями, в результате должен получиться полноценный рассказ. По завершении проекта можно оформить в классе общий альбом или книгу.

Выставку своих работ ребята представляют на собраниях или в фойе школы. После проектов во 2 классе осуществляется переход к проектам в 3 классе по темам *Seasons. Let me introduce myself! Menu. My family tree.*

Уже с 4 класса, можно проводить групповые проекты на уроках английского языка. Например, изучив лексику по теме *Seasons*, ребята работают над мини-проектом *Weather forecast for the week-end*. Провести такой проект хватило времени на одном уроке в 4 классе.

Тип проекта – информационный, групповой, краткосрочный.

1. Проблема: герой урока собирается пойти на пикник в выходные, но не знает, какая будет погода.

2. Планирование проекта: учащиеся обсуждают, как они могут узнать, какой будет погода в выходные.

3. Поиск информации. Учитель предлагает разным группам различные источники прогноза погоды: выписка из газеты, Интернет, радио-запись.

4. Оформление результатов в виде рисунка или таблицы, составление прогноза погоды на английском языке.

5. Защита проекта.

6. Рефлексия. Учащиеся сравнивают результаты, делают выводы. Проводят взаимную оценку работ.

В 4 классе также можно работать с долгосрочными проектами, которые длятся весь год. Для выполнения проектов учащиеся работали по таким темам: *My holidays. Letter to a friend. A secret of my name.*

Учащиеся 5-6 классов любят мечтать и фантазировать. Для них хорошо подходит проект «Рассказ с заданными словами». Это хорошая форма повторения недавно изученной лексики. Задачей проекта является составление связанной истории с применением давно изученных и новых слов. Рассказ может принадлежать к любому жанру, выбор за учащимися. Проект выполняется в группах по 3-4 человека. Обязательно нужно использовать одинаковое количество слов для лучшей взаимной проверки.

Для ребят 7-8 класса подходит практико-ориентировочный мини проект *Pocket money*. Каждый ученик составляет равное количество специальных вопросов и адресует их своему соседу по парте. Выполняя проект, подростки изучают функциональные цифровые ресурсы. Подводя итоги проекта, каждый ученик представляет свою анкету классу. Одноклассники оценивают и подводят итог.

Исследовательские проекты полностью подчинены логике небольшого исследования и имеют структуру, приближенную к подлинно научному исследованию или полностью совпадающую с ним. Такого типа проекты, как правило, долгосрочные. Так учащимся 9 класса, был предложен и разработан долгосрочный проект *We are what we eat*. Это групповая работа для 3-4 человек. Задача учащихся в проведении исследования о еде фаст-фуда – быть или не быть вегетарианцами. В рамках проекта ребятами был проведен опрос учащихся и сотрудников школы о правильном питании. Проект проводился в течение трех четвертей. По его завершении учащиеся представили на обсуждение класса

выполненные работы. Многие группы выполнили буклеты о пользе здорового питания и о вреде пищи быстрого приготовления.

Одной из главных составляющих защиты проекта являются ответы на вопросы одноклассников по теме своей работы. Таким образом, применение метода проектов способствует развитию не только монологической, но и диалогической речи.

В результате, приходим к выводу, что использование современных педагогических инновационных методов (в данном случае, метода проектов) в обучении иностранным языкам повышает мотивацию и познавательную активность учащихся, позволяет применять личностно-ориентированную интерактивную образовательную технологию, способствует преодолению психологического барьера при использовании иностранного языка как средства общения, позволяет избежать субъективной оценки и повышает эффективность обучения и качество образования.

Литература

1. Метод проектов и его место в современной методике. – URL: <https://pedkopilka.ru/pedagogika/metodika/metod-proektov-i-ego-mesto-v-sovremenoi-metodike.html> (дата обращения: 12.10.2022).
2. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
3. Современная гимназия: Взгляд теоретика и практика / [Б.С. Гершунский и др.]; Под ред. Е.С. Полат. – Москва: ВЛАДОС, 2000. – 167 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

А.Н. Кузовлева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

АДАПТАЦИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы освоения иноязычных слов русским языком на его грамматическом и лексическом уровнях. Для углубленного изучения этой проблемы был проведен эксперимент в форме опроса носителей русского языка с целью изучения степени освоения заимствованной лексики (на примере заимствованного слова ХУДИ).

Ключевые слова: заимствованные слова, язык-источник, общеупотребительная лексика, адаптация заимствованных слов, иноязычная лексика.

Представленная тема актуальна, поскольку заимствование иноязычной лексики – один из способов номинации новых явлений или замены существующих наименований в русском языке.

Цель работы – выявление степени освоения заимствований в русском языке.

Практическая значимость работы состоит в том, что результаты исследования могут быть использованы в качестве базы исследовательской и проектной деятельности авторов, рассматривающих тему заимствований в русском языке.

Термин «заимствование» принято употреблять для обозначения как элемента чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция), так и процесс вхождения этого

элемента в принимающий язык. Наиболее активно заимствование происходит на уровне лексики, которая отражает в языке внешний и внутренний мира человека [5].

Заимствуя слова из различных языков, русский язык не часто усваивает их в том виде, в котором они представлены в языке-источнике. Поэтому многие слова, ассимилированные русским языком, входят в состав общеупотребительной лексики в измененном (ассимилированном) виде [2].

Ассимилированным считается слово, которое уподобилось словам языка-преемника на всех уровнях системы языка: с точки зрения написания и произношения; с точки зрения грамматического значения; с точки зрения семантики и с точки зрения сочетаемости с другими словами, например ассимиляция слов [т'екст], секта [с'екть] [1].

Особую роль играет лексическое и грамматическое освоение заимствованных слов, поскольку новое, вошедшее в язык слово должно употребляться в речи и беспрепятственно сочетаться с другими словами в предложениях. Для выявления степени ассимиляции в русском языке выбрано активно употребляющееся в современном устном и письменном русском языке заимствованное слово «худи».

Худи (англ. Hoodie от hood — «капюшон») — это толстовка (кофта) из мягкого хлопчатобумажного трикотажа, с капюшоном. Характерные элементы — большие накладные карманы спереди и капюшон [2]. В русском языке чаще всего слово худи употребляется во множественном числе: женские и мужские худи, теплые и красивые худи и т. п. [2].

Вероятно, это происходит именно по той причине, что люди не понимают, в каком роде целесообразно употреблять данное слово — в женском (по родовому понятию — кофта) или в среднем (неодушевленное, несклоняемое, типа кафе, кашне и др.). Кроме того, применительно к данному слову срабатывает и формальный критерий (оканчивается на и — множественное число) [2].

Для выявления степени ассимиляции данного слова в русском языке мы провели небольшой опрос. Реципиентам были заданы два вопроса: «что означает слово ХУДИ?» и «какое грамматическое значение оно имеет?».

Результаты эксперимента показали, что 65% опрошенных считают слово «худи» кофтой с капюшоном, 30% — толстовкой с капюшоном и 5% — просто теплой одеждой, не обязательно имеющей капюшон. В процессе опроса был выявлен интересный факт, что большая часть участвовавших редко или вовсе не используют слово «худи» в своем лексиконе, отдавая предпочтение слову «кофта» или «толстовка». В языке-источнике слово худи имеет несколько значений: 1. Толстовка с цельным капюшоном и, иногда, большим карманом-кенгуру спереди. 2. Серая ворона (шотл. «a hooded crow – hoodie») [3]. Первое значение, как можно заметить, успешно ассимилировалось в русском языке, а второе значение осталось невостребованным.

При указании категории рода данного слова реципиенты полагались на собственную логику и часто не были уверены в своих ответах: 75% считают, что слово «худи» среднего рода (теплое, длинное худи), 20% — женского рода (красивая, большая худи) и периферийным явился мужской род, который указали 5% опрошенных (широкий, удобный худи). Таким образом, доминантой грамматического рода данного слова выступил средний род. Важно отметить, что ни один из участвовавших не назвал слово «худи» во множественном числе, что говорит о редкости такого явления.

Можно сделать вывод, что процесс адаптации данного слова в русском языке полностью не завершен. Грамматическое освоение происходит не до конца, что приводит к затруднениям в определении грамматического рода слова. А также, не все лексические значения заимствуются из языка-источника. В силу частотности употребления, возможно, в будущем слово «худи» войдет в активный словарный состав русского языка и будет полностью ассимилировано.

Литература

1. Диброва, Е.И., Современный русский язык. Часть 1 /Е.И. Диброва – М.: АCADEMA, 2006. – 476 с.
2. Кошкарёва, Н.Б. #ТОТСБОРНИК. Выпуск 4 / Н.Б. Кошкарёва. – М.: Словари XXI века, 2019. – 185 с.
3. Английский электронный словарь – URL: <https://www.dictionary.com/browse/hoodie> (дата обращения: 29.03.2023).
4. Викисловарь – URL: <https://en.wiktionary.org/wiki/hoodie> (дата обращения: 29.03.2023).
5. Адаптация иноязычных заимствований в русском языке – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-inoyazychnyh-zaimstvovaniy-v-russkom-yazyke> (дата обращения: 28.03.2023).

А.А. Кулагина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: старший преподаватель Е. В. Мартемьянова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФУНКЦИИ АББРЕВИАТУР В ТЕКСТАХ ПЕЧАТНЫХ СМИ

Аннотация. Данная работа посвящена рассмотрению функций аббревиатур. Предметом являются особенности функционирования в печатных текстах. На материале печатных СМИ ставится задача выявления функций аббревиатур.

Ключевые слова: аббревиатуры, типы аббревиатур, функции аббревиатур в языке СМИ, аббревиация.

В настоящее время аббревиация занимает важную роль в жизни людей. Говорящий и пишущий человек стремится экономить свои силы и время, что в полной мере отражается в сложносочиненных словах – аббревиатурах. Один из главных законов развития языка – закон речевой экономии.

Аббревиация как способ словообразования изучается сравнительно недавно. Важную роль в ее становлении сыграли исследования Фортунатова, который разграничил формы словоизменения и словообразования. Аббревиатура (лат. *brevis* – краткий; итал. *abbreviatura* – сокращаю) – сокращенное написание общеупотребительного слова или группы слов; существительное, образованное из усечённых отрезков слов (отрезков с целым словом), начальных звуков слов или названий из начальных букв [6].

Аббревиатуры экономны по форме (экономят площадь печатной продукции и время устных сообщений), но в то же время они избыточны, поскольку их основной корпус требует расшифровки (полного несокращенного наименования).

Аббревиатуры делятся на инициальные аббревиатуры и сложносокращенные слова.

Инициальные аббревиатуры – слова, состоящие из начальных букв или звуков.

Сложносокращенные слова – слова, состоящие из сокращенных начальных морфем словосочетания. Всегда пишутся слитно.

Как правило, инициальные аббревиатуры называют просто аббревиатурами, а все остальные сокращения – сложносокращенными словами.

Существуют различные классификации аббревиатур, однако традиционно в современной науке выделяют шесть основных типов [1]:

- 1) Инициальный: РФ, ЦУМ, вуз
- 2) Слоговый: биология + электроника – бионика
- 3) Смешанный: собес, гороно
- 4) Первая часть слова + целое слово: оргработа, роддом

5) Первая часть слова + косвенный падеж целого слова: завкафедрой

6) Начало первого слова + начало и конец (или только конец) второго: военкомат, мопед.

В свою же очередь инициальные аббревиатуры также делятся на несколько подтипов:

1. Буквенные

• Для их обозначения используются начальные буквы, читаются эти аббревиатуры как сочетание букв

2. Звуковые

• Для обозначения берутся первые звуки, аббревиатура читается как одно слово

3. Смешанные

• Для обозначения используются буквы и звуки, часть аббревиатуры читают как буквы, часть как звуки (ЦСКА – цэ-эс-ка).

В современном мире можно увидеть, что аббревиатуры часто используются в языке газет, журналов и других различных СМИ. В письменные тексты СМИ аббревиатуры могут вводиться различными способами: это положение как в начале статьи, по мере их обнаружения в середине текста, а также в конце. **Сфера использования лексики непосредственно зависит от вида периодических изданий: общие СМИ доминируют в общеупотребительных словах, специализированные СМИ в большей степени насыщаются лексикой особого назначения, ее ограничено различными областями деятельности человека – науке, технике, искусстве, производстве, сельском хозяйстве, медицине и др.**

Основываясь на данной особенности, можно выделить несколько тематических групп, в которых используются аббревиатуры:

- Политика
- Экономика
- Техника
- Транспорт
- Культура
- Спорт
- Юриспруденция
- Образование
- Медицина
- Военное дело
- География

Данные группы наиболее часто встречаются в текстах СМИ, так как эти темы являются более значимыми для людей.

Также на сегодняшний день аббревиатуры, вовлеченные в сферу СМИ, превращаются в элемент языковой игры, как нетрадиционного использования языка, его творчества и ориентации на скрытые возможности языкового знака; сложносокращённые слова оживлённо включаются в фонд выразительных средств языка и привносят в текст дополнительное звучание.

Аббревиатуры в современных печатных СМИ активно используются не только как средство компрессии (свертывания) многословных наименований, но и выражения экспрессивно-оценочных значений. Кроме того, аббревиатуры, изначально являясь единицами официально-делового стиля, активно проникают в публицистический стиль, в котором они часто употребляются как одно из средств языковой игры, позволяющей создать оригинальный заголовок, отличающийся не только семантической двуплановостью, но и экспрессивной окраской.

Мы встречаемся с аббревиатурами каждый день и везде. В особенности, в современных СМИ наблюдается очень частое употребление аббревиации. Главная причина употребления таких слов – желание упростить свою речь, сделать ее более быстрой. А

также причиной таких образований является экономия речевых средств. Большой поток информации доносят до слушателей и читателей в минимальном количестве номинативных единиц. Аббревиатура приобретает общую экспрессивность, новизну.

Литература

1. Аббревиатура – что это такое. – URL: <https://ktonanovenkogo.ru/voprosy-i-otvety/abbreviatura-chto-eh-to-takoe.html> (дата обращения: 30.03.2023).
2. Аббревиатуры и сложносокращенные слова. – URL: <https://spadilo.ru/abbreviatury-i-slozhnosokrashhyonnye-slova/> (дата обращения: 29.03.2023).
3. Газета «Ведомости» – URL: <https://www.vedomosti.ru/> (дата обращения: 28.03.2023).
4. Газета «Известия». – URL: <https://iz.ru/> (дата обращения: 28.03.2023).
5. Понятие аббревиатуры и аббревиации. – URL: https://vuzlit.com/903297/ponyatie_abbreviatury_abbreviatsii (дата обращения: 28.03.2023).

Б. В. Панченко,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск)

ПРОИЗНОШЕНИЕ СОГЛАСНЫХ ПЕРЕД [Э] В ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВАХ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности произношения согласных в заимствованных словах в современном русском языке перед буквой Е.

Ключевые слова: фонетика, орфоэпия, орфоэпические нормы, иностранные слова, вариативность, тенденция.

С развитием литературного русского языка в наше время стали появляться новые произносительные формы и новые законы написания слов. Это, в частности, актуально для иностранных слов, которые стали попадать в систему русского языка, начиная с конца XX века. Слова систем иных языков подстраиваются под законы системы русского языка, вследствие чего конечным итогом перехода становится образования вариантов написания и произношения слов. Наличие вариативности за собою несет появление более приоритетного варианта произношения, т. е. тенденции произношения.

Целью исследования данной статьи является нахождение причин возникновения вариативности форм произношения в целом, а также выявление основных тенденций в произношении среди различных социальных групп говорящих. Предметом исследования выступают заимствованные слова со звуком [Э] перед согласными. Объектом изучения является вариативность произношения согласных перед [Э]. Проблема рассматривалась на основе орфографического и орфоэпического словарей. Случаи двоякого произношения рассматривались с точки зрения фонетики, поэтому для определения нормативности мягкого или твердого произношения согласного перед [Э] привлекались данные орфоэпического словаря [2].

Для выявления тенденций был проведен онлайн опрос среди двух противоположных социальных групп, чтобы определить влияние окружения человека на приоритетную произносительную тенденцию.

Изучая истоки проблемы, можно выделить, что ранее в системе существовали ограничения, которые уменьшали произносительные варианты заимствованных слов. «Раньше в русском языке действовала закономерность: перед /э/ могли быть только мягкие согласные (кроме [ш], [ж], [ц]). Поэтому в заимствованных словах перед /э/ твердые согласные заменялись парными мягкими. Сейчас эта закономерность утрачена...»

[2, с. 130]. С утратой некоторых закономерностей появилось несколько вариантов произношения, которые можно разбить на группы:

К первой группе относятся слова с твердым произношением согласного после [Э]: шоссе, кафе, отель, тире, бизнес, тоннель, кодекс и др.

Ко второй группе относятся слова лишь с мягким произношением согласного после [Э]: музей, рельс, термин и др.

К третьей группе относится двоякое произношение согласного после [э]: декан, террорист, компьютер и др.

Причинами вариативности произношения являются как особенности системы русского языка, так и особенности системы языка, из которого было заимствовано слово:

– транслитерация, т. е. передача букв другого языка схожими буквами русского алфавита;

– «мягкий согласный + [Э]» обозначается на письме через Е;

– правописание некоторых несклоняемых существительных только через Е;

– вариативность вследствие слабой позиции звука [Э] в исходном языке и т. д.

В результате наблюдений можно выделить, что вариативность произношения в заимствованных словах исходит из произношения слов на письме как в языке-источнике, так и в русском языке, адаптируя слова к законам литературной нормы.

Из этого можно вывести две главные тенденции произношения согласных:

– упор на произношение мягкого согласного после [Э] в заимствованных словах;

– упор на произношение твёрдого согласного после [Э] в заимствованных словах.

Популярность той или иной тенденции зависит от самого человека – его профессионального окружения и быта. Для подтверждения данного вывода был проведён простой онлайн опрос: «Как вы произносите согласную «Д» в слове «декан» – мягко или твердо?». В качестве ответа можно было выбрать как один вариант произношения, так и оба варианта. Опрос был проведен среди двух определенных групп людей:

– Люди, связанные с высшим образованием. Люди, связанные с филологическим образованием;

– Люди, не связанные с высшим или филологическим образованием.

Группа 1:

[д' э]кан	[д э]канн
51% ~	49% ~

Группа 2:

[д' э]кан	[д э]канн
68% ~	32% ~

Из результатов опроса можно выделить, что равенство произношения в первой группе связаны с тем, что люди часто встречаются с данным словом в своей профессиональной среде и осведомлены об вариативности произношения. Во второй группе происходит больший упор на мягкость произношения, так как люди не часто встречаются с данным словом в быте или не изучали особенности произношения заимствованных слов.

В общую категорию можно выделить приоритет произношения по старой норме или по новой форме языка, который также влияет на тенденции, но не относится к конкретной группе.

По итогам наблюдений можно сделать вывод, что на наше произношение влияет как знания о системе языка, так и наша бытовая среда (как мы часто произносим заимствованные слова и как произносят их (слова) люди вокруг нас).

Литература

1. Новый орфографический словарь-справочник русского языка: Более 107 тысяч слов / Отв. ред. В.В. Бурцева. – 2. изд., стер. – М. : Рус. яз., 2001. – 754 с.

2. Новый орфоэпический словарь русского языка: произношение, ударение, грамматические формы: около 40 000 слов / Т.Ф. Иванова. – 5-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2008. – 892 с.

3. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц. Часть 1 / Е.И. Диброва и др. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 480 с.

Д.О. Садовников,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент М.С. Власов
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ТИПОВЫЕ ОШИБКИ В УПОТРЕБЛЕНИИ ПРОПИСНЫХ И СТРОЧНЫХ БУКВ (В НОВОСТНЫХ ЛЕНТАХ НА САЙТЕ АГГПУ ИМЕНИ В.М. ШУКШИНА)

Аннотация. Статья посвящена исследованию типовых ошибок в употреблении прописных и строчных букв на сайте АГГПУ имени В.М. Шукшина. Актуальность исследования состоит в анализе определённых трудностей данного аспекта грамотного письма. Научная новизна исследования – обращение к ранее неисследованному языковому материалу – сайту университета. Результаты исследования: выявлены типовые ошибки в употреблении прописных и строчных букв в разных разделах сайта университета;

Ключевые слова: типовые ошибки, строчные и прописные буквы, раздел орфографии, сайт университета.

Прописные и строчные буквы используются при написании любого текста. Актуальность исследования состоит в том, что данный аспект грамотного письма представляет определённые трудности. Это, с одной стороны, многообразие правил и спорности их трактовки, с другой стороны, нестабильность в употреблении прописных и строчных букв под влиянием общественной жизни и идеологии, а также новые языковые явления [4] в том числе рост словарного состава.

Теория вопроса разработана и продолжает разрабатываться в справочниках, пособиях, научной литературе. Данное исследование опирается в основном на справочники Д.Э. Розенталя [2, 3]. Использовался также справочник В.В. Лопатина [1], другая литература и портал «Грамота.ру».

Научная новизна исследования – сбор, описание и систематизация ранее неисследованного языкового материала на сайте АГГПУ.

Отобраны следующие правила, представляющие трудности:

1. Если фамилия, употребляясь в нарицательном значении, не переходит в разряд нарицательных существительных, она пишется с прописной буквы: «... Может собственных Платонов и быстрых разумов Невтонов российская земля рождать» (М.В. Ломоносов); «Мы все глядим в Наполеоны» (А.С. Пушкин).

2. Имена прилагательные, образованные от собственных имён при помощи суффиксов -ов (-ев), -ин, обозначая индивидуальную принадлежность, пишутся с прописной буквы: Далева словарь, Гегелева логика, Надина кукла. В составе фразеологизмов они пишутся со строчной буквы: ахиллесова пята, рентгеновы лучи, филькина грамота. Имена прилагательные с суффиксами -ск-, -овск- (-евск-), -инск- пишутся со строчной буквы: далевский словарь, бетховенская соната. Но с прописной буквы пишутся прилагательные на -ский, имеющие значение «памяти такого-то», «имени такого-то»: Ломоносовские чтения, Нобелевская премия, Вахтанговский театр.

3. С прописной буквы пишутся названия высших государственных должностей в официальных текстах: Президент Российской Федерации, Председатель правительства

Российской Федерации. В неофициальном тексте – со строчной буквы: президенты нескольких стран.

4. Со строчной буквы пишутся названия должностей, званий, титулов: председатель, министр, мэр, академик, профессор, генерал.

5. В официальных названиях органов власти, учреждений, организаций, общественных, научных, учебных и зрелищных заведений, политических партий с прописной буквы пишется первое слово и входящие в состав названия имена собственные: Государственный совет, Музей искусств народов Востока.

6. С прописной буквы пишутся все слова в названиях исторических эпох и событий, календарных периодов, праздников: Октябрьская революция (Октябрь), Новый год, День учителя, День знаний, День российской науки. В некоторых названиях исторических событий и праздников с прописной буквы по традиции пишется не только первое слово: День Победы, Великая Отечественная война. В названиях праздников с начальной цифрой с прописной буквы пишется название месяца: 8 Марта.

7. С прописной буквы пишется первое слово и собственные имена в составных названиях важнейших документов, а также архитектурных памятников и других предметов и произведений искусства: Конституция Российской Федерации, Вечный огонь, Ленинградская симфония Шостаковича. С прописной буквы пишутся также первое и все последующие слова в таких названиях мемориальных сооружений, как Могила Неизвестного Солдата, Аллея Славы, Книга Памяти, выражающие высокие священные понятия, а также слова Родина, Отечество в высоком, патриотическом значении.

Проанализировано 72 раздела сайта университета и выявлено 10 типов ошибок.

1. В полном названии подразделений и организаций университета все слова неправомерно пишутся с прописной буквы: Институт Педагогики и Психологии; Студенческий Педагогический Отряд. Неправомерно выделяется прописной буквой отдельное слово текста по значимости: единый Волонтерский центр; Вступай в ряды Профсоюза. По правилам орфографии с прописной буквы пишется первое слово и входящие в состав названия имена собственные.

2. Употребление прописных букв в названиях исторических событий и периодов обучения: Вторая Мировая война, Новый учебный год. Слово «мировая» пишется со строчной буквы, новый учебный год – со строчной буквы, так как это не историческое событие, а период обучения.

3. Прописная буква в названиях внутривузовских мероприятий: Модная Ёлка, Фестиваль Науки (без кавычек). Нормой является употребление прописной буквы в названиях мероприятий, имеющих общегосударственное или международное значение (Всемирный фестиваль молодёжи и студентов, Белая олимпиада), а также написание с прописной буквы первого слова наименования мероприятия при заключении его в кавычки: «Модная ёлка».

4. Прописные буквы на сайте в названиях должностей, званий, титулов: Министр просвещения РФ, Ректор; Проректор, Лаборант, Профессор. С прописной буквы пишутся названия высших государственных должностей только в официальных текстах: Верховный Главнокомандующий Вооружёнными силами РФ. В неофициальных текстах – со строчной: председатель, министр, мэр, профессор, генерал. Написание их с прописной буквы М.Е. Салтыков-Щедрин назвал «административный восторг».

5. Нарушение правила правописания со строчной буквы притяжательного местоимения «Ваш» при обращении к нескольким лицам: обращаем Ваше внимание; ждём Ваши заявки. Авторы этих сообщений самовольно раздвинули границы правила и некорректно перенесли его на несколько лиц.

6. Использование прописных букв внутри таблиц: Ректор, Проректор по учебной работе. По правилам составления таблиц использование прописных букв внутри таблиц не правомерно.

7. Употребление прописных букв в названиях рабочих документов: Договор, Приказ, Протокол, План-график. Нормативный характер носит использование прописных букв в составных названиях важнейших документов: Конституция Российской Федерации.

8. Употребление прописной буквы в звуковой аббревиатуре, образованной от нарицательного (а не от собственного имени): воспитательный отдел ВУЗа; студенты ВУЗов (правильно: вуза, вузов).

9. Неуместное использование, названия программы «Земский учитель»: Алтайский край ждёт «Земских учителей». Край ждёт не программу «Земский учитель», а самих земских учителей. Нарушен смысл предложения.

10. Использование прописной буквы после точки с запятой: Национальный проект «Наука и университет»; Национальный проект включает в себя четыре федеральных проекта.

Была выявлена также сложность в трактовке некоторых спорных случаев употребления прописных букв, не имеющих однозначной аргументации. О нечёткости и неполноте некоторых правил и даже различии некоторых критериев свидетельствует большое количество вопросов на портале «Грамота.ру», касающихся данного аспекта орфографии.

К спорным случаям можно отнести прописную букву в неофициальном названии железнодорожного вокзала нашего города – Бийский вокзал. Официальное название – вокзал Бийск. Прописная буква в неофициальном названии вокзала не является орфографической нормой. Но фактически разговорно-обиходное название вокзала наиболее частотно, поэтому его уже можно считать официальным, а юридически оно не утверждено как таковое. Вопрос правописания остаётся открытым. Возникает противоречие между орфографическими критериями и фактическими жизненными реалиями бытования языка – узусом.

Рассмотрение теории правописания прописных и строчных букв позволяет сделать следующие выводы. 1. На сайте АГГПУ им. В.М. Шукшина выявлены нарушения важнейших правил правописания прописных и строчных букв, при этом правила часто нарушаются с целью подчёркивания значимости того или иного мероприятия, события и т.п. 2. В целом на сайте университета не встретилось большого количества ошибок в правописании прописных и строчных букв, что отражает специфику учебного заведения.

Литература

1. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В.В. Лопатина. – М.: АСТ, 2009. – 432 с.
2. Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке / Д.Э. Розенталь. – 16-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2012. – 368 с.
3. Розенталь Д.Э., Джанджакова Е.В., Кабанова Н.П. Справочник по правописанию, произношению, литературному редактированию / Д.Э. Розенталь и др. – М.: ЧеРо, 1999.
4. Шелов С.Д., Четверикова Т.Д. О вариативном написании строчных и прописных букв в некоторых группах лексики русского языка / С.Д. Шелов и др. // Русская речь. – 2022. – № 2. – С. 24-37.

К.С. Тырышкин,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: преподаватель Е.А. Сорокина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ЗАИМСТВОВАННАЯ ЛЕКСИКА В ЯЗЫКЕ ИНТЕРНЕТ-ИЗДАНИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена теоретическим и практическим аспектам использования заимствованной лексики в языке интернет-издания «cybersport.ru».

Ключевые слова: современный русский язык, интернет, заимствованные слова.

Актуальность исследования обусловлена тем, что заимствования являются ярлыком обозначения новых явлений, а интернет-издания – своеобразным отпечатком состояния языка в данный момент. В действительности, новости в сети Интернет могут храниться огромное количество времени в своём исходном состоянии, без последующей редакции, что позволяет провести сравнительный анализ использованных слов в диахронии. **Предметом исследования** являются особенности структуры и функционирования, а также правила использования заимствованной лексики в языке интернет-издания «cybersport.ru».

Цель работы – исследование особенностей и правил использования заимствованной лексики в языке интернет-издания «cybersport.ru». Для достижения поставленной цели были выделены следующие **задачи**:

- 1) изучить значение и место заимствованной лексики в системе русского языка, а также способов и причин заимствования новых слов;
- 2) рассмотреть особенности использования данной лексики в интернет-издании.

Скорость развития науки и искусства в наше время сложно измерить. Каждый день происходят открытия новых явлений, изобретение новых технологий и вместе с тем появляются новые слова как в русском, так и в иностранных языках. Тем не менее, не каждому слову иностранного языка можно подобрать отечественный эквивалент, а потому часто используются заимствования. О заимствованиях в интернет-издании и будет идти речь в данной работе.

История нашей страны, а, соответственно, и нашего языка, насчитывает не одну сотню лет. Русскому народу на протяжении веков приходилось сталкиваться в военных, политических, торговых, экономических, социокультурных взаимодействиях с другими народами. В ходе таких контактов наш язык пополнялся новой иноязычной лексикой. Слова *тетрадь, студент, трамвай, комбайн, метро, вальс, шляпа, опера, деньги, сарай* пришли к нам из других языков: немецкого, латинского, греческого, английского, французского, итальянского, тюркского.

Советский лингвист Н. М. Шанский писал: «Под *заимствованным* словом следует понимать всякое слово, пришедшее в русский язык извне, даже если оно по составляющим его морфемам ничем не отличается от исконно русских слов». Современные лингвисты дают понятию «заимствование» несколько другое определение – процесс, в результате которого в языке появляется и закрепляется некоторый иноязычный элемент [3, с. 86].

Современный русский язык наполнен различными заимствованиями, которые составляют активный словарный запас носителя русского языка, и без данного рода единиц уже нельзя обойтись. Слова иноязычного происхождения, как правило, подчиняются законам фонетики, грамматики и словообразования этого языка, остаются лишь некоторые исключения – варваризмы. Однако следует помнить, что «неуместное и чрезмерное употребление иноязычных слов может привести к засорению литературного языка» [1].

Причины возникновения заимствований бывают внутренние и внешние. Внешние причины заключаются в наличии тесных политических, экономических и культурных контактов между народами-носителями языка. При этом степень интенсивности этих контактов не является определяющим фактором самого заимствования.

Существуют также и внутренние, или языковые, причины приобретения языком заимствований. Наиболее важными предпосылками к заимствованию в таком случае являются тенденция к устранению полисемии исконного слова, стремление обозначить одним словом понятие, которое ранее обозначалось словосочетанием, тенденция к образованию слов, аналогичных в структурном плане к заимствованной лексике.

Одной из основных функций иноязычных слов является функция называния новых предметов, качеств, трудовых процессов, а также не знакомых ранее понятий, явлений и т. д.

Употребление заимствованной лексики в интернет-изданиях очень распространено. Это связано с тем, что в современном мире существует огромное количество языков и культур, и люди часто общаются на разных языках, в том числе через интернет, поэтому заимствование слов и выражений стало неотъемлемой частью современного языка и культуры. Кроме того, в интернет-изданиях часто используются специальные термины и аббревиатуры, связанные с технологиями, социальными сетями и прочими сферами деятельности, которые быстро появляются и изменяются. Поэтому заимствование лексики позволяет передавать информацию точнее и более актуально.

Заимствованная лексика, особенно в использовании заголовков страниц, описаний и ключевых слов, является неотъемлемой частью интернет-лексики. Это позволяет авторам контента не только привлекать аудиторию, но и управлять ее взглядами и поведением на сайте. С другой стороны, интернет-лексика также является индикатором интеллектуального и культурного уровня пользователя, а также его предпочтений и интересов. Она отражает тенденции развития интернет-культуры и социальных процессов, происходящих в сети.

На наш взгляд, в данном вопросе важной составляющей анализа является частота употребления заимствований. Действительно, частота употребления заимствований в статьях cybersport.ru представляет интерес для анализа. Данное интернет-издание было выбрано ввиду высокого темпа развития технологий в игровой индустрии, соответственно, количество заимствований будет выше. Именно такие исследования помогают оценить, насколько широко используется сленг и специальная лексика в данной области. Для проведения анализа мы выбрали 50 статей из различных разделов сайта, от новостей до аналитических материалов. Мы будем рассматривать каждый заголовок на предмет наличия иностранных заимствований и перечислять их количество в каждой статье. После сбора и обработки данных мы сможем определить наиболее часто используемые термины и выражения, а также сравнить результаты в разных разделах сайта. Это позволит более глубоко изучить характеристики языка киберспортивных текстов и сделать выводы о его специфике и особенностях.

В результате анализа были получены следующие данные: из 50 рассматриваемых и взятых в качестве исследуемой базы в 29 заголовках используются заимствования. В 7 статьях заимствований не было выявлено. Среднее количество заимствованных слов в статье – 3, среднее число слов – 153. Наиболее используемым из заимствований стало слово «*мейджор*» (встречается в 11 заголовках). Такая частота употребления вызвана последними событиями в сфере киберспорта, а именно соревнованием среди игровых команд, носящее название «*мейджор*». Этот термин «*мейджор*» нередко используется в киберспорте для обозначения крупных международных турниров с призовым фондом в миллионах долларов. Такие турниры привлекают особое внимание фанатов игр и профессиональных игроков со всего мира. Изначально понятие «*мейджор*» использовалось в американском колледж-футболе, чтобы обозначить игры между командами из крупных университетов. В последующем этот термин стал применяться и в других областях спорта и развлечений, включая киберспорт.

Рассмотрим следующую статью от 05.03.2023 под заголовком «*Talon нацелилась на чемпионство на мейджоре – в чем секрет команды?*». В рассматриваемой статье немаловажную роль занимает огласка статистики и аналитика от автора статьи. Эти статистика и аналитика являются своеобразным объяснением терминов, используемых в статье, например, *винрейт* означает частоту выигрышей и используется в статье для описания способностей игроков. На наш взгляд, это заимствование используется для экономии времени при чтении.

Следующая статья от 16.02.2023 под названием «*M0NESY показал, как увидеть*

соперников через дым на Inferno» носит уже не только ознакомительный, но и инструкционный характер. В ней тоже встречаются иностранные заимствования: *баг, плент, смок*. Эти слова относятся к игре Counter Strike: Global Offensive и являются обозначениями внутриигровых механик и объектов. Характер инструкции раскрывается в следующем фрагменте: *«Для того чтобы повторить баг, нужно откинуть осколочную гранату за смок, который лежит на СТ возле плента В. »*. Слово *баг* здесь используется в качестве обозначения неувимой программной ошибки, его использовал ещё в 1878 Томас Эдисон.

Отличительной чертой лексики интернет-издания cybersport.ru является большое количество заимствованных слов, проявляющееся в неформальном стиле общения (использование разговорных фраз, юмора и шуток, а также нестандартных выражений). Такой стиль позволяет создать более близкую и доверительную атмосферу между авторами и читателями, а также делает материалы доступнее широкой аудитории. В интернет-издании «cybersport.ru» употребление неформального языка может быть часто встречающейся практикой. Это объясняется культурой сообщества игроков и киберспортсменов, где на первом месте стоят дух коллективизма и солидарности.

В данной работе мы провели исследование особенностей и правил использования заимствованной лексики в языке интернет-издания «cybersport.ru», изучили значение и место заимствованной лексики в системе русского языка, а также способов и причин заимствования новых слов. Мы пришли к выводу, что в сфере гейминга заимствования используются для широкой сферы языковых задач: как для понимания текста участниками сообщества, так и для экономии количества символов.

Литература

1. Ермачкова, С.О. Исследование причин и роли заимствования в современном русском языке // StudNet. – 2020. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-prichin-i-rol-i-zaimstvovaniya-v-sovremennom-russkom-yazyke> (дата обращения: 09.04.2023).
2. Лихачева, Ж.В. О способах заимствования в современном русском языке на примере молодежного сленга // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2017. – №4 (30). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sposobah-zaimstvovaniya-v-sovremennom-russkom-yazyke-na-primere-molodezhnogo-slen-ga> (дата обращения: 09.04.2023).
3. Шанский Н.М., Боброва Т.А. Лексикология современного русского языка: учебник / Н.М. Шанский и др. – М.: Просвещение, 1972. – 253 с.

И. А. Тюленева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГПИУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ РУССКОЙ ПУНКТУАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ В.М. ШУКШИНА)

Аннотация. Данная работа посвящена рассмотрению вопросов, связанных с русской пунктуацией. Предметом анализа становятся принципы пунктуации, знаки препинания, правила пользования знаками и особенности их индивидуально-авторского употребления. На материале произведений В.М. Шукшина в работе ставится задача выявления стилистической функции индивидуально-авторского употребления соответствующих знаков препинания.

Ключевые слова: пунктуация, русская пунктуация, принципы русской пунктуации, знак препинания, индивидуально-авторское употребление.

Актуальность данной работы заключается в том, что пунктуация — это необходимая наука. Без знаний правил пунктуации человек не может быть грамотным, он будет совершать ошибки на письме. Благодаря знакам препинания мы можем выражать свои мысли и понимать смысл письменной речи. Неправильно или неуместно поставленная или пропущенная запятая может изменить смысл целого предложения. Объектом исследования являются принципы русской пунктуации.

Целью данной работы является изучение принципов русской пунктуации и выявления индивидуально-авторского употребления знаков препинания в рассказах В.М. Шукшина.

Всего в современном русском языке насчитывается десять знаков препинания. 1) Точка обозначает завершение предложения или высказывания: «Летом очень жарко». 2) Многоточие означает недосказанность, раздумье: «Даже не догадываюсь...». 3) Восклицательный знак обозначает независимость, выражает эмоциональный акцент: «Как жаль!». 4) Вопросительный знак. Интонация вопроса: «А кто там будет?». 5) Запятая – это знак разделения. Она выделяет: а) однородные члены предложения; б) простые предложения в составе сложного; в) обособленные определения и обстоятельства. 6) Двоеточие разделяет простые предложения в составе сложного: «Печален я: солнца уж и нет». 7) Точка с запятой. Обычно этот знак ставится между двумя простыми предложениями в составе сложного или сложного бессоюзного со значением перечисления в том случае, если в одном из этих предложений уже стоит запятая. 8) Тире ставится в бессоюзном сложном предложении. 9) Кавычки используются при цитировании. 10) Скобки. Могут употребляться, когда мы уточняем что-либо: «Весной (скорее всего в апреле) прилетят птицы» [1].

Пунктуация опирается на структуру, смысл и интонационное членение речи в их взаимодействии. Все правила современной русской пунктуации основываются на трёх базовых принципах: а) интонационном; б) структурно-синтаксическом (грамматическом); в) логическом (смысловом) [3].

Рассмотрим подробнее каждый принцип.

1. Интонационный принцип (Л.В. Щерба, А.М. Пешковский, А.Х. Востков, И.И. Давыдов, Л.А. Булаховский). Л.В. Щерба писал, что знаки препинания обозначают фразовую интонацию [5]. Особенность русской пунктуации заключается в том, что она частично отражает интонацию (вопросительные знаки, восклицательные, многоточие). Так или иначе, интонация является важной частью русского языка, например, «Урааа, каникулы!». В некоторых ситуациях знаки препинания и интонация в речи взаимосвязаны. «Интонация и пунктуация — это как бы две сестры, дочери одного и того же отца — смысла речи» [5].

2. Структурно-синтаксический (грамматический) принцип (Я. К. Грот, С.К. Булич). Я.К. Грот в своих работах указывает на связь пунктуации с синтаксисом. Он считает важным использовать «отрывистую речь» [2]. То есть использовать в своей речи короткие предложения. Например, между двумя точками не создавать большое количество предложений, которые находятся в тесной связи друг с другом. Постановка знаков препинания в этом принципе обусловлена строением предложения. Такие знаки препинания строго обязательны [2].

3. Логический (смысловой). Основные сторонники данного принципа Ф. И. Буслаев, Д. Н. Овсянко-Куликовский, П. Н. Сакулин, Буслаев Ф.И. Данный принцип способствует ясности в изложении мысли, отделяет одно предложение от другого или части в предложении и выражают отношение лица говорящего к слушающему. Основывается на логическом понимании текста. Этот принцип допускает использование авторских знаков препинания [1].

Хочется сказать, что все принципы пунктуации определённо важны для русского языка. Они не могут существовать по отдельности, т.к. данные принципы — это система речи, позволяющая нам понимать смысл написанного, интонацию и многое другое. Поэтому, если убрать один из принципов – система «рухнет» [3].

Авторская пунктуация в произведениях В.М. Шукшина имеет свои особенности. В.М. Шукшин – советский кинорежиссёр, писатель и сценарист использует в своих произведениях не совсем обычные расстановки знаков препинания. Необычный и никем неповторимый шукшинский стиль довольно эмоционален. Особенно часто автор использует экспрессивную речь и подтверждает это знаками пунктуации (тире/многоточием). Эти знаки ярко обнаруживаются в тех местах, где стоять по правилам они не должны или вовсе недопустимы. Мы можем наблюдать интересную пунктуацию, она передаёт различные скрытые эмоции. Например, в предложении «Мои! Мои!....» многоточие выражает задумчивость, размышление, недосказанность в речи главного героя.

Наиболее известный экспрессивный пунктуационный приём, который использует автор — это парцелляция (от итал. *parcella* — частица). Парцелляция — это членение синтаксической структуры целого предложения [3]. Этот приём встречается наиболее часто, например: «Выстираю! Выстираю, кривоносик! А два ребра мои будут!». «Тут Андрей Ерин засуетился. Но не виновато засуетился. Также встречается прием сдваивание союза, например, «Но... но отпуск только в августе» (Микроскоп) [4].

Многоточие является самым распространённым знаком, способным вмещать в себя различные коннотативные оттенки речи, например, «В город поехала, в эту... как ее... в комиссионку» (Микроскоп). В данном случае многоточие стоит потому, что главный герой не может подобрать слово для описания места действия. Василий Макарович нередко использует тире, этот знак отделяет части предложения и в то же время подчёркивает некую связь между частями: «И выставил на стол – микроскоп».

Бывают случаи, когда тире ставится до или после союза в предложении. Соединительный характер в данном случае ослабевает, например, «Сказала бы — и то легшее». Вот ещё одно предложение: «В шляпе. В кустоме такой... Как учитель» (Земляки) [4]. Здесь автор не даёт определение молодому человеку, он не может понять, на кого же похож парень в подобном костюме.

В своих произведениях В.М. Шукшин использует все принципы современной русской пунктуации. Но наиболее частотен среди них – интонационный. Если прочесть хотя бы несколько рассказов, мы сразу можем понять интонацию текста, определить настроение главного героя. Кроме того, автор самостоятельно выбирает позиции, где нужно поставить соответствующие знаки пунктуации.

Литература

1. Бабайцева, В.В. Русский язык. Синтаксис и пунктуация: учебное пособие / В.В. Бабайцева. – М.: Просвещение, 1987. – 256 с.
2. Грот, Я.К. Русское правописание / Я.К. Грот. – СПб: РГБ, 1985. – 819 с.
3. Иванова, Л.Ю. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. Л. Ю. Иванова и др. – М., 2003. – 509 с.
4. Ломизов, А.Ф. Выразительное чтение. При изучении синтаксиса и пунктуации. Пособие для учителей / А.Ф. Ломизов. – М., 1986. – 95 с.
5. Основы современной русской пунктуации. – URL: infourok.ru/osnovy-sovremennoj-russkoj-punktuacii (дата обращения: 25.02.2023).
6. Шукшин, В.М. Полное собрание рассказов в одном томе / В.М.Шукшин. – М.: Эксмо, 2012. – 941 с.

А. Ю. Фатьянова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: преподаватель Е. А. Сорокина
АГПУ им В. М. Шукшина (г. Бийск)

УПОТРЕБЛЕНИЕ УНИВЕРБАТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКСИКЕ

Аннотация. Данная работа посвящена рассмотрению вопроса о возникновении и функционировании в современном русском языке такого способа словообразования, как универбация. В последнее время активность универбации обусловлена увеличением темпа жизни общества и стремлением к речевой экономии. В статье представлен анализ особенностей употребления универбатов носителями современного русского языка.

Ключевые слова: универбаты, словообразование, современная лексика.

Изучение универбации как словообразовательного процесса имеет актуальное значение для современной лингвистики, так как терминологический аппарат данного языкового явления ещё до конца не сформирован и не закреплён в научной литературе. С середины XX века этот процесс исследовался отечественными учеными О. С. Ахмановой [1], В. В. Лопатиным [3], и на сегодняшний день лингвисты продолжают изучать особый способ словообразования – универбацию: Т. Д. Соколовская [6], Е. А. Земская [2].

Цель исследования – определение особенностей употребления универбатов в современной лексике среди людей разного возраста и вида деятельности.

В соответствии с целью исследования поставлены следующие **задачи**:

- 1) изучить процесс универбации, причины возникновения универбатов, их сущность и функции;
- 2) рассмотреть способы образования универбатов и дать им характеристику;
- 3) выявить наиболее употребляемые универбаты в современной лексике носителей русского языка, определить зависимость от их вида деятельности и возраста.

Объектом исследования является лексика современного русского языка.

Предметом – употребление универбатов в современной лексике.

Методы исследования – анализ, сравнение, опрос, описание, логическое сопоставление.

Материалом исследования являются 15 языковых единиц (7 словосочетаний, от которых требуется образовать универбаты и 8 универбатов, которые необходимо распространить до словосочетания). Этот материал был предложен для опроса, в котором приняли участие 50 респондентов разного возраста и вида деятельности.

Одной из основных тенденций развития русского языка конца XX начала XXI века является тенденция экономии языковых средств. Впервые принцип экономии в языке сформулировал в 1960-х годах французский лингвист А. Мартине, определивший принцип экономии языковых средств как важнейший фактор исторического развития языка: «согласно этому принципу изменение языка является компромиссом между коммуникативными потребностями и желанием человека минимизировать усилия» [4, с. 36]. Участники коммуникации склонны затрачивать столько речевых усилий, речевого времени и языковых ресурсов, сколько необходимо для понимания собеседником.

Закон экономии речевого времени, в первую очередь, проявляется в разговорной речи и основывается на сжатии многосоставных номинативных единиц в одно слово с целью придания краткости высказыванию. На лексическом уровне данный закон проявляется в универбации, т.е. в замене словосочетания одним словом. Универбат – это не новое слово, а разговорный вариант уже существующего наименования предмета или явления. В

словаре имеют пометы «разговорное» или «просторечное».

Термин универбация (от лат. *unum verbum*, «одно слово») впервые ввёл К. Бругман для обозначения «звуковых единиц, возникших на основе словосочетания, внешне цельнооформленных, но не обладающих содержательной изолированностью» [6, с. 28].

О. С. Ахманова определила универбаты как «ряд слов, объединяемых общностью родового значения» [1, с. 118]. Например, тематическую группу универбатов «имена собственные» составляют такие слова, как *Мариинка – Мариинский театр, Щепка – театральное училище им М. С. Щепкина*; «одежда» – *спецовка – специальная одежда, джинсовка – джинсовая куртка*; и другие.

Т. Д. Соколовская определяет такие слова как «бытовизмы» и объясняет пополнение тематических групп распространением новых предметов и явлений в общественной жизни [6, с. 92].

Стоит отметить, что в начале XX века в русском литературном языке слова на -к(а) – *ночлежка, столовка, казёнка* имели ярко выраженную экспрессивную отрицательную коннотацию. В XXI веке газетные заголовки и оглавления интернет изданий пестрят универбатами: «*Опять домашка! Сколько времени нужно школьнику?*», «*Мобильники – польза или вред*». Современный читатель предпочитает неофициальный стиль общения, поэтому его привлекают короткие, ёмкие и непринуждённые выражения.

На основании анализа исследовательских работ лингвистов, можно сделать вывод, что в языке универбаты выполняют номинативную, экспрессивную и словообразовательную функции.

Способы словообразования универбатов

Универбаты образуются путём свёртывания словосочетания в одно слово при помощи словообразующего суффикса. Словообразование универбатов происходит несколькими способами:

1. Суффиксальный способ образования универбатов при помощи суффиксов -к(а), -ик/-ник, -ак/-як, -ушк(а), -ух(а). Например, *жевательная резинка – жвачка, уголовный преступник – уголовник, холостяк – холостой мужчина, раскладная кровать – раскладушка*.

2. На основе словосочетания «причастие + существительное», например: *нержавеющая сталь – нержавейка, газированная вода – газировка, сгущённое молоко – сгущёнка, продлённый день в школе – продлёнка*.

3. На основе словосочетания «прилагательное + существительное», например: *анонимное письмо – анонимка, купальный костюм – купальник, академический отпуск – академ*.

4. На основе словосочетания «существительное + существительное», например: *группа продлённого дня – продлёнка, фуражка без козырька – бескозырка, пункт обмена валют – обменник*.

5. Утрата суффикса производящей основы, например: *копировальная бумага – копирка, гражданская жизнь – гражданка*.

Анализ универбатов в современной лексике

При анализе результатов употребления универбатов в современной лексике во внимание принимался возраст респондентов и их сфера деятельности, так как эти показатели определяют активный словарь носителей языка. Опрос респондентов состоял из 4-х блоков.

В первом блоке участнику опроса необходимо было указать свой возраст и вид деятельности. В опросе приняли участие 50 человек: 12 школьников, 24 студента, 3 домохозяйки, 5 работающих, 2 водителя, 1 почтальон, 2 пенсионера. Распределение по возрастным категориям: младше 18 лет – 15 человек, от 18 до 30 лет – 22 человека, от 30 до 45 лет – 8 человек, старше 45 лет – 5 человек.

Во втором блоке респондентам предлагалось образовать универбаты от словосочетаний. Однозначные ответы были получены в 4 случаях из 8. Все участники опроса ответили, что *зачётная книжка* – *зачётка*, *раскладная кровать* – *раскладушка*, *купальный костюм* – *купальник*, *грузовой автомобиль* – *грузовик*. Во второй половине случаев мнения респондентов разделились. От словосочетания *жевательная резинка* 38 человек образовали универбат «*жевачка*», а 12 *жвачка*. Нормативным вариантом является жвачка, вариант ответа «*жевачка*» обусловливается фонематическими особенностями восприятия респондентов. От словосочетания *морозильная камера* 46 респондентов образовали универбат *морозилка*, а 4 *морозильник*. Оба эти варианта имеют одинаковое семантическое значение, различаются категорией рода. От словосочетания *газированный напиток* 48 человек образовали слово *газировка*, 2 «*газвода*». В данном случае, слово «*газвода*» не является нормативным, закреплённым в словаре, и не является универбатом, так как образовано сложением основ. От словосочетания *копировальная бумага* 38 респондентов образовали универбат *копирка*, 12 «*копировалка*». Второй вариант не является нормативным, его употребление объясняется тем, что респонденты не знают его значения и не используют в своей лексике.

В третьем блоке респондентам предлагалось распространить универбат до словосочетания, в этой части лексического анализа не было однозначных ответов. Универбат *легковушка* 34 человека определили как *легковой автомобиль*, 14 *легковая машина*, 2 *легковое авто*. Универбат *обменник* 28 человек определили как *обменный пункт*, 11 *пункт обмена валют*, 5 *пункт обмена*, 6 *обменный аппарат*. Универбат *художка* 44 респондента определили как *художественная школа*, 4 *художественный факультет*, 2 *художественный кружок*. Универбат *беспризорник* 39 опрошенных определили как *беспризорный ребёнок*, 6 *беспризорный подросток*, 4 *беспризорный человек*, 1 *ребёнок без присмотра*. Универбат *ночлежка* 27 человек определили как *ночлежный дом*, 13 *дом для ночлега*, 7 *место на ночь*, 3 *хостел*. Универбат *нержавейка* 24 респондента определили как *нержавеющая сталь*, 9 *нержавеющий металл*, 8 *нержавеющая поверхность*, 4 *нержавеющая кастрюля*. Универбат *тушёнка* 27 человек определили как *тушёное мясо*, 20 *тушёная говядина*, 3 *консервы*. Составляя словосочетания, большинство респондентов руководствовались моделью «прилагательное + существительное», используя такие виды связи, как согласование и управление. Не являющиеся словосочетаниями единицы *хостел* и *консервы* были приведены в качестве ассоциаций с универбатами *ночлежка* и *тушёнка*.

В четвертом блоке участники опроса приводили примеры универбатов, которые они используют в повседневной жизни. Респонденты младше 18 лет чаще всего употребляют слова-универбаты: *домашка*, *контрошка*, *музыкалка*, *художка*, *личка*. Респонденты от 18 до 30 лет используют в повседневной лексике универбаты: *зачётка*, *студак*, *кредитка*, *материалка*, *электронка*, *личка*. Респонденты от 30 до 45 лет чаще употребляют слова: *кредитка*, *коммуналка*, *иномарка*, *маршрутка*, *морозилка*, *духовка*, *валерьянка*. Респонденты старше 45 лет употребляют универбаты: *мобильник*, *кредитка*, *наличка*, *кладовка*, *морозилка*, *микроволновка*, *манка*.

На основании проведённого анализа, можно сделать вывод, что лексика современного человека наполнена универбатами. Стремясь к речевой экономии, носители языка буквально сокращают словосочетания, превращая их в универбаты. Особенностью универбатов является то, что их в своей речи используют представители всех возрастных категорий. А различия этих категорий определяет активный словарь носителей языка, на который и влияет возраст, вид деятельности, образ жизни, хобби, образование и другое.

Литература

1. Ахманова, О.С. Очерки по общей и русской лексикологии / О.С. Ахманова. – М.: Учпедгиз, 1957. – 296 с.

2. Земская, Е.А. Активные процессы современного словопроизводства / Е.А. Земская // Русский язык конца 20 столетия. (1985–1995). М.: Языки русской культуры, 1996. – С. 90-141.
3. Лопатин, В.В. Суффиксальная универбация и смежные явления в сфере образования новых слов / В.В. Лопатин // Новые слова и словари новых слов / Отв. ред. Н.З. Котелова; Акад. наук СССР, Ин-т русского языка. – Л.: Наука, 1978. – С. 72-80.
4. Мартине, А. Принцип экономии в фонетических изменениях. Проблемы диахронической фонологии / А. Мартине. – М.: Иностранной литературы, 1960. – 262 с.
5. Соколовская, Т.Д. Универбация как традиционно активный процесс в русском языке /Т.Д. Соколовская // Русский язык : исторические судьбы и современность: материалы III Международного конгресса исследователей русского языка (МГУ, 20-23 марта 2007). – М., 2007. – С. 235

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

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

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается метод проектов как способ формирования филологических научно-исследовательских навыков обучающихся.

Ключевые слова: научная деятельность, исследовательская деятельность, проект, филология.

Во ФГОС третьего поколения в качестве основной цели среднего общего образования указана подготовка разносторонне развитой личности. Такое комплексное определение характеристики будущего выпускника школы включает не только знания, но и умения и навыки, в числе которых обязательно должны присутствовать навыки научно-исследовательской деятельности.

Ребенок является исследователем по природе и если в процессе обучения поддерживать у него интерес к научно-исследовательской деятельности, то он перерастет в необходимые умения, которые в дальнейшем пригодятся ему в учебной и трудовой деятельности.

В настоящее время в общеобразовательных школах в качестве наиболее перспективного метода формирования научно-исследовательских навыков используется метод проектов. Это обусловлено тем, что проект позволяет учащимся самостоятельно формировать и развивать определенные навыки и его эффективность в этой деятельности является многократно доказанной.

Организация проектной деятельности в школе требует от педагога определенных навыков и умений, поскольку очень важно, чтобы учитель выступал исключительно в роли наставника, оказывал необходимую помощь ученику, направлял его развитие в нужном направлении, но никак не выполнял за него определенный перечень работ. Именно поэтому важно, чтобы педагог обладал должным уровнем методической

подготовки и в полной мере владел навыками организации проектной и исследовательской деятельности.

Для того, чтобы организовать проектную деятельность необходимо учитывать как достоинства, так и недостатки данного метода, которые наглядно представлены на рисунке 1 [1].



Рис. 1. Достоинства и недостатки метода проектов

Метод проектов является универсальным, так как позволяет применять его в любых предметах школьной программы независимо от тематики работы. На уроках филологических дисциплин метод проектов позволяет использовать тот его вид, который отвечает тематике работы, а так же позволяет выбрать форму проектной деятельности, вид презентации результата [3]. Иными словами, ученикам он дает полную свободу действий, не ограничивая их в методах исследования.

В общем виде исследовательский проект можно представить в форме таблицы 1.

Таблица 1 – Упрощенный вид исследовательского проекта

Проблема проекта	Почему?	Мотивация
Цель проекта	Зачем?	Целеполагание
Задачи проекта	Что?	Постановка задач
Методы и способы	Как?	Выбор способов и методов, Планирование
Результат	Что получится?	Ожидаемый результат

Филологические дисциплины достаточно редко рассматриваются в качестве основы для проведения научно-исследовательской деятельности. Обусловлено это тем, что существует стереотип, что в данной предметной области сложно выбрать тему проекта, которая отвечала бы всем требованиям проектной деятельности и была доступна для исследования обучающимся школьного возраста. В последнее время по литературе метод проектов стал активно использоваться в качестве развития творческих способностей учеников. По предмету «Русский язык» встретить проекты можно достаточно редко.

Такой подход не позволяет раскрыть все возможности дисциплин филологического цикла в формировании навыков исследовательской деятельности обучающихся. Старший школьный возраст, особенно учащиеся профильных 10-11 классов, могут быть задействованы в индивидуальной проектной деятельности. Это позволит не только глубже изучить предмет, который интересует ученика, но и сформировать у него необходимые навыки. Особый интерес такие задания представляют для учеников, которые уже определились с будущей специальностью и хотят продолжить обучение по филологическому профилю [2].

Необходимо отметить, что сущность проектной деятельности в школьном образовании, в т.ч. на уровне среднего общего образования состоит в том, чтобы сформировать определенные навыки и умения, а не добиться какого-либо открытия. Именно поэтому стоит рассматривать проект именно как способ развития личности и использовать его независимо от того, к какой предметной области относится школьный предмет. Дисциплины филологического цикла могут выступать основой для проектной деятельности у тех учеников, которые интересуются данным профилем. От педагога требуется только оказать необходимую консультативную помощь, направить ученика и по результатам работы педагог уже сможет оценить уровень сформированности навыков научно-исследовательской деятельности, определить те навыки, которые пока не удалось развить до нужного уровня и скорректировать дальнейшую проектную деятельность таким образом, что бы оказать влияние на формирование отдельных навыков и умений.

Литература

1. Давлетова, А.Ф. Организация проектной деятельности в системе школьного филологического образования / А.Ф. Давлетова, А.А. Файзрахманова // Молодой ученый. – 2017. – № 51. – С. 270-272. – URL: <https://moluch.ru/archive/185/47389/> (дата обращения: 02.04.2023).
2. Закурдаева, С.Ю. Формирование исследовательских умений / С.Ю. Закурдаева // Первое сентября. – 2015. – №11. – С. 11.
3. Пидкасистый, П.Н. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование / П.Н. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 2019. – 240 с.

Н.В. Бородулина,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук Т.В. Жукова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

РОЛЬ ИКТ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ССУЗ

Аннотация. Цель статьи заключается в рассмотрении значения применения ИКТ на учебных занятиях по русскому языку в ССУЗах. Использование ИКТ на учебных занятиях позволяет изменить содержание урока, разнообразить формы и методы обучения. Соответственно указаны положительные стороны использования ИКТ на учебных занятиях по русскому языку и основные критерии эффективности уроков с ИКТ. На

примере учебных занятий из раздела «Стилистика» показаны варианты заданий с использованием ИКТ на разных этапах урока.

Ключевые слова: русский язык, информационные коммуникационные технологии, методы обучения.

Мы живем в век информационных технологий, и, пожалуй, сейчас нет ни одной сферы человеческой деятельности, где бы они не употреблялись. Система образования не стала исключением. Для того, чтобы учебное занятие было современным и интересным, преподаватели обязаны использовать на них ИКТ. Использование информационно-компьютерных технологий позволяет преподавателям изменить содержание урока, разнообразить формы и методы обучения [1]. Применение ИКТ на уроках русского языка повышает интерес к изучаемым предметам, активизирует познавательную деятельность обучающихся, развивает их творческий потенциал, а самое главное позволяет более эффективно организовать работу на занятиях как групповую, так и индивидуальную, способствует самореализации и саморазвитию личности обучающегося [3]. Можно выделить следующие критерии эффективности учебных занятий с ИКТ:

- целесообразность;
- соблюдение санитарных норм;
- соблюдение баланса между средствами ИКТ и средствами человеческого общения: преподавателю необходимо находить правильное соотношение между мультимедийной и традиционной формой проведения урока и согласно санитарно-гигиеническим нормам для обучающихся 1 курса ССУЗ;
- четкость инструктажа каждого задания;
- активность обучающихся;
- ощущение комфорта;
- рефлексия.

Уроки с использованием презентаций Power Point всегда интересны, и, самое главное, предоставляют широкие возможности для расширения культурного кругозора. Такие презентации оживляют учебный процесс, делают урок более ярким, эмоциональным. Чаще всего презентации Power Point используются на этапах урока, посвященных сообщению или актуализации новых знаний, обзорных лекциях. Но элементы ИКТ могут использоваться и на уроках проверки и оценки знаний, систематизации и обобщения, закрепления полученных знаний, когда есть необходимость проведения теста или письменной проверочной работы.

Внедрение информационно-компьютерных технологий на уроках русского языка позволяет повысить темп урока, увеличить объем самостоятельной работы, сделать урок увлекательным. Построение схем, таблиц в презентации позволяет сэкономить время [2].

В качестве примера можно привести учебные занятия по русскому языку из раздела «Стилистика». При изучении темы «Официально-деловой стиль речи» на этапе сообщения новых знаний можно использовать видеолекцию интерактивного урока проекта «Российская электронная школа». Там сообщается о сфере применения официально-делового стиля речи, его языковых особенностях и документах, которые относятся к этому стилю речи. В качестве закрепления нового материала, контроля полученных знаний обучающимся можно предложить тренировочные и контрольные задания с единой информационно-образовательной среды «Российская электронная школа».

При изучении дисциплины «Русский язык и культура речи» большое внимание уделяется работе по редактированию текстов, построению текстов разного типа с учётом нормативных требований. И работая над устранением стилистических ошибок, обращаемся к презентациям «Типы стилистических ошибок», «Лексические ошибки их устранение», которые позволяют дать большее количество материала, с интересными примерами из различных телепередач, газет, журналов, речи самих студентов, что, в свою очередь, развивает языковые и коммуникативные навыки. В данном случае преподаватель

комментирует информацию, появляющуюся на экране, а самое главное, – этот материал можно постоянно обновлять.

Практика показывает, что обучающиеся с большим успехом усваивают учебный материал, если учебное занятие включает ИКТ.

Использование интерактивной доски при изучении русского языка – это ещё один шаг к повышению интереса к предмету, повышению грамотности в целом. Интерактивные доски помогают более эффективно использовать время на уроке.

В настоящее время учреждения СПО работают по ФГОС третьего поколения, методологической основой которого является компетентностный подход. И мы всё чаще говорим о формировании общих (ключевых) компетенций у обучающихся. И большое внимание уделяется информационной компетентности, то есть способности обучающихся осуществлять поиск и переработку информации, посредством информационных технологий. Поэтому студенты оформляют свои доклады, рефераты, мини-сборники, литературные викторины с помощью компьютера, осуществляют поиск необходимой информации в разных источниках, в том числе пользуясь возможностями Интернета.

Литература

1. Гусева, А.И. Методика педагогических технологий осознанного применения ИКТ в учебном процессе / А.И. Гусева. – М., 2010. – 324 с.
2. Кучеряева, Л.А. Проектирование и диагностика современного урока / Л.А. Кучеряева. – М.: Сентябрь, 2010. – 85 с.
3. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2008.

А.М. Данилова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГТПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию использования цифровых технологий при изучении русского языка в школе.

Ключевые слова: цифровые технологии, образовательный процесс, цифровая грамотность, русский язык.

Развитие и внедрение концептуальных положений, обеспечивающих повышение технологичности образовательного процесса, гибкости образования, а также интереса и мотивации обучающихся предъявляет повышенные требования ко всему педагогическому сообществу, требует овладения педагогом новыми профессиональными компетенциями и цифровыми навыками, уверенного владения цифровым контентом.

Цифровая грамотность не является свойством и не приобретается стихийно, это система знаний, навыков и установок, необходимых для жизни в цифровом обществе [6]. Поэтому повышение профессионального мастерства современного педагога, учителя цифрового будущего, невозможно без развития и трансформации системы непрерывного педагогического образования.

В настоящее время в Российской Федерации продолжается работа по созданию центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, которые должны существенно обновить систему дополнительного профессионального образования. Согласно концептуальным положениям, важным направлением

деятельности таких новых структур наряду с повышением квалификацией и организацией стажировок должно стать обучение активному использованию цифровых технологий при реализации образовательных программ и различных образовательных проектов. При этом вопросы внедрения современных цифровых технологий в образовательный процесс и, в частности, овладение алгоритмами применения облачных сервисов, проектирование интерактивного онлайн обучения в системах общего и дополнительного образования, использование моделей и технологий интеграции онлайн-курсов в основную образовательную программу определены как наиболее актуальные и перспективные для дальнейшего изучения в рамках повышения квалификации.

Современный педагог должен стать модератором, разработчиком образовательных траекторий, тьютором, организатором проектного обучения, координатором образовательной онлайн-платформы, что невозможно без овладения новыми цифровыми навыками.

Именно поэтому современный педагог должен уметь не только эффективно использовать имеющиеся цифровые технологии, пользоваться различными текстовыми и графическими редакторами, средствами обработки информации, программами для создания электронных презентаций, но и осваивать новые технологии, уделять особое значение самосовершенствованию и развитию собственной цифровой грамотности и необходимых цифровых навыков, что в целом определяет цифровую культуру современного учителя.

Результаты исследований [3] свидетельствуют о том, что современный педагог должен обладать следующими цифровыми навыками:

1. общими цифровыми навыками (например, поиск информации в Интернете, использование офисного программного обеспечения, средств для обработки и анализа данных и т. п.);
2. комплементарными цифровыми навыками, связанными с выполнением новых задач (например, использование социальных сетей и других цифровых мессенджеров для коммуникации с обучающимися и родителями);
3. специальными навыками по использованию новейших сервисов цифровой экономики (например, использование облачных технологий и хранилищ для размещения образовательного контента).

Исходя из вышесказанного следует, что всеобщая цифровизация и развитие информационных технологий широко влияют на модернизацию подходов к общему, среднему специальному и профессиональному образованию. Цифровые технологии становятся неотъемлемой частью в решении многих задач образовательного процесса. Сегодня цифровые технологии (в их число мы включаем информационные, компьютерные, мобильные, сетевые технологии) помогают преподавателю в полной мере реализовывать личностно-ориентированный подход к учащимся в ходе учебной деятельности [4].

Использование аудиовизуальных цифровых ресурсов в школе повышает мотивацию обучающихся к изучению русского языка, позволяет конструировать коммуникативную среду, вырабатывать лексико-грамматические навыки, устанавливать обратную связь, осуществлять контроль за образовательными достижениями, разрабатывать личные образовательные маршруты. Учёные выделяют следующие формы использования цифровых технологий в обучении [5]:

- электронные учебные материалы (лекции, словари, учебники и т.д.); интерактивную электронную среду (цифровые классы, конференции, вебинары и пр.);
- мультимедийные учебные материалы (квесты, аудио/видео подкасты и т.д.);
- применение элементов искусственного интеллекта (языковые боты, персонализированные учебники и т.д.);
- интернет ресурсы в виде образовательных платформ, социальных сетей, YouTube и т.д.

Выделим положительные стороны использования вышеуказанных форм цифровых технологий при изучении русского языка школе:

- у обучающихся появляется возможность получения дополнительных материалов для самостоятельной работы;
- прохождение тестирования обучающимися самостоятельно позволяет корректировать знания по той или иной теме, а преподавателю экономит время на проведении контрольной работы;
- в свою очередь, предоставленные ресурсы обогащают активный и пассивный словарный запас обучающихся, способствуют активизации различных видов речевой деятельности;
- с помощью цифровых технологий у преподавателя и обучающегося появляется возможность организовать учебный процесс с учётом индивидуальных особенностей обучающегося, его уровня знаний; определения способа подачи и усвоения материала.

Цифровые технологии позволяют создавать эффектные учебные материалы, основанные на анимированной компьютерной графике, с включением визуально запоминающихся элементов (схем, диаграмм, иллюстраций и т.п.) и различных форм аудио-видео текстов. Это позволяет направлять внимание обучаемых, задействовать разные виды информационных каналов и использовать возможности слуховой, зрительной, эмоциональной памяти, стимулировать познавательную активность учащихся. На практике обучение русскому языку с помощью мультимедийных занятий, включающих в себя применение разнообразных программных систем (коммуникативных симуляционных тренажеров, тестовых программ, презентаций, графических редакторов), активизирует работу в аудитории, способствует развитию вариативного мышления, росту познавательной деятельности и мотивации к изучению языка [5].

Среди интернет-ресурсов существует и множество доступных онлайн образовательных сайтов и порталов, представляющих интерес как для учащихся, так и для преподавателей. Например, сайт *Canva*, который позволяет создавать любые виды презентаций прямо в браузере без установки какого-либо программного обеспечения на компьютер. Сервис предусматривает совместную работу нескольких людей над одним проектом, использование собственных медийных материалов при оформлении слайдов. А это значит, что одну презентацию одновременно могут делать несколько учеников.

Онлайн тренажеры, тесты по русскому языку для закрепления различных правил правописания. Тренажеры удобны тем, что с ними можно работать самостоятельно, без учителя, так как сразу показываются ошибки и напоминаются правила *Kid-mama*.

Словари, справочники *GUFO.ME* это один из самых популярных и доступных к использованию сервисов, который содержит в себе полезную информацию, затрагивающую все известные нам, а при успешном использовании сферы человеческой деятельности.

«*Лернинг Аппс*» – один из сервисов, достаточно продуктивный и лёгкий в использовании, позволяющий создавать интерактивные упражнения для проверки знаний. Он предоставляет возможность учителю и самим учащимся создавать интерактивные учебно-методические пособия. Здесь можно создать свои задания различного типа (игры на развитие памяти, кроссворды, викторины с выбором правильного ответа, тесты, найти пару и установить соответствие).

Подводя итог, можно отметить, что использование цифровых технологий в изучении русского языка в школе, создаёт неограниченные возможности для преподавателей и учащихся, имеют огромный обучающий потенциал, в том числе являются важным условием формирования парадигмы дифференцированного обучения. Разумное применение информационно-коммуникационных, мобильных, компьютерных, сетевых технологий в образовательном процессе позволяют повышать мотивацию учащихся к самостоятельному изучению русского языка, культуры русского народа, его традиций и, как результат, формированию устойчивых навыков коммуникативной компетенции [4].

Литература

1. Волкова, Е.А. Методические подходы к использованию интерактивных средств в процессе обучения студентов непедагогических специальностей / Е.А. Волкова // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18. – № 3. – С. 502-510.
2. Колыхматов, В.И. Цифровые навыки современного педагога в условиях цифровизации образования/ В.И. Колыхматов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2018. – №9 – С. 152-158.
3. Комилова, М.М. Цифровые технологии при дифференцированном подходе в обучении учащихся русскому языку как иностранному / М.М. Комилова. – Режим доступа: <https://ipi1.ru/images/PDF/2021/164/tsifrovye-tekhnologii.pdf> (дата обращения: 21.03. 2023).
4. Устюжанина, Е.В. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы / Е.В. Устюжанина, С.Г. Евсюков // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2018. – № 1 (97). – С. 53
5. Хильченко, Т.В. Мультимедийный урок иностранного языка и организационно-технологические особенности его проектирования / Т.В. Хильченко, А.В. Дубаков // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – № 4. – С. 73-78.
6. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова // Аналитический центр НАФИ. – М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.

С.В. Коростелева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ИКТ В ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «СИНТАКСИС» В 9 КЛАССЕ

Аннотация. На сегодняшний день ИКТ является самым востребованным и актуальным инструментом преподавателя на уроке, более того — курс на цифровизацию прописан в ФГОС 2021 года. В данной статье показываются способы применения некоторых популярных элементов ИКТ в изучении сложного раздела русского языка — «Синтаксис». На примере сложных предложений иллюстрируется эффективность использования ИКТ на разных этапах современного урока.

Ключевые слова. ИКТ, синтаксис, мультимедиа-презентации, онлайн-тренажёры, сайты.

Компьютерные технологии стремительно развиваются в современном постиндустриальном обществе, становясь всё доступнее. Они приобретают большое значение, становясь источниками информации. Сфера образования отвечает запросам общества, беря курс на цифровизацию образовательного пространства.

Формирование у учащихся ИКТ-компетентности прописано в новом образовательном стандарте — ФГОС 2021 года, а также в Программе воспитания. В ФГОС третьего поколения закрепляется понятие информационно-образовательной среды, которая должна обеспечить учащимся «возможность использования современных ИКТ в реализации программы основного общего образования» [4].

Первоочередная цель образовательного учреждения – обучение, а следовательно – повышение предметных результатов. Исходя из этого, мы поставили **целью исследования** изучить, как изменяется уровень предметных результатов при использовании ИКТ в обучении русскому языку в старших классах. Для этого выдвинули следующую **гипотезу**: применение ИКТ на уроках русского языка повышает уровень предметных результатов обучения, а также улучшает ИКТ-компетентность учащихся (как сопутствующий результат воспитания).

Большое разнообразие в ИКТ предоставляется в области русского языка – это не только дополнительные пособия к существующим УМК, но и различные материалы по конкретным учебным темам. Чаще всего они используются в среднем звене (5-9 класс) на уроках с применением ИКТ.

Для исследования мы взяли несколько самых распространённых в современных школах элементов ИКТ: мультимедиа-презентации, интерактивные игры и тренажёры, сайты.

Для проверки гипотезы были выбран раздел «Синтаксис», блок «Сложное предложение», преподаваемый в 9 классе.

Ключевыми понятиями нашего исследования стали «сложное предложение», «сложносочинённое предложение», «сложноподчинённое предложение», «бессоюзное сложное предложение». В характеристике этих языковых единиц и подаче учебного материала по ним мы ориентировались в первую очередь на используемые в школе – базе исследования учебные пособия – УМК под ред. Т.А. Ладыженской.

Для оценки эффективности ИКТ применялись следующие **критерии**: самооценка учащихся (карточки рефлексии, анкетирование), результаты педагогического наблюдения, результаты промежуточных и контрольных срезов.

Для диагностики ситуации учащимся была предложена анкета, в которой они отмечали, какими элементами и как часто пользуются ИКТ на уроках или самостоятельно при изучении русского языка, подготовке к ОГЭ. При анализе анкет выяснились следующие вводные данные.

На уроках русского языка элементы ИКТ применяются редко («иногда» – 3 ответа, «редко» – 6 ответов, «очень редко или никогда» – 11 ответов), при этом основные формы работы – мультимедиа-презентации (10 ответов) и сайты (8 ответов). При этом большая часть респондентов отмечает, что ИКТ-инструменты частично помогают им в освоении сложных тем (12 ответов).

Некоторая часть класса, помимо занятий, пользуется ИКТ дополнительно при подготовке к ОГЭ и выполнении учебных заданий. При этом все респонденты оценивают свой уровень владения ИКТ от среднего до высокого (3 балла, средний – 6 ответов; 4 балла, выше среднего – 5 ответов; 5 баллов, высокий – 7 ответов).

Исходя из этого, мы определили используемые элементы ИКТ и способы их внедрения на определённых этапах урока.

На **этапе мотивации и актуализации знаний** ИКТ помогало вспомнить основной материал за предыдущие уроки, т. е. активизировать познавательный интерес и активность, привлечь внимание к учебному процессу. Для этого в 9 классе использовались мультимедиа-презентации по сложному предложению. В конце таких уроков учащимся предлагалось заполнить карточки рефлексии. Согласно им учащиеся позитивно отреагировали на необычный формат и впоследствии оценили свои баллы более высоко, чем на уроках без применения ИКТ: было вовлечено более 50%.

Очень важны ИКТ на **этапе «открытия» нового знания**. Основная информация была представлена в виде таблиц в мультимедиа-презентации, в которых необходимо заполнить пропуски или дополнить информацию (примерами употребления), а также в виде схем и текстов со сложными предложениями. Это помогло учащимся более наглядно представить информацию в схеме и как следствие более успешно справиться с заданием (по сравнению с обычным темпом тех же учащихся без применения ИКТ).

Тесно связаны с теоретической частью и упражнения на **этапе закрепления нового знания**. На уроке они транслируются через мультимедиа-презентацию или онлайн-тренажёры, сайты.

В 9 классе применялись интерактивный тренажёр skills4u.ru и сайт «Решу ОГЭ», которые помогли не только закрепить знания, но и научиться видеть новую информацию в системе экзаменов – ОГЭ. После изучения новой темы в классе проведена проверочная работа. Это помогло выявить низкий уровень усвоения у 3 учащихся, высокий уровень усвоения у 4 учащихся, и средний уровень усвоения у остальных учащихся.

На **этапе подведения итогов** также можно применить ИКТ для выявления для выявления учащихся, отлично усвоивших тему, пробелов в знаниях у неуспевающих учащихся, типичные ошибки и пробелы в знаниях у большинства учащихся данного класса.

Применялись те же инструменты, что и на этапе закрепления знаний. Промежуточный срез по блоку «Сложное предложение» (на умение отличать простое предложение от сложного, сложносочинённое от сложноподчинённого) показал, что качество знаний составило 88,8%.

Исходя из анализа проведённых уроков, можно сделать вывод, что ИКТ на уроках русского языка широко применимы. Они положительно влияют на учебную мотивацию, уровень качества знаний у учащихся, что доказывает эффективность этого метода работы. При учёте рекомендаций к работе с цифровыми технологиями и индивидуально-психологическими особенностями, мотивированностью к обучению конкретного класса можно добиться высоких предметных (академических) результатов.

Очевидно, что применение ИКТ на современном уроке русского языка – это не только способ нетрадиционно подать информацию, но и необходимость. Результаты нашего исследования показали, что качество знаний повышается при применении ИКТ, однако на это влияют такие факторы, как мотивация и познавательный интерес, наглядность и доступность материалов, регулярность использования ИКТ. За счёт нового формата работы, большого разнообразия материалов и возможностей взаимодействия с ними можно обеспечить достижение высоких предметных результатов, следовательно, мы можем признать этот метод работы эффективным.

Литература

1. Дубровина, Е.А. Использование цифровых образовательных ресурсов в современном образовательном процессе / Е.А. Дубровина // Образовательная социальная сеть nsportal.ru [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2014/01/10/ispolzovanie-tsifrovykh-obrazovatelnykh-resursov-v> (дата обращения: 20.05.2022).
2. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов // ФГАУ ГНИИ ИТТ «Информика». – URL: <http://school-collection.edu.ru/> (дата обращения: 10.03.2022).
3. Пашенко, О.И. Информационные технологии в образовании. / О.И. Пашенко // Нижневартковский государственный университет [сайт]. — URL: <https://nvsu.ru/ru/Intellekt/1135/Pashchenko%20O.I.%20Informatsionnie%20tehnologii%20v%20obrazovanii%20-%20Uch-met%20posobie%20-%202013.pdf> (дата обращения: 10.04.2022).
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 N 287 «Об утверждении государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 18.03.2022).
5. Рубанова, Т.А. Применение электронных и цифровых образовательных ресурсов на уроках. / Т.А. Рубанова // Videouroki.net [сайт]. — URL: <https://videouroki.net/razrabotki/primienieniie-eliektronnykh-i-tsifrovykh-obrazovatelnykh-resursov-na-urokakh.html> (дата обращения: 20.05.2022).

6. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования (серия коллективных монографий) / Под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – URL: https://ioe.hse.ru/data/2019/07/01/1492988034/Cifra_text.pdf (дата обращения: 10.04.2022).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413) // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/#friends> (дата обращения: 23.02.2022).

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

МЕЖПРЕЖМЕТНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена формированию способов работы с информацией и различными видами источников на уроках русского языка посредством межпредметных связей. Рассматриваются формы организации учебной деятельности с межпредметными связями.

Ключевые слова: межпредметные связи, методика преподавания, русский язык.

Данная работа посвящена изучению межпредметных связей в обучении на уроках русского языка. Актуальность исследования обусловлена современным уровнем развития науки, на котором ярко выражена интеграция общественных, естественнонаучных и технических знаний. Интеграция научных знаний, в свою очередь, предъявляет новые требования к специалистам, возрастает роль знаний человека в области смежной со специальностью.

Важно учесть тот факт, что интеграционные связи между предметами мало разработаны, изложены противоречиво, много разногласий среди учёных в понимании сущности этих связей. Учителя, не имея четкой системы методических рекомендаций по этому вопросу, вынуждены решать эту проблему на эмпирическом уровне [4].

Вопросу межпредметных связей посвящено много работ, однако в настоящее время не существует единой точки зрения на определение этого понятия. Одни авторы сопоставляют межпредметные связи с содержанием обучения, другие рассматривают их как «дидактическое условие», «третьи – как принцип обучения». Исходя из анализа различных подходов к определению статуса межпредметных связей, можно отметить, что межпредметные связи – это общедидактическое понятие, которое в профессиональной деятельности учителя должно рассматриваться на различных уровнях.

Межпредметные связи могут включаться в урок в виде фрагмента, отдельного этапа урока, на котором решается определенная познавательная задача, требующая привлечения знаний из других предметов, или на протяжении всего урока, если учебный материал отдельных тем того или иного курса оказывается тесно связанным с учебным материалом другого предмета.

Использование межпредметных связей в практике обучения вызвало появление новых форм его организации, таких, как урок с межпредметными связями, комплексный семинар, комплексные экскурсии, межпредметные конференции, комплексные факультативы и другие [6].

Размышляя о современном состоянии образования, многие педагоги отмечают, что наступил этап перехода от межпредметных связей, предполагающих лишь координацию

разных предметов в точках соприкосновения, к единству предметов, т.е. к рождению новых целостностей, к подлинной интеграции [2].

Существует несколько уровней межпредметной интеграции содержания: минимальный (межпредметные связи), промежуточный (интегративные учебные курсы), высокий (образовательные области и их пересечение).

Связи русского языка как предмета преподавания с другими учебными дисциплинами в зависимости от дидактических целей могут рассматриваться с разных позиций.

Педагоги и методисты указывают на то, что русский язык связан со всеми дисциплинами, «поскольку язык является необходимым средством выражения по всем предметам» (Ш. И. Ганелин), «поскольку он отражает все стороны действительности и поскольку без овладения языком невозможна никакая мыслительная деятельность» (В. А. Добромыслов). Наличие такой связи бесспорно. В цепочке «русский язык – другие предметы» эта связь устанавливается не столько для русского языка, сколько для всех других предметов, так как язык в качестве орудия познания является одним из решающих условий усвоения учащимися знаний по любому предмету [5].

Специфика межпредметных связей русского языка состоит в том, что они разнокачественные и могут быть выражены в таких группах: 1) русский язык – русский язык и культура речи, языкознание, стилистика; 2) русский язык – методика преподавания русского языка; 3) русский язык – иностранные языки; 4) русский язык – литература; 5) русский язык – история; 6) русский язык – естествознание, математика; 7) русский язык – музыка, технология.

Содержательная сторона этих групп различна. Содержание нашего предмета складывается из системы лингвистических понятий, фактов и из правописных и коммуникативных умений.

Примеры межпредметных связей русского языка с другими учебными предметами. Что касается смежности исследуемых направлений, в естественно-гуманитарном цикле пересекаются понятия следующих предметных линий:

- русский язык и физика (образование звуков);
- русский язык и биология (человек);
- русский язык и общество (роль языка в обществе);
- русский язык, литература и история (этимология слов);
- русский язык, литература и ИЗО (средства выразительности);
- русский язык, литература и родной язык, литература;
- русский язык, литература и английский язык;
- русский язык и математика (числительные);
- литература – музыка – кино – театр (как один вид художественной деятельности)

[3].

Преимущества таких интегрированных уроков очевидны: систематизируются знания, выполняется работа по развитию речи, у учеников повышается мотивация и формируется познавательный интерес к обучению, расширяется кругозор, оттачивается навык выявления связей между фактами, а по отношению к учителю – повышается профессиональное мастерство и т.д. Но самая главная значимость межпредметной интеграции – это формирование коммуникативной компетентности обучающихся.

На интегрированных уроках ученики сами выбирают технологию поиска информации, работают больше самостоятельно, обмениваются своими знаниями, сравнивают результаты, усваивают разные способы обработки информации. Тем самым, этап за этапом, в классе закрепляется атмосфера доверия, рождается командный дух; с другой стороны – дети учатся высказывать и отстаивать свою точку зрения, приводить аргументы из разных предметных отраслей, оценивать работу других учеников. А учитель выступает в качестве проводника в мире наук, помогает овладеть необходимыми знаниями для успешной социализации в обществе, способствуя раскрытию творческих способностей детей.

К сожалению, русский язык принадлежит к числу тех учебных дисциплин, где вопрос о межпредметных связях разработан недостаточно глубоко и многопланово [1].

Процесс интеграции возник не на пустом месте. Это есть длительный этап становления, представляющий собой высокую форму воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени обучения.

Но важно отметить тот факт, что злоупотребление интеграцией может привести к нежелательным результатам. Поэтому необходимо знать, что интеграция возможна только при ряде условий: родстве наук, соответствующих интегрируемым учебным предметам; совпадении или близости объекта изучения; наличии общих методов и теоретических концепций построения.

Литература

1. Белова, Н.А. Научно-методическая подготовка студентов-русистов к интеграции филологических дисциплин в школьном образовании: автореф. дис. д-ра пед. наук / Н.А. Белова. – М., 2008. – 45 с.
2. Беленький, Г.И. Интеграция? / Г.И. Беленький // Литература в школе. – 1998. – N 8. – С. 88. – URL: <http://opac.skunb.ru/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:1208692/Source:default#> (дата обращения: 15.04.23).
3. Браже, Т.Г. Интеграция предметов в современной школе / Т.Г. Браже // Литература в школе. – 1996. – N 5. – С. 17-18. – URL: <https://studfile.net/preview/7411797/> (дата обращения: 15.04.23).
4. Власенков, А.И. О курсе практической русской словесности / А.И. Власенков // Русский язык в школе. – 1996. – N 5. – С. 25. – URL: <http://search.rsl.ru/ru/record/01000636589> (дата обращения: 15.04.23).
5. Власенков, А.И. Русская словесность. Интегрированное обучение русскому языку и литературе: Пособие для учителя. 5-8 классы / А.И. Власенков. – М., 1998. – С. 175-176.
6. Максимова, В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе / В.Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

С.Г. Очирова,
учитель-логопед МОУ Школа с. Аксарка

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ У ДЕТЕЙ С БИЛИНГВИЗМОМ

Аннотация. В статье освещена проблема – школьники с билингвизмом. Дается представление о билингвизме, раскрываются особенности коррекционной работы по формированию лексико-грамматических категорий у детей с билингвизмом.

Ключевые слова: билингвизм, билингвизм ребенка, двуязычие, владение языками, коррекционная работа.

Язык – хранитель культуры этноса, тесно связан с национальной психологией, с самосознанием и самобытностью народа. В условиях современной жизни общества малочисленные коренные народы Севера не теряют родной язык, используют его в речи. Наряду с этим изучают русский язык. Человека, пользующегося двумя языками, считают билингвом.

Для многих семей проблема билингвизма стоит особенно остро. Дома, в быту, в общении с родственниками дети употребляют родной язык с оправданной целью его сохранения. Это обуславливает актуальность воспитания у детей умения активно

использовать два языка. По данным логопедического обследования в общеобразовательной организации для основной части обучающихся русский язык не является родным. Для учеников общеобразовательной школы, задача овладения языковыми нормами и речевыми правилами вызывает затруднения. Материал, преподаваемый на русском языке, недостаточно усваивается, слабость в знаниях накапливается, вследствие этого ребенок не достигает высоких результатов. Для решения данной проблемы требуются совместные усилия учителя, педагога-психолога, дефектолога и учителя-логопеда.

По результатам первичной диагностики 60% первоклассников имеют нарушения речи. Среди них значительное количество детей, для которых русский язык не является родным. По моим наблюдениям, у детей с билингвизмом достаточно хорошо протекает социальная адаптация к культуре, традициям, отношениям в коллективе. Для многих характерно чувство национальной гордости. Уровень владения русским языком у детей с билингвизмом различен: от незначительных нарушений в звуковом оформлении речи до грубых нарушений в лексико-грамматическом строе речи.

Приступая к обследованию данной категории учащихся, логопеду следует знать и учитывать особенности фонетики, лексики и грамматики родного для детей языка. Например, в фонетике хантыйского языка выделяют 8 гласных и 18 согласных звуков (казымский диалект). Выделяют 3 числа: единственное, множественное и двойственное, например: *пух мӓныс* («мальчик ушёл»), *пухы мӓнсаңын* («мальчики (двое) ушли»), *пухыт мӓнсыт* («мальчики ушли») [11]. У детей эти особенности проявляются в ошибках согласования прилагательных, числительных и притяжательных местоимений с существительными («красный яблоко», «две карандаша», «мой мама»); в нарушении согласования существительного с глаголом единственного числа прошедшего времени («сестра упал»); в нарушении управления и связанным с ним неверным употреблением предлогов (ваза стоит под столом – вместо: ваза стоит на столе).

Если для ребёнка с билингвизмом характерны нарушения восприятия фонем, общих для обоих языков; нарушение произношения звуков, присутствующих, как в родном, так и в русском языке; искажения звуко-слоговой структуры слов; ограниченный словарный запас как родного, так и русского языков; низкий уровень развития фразовой речи на русском языке; недоразвитие лексико-грамматического строя речи обоих языков, то можно говорить об имеющемся у него нарушении речи. Диагноз может быть различным – от фонетико-фонематического недоразвития до общего недоразвития речи любого уровня. Известно, чем младше ребёнок, тем легче он обучается другому языку, усваивает самые тонкие его особенности. Поэтому профилактику обусловленных билингвизмом трудностей в обучении нужно начинать как можно раньше, т.е. с учащимися 1 класса.

Стандартные программы для коррекционного обучения детей рассчитаны на русскоязычных обучающихся. В своей работе логопеды используют специальную авторскую программу курса занятий для двуязычных детей, предложенную Румега Н.А. [6], рекомендации Ткаченко Т.А. [8].

Обогащение словарного запаса; формирование навыков словообразования и словоизменения; правильное произнесение слов различной слоговой сложности; обучение правильному согласованию различных частей речи; обучение правильному грамматическому оформлению предложений являются основными задачами коррекционной работы учителя-логопеда. В работе я придерживаюсь лексико-грамматического подхода к планированию и проведению данных занятий.

Рекомендуется начинать обучать детей-билингвов русскому языку как иностранному с помощью специальных дидактических упражнений. Например, «Время года». Цель: найти связь между данным явлением и временем года, к которому он относится. Составить предложение, используя сразу два слова. Заданное слово – снегопад. Время года – зима. Полученное предложение: Зимой, во время снегопада, машинам трудно ездить по улицам [7].

Упражнение «Значит», цель которого на основании двух суждений сделать самостоятельное умозаключение. Например: Все дети растут. Катя пока маленькая. Значит ...она растёт (скоро вырастит).

Работа над предложением занимает важное место во всей системе формирования лексико-грамматических средств языка. Включает в себя следующие задания: конструирование по заданному слову (упражнения «Вставь пропущенное слово», «Восстанови деформированные предложения»); реконструкция (упражнения «Дополни предложение», «Сократи предложение», «Построй предложение по схеме»).

Использование на логопедических занятиях пиктограмм не только для формирования образного представления конкретного учебного материала, но и для развития речи и усвоения языка.

Для эффективного усвоения детьми-билингвами учебного материала в ходе каждого занятия я советую делать произносительный акцент на изучаемой грамматической форме, т.е. выделять голосом предлог, окончания существительных, прилагательных мужского и женского рода. Особое внимание логопед уделяет изучению детьми-билингвами категории рода. В хантыйском языке не существует понятия рода. Благодаря коррекционным занятиям дети перестают совершать ошибки в данной области, хорошо овладевают данной грамматической категорией.

На занятиях логопед часто отмечает в речи детей-билингвов характерные ошибки в виде аграмматизмов. Как исправлять их, чтобы не снизить речевую активность ребёнка? Правильный вариант ответа сначала следует искать с помощью самих учеников, а при затруднении у детей его произнесит сам логопед. Полезно использовать проговаривание правильного варианта хором [5].

Логопедические занятия расширяют знания детей об окружающем мире, помогают усвоить необходимые языковые средства (словарь, грамматический строй), способствуют более успешной адаптации в школьном коллективе. Целенаправленная работа на занятиях учителя-логопеда повышает общую успеваемость ребёнка, внимание к языковым явлениям, улучшает запоминание речевого материала, а значит, улучшает его внутренний психологический настрой, мотивацию на обучение.

Литература

1. Андреева, Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. Ч.2: Предложение. Текст: пособие для логопеда/ под ред. Р.И. Лалаевой. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2008. – 302 с.
2. Аникина, А.Е., Павлова Н.В. Обучение детей с двуязычием русскому языку /А.Е. Аникина, Н.В. Павлова // Школьный логопед. – 2004. – №3.
3. Волкова, Е., Протасова, Е. Дети с родным нерусским языком в дошкольном учреждении / Е.Волкова, Е.Протасова // Дошкольное воспитание. – 2002. – №12.
4. Ковшиков, В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности/ В.А. Ковшиков, В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 318 с.
5. Михайлова, М.М. Двуязычие: принципы и проблемы / М.М. Михайлова. – М.: Просвещение, 1978.
6. Румега, Н.А. Диагностика и коррекция речевых нарушений у детей с билингвизмом // Логопедия в школе: практический опыт/ Под ред. В.С. Кукушина. – М.: МарТ, 2004.
7. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А.Ткаченко. – СПб.: Акцидент, 1998.
8. Ткаченко, Т.А. Логопедические упражнения для развития речи / Т.А. Ткаченко. – М.: Книголюб, 2005.
9. Федорова, В.В. и др. Особенности работы учителя-логопеда в национальной школе с русским языком обучения/ В.В. Федорова // Дефектология. – 1984. – №4.
10. Филимошкина, Н.М. Разграничение речевой патологии и проявлений билингвизма / Н.М. Филимошкина// Дефектология. – 1980. – №2.

11. Чумак, Е.Г. Процесс становления письменности и разработки учебников на родных языках в Ханты-мансийском округе в 20-50-е годы XX века / Е.Г. Чумак. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-stanovleniya-pismennosti-i-razrabotki-uchebnikov-na-rodnyh-yazykah-v-hanty-mansiyskom-okruge-v-20-50-e-gg-hh-veka>

12. Якунина, О.В. Билингвизм и нелитературные формы языковой системы как одна из проблем логопедии / О.В. Якунина // Школьный логопед. – 2005. – №1.

Р.А. Тиводар,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Т. В. Жукова
АГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования патриотического сознания в курсе русского языка. Актуальность исследования связана с необходимостью выполнения задач, поставленных государством и обществом перед школой: формирование ученика как субъекта учения, гражданина своей страны и личности, готовой к изменяющимся условиям деятельности. Воспитательные задачи на уроке по русскому языку не являются ведущими, в то время как цель формирования ученика патриотом является ключевой в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.

Ключевые слова: воспитание, формирование, патриотическое сознание, патриотизм.

Нормативные документы (Федеральные государственные стандарты основного общего образования [3], Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. [2]) ставят перед учителем и школой задачу формирования ученика как личности, готовой к самоопределению, выбору, умеющей оценивать себя в обществе и в мире, идентифицировать себя в стране, на малой родине, по отношению к этносу. Современный выпускник школы должен быть не только субъектом учения, но и гражданином своей страны, человеком, обладающим патриотической культурой.

Воспитание патриотической культуры школьников требует формирования таких базовых ценностей, «как любовь к Родине», «защита отечества», «долг», «ответственность», которые являются конкретными проявлениями патриотизма в системе ценностей индивида [1].

Учитель, понимающий сущность взаимосвязи целей образования и воспитания, оценивает, что сегодня для формирования ученика с высоким патриотическим сознанием недостаточно давать знания о каких-то конкретных датах и фактах из истории, привлекать к участию в мероприятиях, посвящённых 9 мая, приглашать на встречи с ветеранами и т. д. Истинный патриотизм проявляется в чувствах к Родине, отношении к отечеству, чувстве любви к малой родине. Поэтому важно, чтобы действия вызвали эмоции, работа по формированию патриотической культуры учащихся велась в системе и не только в рамках внеурочной и внеклассной работы, но и на уроках. Поэтому мы предлагаем рассмотреть методы и приёмы, направленные на формирование высокого патриотического сознания обучающихся. К ним относим следующее: составление синквейна, разработка интеллект-карты, написание сочинений-рассуждений, беседа, слово учителя.

Составление синквейна. Синквейн – это пятистрочие, выстраиваемое по схеме: 1) слово-понятие; 2) 2 определения данному понятию (как правило, прилагательные); 3) три действия, характеризующие понятие в первой строке; 4) фраза, характеризующая первое

слово. Это может быть пословица, поговорка, афоризм, цитата и просто обычное предложение; 5) слово-символ, ассоциация.

Составление синквейнов стало популярным в работе учителя, так как служит инструментом для проверки учащихся, обобщения полученных знаний, рефлексии. Такую форму используют и в качестве проверки предметных знаний, среза знаний, и, конечно, в качестве средства воспитания.

Так, на уроках можно использовать работу по составлению синквейнов на такие темы, как «Родина», «9 мая», «Мой Бийск», «Алтайский край», «Малая Родина», «Отчизна» и т. п.

Работа по составлению синквейна заставляет учащегося задуматься над понятием, сначала подбирая определения, затем осознавая действия, придумывая подходящую фразу и, наконец, ассоциируя. Данная работа позволяет осознать и оценить свои чувства, что непременно ведёт к приращению в багаже патриотической культуры учащегося.

Покажем, какие синквейны получились у обучающихся 5-го класса школы №5 г. Бийска: 1. Бийск / любимый, солнечный / расцветает, радуется, строится / Бийск – наукоград Российской Федерации / любимый город. 2. Алтайский край / удивительный, бескрайний / удивляет, восхищает, развивается / жемчужина Сибири / кладовая России. 3. День Победы / радостный и грустный / бороться, побеждать, помнить / праздник со слезами на глазах / красная звезда. 4. Отчизна / близкая, милая / защищать, беречь, любить / Это родина моя, всех люблю на свете я... / поле. 5. Малая Родина / родная, близкая / помнить, развивать, помогать / любимый город / родители.

Обсуждение получившихся синквейнов и разбор вариантов всегда эмоционален: учащиеся сравнивают свои работы, оценивают ход мысли, иногда задают вопросы друг другу и просят пояснить ту или иную строчку.

Разработка интеллект-карты. Интеллект-карта (или ментальная карта) – это такая работа по фиксированию мыслей, которые появляются в голове человека спонтанно и часто хаотично, однако эти ассоциации и связи, которые всплывают, могут приводить к порождению новых идей. Любую мысль можно развивать бесконечно во все стороны, так как мышление человека не линейно. Такие карты можно не только прописывать на листе бумаги, но и рисовать. В таком случае в кабинете проводится выставка, которая работает как интерактивная, потому что каждый ученик может вписать на общую карту свои мысли.

Так, работа с интеллект-картой на тему «Любовь к Родине – это ...» содержит следующие параллели: знать русскую культуру – Пушкин, беречь природу – экология, быть хорошим и сеять добро – друзья, семья, школа, знать культуру своего края – Петр I, В. М. Шукшин, Городской драматический театр, особняк купца Ассанова и т.д., гордиться Родиной – Вселенная, Земля, Россия, Москва, Бийск, улицы родного города, район.

Таким образом, данный приём может выступать как этап урока, например, обобщение, как форма проверки домашнего задания и даже как метод решения проблемы, так называемый мозговой штурм.

Написание сочинения-рассуждения. Данная форма работы может использоваться как на уроке, так и вне его и является благодатным материалом для формирования патриотической культуры учащихся, так как позволяет использовать темы для сочинений и даже при необходимости тексты специальной направленности, на базе которых иногда пишется рассуждение (например, при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ).

Покажем, какие темы предлагаются в таком случае учащимся: Зачем/За что надо любить свою Родину? Надо ли гордиться своей страной? Что я расскажу потомкам о своей малой Родине? Почему Бийск называют наукоградом? Бессмертный полк – новое модное веяние или достойная акция: почему?

Написание сочинения на такие темы заставляет учащихся не только подумать об ответе на вопрос, но и придумать аргументы в доказательство своей мысли, а это, в свою

очередь, развивает эмоции, которые как раз и «работают» на формирование патриотической культуры учащегося.

Слово учителя. Это традиционный метод работы с учащимися. Слово учителя, направленное на формирование патриотической культуры у школьников, должно соответствовать следующим требованиям: оно должно быть хорошо подготовленным, эмоциональным, но не пафосным, аргументированным. В слове учителя могут использоваться собственные примеры учителя из личного жизненного опыта или из литературы и истории, которые могут стать своеобразными якорями, зацепившими эмоцию ребёнка. Таким образом, хорошо говорящий учитель может воздействовать на эмоциональную сферу ребёнка и решать таким образом воспитательные задачи.

Беседа. Этот метод также является одним из традиционных в методике русского языка. Беседа может быть специально подготовленной в рамках урока, а может быть спонтанной, зародившейся в ходе работы на уроке, например, при обсуждении текста какого-нибудь упражнения в учебнике. В любом случае она требует от учителя определённой подготовки, так как педагог должен отдавать себе отчёт, что любое его слово воздействует на сердца умы слушающих его ребят.

Таким образом, считаем, что, целенаправленно и осознанно используя взаимосвязь обучения и воспитания, можно достичь высокой продуктивности в формировании высокого патриотического сознания современного школьника.

Литература

1. Верещагина, Н.И. Патриотизм как основа патриотической культуры школьников / Н.И. Верещагина // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – № 4.
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 22.03.2023).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. / ГАРАНТ. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 25.03.2023).

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ И УСТНАЯ ИСТОРИЯ

О.В. Антонова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГТПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИЙ ЯЗЫК ЗООМОРФНОГО ОРНАМЕНТА РУССКОГО ТРАДИЦИОННОГО КОСТЮМА

Аннотация. В статье кратко рассматривается значение термина “орнамент” и раскрывается семантика некоторой зооморфной орнаментации на русском традиционном костюме и её функциональное значение.

Ключевые слова: орнамент, русский традиционный костюм, зооморфный орнамент.

Орнамент является не только одним из самых древних видов декорирования, но ещё и уникальным языком. Сам термин происходит из латинского слова “ornamentum”, что означает “украшение”. Если обратиться к толковым словарям, то можно найти разные

определения данного слова, однако все они очень схожи по значению. Так, например, в толковом словаре Ожегова орнамент обозначается как живописное, графическое или скульптурное украшение, узор из сочетания геометрических, растительных или животных элементов [5]. А Владимир Даль дает следующее определение: “ Орнамент – это украшение, прикраса, особенно в зодчестве”[2]. Таким образом, мы можем сказать, что орнамент представляет собой украшение какого – либо предмета, имеющее самые разнообразные формы (от простых геометрических фигур до сложных антропоморфных существ). Однако в словарях нигде не сказано, что орнамент имеет знаково-символический язык.

Проблемы изучения орнамента актуальны до сих пор. Несмотря на многообразие орнаментального материала, найти четкое определение сути орнамента и его функционального значения, пока не представляется возможным. Г. Маслова в своей работе пишет, что орнамент выполняет декоративную задачу, однако очень часто является средством выражения народного мировоззрения [4]. Соответственно, функции орнамента были разнообразны. Благодаря орнаментированной одежде можно было узнать о принадлежности к определенному народу, статус, материальное положение, возраст и семейное положение. Не стоит забывать и про связь орнамента с религиозными представлениями народов. Орнаментированные рукава рубаш, пояса, подолы платьев и юбок – всё это было призвано защитить своего носителя. Поэтому орнамент – это не просто красивый элемент какой-либо вещи или предмета, а целая знаково-символическая система с четко закрепленными значениями каждого элемента и несущая в себе определенную информацию и смысл.

Орнамент можно встретить практически везде: на наличниках, причелинах, углах домов, украшали даже потолки и печки в избах, на полотенцах, костюмах, повседневной одежде и предметах быта. Однако именно в традиционных костюмах наиболее полно отражается социокультурный опыт народа [6].

Русский народный костюм формировался на протяжении долгого времени под воздействием культурно-исторических, географических, природных и экономических факторов. Это является и причиной многообразия орнаментальной вышивки на традиционной одежде. Поэтому, изучение знаково-символического языка русского традиционного костюма, дает возможность узнать не только о культуре и быте народа, а в целом о культурно- историческом процессе развития русского народа.

Зооморфные орнаменты по своей семантической структуре представляют собой сложную группу среди других видов орнаментации. Особое внимание стоит уделить именно тому, какие животные чаще всего вышивались на русском традиционном костюме. Если говорить о расположении орнамента, то в целом, народный костюм как мужской, так и женский, можно разделить на верхнюю и нижнюю части. В верхней части вышивались солярные знаки, символы неба и т.п., а в нижней – символы земли и растительный мир.

Одним из самых популярных мотивов зооморфной орнаментации в русской культуре являются изображения петуха, курицы и коня. Петух – предвестник зари и света – связывался с представлениями о солнце и был солярным символом. Также петух и курица, как пишет Г. Маслова, связывались с магией плодородия. Очень часто яйца использовались в свадебных обрядах (обрядовое блюдо из курицы, принесение наряженных петуха и курицы в дом жениха и т. д.). Изображались они в верхней части народного костюма. Например, кокошник был неразрывно связан с данными животными, потому что термин «кокошь» в древности означал петуха и курицу. Конь связан с антропоморфными солярными образами и сам несет в себе солярную семантику [4]. Данное животное было очень почитаемо. Семья могла выжить, только если у нее был конь, поэтому связь его с солнцем, растениями и водой выражена в орнаментике вполне отчетливо [4]. Связь коня и петуха с огнем, домашним очагом и солнцем, выражается ещё

в том, что в орнаменте вышивки их нередко сочетали с кругом. А круг, в свою очередь, один из самых древнейших символов солнца.

Образ оленя в русской вышивке был популярен на Севере и в Сибири. Очень часто он изображался вместе с птицами, растительными мотивами (рога оленя изображались в виде куста с плодами, на котором сидели птицы) и свастическими знаками (это подчеркивало его связь с Космосом, как пишет Г. Маслова). Олень, также как и конь, почитался народами Севера и Сибири. В первую очередь, это связано с аграрно-скотоводческим культом, так как без оленя жизнь семьи была очень тяжела. Так же он был отражением легенд и мифов (например, “олень – золотые рога”). Олень был символом счастья и веселья.

Змеи и лягушки были представителями сверхъестественного мира, поэтому им придавали магическую силу. На Севере ещё в XIX – начале XX вв. им отводилась роль домашних покровителей. Поверье, что змею нельзя убивать было широко распространено в северных и некоторых центральных губерниях. Считалось, что если убить змею, то человека постигнет несчастье. Лягушка нередко связывалась с деторождением. В геометрических символах, можно встретить знак “лягушки”, олицетворявшим собой плодородие, землю и женское начало. Данные животные изображались в нижней части костюма.

Особое внимание уделялось и птицам. Несмотря на то, что образ птицы чаще всего был обобщен, все же можно определить конкретный вид. Популярны мотивы водоплавающих птиц (ярким примером является лебедь), петухов, куриц, павлинов (по-другому “пава”), голубей (символ молодоженов). Говоря о водоплавающих птицах, стоит уточнить, что они одновременно были символами водной стихии и солнца, так как совершали свой дневной путь по воде. Птицы вышивались не только на головных уборах, но и в верхней части костюма. Олицетворяли собой небо, солнце, счастье и весну. Зачастую птицы изображались в композиции с “Мировым деревом” и женскими фигурами.

Очень важное значение имело и то, какие животные изображались на одеждах мужчин и женщин. Конь, олень, петух – всё это солярные символы, которые вышивались на одеждах мужчин. А лягушки, лебеди и водоплавающие птицы – знаки земли, воды и плодородия – на женских.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что орнамент на русском традиционном костюме представляет собой уникальный знаково-символический язык. Орнаментация позволяла создать не только гармоничный и красивый облик костюма, но являлось средством выражения мировоззрения и истории развития народа. А понимание семантики зооморфного орнамента поможет более глубоко всё это изучить.

Литература

1. Валькевич С.И. Символика орнамента в русских народных костюмах / С.И. Валькевич // Научный журнал КубГАУ. – 2013. – № 92. – С. 1363-1373.
2. Галушка Н.В. Символика и морфология русских орнаментальных композиций / Н.В. Галушка // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 11. – С. 13-22.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/> (дата обращения: 8.04.2023).
4. Маслова Г.С. Орнамент русской народной вышивки как историко-этнографический источник / Г.С. Маслова. – М.: Наука, 1978. – 207 с.
5. Ожегов С.И. Толковый словарь / С. И. Ожегов. – URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 8.04.2023).
6. Палагута И.В. Орнамент как особый вид искусства / И.В. Палагута // Вопросы теории искусства. – 2020. – №1. – С. 45-64.

А.А. Белокурова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Виницкая Н.В.,
АГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск).

БИЙЧАНЕ – ГЕРОИ ВОЙНЫ

Аннотация: Данная работа посвящена памяти нашим землякам-героям Великой Отечественной войны. Показательными являются факты о том, что образы героев отражали те самые советские ценности и культурный контекст. Также в статье присутствуют элементы краеведения города Бийска.

Ключевые слова: Герои, Бийск, Великая Отечественная Война, учебник истории, память, культура.

Именно в те страшные годы все граждане узнали, насколько и наш город Бийск богат отважными и доблестными людьми. Память о них не угасает и хранится в наших сердцах, а также в Книге Памяти, в названиях улиц и переулков, на всем известном Мемориале Славы Воинам-бийчанам, который установлен на улице Советской. Но чаще, «в простонародии» мы называем его Вечный огонь. Данный памятник культуры всегда не обделен вниманием со стороны местных жителей и гостей города. Создали его еще в недалеком 1968 году, тогда мемориал выглядел как комплекс – большая стена из камня близ Вечного огня. Позже были добавлены и стелы с именами погибших и бюсты Героев Советского Союза, которые мы привыкли видеть. Стоит обозначить и имена скульпторов и непосредственно авторов мемориала – Н.Н. Мотовилов и Ю.Н. Гребенников. На боковых стелах изображено почти двенадцать тысяч имен героев-бийчан, которые были сформированы опираясь на данные из Книги Памяти.

На стелах изображены бюсты бийчан-Героев Советского Союза:

Трофимов Николай Игнатьевич – Герой Советского Союза, стрелок красноармеец. Родился в 1915 г. в деревне Курья Алтайского края. На фронт призван с первых дней войны. Николай Игнатьевич является успешным участником знаменитого боя 28 героев-панфиловцев в битве за Москву, где удержал пятьдесят танков. В его 26 лет Николай Игнатьевич получил массу наград как при жизни, так и посмертно [3]. Его именем также названа длинная улица в нашем городе.

Васильев Григорий Семенович – Герой Советского Союза, получил звание подполковника на Воронежском фронте, в войне участвовал практически с самого начала. Его именем названа одна из главных улиц города, в Бийске он прожил несколько лет. Также на месте гибели Григорию Семеновичу поставлен памятник в западной части страны – Воронежской области.

Немтинов Аким Андреевич – советский летчик штурмовой авиации. Родился в 1918 г. в селе Новопокровка в Быстроистокском районе Алтайского края. Учился в Бийском сельскохозяйственном техникуме. Война напрямую коснулась Акима в июле 1943 г. Там он выполнял массу разведывательных операций, которые были оценены начальством как вклад в победу. Прославился как опытный разведчик, погиб в звании капитана в бою в 1944 г. в Польше.

Максимова Валентина Степановна – разведчица и радистка, уроженка села Ненинка Солтонского района, ее имя носит прекрасная привокзальная улица города Бийска. Заслуги этой женщины известны каждому заинтересованному бийчанину. То, как хрупкая женщина отважно выполняла диверсионную работы в тылу врага в роли кухарки – достойно невероятного уважения. Также берет гордость за то, что Валентина является нашей землячкой.

Красильников Николай Петрович – бийчанин, имел звание младшего лейтенанта, Герой Советского Союза. Родился в 1901 г. в Бийске, вел бои в Белоруссии, 8 июня 1944 г. был ранен и контужен. В нашем городе в районе «Заречье» его имя носит длинная улица, а также в посёлке Лынтупы в Беларуси. В честь Николая Петровича также установлен бюст в нашем городе. А также почти каждый бийчанин знает этого героя в лицо, ведь его портрет изображен на многих баннерах в разных районах города.

Некрасов Иван Михайлович – первый бийчанин-Герой Великой Отечественной Войны, полковник, командир 586-го полка 107-й стрелковой дивизии, одной из первых сформированных на Алтае [2]. До начала войны попал в расположенные подразделения Красной Армии в Бийске. В честь него назван переулок в районе «Заречье». Касаемо достижений Ивана Михайловича создана масса статей и документов, которые помогут ознакомиться с заслугами героя более детально.

Как мы уже говорили, в память обо всех героях, ветеранах и воинах, погибших за годы Великой Отечественной войны, был создан Мемориал воинам-бийчанам, но так как Бийск и его жители очень дорожат памятью своих доблестных героев, данный памятник культуры остался не единственной достопримечательностью, посвященной Великой Отечественной Войне. Достоин упоминания парк 50-летия Победы, который располагается у Коммунального моста, на берегу реки Бии. Также он играет роль набережной города.

Великая Отечественная война явилась величайшим испытанием для народов Советского Союза. Жители Алтайского края приняли непосредственное участие в защите Родины. Именно особую отвагу наших земляков хочется подчеркнуть отдельно. Значительный вклад в достижение Великой Победы внесли воинские части и соединения, сформированные на алтайской земле. В боевых наградах и почетных наименованиях алтайских дивизий и бригад – тяжелый путь всей нашей армии от Москвы, Сталинграда до поверженного Берлина. Сибиряки-алтайцы приняли участие во всех боевых операциях Красной Армии.

За период Великой Отечественной войны в Алтайском крае в ряды Вооруженных Сил были призваны 572 574 человека, что составило 23,6% всего населения региона и превысило средний российский показатель – 19,8%. Из общего количества мобилизованных свыше 400 тыс. человек были призваны за первые полтора года войны [1].

Очень радует тот факт, что память о Великой Отечественной Войне не угасает в душах новых поколений. Сейчас, в середине апреля, школьники, их родители, мы – студенты, и многие другие бийчане уже находятся в преддверии того самого дня – 9 мая – Дня Победы. У каждого человека, от малышей до пожилых, снова на сердце будут символы Победы – георгиевская ленточка, либо флаг нашей страны. Многие граждане уже начинают суетиться по поводу подготовки к этому празднику, особенно участники Бессмертного полка. Присутствуя на параде, всегда берет в дрожь после именно этой увиденной колонны. Кажется, что ей нет конца и края – настолько много наших бийчан горят желанием почтить память героически ушедших воинов-земляков, своих предков.

Все вышеперечисленные имена никогда не будут забыты, фамилии героев, воевавших за наше мирное небо, не сотрутся из памяти. Мы должны нести это из поколения в поколения, ведь это наша культура, ведь мы – бийчане.

Литература

1. Дьяченко, Ю. С. Алтайский край в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.): к 65-летию со дня Победы / Ю.С. Дьяченко // Алтайский край: календарь знаменательных и памятных дат. – Барнаул, 2011. – С. 61-63.
2. Шмойлов, Э.П. Бийск (очерки истории города) / Э.П. Шмойлов. – Бийск: Научно-издательский центр Бийского пединститута, 1993. – 350 с.

3. Шмойлов, Э.П. Достойные бийчане: исторические очерки/ Э.П. Шмойлов. – Бийск: НИЦ БПГУ им. В.М. Шукшина, 2003. – 197 с.

А.А. Быков,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ КОНЦЕПЦИИ «НОВОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ» НА РАЗВИТИЕ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОГО КУРСА СССР В ГОДЫ ПЕРЕСТРОЙКИ

Аннотация. Статья посвящена изучению концепции «Нового политического мышления» В данной работе проводится анализ концепции нового политического мышления и оценке его действия. В статье были использованы такие методы как дедукция, анализ, сравнение.

Ключевые слова: Перестройка, «Новое политическое мышление», биполярный мир, разоружение, дипломатия.

В середине 1980-х гг. высшее руководство СССР стало уделять повышенное внимание направлениям внешней политики государства. Если ранее руководство СССР во внешней политике ориентировалось, прежде всего, на создание ядерного паритета, безопасность, укрепление социалистических режимов и международного коммунистического движения, то с приходом к власти М.С. Горбачёва к этому добавилась ещё одна цель. Необходимо было вывести СССР из международной изоляции. Все эти задачи были одобрены XXVII съездом ЦК КПСС в 1986 г.

Новые задачи внешней политики были отражены в книге М.С. Горбачева «Перестройка и новое мышление для нашей страны и всего мира», изданной в 1987 г. [3, С. 29].

«Новое политическое мышление» в направлении внешней политики стало попыткой осуществления идей перестройки на мировой арене. Принципы «Нового мышления» представляли собой отказ от концепции биполярного мира в пользу признания концепции о том, что является единым, неделимым и взаимосвязанным. Гарантом безопасности современного мира был признан баланс интересов, принципы социалистического интернационализма были отвергнуты. Их место заняли общечеловеческие ценности. Была отвергнута любая идея урегулирования международных конфликтов силовым путём. Согласно новой концепции, все конфликты и противоречия должны решаться дипломатическими способами. Достижение ядерного паритета заменила концепция всеобщего разоружения [1, с. 379-380].

В соответствии с новыми принципами были представлены новые приоритеты советской внешнеполитической машины: деидеологизация межгосударственных отношений, совместное урегулирование глобальных наднациональных проблем, совместное строительство «общеевропейского дома».

За время проведения политики «Нового мышления» СССР сделал немалое количество различных уступок в ущерб своим национальным интересам [2, с. 9-33]. Причинами таких уступок можно считать:

1. Ухудшение экономической ситуации в государстве. По мнению историков именно этим обусловлено желание установить тесные экономические связи с США и странами Западной Европы.

2. Проблемы с внешнеполитическим имиджем Советского Союза. Война в Афганистане и прочие конфликты нанесли существенный ущерб внешнеполитическому имиджу государства. СССР можно сказать стал внешнеполитическим «изгоем»

3. Увеличение вероятности начала ядерной войны. С приходом к власти Ю. В. Андропова ситуация вновь накалилась. Размещение РМСД в Европе и программа СОИ также только усугубляли ситуацию

4. Проблемы с союзниками по социалистическому лагерю. Прежде всего, это Польша и Китай

Политика «Нового мышления» в Советском Союзе привела к тому, что часть локальных конфликтов была разрешена, и было снято международное напряжение. Однако, при этом всё, цену за это СССР заплатил немалую. По сути СССР «сдал» Ливию, Ирак, Африку, Ближний Восток, Монголию, а взамен при этом не получил ничего кроме мнимого признания. Произошло сознательное ослабление собственных позиций, которое привело к тому, что СССР ушёл с арены сверхдержав, а мировым гегемоном стали США [5, с. 484-485].

Новое политическое мышление способствовало поражению Советского Союза в «холодной войне», ослаблению СССР на международной политической арене, ослаблению советской военной машины, утечке кадров и технологий, потере контроля над восточноевропейскими странами, а также усугублению региональных конфликтов [4].

Литература

1. Араб-Оглы, Э.А. Новое политическое мышление / Э.А. Араб-Оглы // Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – С. 379-380.
2. Горелик, Г.Е. У истоков нового политического мышления / Г.Е. Горелик // Эйнштейновский сборник 1986-1990. – М., Наука, 1990. – С. 9-33.
3. Гражданкин, А.И. Белая книга России. Строительство, перестройка и реформы. 1950-2012 гг. / А.И. Гражданкин, С. Кара-Мурза. – М.: Либроком, 2013. – 560 с.
4. Согрин, В.В. Политическая история современной России. 1985-2001. От Горбачева до Путина / В.В. Согрин. – М.: Весь Мир; ИНФРА-М, 2001. – 262 с.
5. Торкунов, А.В. Современные международные отношения / А.В. Торкунов. – М., РОССПЭН, 2001. – 584 с.

А.К. Кайдарова,

магистрант Института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
АГТПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИЙ КАК СУБЪЕКТ СЕМЕЙНОГО ПРАВА И ПРОФИЛАКТИКА СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ

Аннотация: Профилактика и предупреждение семейного насилия относится к серьезным проблемам общества, несмотря на существующие меры, которые применяет государство. В настоящей статье рассматривается правовой статус несовершеннолетнего в семейном праве через понятие «несовершеннолетний», его права и интересы, а также защита несовершеннолетнего от семейного насилия. Сложно говорить о наличии обязанностей у несовершеннолетнего в семейном праве. В статье проанализированы элементы профилактики семейного насилия в отношении детей, выделены их основные проблемы.

Ключевые слова: несовершеннолетний, семья, профилактика, насилие, семейное право.

В Семейном кодексе Российской Федерации (далее – СК РФ), ребенком признается лицо, не достигшее возраста восемнадцати лет (совершеннолетия). СК РФ не содержит понятия несовершеннолетнего [1].

Говоря о правовом статусе несовершеннолетнего в семейном праве, стоит отметить его специфику. Как отмечает Ялдышева Е.С., «в семейных правоотношениях у несовершеннолетнего нет юридических обязанностей, а в гражданских они сведены к минимуму» [4]. По-моему мнению, нельзя говорить, что это самостоятельный субъект права, поскольку некоторые права несовершеннолетний осуществляет через своего законного представителя. Права несовершеннолетнего закреплены в Главе 11 СК РФ.

Ст.54 СК РФ закрепляет право ребенка жить и воспитываться в семье. Формулировка «насколько это возможно» в ч.2 ст. 54 СК РФ говорит нам о том, что проживание ребенка в семье или с одним из родителей, в некоторых случаях может противоречить интересам ребенка, охране его жизни и здоровья, а также здорового развития.

В соответствии со ст. 56 СК РФ, следующим правом ребенка является право на защиту. Ребенок имеет право защищать свои права и интересы через своих родителей, государственные органы. Нередко данное право нарушают сами родители, когда речь идет о семейном насилии. Физическое насилие, как правило, всегда сопровождается психическим насилием, которое проявляется в оскорблениях, угрозах, унижениях. Последствиями жестокого обращения являются нарушения физического и психического развития, различные соматические заболевания, личностные и эмоциональные нарушения. К сожалению, такое явление, как семейное насилие, является латентным, поскольку ребенок зачастую боится об этом кому-либо говорить [3].

Профилактика семейного насилия – это комплекс мероприятий государственного, общественного, организационно-воспитательного, социально-медицинского характера, которые нацелены на превенцию, а также устранение или нейтрализацию условий и причин насилия в семье, сохранение и защиту оптимального уровня жизни и здоровья детей.

В систему профилактики семейного насилия в отношении детей можно включить субъекты профилактики, объекты, программы или меры профилактики, а также законодательную базу.

Как было отмечено выше, в России нет специального закона о профилактике семейного насилия. Однако нормы, регулирующие защиту детей, закреплены в СК РФ, ГПК РФ, УК РФ, Федеральном законе «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», а также международных актах.

Если говорить о субъектах профилактики, можно отметить различные центры помощи детям, телефоны доверия, детские дома, интернаты, дома ребенка, социально-психологические центры, поликлиники, детские больницы, детские клубы, школа, государственные органы). Школа является одним из ключевых субъектов профилактики семейного насилия, поскольку преподаватели контактируют с детьми ежедневно, видят состояние ребенка, а в случае отсутствия ребенка в школе, предпринимают меры по выяснению причин их отсутствия. В случае выявления сведений о насилии в отношении ребенка, могут обратиться в соответствующие ведомства. Немаловажную роль в школе играет социальный педагог, который взаимодействует с другими ведомствами. Социальный педагог может выявить признаки семейного насилия, провести интервью с ребенком, посетить семью. Для этого, социальный педагог должен уметь выстроить доверительные отношения с ребенком, обладать психологическими техниками, располагать информацией о личностных особенностях ребенка. Одним из наиболее важных органов в системе профилактики семейного насилия является Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав. Полномочия Комиссии закреплены к ст.11 Федерального закона от 24.06.1999 г. «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [2]. Помимо Комиссии, к таким ведомствам можно отнести органы опеки и попечительства, органы внутренних дел, прокуратуру, суд.

Объектами профилактики насилия в семье являются дети и родители, семьи «группы риска», дети «группы риска». Большое внимание должно отводиться семьям, где имеют место конфликты, дезорганизованные семьи, наркомания, алкоголизм, криминальное поведение родителей, а также речь идет о семьях с гиперопекой и асоциальных семьях.

К мерам профилактики семейного насилия можно отнести образовательные программы для детей, родителей, специалистов, программы психологической, юридической, педагогической, социальной, медицинской помощи, посещение специалистами семей «группы риска», образовательных учреждений.

Подводя итог, стоит отметить пробелы в законодательстве относительно системы профилактики семейного насилия, отсутствия специального закона, высокая латентность данного явления, некомпетентность некоторых специалистов, в частности, преподавателей. К сожалению семейное насилие в силу наличия указанных проблем, продолжает оставаться острой социальной проблемой.

Литература

1. Семейный кодекс Российской Федерации : федер. закон от 29 дек. 1995 г. № 223-ФЗ : (ред. от 19 дек. 2022 г.) // КонсультантПлюс : справ. правовая система. Версия Проф. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/ (дата обращения 15.03.2023)
2. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних : федер. закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ : (ред. от 21 нояб. 2022 г.) // Консультант Плюс: справ. правовая система. Версия Проф. – М., 2022.
3. Бутько О.В. Правовой статус ребенка: теоретико-правовой анализ : автореф. дис. ... канд. юрид. наук / О.В. Бутько. – Краснодар, 2004. – С. 11.
4. Ялдышева, Е.С. Юридическая природа и специфика правового статуса несовершеннолетнего гражданина России / Е.С. Ялдышева // Молодой ученый. – 2018. – № 46 (232). – С. 218.

Д.С. Колюхов,
студент Института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ЛИГИ НАЦИЙ НА РАЗВИТИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ В 1920-Е ГОДЫ

Аннотация. Статья посвящена изучению Лиги Наций. В данной работе проводится анализ Лиги Наций и оценка ее действий. В статье были использованы такие методы как дедукция, анализ, сравнение.

Ключевые слова: Лига Наций, предотвращение военных действий, обеспечение коллективной безопасности, разоружение, дипломатия.

Лига наций – первая международная правительственная организация политического характера – существовала в период между мировыми войнами. Начало деятельности Лиги наций следует считать 1920 г. 10 Января 1920 г. договор вступил в силу, а 16 января 1920 г. в Париже открылось первое заседание Совета Лиги.

Перед Лигой Наций ставились цели: прекращение войн, разоружение, международное разрешение социальных проблем. Отсутствие опыта в таком глобальном проекте, а также возможно, и спешка, привело и к тому, что устав, был краток и многие важные вопросы в нем не раскрывались [1, с. 3-4].

С помощью Лиги появился новый способ сотрудничества. Организация зарегистрировала и передала гласности 4835 международных договоров, открыла международное бюро просвещения в Женеве, начала деятельность по предотвращению эпидемий и многое другое.

Лига Наций сыграла большую роль в решении послевоенных проблем. За первые десять лет своей работы Лигой Наций было рассмотрено 30 международных конфликтов, и большое количество из них удалось завершить. Неудачные попытки Лиги разрешить некоторые политические проблемы, привели к тому, что часто занижают ее успехи в других областях. Преуменьшают ее значение в сфере финансового регулирования, а также международной экономической политике. Большое развитие получили международное транспортное сообщение, система транзита, научное партнерство, была улучшена система здравоохранения. Лига занималась подготовкой заседаний по разоружению во многих странах. Законодательство международного права претерпело большие изменения в лучшую сторону. [3, с. 25-27].

В рамках Лиги Наций была предпринята первая попытка официальной кодификации международного права. В 1924 г. Совет Лиги образовал комитет специалистов из 16 юристов, который должен был решать вопросы кодификации международного права, включая право договоров. Был подготовлен доклад об этой сфере права, который так и не был обсужден на собрании. Первым международно-правовым актом, кодифицировавшим наиболее устоявшиеся нормы права договоров, являлась Международная Американская конвенция о международных договорах 1928 г., включающая в себя 21 статью [4, с. 78].

Расходились идеи и дела Лиги Наций. Была предложена новая форма дипломатии, однако с ее помощью никогда не решались важнейшие вопросы. Провозглашалась необходимость работы арбитража, но он так ни разу и не был проведен, по существу. Организации требовалось предотвращать конфликты, но она обычно не могла этого сделать. Концепция коллективной безопасности не остановила агрессоров. Во многом это было связано с особенностью устройства и характером функционирования международной организации [5, с. 39-40].

Лига состояла из двух частей – Ассамблеи и Совета. Ассамблея включала всех членов Лиги Наций, а Совет – нескольких. Точного разделения полномочий между ними не существовало. Для принятия каких-либо решений требовалось полное согласие всех членов, и одна страна могла заблокировать утверждение резолюции.

Организация сделала попытку придать международным отношениям новые для всего мира формы, основанные на взаимоуважении, гуманизме и неприязни к войне [2, с. 14].

Однако стоит отметить, что правовые принципы Лиги наций оказались тяжело осуществляемы в жизни, ведь страны по-прежнему продолжали разделять мир на сферы влияния. Образ международных отношений изменился, но внутри он остался таким же. Несмотря на существенные пробелы в законодательстве и другие проблемы Лиги Наций, новая международная организация стала важной частью послевоенного мира и всех международных отношений в 1920-е годы.

Литература

1. Афанасьева О.В. Краткий очерк истории Лиги наций / О.В. Афанасьева. – М.: ОГИЗ Госполитиздат, 1945. – 40 с.
2. Зайцева. О.Г. Международные межправительственные организации / О.Г. Зайцева. – М.: Наука, 1983. – 24 с.
3. Кольский А. Лига наций (ее организация и деятельность) / А. Кольский. – М.: Московский рабочий, 1934. – 47 с.
4. Моравецкий В. Функции международной организации / В. Моравецкий. – М.: Прогресс, 1976. – 384 с.
5. Чубарьян А.О. Мирное сосуществование: теория и практика / А.О. Чубарьян. – М.: Политиздат, 1976. – 254 с.

Н.Ю. Немирова,

магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филос. наук, доцент Т.Э. Доценко
АГГПУ им. В.М. Шукшина (Бийск)

ВЛИЯНИЕ СМИ НА ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Аннотация: Данная статья посвящена изучению влияния СМИ на формирование общественного мнения. Составлено представление о современных средствах массовой информации, видах и функциях средств массовой информации; а также рассмотрены методы влияния СМИ и способы борьбы с ними.

Ключевые слова: СМИ, манипуляция, информационный канал.

Уже давно людей интересует проблема влияния СМИ на формирование сознания, а особенно сейчас, когда с каждым годом развиваются информационные технологии, социальные сети и мир становится всё более информационным. Важной частью нашей жизни стали телевидение, интернет-все то, что называют средствами массовой информации. Это средство сбора, обработки и распространения информации. Для многих СМИ заменяют реальное общение. Поэтому, данная тема актуальна. Изменяются средства коммуникации, появляются новые возможности, а значит, и цели. Они стали рупором всей информационной среды общества и одним из главных политических инструментов. СМИ заманивают в свои сети все больше людей всеми возможными способами. Человек ошибается, если считает, что добровольно и осознанно тратит своё время на СМИ. Некоторые СМИ зависимы от своих спонсоров, чаще всего представленных в лице государства или элитарной прослойкой людей. Они искажают ценности общества в своих интересах, используя определенные техники воздействия на подсознание. Поэтому, СМИ создают общественное мнение, а не отражают объективную реальность. Каким же способом у средств массовой информации получается играть с нашим сознанием? Очень интересно и полезно знать, хотя бы ради того, чтобы не допускать этого. Попробуем в статье ответить на данный вопрос.

Информационные технологии всё больше стали взаимодействовать с психологией, было открыто множество методов и способов воздействия на сознание человека, например, манипуляция, внушение, перенос, убеждение. С помощью этого их симбиоза СМИ получили практически полное воздействие на общество. С течением времени это воздействие становится все опаснее. Нас хотят не только убедить в чем-либо, но внушить что-то, и не благодаря весомым доводам, а с помощью различных манипуляций, например, множественные повторения, применяя современную технику для искажения фактов, смена кадра через каждые 4 секунды. СМИ назвали «четвертой властью», т.к. они оказывают мощнейшее влияние на общественное сознание, а оно играет одну из ключевых ролей в формировании общественного мнения и интересов. Общественное мнение интересует, в основном, проблемы, факты, события, которые новы, а также, которые можно неоднозначно трактовать и подискутировать. Разобраться и сориентироваться в таком необъятном потоке информации нереально, а также человек не всегда имеет возможность, желание и время проверить достоверность того что узнал, многое объективно, не может проверить. Следовательно, чаще всего, человек принимает ее на веру и считает истинной, а это даёт ложные представления. Недобросовестные журналисты имеют возможность манипулирования общественным сознанием. Каналы, блоги разных людей и стран преподносят одну и ту же новость по-своему, как им выгоднее.

Наиболее эффективное воздействие на старшую аудиторию имеет телевидение. Его технические возможности позволяют нам почувствовать себя участниками событий, происходящих в различных уголках земли. Для аудитории помладше – это интернет, соц. сети, где очень много различной, чаще всего, неконтролируемой, информации. Аудитория радио велика, потому что его многие используют как ненавязчивый фон. Периодические же издания – имеют наилучшие возможности для объективного освещения событий, но их аудитория достаточно мала.

Основной задачей средств массовой информации должно быть объективное отражение и освещение происходящего, но этим их роль в жизни общества не ограничивается. СМИ выполняют целый ряд социально-психологических функций: информационная; формирование общественного мнения и настроения; воспитательная, влияющая на эталоны поведения и отношений; утилитарная (оказание помощи в решении различных практических задач); эмоциональная разрядка и развлечение.

Главная задача СМИ – информирование население. Благодаря ей мы узнаём о событиях, происходящих в стране и мире, о моде, новостях культуры и спорта. Когда происходят чрезвычайные ситуации, их роль особенно возрастает, ведь в эти минуты людям как никогда важно узнать о событиях и слышать людей, чья оценка для них важна. К сожалению, часто мы получаем не объективную информацию о событиях, а их трактовку. Одно и то же событие, в зависимости от целей и задач, может быть представлено совершенно по-разному.

СМИ формирует устойчивое общественное мнение. С помощью них создаются и “уничтожаются” кумиры, изменяются социальные установки людей. Общественное мнение включает в себя: отношение к событиям, происходящим в обществе; к деятельности разных организаций и деятелей; регуляция поведения индивидов; насаждение определенной нормы социальных взаимоотношений; позиции по различным вопросам, отбор информации, которая не должна противоречить признаваемым обществом или социальной группой нормам, ценностям, целям.

Так же средства массовой информации используют быстроту передачи информации, это оказывается важным потому, что информацию необходимо подать как можно раньше того как свою версию того же события даст СМИ – конкурент. Первому, сообщившему о событии, легче сформировать отношение к происходящему. Ещё СМИ выполняют воспитательную и культурно-просветительскую роль, влияя на шаблоны поведения людей, стиль общения и настроения в обществе. Программы, блоги и популярные ток-шоу, в эфире которых известные люди, оказывают заметное влияние на общественную жизнь.

СМИ дает нам информацию, помогающую разрешать различные жизненные, социальные и бытовые вопросы, например, прогноз погоды, рекламные сообщения, рубрики вроде «Советы ...». Они дают некую поддержку и ориентиры в житейских проблемах и формируют стиль жизни.

В процессе массового информационного воздействия важное значение имеет развлечение. Оно направлен, в первую очередь, на снятие психологического напряжения и отвлечения, показывая пути и возможности преодоления нехороших эмоциональных состояний, при этом ненавязчиво формируют установки. Развлекательные программы, фильмы, викторины успешно справляются с этим. Примеры такого влияния есть в исследованиях Салемгареевой Л. С. [3, с.20].

Таким образом, реализация СМИ своих функций связана с их воздействием на различные стороны жизни людей, особенно, когда речь идет о формировании общественного мнения по важным политическим и экономическим вопросам. Сила влияния СМИ определяется тем, насколько успешно удастся убедить человека в том, что их точка зрения такая же, как установка человека на то или иное явление или событие. Точность отражения интересов, вкусов, возраста, культурного уровня аудитории, к которой обращено сообщение, прямо влияет на увеличение или уменьшение её

численности, ведь информация, от канала, который добился доверия оказывается более значимой, чем от того которому данная аудитория не доверяет.

Судить об успешности средств массовой информации можно потому, как они отвечают желанию людей в получении новой информации. Это желание удовлетворяет одну из главных потребностей человека — познавательную. Новые впечатления и знания жизненно важны. Именно это заставляет нас узнавать об изменениях в окружающем мире, накапливать и анализировать получаемую информацию, добавляя ее к уже сложившемуся представлению об окружающей действительности. Без этих знаний человек не смог бы выжить в постоянно меняющемся мире, приспособиться, выбрать адекватное обстоятельствам поведение. Очень трудно, когда не хватает информации принять правильное решение.

В СМИ используются такие методы [1] воздействия на психику как: убеждение, внушение, психологическое заражение, подражание. За исключением убеждения эти методы, незаметно заставляют считать и делать по их указке. Чтобы в чем-то убедить, необходимо подобрать такие слова и доводы, которым бы в итоге поверили. Это срабатывает лишь тогда, когда доводы логичны, непротиворечивы и отвечают внутренним убеждениям того на кого они направлены, ведь если данные от информационного канала, которому доверяют или от очень авторитетного человека, то принимают сообщаемые сведения на веру и очень легко внушить «нужное» отношение к происходящему. Разновидность внушения – сила примера. Когда берут пример, люди сознательно подражают мнению или поведению кумира. Не секрет, что реклама задает стандарты жизни. Делается это, чтобы побудить к новым покупкам. Для многих людей, особенно молодых, они постепенно становятся образцом для жизни. Если человек неосознанно подражает кому-то, речь идет о психологическом заражении. Этот прием работает, когда сильная эмоциональная насыщенность подачи информации. Так постепенно в сознание людей входят лозунги, речевые обороты, штампы, которые входят не только в структуру языка, но и в способы мышления, осмысления действительности.

Не остаются в стороне в плане воздействия на людей и электронные СМИ. Всё направлено на сознание человека как субъекта политической жизни, обладающего правосознанием и менталитетом, духовными идеалами и ценностными установками, через блоги, подкасты и т.д. В Интернете полно пропагандистов, различных “экспертов”, разжигателей слухов, “инфоцыган” и т.д., формирующих морально-психологическую атмосферу в обществе. Так же есть вещи прямо угрожающих физическому или психическому здоровью человека, склоняющие людей к суициду, например.

Воздействия на личность могут быть: целенаправленный вброс информации для того чтобы изменить мировоззрение, политические взгляды и морально-психологическое состояние людей; распространение неточной, искаженной, частичной информации; манипулирование неадекватным восприятием людьми достоверной информации.

Информационные воздействия сами по себе не опасны или полезны, просто необходимо уметь фильтровать информацию и защищаться от негатива и манипуляций, например, не смотреть. Лучший способ защиты – создание непредсказуемости реакции, когда человек реагирует стандартно, то и управлять им проще. Так же, необходимо использовать информацию из разных источников, уметь ими управлять и анализировать.

Всеми сказанному можно подвести итог: влияние средств массовой информации на сознание населения огромно и давно известны приемы, с помощью которых это происходит. В угоду “заказчику”, СМИ “лепят” общественное мнение, заставляя человека поступать и думать с выгодной для них стороны. Манипуляция сознанием существует и интенсивно используется, начиная с мелких бытовых проблем, заканчивая глобальными, затрагивающие население целых стран. Это происходит тогда, когда контактируем со СМИ, поэтому необходимо изучить и использовать техники защиты от манипуляции. У всех есть право на собственное мнение, решать, что и как делать, так что нужно научиться защищаться, чтобы не быть жертвой манипуляторов.

Литература

1. Влияние СМИ на формирование сознания – URL: <https://studfile.net/preview/8643744/> (дата обращения 11.02.2023 г.).
2. Салемгареева, Л.С. СМИ и общественное сознание: влияние, проблемы, технологии манипулирования / Л.С. Салемгареева // Наука. Вестник электронных и печатных СМИ. – 2013. – № 2.

К.Р. Пономарёв,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Л.А. Явнова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

БИСМАРК И ЕГО РОЛЬ В СОЗДАНИИ ГЕРМАНСКОЙ ИМПЕРИИ

Аннотация: Данная работа основывается на изучении Бисмарка и его роли в создании Германской империи. Ни по одному современному германскому лидеру не ведется столько разговоров, как в отношении князя Отто фон Бисмарка-Шенхаузена. В годы, когда он являлся министром-президентом Пруссии и германским рейхсканцлером (с 1862-го по 1890-й), Германия впервые в истории стала объединенной нацией.

Ключевые слова: Бисмарк, Пруссия, Вильгельм I, Германская империя.

В зависимости от того, на кого ссылаться, Бисмарк либо блокировал политическую модернизацию Германии, либо, наоборот, продвигал ее. Одна группа историков видит новый век науки, промышленности, демократии и парламентского правительства, просто проходя мимо него. Для другой Бисмарк является умным орудием «невидимой руки», которая двигала Германию вперед, несмотря на неприятные и горькие компромиссы, а действовал он за пределами возможностей «истинных солдат будущего».

Когда речь идет о Бисмарке, без обращения к семейным «истокам» не обойтись. Этот человек, вошедший в историю как «олицетворение класса прусских землевладельцев-юнкеров» [3, с.8], был на самом деле всеми своими корнями тесно связан с почвой, питавшей его класс.

Отто Эдуард Леопольд, фюрст фон Бисмарк-Шёнхаузен, герцог цу Лауэнбург (1815-1898 гг.) происходил из знатного, но обедневшего прусского дворянского рода. Он родился в небольшом имении Шенхаузен, неподалеку от Берлина.

Придерживаясь домашней «кухни», он должен был стать военным, однако мама, вышедшая из профессорской семьи, не разделяла военных склонностей юного юнкера и предпочитала видеть своего сына преуспевающим в политической сфере.

Бисмарка сделала политиком революция 1848 г. Если до этого рубежа его можно было считать человеком с неопределившейся жизненной позицией, действующим скорее под влиянием наследственных традиций и настроений, чем продуманными убеждениями, то в революционные месяцы родился новый Бисмарк. Теперь Бисмарк не просто придерживался определенных взглядов — «он доводил их до логического конца и высказывал их с таким бесстрашием и откровенностью, которые шокировали его единомышленников, но зато предвещали появление деятеля крупного масштаба, свободного от парализующих волю колебаний и нерешительности» [3, с. 22].

После революции он никогда не забывал, что, несмотря на все свои идеалы и философствование, либеральные законодатели Франкфуртского Национального Собрания усилили раздел Германии, как и австро-прусское соперничество за германское лидерство. Как представитель Берлина в федеральном парламенте во Франкфурте в 1851 г., он стал

свидетелем нового международного вызова. Там он дерзко, вызывающе и пророчески заявлял, что Германия недостаточно велика для Австрии и Пруссии одновременно. В то время Австрия была значительно больше и более могущественной. Она пыталась влезть в Таможенный Союз, которым руководила Пруссия.

Несмотря на аннулирование Фридрихом Вильгельмом IV национальной конституции, принятой Франкфуртским Национальным Собранием, и тщательную подготовку урезанной собственной, в германских государствах продолжали существовать парламентские правительства наряду с монархиями. Также, несмотря на политические приливы, продолжался и шел к модернизации промышленный и экономический рост. В это время Бисмарк находился в Петербурге, ведя переписку с убеждённым консерватorem генералом Альбрехт фон Роон.

Новые напоминания о Бисмарке как возможном главе правительства, а также новые настояния Бисмарка перейти к активной внешней политике как средству провести линию короля в конфликте внутреннем еще более пугали Вильгельма I. И все же отклонить их раз и навсегда он тоже не находил в себе сил. Потому-то он и продержал вернувшегося из Петербурга Бисмарка несколько недель в Берлине, не принимая решения о его судьбе. Затем он отправил его в Париж, но с таким напутствием, что и сам Бисмарк, и другие восприняли это назначение как временное.

После приезда из Франции, у Бисмарка и Вильгельма I состоялся разговор, который можно признать шедевром дипломатии Бисмарка. Король и Бисмарк обменялись якобы двумя фразами. Король спросил, какие условия ставит Бисмарк перед вступлением в правительство. И получил ответ: «Никаких. Я чувствую себя как бранденбургский вассал, который видит, что его сюзерен находится в опасности. Все мои силы – в распоряжении вашего величества». [1, Т.2, с 251] Этот союз постепенно начал приносить свои плоды. Бисмарк получил свободу рук.

В 1862 г. 24 сентября новый прусский король Вильгельм I, заметив в Бисмарке «безошибочный инстинкт для определения политически возможного», а также союзника в противостоянии парламенту, назначил Бисмарка премьер-министром.

Бисмарк начал последовательно проводить политику по объединению Германии. Словосочетание «железом и кровью» было сказано премьер-министром Пруссии Отто фон Бисмарком 30 сентября 1862 г. в речи перед бюджетным комитетом парламента.

Основное назначение речи состояло в попытке Бисмарка преодолеть раскол между правительством и парламентом. Парламент отказался выделять средства на осуществление запланированной реформы в армии, однако либеральное большинство не отказывалось от идеи некоторой реорганизации и усиления армии. Оно потребовало гарантировать сохранение двухлетнего срока службы в армии, и не распускать ландвер, в котором были сильны либеральные настроения. Чтобы достичь взаимопонимания и получить поддержку со стороны прусского парламента, 30 сентября 1862 г. премьер-министр Пруссии Отто фон Бисмарк выступил с речью, где среди прочего было сказано: «Не на либерализм Пруссии взирает Германия, а на её власть; пусть Бавария, Вюртемберг, Баден будут терпимы к либерализму. Поэтому вам никто не отдаст роль Пруссии; Пруссия должна собрать свои силы и сохранить их до благоприятного момента, который несколько раз уже был упущен. Границы Пруссии в соответствии с Венскими соглашениями не благоприятствуют нормальной жизни государства; не речами и решениями большинства решаются важные вопросы современности — это была крупная ошибка 1848 и 1849 гг., — а железом и кровью» [1, Т.1, с 206].

Бисмарк был уверен, что настало подходящее время для соперничества Пруссии и Австрии за доминирование на немецкой земле.

Потерпев позорное поражение от итальянцев в 1859 г., Австрия превратилась в теряющую силы международную державу в начале 1860-х гг. Но Бисмарк все еще дипломатично настаивал на совместном австро-прусском руководстве Германским Союзом. Он также приветствовал идею нового общегосударственного парламента,

надеясь одновременно и успокоить, и получить поддержку от демократического движения после 1848 г. Почувствовав опасность, Австрия проявила инициативу в созыве конференции правителей всех немецких государств с целью выработки далеко идущих федеральных реформ под председательством Франца-Иосифа и дальнейшего проведения всеобщих выборов в национальный парламент. Последний приехал на курорт в Гастайнертале, где в то время находился Вильгельм, но Бисмарк, не без нервного срыва у каждого участника обсуждения, всё же убедил короля Вильгельма отказаться. Собравшиеся без Пруссии по традиции снова во Франкфурте-на-Майне руководители немецких государств пришли к выводу, что объединённая Германия немыслима без участия Пруссии. Надежды Австрии на гегемонию в немецком пространстве рухнули навсегда [2, с.300].

В 1864 г. вспыхнула война с Данией по вопросу статуса Шлезвига и Гольштейна, которые были южной частью Дании, но в которых преобладали этнические немцы. Конфликт тлел уже давно, но обострился с новой силой под давлением националистов с обеих сторон. В итоге прусские войска заняли Шлезвиг-Гольштейн и вскоре эти герцогства были поделены между Пруссией и Австрией.

Ситуация для Пруссии была благоприятна. «Война с Австрией – сказал Бисмарк, – станет все же рано или поздно неизбежной, коль скоро венское правительство снова возобновило политику подавления Пруссии» [1, Т.2 с. 64]. Но, продолжал он, дать совет воевать мы не можем; такое решение может проистекать только из свободного королевского убеждения. Если же оно будет принято, весь прусский народ с радостью за ним последует. Поразительный образчик дипломатической изворотливости!

В 1866 г. стало понятно, что войны не избежать, и обе стороны начали мобилизацию своих военных сил. Пруссия находилась в тесном союзе с Италией, которая давила на Австрию с юго-запада и стремилась занять Венецию. Прусские армии довольно быстро заняли большую часть северных германских земель и были готовы к основной кампании против Австрии. Австрийцы терпели одно поражение за другим, и были вынуждены принять мирный договор, навязанный Пруссией. К последней отошли Гессен-Кассель, Нассау, Ганновер, Шлезвиг-Гольштейн и Франкфурт-на-Майне.

По жизненно важному вопросу прусской армии Бисмарк не разочаровал короля. На протяжении лет он находил пути, часто коварные и хитрые, и, – по крайней мере, в одном случае – неконституционный, чтобы раздобыть средства для армии. После передачи парламенту в 1867 г. права ежегодно утверждать военный бюджет после 1871 г., Бисмарк добился в тот год смены парламента каждые семь лет. Эта поразительная карусель удерживала в игре парламентскую оппозицию, в то время как освобождало правительство для развития прусской военной мощи по своему расписанию.

Война с Австрией сильно вымотала канцлера и подорвала его здоровье. Бисмарк взял отпуск. Но отдыхать ему пришлось недолго. С начала 1867 г. Бисмарк упорно работал над созданием Конституции Северогерманской конфедерации. После некоторых уступок ландтагу Конституция была принята, и Северогерманский союз появился на свет. Две недели спустя Бисмарк стал канцлером. Подобное усиление Пруссии сильно взволновало правителей Франции и России. И если с Александром II отношения оставались довольно тёплыми, то французы были настроены к немцам очень негативно. Страсти подогревал испанский кризис престолонаследия. Одним из претендентов на испанский престол был Леопольд, принадлежавший к бранденбургской династии Гогенцоллернов, и Франция не могла допустить его к важному испанскому престолу. В обеих странах стали править патриотические настроения. К тому же южно-германские земли находились под сильным влиянием Франции, что препятствовало столь желанному объединению Германии. Война не заставила себя долго ждать.

Франко-прусская война 1870-1871 гг. была разгромной для французов, особенно сокрушительным было поражение под Седаном. Император Наполеон III был захвачен в плен, а в Париже произошла очередная революция. После этих событий к Пруссии были

присоединены Эльзас и Лотарингия, королевства Саксония, Бавария и Вюртемберг. Бисмарк 18 января 1871 г. провозгласил создание Второго рейха, где Вильгельм I принял титул императора (кайзера) Германии. Сам Бисмарк сделался его канцлером. Эту должность он будет занимать с невероятными полномочиями на протяжении девятнадцати лет – дольше, чем кто-либо из немецких канцлеров. В соответствии с конституцией 1871 г. Бисмарк получил практически неограниченную власть. При этом он сохранил пост прусского премьер-министра и министра иностранных дел.

С этого самого времени фон Бисмарку пришлось сдерживать внешние угрозы, поступающие из Австрии и Франции, а также внутренние конфликты, которыми грозились социал-демократы. Все они боялись мощи созданного государства. Отто получил прозвище «Железный канцлер», а его внешняя политика называлась не иначе, как система союзов Бисмарка. Он пристально следил за тем, чтобы европейские страны не объединились в коалицию против Германии, в целях провокации войны. Он соглашался на любые условия, если это сулило выгоду во внешней и внутренней политике страны.

Таким образом, можно с уверенностью заявлять то, что Отто фон Бисмарк был выдающимся дипломатом, политиком, стратегом. Бисмарк оказал весьма существенное влияние на развитие Германии во второй половине XIX в., прежде всего, роль Бисмарка заключается том, что под его непосредственным руководством «железом и кровью» завершилось объединение германских земель и на политической карте Европы появилось новое влиятельное государство – Германская империя.

Литература

1. Бисмарк О. Мысли и воспоминания / О. Бисмарк. – М.: ОГИЗ, 1940–1941. – Т. 1-3. – 883 с.
2. Озмент, С. Могучая крепость: Новая история германского народа / С. Озмент; пер. с англ. М. Жуковой. – М.: АСТ, 2010. – 539 с.
3. Чубинский В.В. Бисмарк. Политическая биография / В.В. Чубинский. – М.: Мысль, 1997. – 416 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

А.Ю. Аксенова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ ТЕМ ПО ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям реализации принципа наглядности на уроках истории на примере тем по Великой Отечественной войне. Рассмотрено понятие принципа наглядности и его видовая классификация. В статье затрагивается тема Великой Отечественной войны. Даны методические рекомендации использования данного принципа на уроках истории, доказывається его доступность и эффективность.

Ключевые слова: принцип наглядности, обучение, история, Великая Отечественная война, наглядный материал.

Особое значение в системе методических приемов преподавания занимает принцип наглядности. На современных уроках, в том числе на уроках истории на всех этапах изучения, на него обращают пристальное внимание. Особый интерес он вызывает при изучении тем по Великой Отечественной войне. «Никто не забыт – ничто не забыто!» – знаменитые строки Ольги Федоровны Берггольц, события 1941-1945 годов являются важнейшими в нашей истории и навсегда останутся в памяти народа. Ученики на уроке истории по данной теме сталкиваются с огромным количеством информации, которую трудно вообразить в ее первоначальном виде. Поэтому наглядность обладает первостепенным значением. Ученики могут окунуться в события Великой Отечественной войны, увидеть своими глазами, все то, что переживали люди в то время.

Принцип наглядности возможно использовать на всех этапах урока. Проблемы, связанные с применением принципа наглядности на уроках, приобретают широкое продвижение в научной психолого-педагогической литературе в связи с отличительными чертами его применения [4].

Методологическую базу в исследовании принципа наглядности составили работы Я.А.Коменского, И.Г. Песталоцци, К.Д.Ушинского. Я.А.Коменский – один из первых, кто именно стал заниматься исследованием принципа наглядности, он определил «золотое правило дидактики» [1, с. 63]. Автор, основываясь на работах своих предшественников, детально описывал принцип наглядности в обучении. Большую роль в реализации принципа наглядности в обучении представил И.Г. Песталоцци. В работах автор пишет о методике использования принципа наглядности в обучении, в этих работах излагается новая методика преподавания [1, с. 65]. К.Д. Ушинский [5] существенно обогатил новыми приемами методику наглядного обучения, которую ранее сформировали Я. А. Коменский и И.Г. Песталоцци. К принципу наглядности он применил сочетание слова и образа, что особенно немаловажно при изучении истории. Наглядное обучение формирует мыслительное умение обучающегося, а также предоставляет возможность грамотно узнавать мир [5, с. 262].

Принцип наглядности — это такой принцип обучения, при котором усвоение материала происходит с помощью наглядного материала и инновационных средств. От их качества зависит процесс обучения истории. Классификация различных видов наглядного материала очень разнообразна. Учитель должен помнить, что при использовании данного принципа, наглядность — это не цель обучения, а всего лишь средство [1, с. 66].

В настоящий период существуют различные классификации наглядных средств преподавания истории можно выделить их изученность и нацеленность. Выделим одну из них более подробно, по нашему мнению, данная классификация наиболее подходит по содержанию. Классификация И.Л. Дрижуна (рис. 1) [3, с. 2]. Он отличает следующие виды наглядности: натуральную (процессы или объекты с которыми возможно познакомить ребенка на занятие либо, к примеру походы в кино или театр, разнообразные экскурсии и др., где ученик будет в естественной среде); изобразительную (фотографии, портреты, карты, картины, мультимедийные презентации, плакаты, рисунки и др.); символическую (таблицы, схемы, графики, диаграммы, лента времени, чертежи); объемная (макет, муляж, реконструкция костюма, жилище, предмет исторического значения); проектно-интерактивная (мультимедийная презентация, видеоролик, аудиоматериал, кинофильмы); звуковая наглядность (аудиоматериал, музыка) [3, с. 5].



Рис. 1 Классификация наглядности И.Л. Дрижуна

Выделим особенности реализации принципа наглядности на уроках истории на примере тем по Великой Отечественной войне. При изучении данной темы на уроках истории в старших классах, необходимо грамотно подбирать наглядно-иллюстративный материал, так же возможно использовать его на всех этапах урока (актуализация знаний, постановка учебных задач, при изучении нового материала, закрепление материала и в качестве домашнего задания) [2, с. 185].

Перейдем к первому виду наглядности – натуральная. Для учащихся можно организовать экскурсию в исторический музей, или вознести цветы к памятнику, посвященному героям Великой Отечественной войне. Организовать встречу с дедушками и прадедушками, нашими ветеранами, тружениками тыла, из первых уст узнать о событиях тех лет, это окажет огромное впечатление на детей [2, с. 186].

При изучении основных событий Великой Отечественной войны значимую роль играет изобразительная наглядность. Картины, приуроченные к значимым фактам и событиям 1941-1945 годов, играют важную роль. При изучении Блокады Ленинграда, Обороны Севастополя, Сталинградской битвы, победы в Берлине и многих других важных событиях, необходимо особое внимание обучающихся обратить на подвиги наших солдат. Можно показать портреты героев Великой Отечественной войны; картины, посвященные великому подвигу солдат, рассказать о их жизни; показать фронтовые фотографии, чтобы дети смогли окунуться в атмосферу Великой Отечественной войны [2, с. 187].

Карты являются важным средством изучения всей истории России. Необходимо использовать карты операций, великих сражений. Для лучшего запоминания можно использовать контурные карты. Плакаты Великой Отечественной войны передают эмоции тех лет, лозунги «Все для фронта – все для победы!» – автор Лазарь Лисицкий, «Родина-мать зовет!»-Ираклия Тоидзе и многие другие помогут ученикам увидеть дух советского народа [2, с. 187].

Символическая наглядность играет немаловажную роль. На уроках можно использовать ленту времени с событиями Великой Отечественной войны, для лучшего запоминания дат. Так же можно подготовить рабочие листы для учащихся при изучении основных этапов, в таблицах и схемах [6].

Объемная наглядность реализуется при посещении с учащимися музея, там можно посмотреть макеты оружия, снарядов, боевой техники. Так же на уроке истории можно зайти на сайт военного музея, посетить его виртуально [6].

Проектно-интерактивная наглядность может вызвать особый интерес у учеников. Просмотр документальных и художественных фильмов или их фрагментов, например, «А зори здесь тихие», «Они сражались за Родину», «В бой идут одни старики», «Молодая гвардия», «Судьба человека», просмотр сочетается с обсуждением и пониманием исторического процесса. Так же можно показать ученикам различные видеоролики, например, видеоролик «Парада Победы 1945 года». Звуковую наглядность можно выделить отдельно, сюда входит использование фрагментов песен военных лет, радиосообщения [2, с. 189].

При изучении Великой Отечественной войны необходимо организовать научно-исследовательскую работу с учениками. Например, по темам: «Мой дедушка – герой войны», «Вклад родного края в Великую Отечественную войну». Ученикам необходимо собрать информацию, изучить подвиг своего дедушки или другого героя войны, предоставить проект в наглядно-иллюстративном виде.

Таким образом, на основании всего выше сказанного, можно сделать вывод, что Великая Отечественная война является значимой темой при изучении истории в школе. Реализация принципа наглядности является эффективным средством изучения данной темы. В работе были выявлены особенности реализации принципа наглядности при изучении Великой Отечественной войны, понятие и классификация принципа наглядности, можно сказать, что данный принцип является доступным и действенным. Данный принцип играет огромную роль в духовно-нравственном патриотическом воспитании, которое является неотъемлемым компонентом образовательного процесса на уроках истории.

Литература

1. Грозан Н.Ф., Прудникова, Т.И. Дидактические принципы Я.А. Коменского: принципы реализации в современной школе / Н.Ф. Грозан // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2021.- № 70. – Ч. 2. – С.63-66.
2. Напсо, Н.Т. О некоторых аспектах преподавания истории Великой Отечественной войны в высшей школе / Н.Т. Напсо. – Ростов на Дону, 2007. – Сб. 5, Ч. 1. – С. 185-189.
3. Попова, Н.Б. Классификация средств наглядности в системе развивающего обучения / Н. Б. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7. – С. 2-5.
4. Тиллабаева, Ф.А. Средства реализации принципа наглядности / Ф.А. Тиллабаева // Экономика и социум. – 2020. – № 6 (73). – С. 1-3.
5. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – Т.2. – С. 262
6. Фридман, Л.М. Наглядность и моделирование в обучении / Л.М. Фридман // Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»; № 6 – М., 1984. – 80 с.

Д.А. Акулов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. филос. наук, доцент Доценко Т.Э.
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Данная работа посвящена изучению формирования патриотизма на уроках истории в старшей школе. В статье рассматриваются такие понятия как: патриотизм и

патриотическое воспитание. Отмечается важность изучения такого предмета, как «история», в формировании уровня патриотизма в старших классах.

Ключевые слова: Патриотизм, патриотическое воспитание, история, Отечество, ФГОС СОО.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда было одной из важнейших задач школы. Под ним понимается формирование у учащихся любви к своей стране, постоянной готовности к ее защите, статуса активного гражданина и осознания своего места в обществе.

Роль патриотического воспитания в духовном развитии личности занимает важнейшее место в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования. Развитие личности выдвигается в качестве основной цели образования, а патриотизм является одной из главных ценностных характеристик личности. История, как и другие гуманитарные предметы, играет важную роль в развитии патриотизма.

В толковом словаре С.И. Ожегова патриотизм определяется как преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу [9;245].

Современная энциклопедия даёт более широкое определение понятия «патриотизм» — любовь к родине, привязанность к родной земле, языку, культуре, традициям [8].

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021-2025 гг.» определяет понятие патриотического воспитания, которое представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность государственных органов, институтов гражданского общества и семьи по формированию высокого патриотического сознания, чувства верности Отечеству, готовности выполнять гражданский долг и соблюдать конституционные нормы. Формирование обязанностей по защите интересов Отечества [4].

Таким образом, можно сказать, что патриотическое воспитание — это процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, направленный на формирование патриотического сознания и ценностей, чувств и установок, убеждений и мотивов служения Отечеству, в условиях усвоения учащимися опыта познавательной деятельности, эмоционально – ценностных отношений и эффективно-практического опыта в различных видах патриотически ориентированной деятельности в процессе учебной и внеурочной деятельности.

На современном этапе развития образования задачи патриотического воспитания решает Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. Он представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего общего образования.

Федеральный образовательный стандарт среднего общего образования ориентирован на формирование личностных характеристик выпускника. Так называемый, «портрет выпускника школы» выглядит следующим образом – выпускник должен обладать следующими характеристиками:

- любить свой край и Родину, уважать ее народ, культуру и духовные традиции;
- признавать и принимать традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознавать свою причастность к судьбе Родины;
- мыслить творчески и критически, активно и целенаправленно познавать мир;
- владеть основами научных методов познания окружающего мира;
- быть мотивированным на творчество и инновационную деятельность;
- готовым сотрудничать, способным осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность;
- осознавать себя личностью, уважающим закон и правопорядок;

- быть готовым к осознанному профессиональному выбору, который понимает важность профессиональной деятельности для человека и общества;
- мотивированным на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Одним из основных факторов патриотического воспитания в школе является изучение истории, поскольку учитель истории, имеет уникальную возможность активно воспитывать подрастающее поколение в духе патриотизма и самоотверженности за Родину.

Традиционной и основной формой уроков истории является школьная лекция. Это эффективная форма изучения нового материала, поскольку она позволяет исследовать большое количество исторических событий или даже содержание целого исторического периода. Важно, чтобы лекция не превратилась в односторонний поток информации, который льется на учащихся [6;87].

Использование видеоматериалов не только улучшает урок, но и делает информацию более доступной, интересной и запоминающейся. Конечно, для включения видеоматериала в урок должна быть веская причина, он должен вписываться в логику речи учителя и быть не только описательным, но и вызывать мысли, вопросы и постановку проблем.

Преподавание истории предполагает работу учащихся с историческими источниками. Как правило, это исторические документы. Однако примеры художественной литературы и журналистики также должны использоваться в качестве исторических источников. Привлекательность художественной литературы и журналистики заключается в том, что они усиливают нравственный аспект исторического образования и показывают влияние исторических событий на судьбы конкретных людей, как бы оживляя исторический период.

Одной из форм обучения, конечно же, является семинар. При подготовке к семинару учащиеся приобретают навыки самостоятельной работы с историческими источниками и литературой. Семинар позволяет анализировать и обсуждать альтернативные взгляды на одни и те же события, открывать новые факты, неизвестные учащимся, и делать более глубокие выводы. Выступление школьников на семинаре способствует развитию монологической речи, способности подбирать и анализировать исторические факты, формировать и доказывать собственную точку зрения [7].

На уроке истории учителя могут использовать конкретные примеры из жизни прошлых поколений, чтобы проанализировать действия, мотивы и последствия в конкретных ситуациях, похожих на настоящие, показать причинно-следственные связи между событиями прошлого, настоящего и будущего, дать учащимся четкое представление об идее патриотизма, стимулировать их эмоции и вызвать чувство сопереживания и признательности героям страны. Урок истории, посвященный Великой Отечественной войне, является ярким, разнообразным и бесконечным примером.

Огромное эмоциональное воздействие на ребят оказывают уроки памяти по теме: «Моя семья в годы Великой Отечественной войны». К уроку учащиеся готовятся заранее, разыскивая материал о своих родственниках – участниках войны или трудового фронта [5;39].

Для наглядности, в кабинете истории можно составить календарь с памятливыми событиями из жизни страны, фотографии разных эпох, портреты известных деятелей и многое другое.

Комплексное изучение истории — самый эффективный способ развития личности.

Одним из требований патриотического воспитания должно быть изучение дополнительных исторических источников. Для того чтобы заинтересовать учащихся, преподаватели должны изучать документы, мемуары, словари, энциклопедии и другие источники вместе с учащимися. Этот метод повышает интерес учащихся, развивает способность к самостоятельному изучению дополнительных документов и литературы, углубляет знания по истории.

обеспечение развития универсальных учебных действий (УУД). Через формирование УУД происходит развитие личности, создается возможность самостоятельно овладевать знаниями и умениями и делать это успешно. С введением ФГОС меняются требования к результатам освоения основной общеобразовательной программы [1]: – метапредметные – овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться (УУД); – личностные – свойства и качества выпускника на каждой ступени общего образования, готовность и способность обучающихся к саморазвитию; – предметные – освоение обучающимися учебного предмета, преобразование и применение учебных знаний.

Вся учебная деятельность должна строиться на основе системно-деятельностного подхода. Цель его заключается в развитии личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Ребенок не может развиваться при пассивном восприятии учебного материала. Именно собственное действие может стать основой формирования в будущем его самостоятельности.

Создать условия для мотивации учебно-исследовательской самостоятельной деятельности ребёнка, в ходе которой активизируются личностные качества, воспитывается характер, формируется рефлексия, включается общение, рассуждающее мышление, осуществляется дифференциация «знание-незнание», поиск недостающей информации в решении проблемы. Формировать у обучающегося внутреннюю психологическую готовность работать с незнакомой информацией. На уроке должны преобладать такие действия, как: поиск, исследование, проектная деятельность, работа со знаково-символическими средствами. В этих условиях в рамках развития УУД в качестве основы всей системы образования становится актуальной задача формирования совокупности универсальных учебных действий, которые позволят «научить детей учиться». И одним из приоритетных направлений новых образовательных стандартов как раз и является реализация развивающего потенциала образования [4, с. 60].

Информационное общество, в котором живет сейчас человечество, требует от школы подготовить человека, который будет способен самостоятельно учиться и многократно переучиваться. Для жизни в современном обществе от человека требуется не использование у него накопленных знаний и опыта, а возможность использовать имеющиеся деятельностные качества. Это означает, что к основным задачам школы добавилась еще одна – «научить учиться» и показать, как надо самостоятельно успешно осваивать новый материал и в дальнейшем применять его на практике.

Именно такие возможности и предоставляют универсальные учебные действия. По этой причине в ФГОС устанавливает требования к предметным, личностным и метапредметным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы. Перед учащимися ставится задача по овладению УУД, которые обеспечат им успешность на всех этапах познавательной деятельности.

Что касается предмета «История», то развитие универсальных учебных действий в рамках этой дисциплины будет способствовать познавательной деятельности учеников и в других областях науки, а также позволит им лучше адаптироваться в современном обществе. Метапредметными результатами изучения курса «История» является формирование универсальных учебных действий:

1. регулятивных;
2. познавательных;
3. коммуникативных.

В свою очередь предметными результатами изучения «Истории» принято считать следующие умения:

Первая и вторая линия развития. Предполагает овладение исторической картиной мира, что предполагает умение учеником объяснить современный мир. Для этого ученик должен уметь:

- определять по датам век, этапы, место события и т.д.;
- способность разделять целое на отдельные части, а также проводить обобщение и

выделять главное;

- осуществлять группировку явлений и событий, но не только в хронологическом порядке;

- проводить сравнение.

Третья линия развития заключается в формировании открытого исторического мышления, под которым понимается умение ученика видеть тенденции развития общественных процессов, то есть устанавливать их причины и предвидеть возможные последствия. Кроме того, от ученика требуется наличие способности устанавливать варианты причин и следствий, выстраивать их в логическую последовательность, а также представлять мотивы поступков и поведения людей из других эпох.

Четвертая линия развития. На этом этапе происходит нравственное определение личности и ученик уже способен оценивать, как свои, так и чужие поступки, основываясь на общечеловеческую систему нравственных ценностей. Обучаемые при оценке того или иного исторического события должны выявлять и гуманистические нравственные ценности.

Пятая линия развития. Здесь уже происходит гражданско-патриотическое самоопределение личности, то есть умение ученика, основываясь на опыте предыдущих поколений, сформировать собственную гражданскую и мировоззренческую позицию и осуществлять толерантное взаимодействие с теми, кто сделал аналогичный либо другой выбор. На этом этапе ученики должны быть способны объяснить свое отношение к историческим событиям и явлениям и при этом оставаться терпимыми к противоположному мнению [2, с. 84].

В предмете «История» присутствует две группы линий развития. Под первой группой линий подразумевается ознакомление учащихся с полной картиной мира, то есть объяснение мира с точки зрения истории. Благодаря этому формируется потребность в познавательных универсальных учебных действиях, а также обеспечивается приобретение опыта использования цивилизационного и историко-культурного подходов при оценке происходящих процессов и различных явлений. Также формируется умение осуществлять поиск, анализ, сопоставление и производить оценку различных источников информации. Вторая группа линий – это формирование эмоционального, оценочного отношения к миру, что способствует личностному развитию ученика. С этой группой связаны следующие задачи предмета, прописанные в Федеральном государственном образовательном стандарте:

- формирование основ гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации личности обучающегося;

- усвоение базовых национальных ценностей современного российского общества: гуманистических и демократических ценностей, идей мира и взаимопонимания между народами, людьми разных культур.

В качестве средств достижения и личностных, и метапредметных результатов, вне зависимости от предмета, могут служить: – текст, для примера можно привести правила общения при помощи языка в риторике; – продуктивные знания, под которыми понимаются вопросы, на которые нельзя получить ответ из учебника, но при этом имеется информация, используя которую ученик может предложить свою версию ответа; – иллюстративный ряд (графики, схемы и т.д.).

Основное преимущество традиционного обучения – это возможность за короткий отрезок времени передать ученикам значительный объем информации, так как учащиеся получают знания в готовом виде и им не предоставляются доказательства их правдивости. К тому же управление процессом освоения знания не допускает появления пробелов в образовании.

К ключевым недостаткам традиционного обучения относят его ориентированность на память ученика, при этом практически не обращается внимания на мышление, что не способствует развитию творческих способностей, активности и самостоятельности. Кроме

того, не учитываются и индивидуальные особенности восприятия каждым учеником новых сведений [3, с. 627]. Методика формирования УУД при обучении истории включает в себя четыре этапа:

1. Формирование ориентировочной основы умения, предполагающей раскрытие сути мыслительной операции учителем. На этом этапе составляется план-памятка выполнения операции.

2. Первичное применение учащимися операции при самостоятельном выполнении заданий.

3. Тренировочные задания, углубляющие знания и навыки.

4. Применение умения по типу все более отдаленного переноса. Вначале дети усваивают знание конкретного приема, необходимого для составления сравнительной таблицы, плана ответа, разработки логической схемы. Узнав о последовательности действий, составляющих этот прием, они начинают работу по образцу под руководством учителя. Постепенно они становятся более самостоятельными, особенно при действиях в аналогичных ситуациях.

Знакомый прием ученики начинают применять в новых условиях, выполняя упражнения и решая задачи. В результате они усваивают все действия, составляющие прием и после этого могут самостоятельно переносить усвоенные действия на новый материал и в иные условия.

Таким образом, вырабатывается способность применять усвоенный прием в работе с новым учебным содержанием или первоисточником.

Учебные действия нельзя свести только к знанию способа действия или приема, необходима реализация в собственной деятельности учащегося. Мало действовать лишь по образцу, надо конструировать свою деятельность.

Таким образом, хорошо спланированная системная работа учителя по формированию УУД школьников приносит практическую пользу, а именно способствует качественному усвоению знаний, формирует активную гражданскую позицию, развивает мышление, учит работать с разными источниками информации и критически подходить к действительности.

Литература

1. Проект ФГОС ООО. – URL: <https://www.preobra.ru/fgosooo19> (дата обращения: 06.04.2023).
2. Вяземский, Е.Е. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова. – Москва: Владос, 2003. – 384 с.
3. Долгина, Т.Г. Современный урок истории как основная форма реализации требований ФГОС / Т.Г. Долгина // Молодой ученый. – 2015. – №13 (93). – С. 627-629.
4. Кузин, Д.В. Лазукова, Н.Н. Учимся приобретать и осмысливать знания. Пособие для учителя и учащихся / Д.В. Кузин, Н.Н. Лазукова. – СПб. Корона-Принт, 1998. – 315 с.

И.А. Беспалов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент, Л.А. Явнова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ

Аннотация. Цель статьи заключается в анализе методических возможностей применения краеведческого материала при изучении Отечественной истории в средней школе. Краеведческий принцип при изучении отечественной истории помогает более

осознанному усвоению школьниками сложнейших вопросов политического, социально-экономического, и культурного развития страны и своей малой Родины. При этом краеведческим данный подход будет лишь в том случае, когда изучение отечественной истории будет параллельно рассматриваться со многими явлениями местного быта, природы и истории.

Ключевые слова: краеведение, историко-культурная специфика, региональная история, исторические источники, архив.

На данный момент образование позиционируется в качестве услуги, которая ориентирована на реализацию социального общественного заказа, основная цель которого состоит в том, чтобы сформировать у обучающихся гражданскую ответственность, духовность и культуру, а также самостоятельность, инициативность и способность успешной социализации в условиях общества [2, С. 150].

При изучении Отечественной истории и использовании местного материала на уроках истории необходимо, прежде всего, исходить из философского принципа гласящего, что отдельное существует только в той связи, которая ведет к общему, а общее существует лишь в отдельном, через отдельное.

Этот принцип должен быть взят за основу в работе учителя истории, исходя из того, что любой край – это неотъемлемая часть нашей страны и его история должна раскрываться в диалектическом единстве с историей России.

Следовательно, изучая историю края, любой краеведческий объект, всегда надо находить пути для установления связей между местными и общеисторическими фактами и событиями. Из взаимосвязи местного и общего следует исходить еще и для того, чтобы не «перегибать» с воспитанием у школьников интереса только к местной истории. Другими словами, учащиеся в любом случае должны чувствовать себя гражданами всей страны в целом, а не жителями конкретного села или района.

Поэтому краеведение нельзя сводить к какой-то одной, хотя и очень важной задаче. Изучать и созидать – это две неотделимые стороны современного краеведения.

Краеведческий материал, как наиболее близкий, наглядный и конкретный, способствует более глубокому пониманию общих закономерностей развития общества. И наоборот, знания, полученные на уроках истории России, поднимают научный уровень местного материала.

Сбором материала по местной истории, его классификацией, обработкой, систематизацией и экспонированием преследуются педагогические цели. Собранный материал может быть тем больше и лучше использован на уроках истории, чем он подробнее изучен, методически обработан. Поэтому использованию материала всегда предшествует тщательная работа по подготовке его к уроку. Следует заблаговременно раздать опережающее домашнее задание учащимся и следить за его подготовкой до занятия, проводить необходимые консультации и рекомендовать различные приемы донесения материала до слушателей: работа с картой, историческим документом, схемой, плакатом, фотографией и т. д.

Местный материал, с одной стороны, представляет собой средство активизации познавательной деятельности учащихся и конкретизации общеисторических событий, а с другой – это часть системы знаний по отечественной истории. Педагогическая практика показывает, что использование краеведческого материала на уроках не только не вызывает перегрузки учащихся, а наоборот, значительно облегчает усвоение курса истории России, делает знания учащихся более прочными и глубокими.

Объем краеведческого материала в учебном процессе зависит от значимости местных исторических памятников и событий в истории страны, от исторически сложившихся условий развития края, его изученности.

Прежде чем использовать краеведческий материал в учебном процессе, стоит определить его место, связь и соотношение с общеисторическим материалом.

В зависимости от содержания краеведческого материала, его значения для истории страны и края, цели урока следует рассчитывать и время его изучения: либо до прохождения темы, либо в начале изучения темы, в ходе темы и в конце.

Использовать материал можно по-разному: в изложении учителя, в сообщении или докладе ученика, в лекции, беседе, на экскурсии и семинарском занятии, в работе с книгой, документом, картой, музейным экспонатом и т. д.

Сущность обучения – в деятельности, направленной на активное познание окружающей действительности. Источником такой деятельности, могут стать путешествия по родному краю, экскурсии, встречи с очевидцами событий, наблюдения за явлениями окружающего мира.

Для эффективности использования краеведческого материала на уроке истории необходимо придерживаться следующих принципов:

- соответствия краеведческого материала общим методологическим задачам курса отечественной истории;
- научной достоверности;
- взаимосвязи местного и общеисторического материала;
- учета исторически сложившихся условий развития края, его специфики;
- систематичности и планомерности в использовании;
- наглядности;
- непосредственного участия школьников под руководством учителя в сборе и изучении краеведческого материала;
- связи учебной и внеклассной историко-краеведческой работы;
- применения разнообразных, но наиболее оптимальных приемов и методов использования местного материала на уроках истории.

Таким образом, краеведческий материал в учебно-воспитательном процессе эффективен тогда, когда он:

а) является не только средством иллюстрации и конкретизации общеисторических событий и явлений, но и источником получения новых знаний, расширения кругозора учащихся;

б) удобен для сравнения и сопоставления – в этом случае учащиеся учатся мыслить и делать выводы;

в) тесно связан с общеисторическими событиями и раскрывает специфические особенности развития родного края и района – дает положительный результат в патриотическом и духовно-нравственном воспитании личности [3, С. 98].

В методической разработке «Методика организации краеведческой работы школьников» В.Ф. Козлова, заведующего кафедрой региональной истории и краеведения РГГУ, рассказывается, как выбирать объект для краеведческого исследования, как искать материал по его истории, и, наконец, как анализировать объект. В частности, он пишет: «Краевед стремится познать все стороны изучаемого предмета, восстановить историю его создания, собрать и сохранить устные свидетельства, документы и фотографии» [1, С. 123].

Опираясь на его методические указания, можно вывести следующие этапы:

1. Первый этап – выбор объекта исследования. Необходимо (если есть такая возможность) проконсультироваться с местными краеведами, в вузе на кафедре региональной истории, с научными сотрудниками краеведческого музея.

2. Второй этап – библиографический поиск литературы по теме. Необходимо просмотреть в библиотеке местные краеведческие сборники, справочные издания, альманахи, журналы и газеты, чтобы убедиться, что вы не «изобретаете велосипед».

3. Третий этап – архивный поиск. Архивы бывают городские, районные, областные и ведомственные.

Для выписок из архивных документов, книг, сборников, журналов следует использовать понятную и рациональную систему сокращений; делая выписки, не забывать

записывать номер фонда, описи, дела и листа – это необходимо для правильного оформления библиографических ссылок.

Таким образом, методологический набор исторического краеведения достаточно широк, так как помимо теоретических знаний, общих терминов, фактов и цифр необходимы аналитические выводы, обобщения, расширение общего кругозора по изучаемому материалу, содержит анализ сложившейся обстановки, факторы человеческой жизни, быт, образ жизни, обычаи, традиции человека и общества в целом.

Местный материал вносит элемент новизны в изучение предмета истории. Оригинальность такого подхода состоит в том, что меняется обстановка, люди, излагаются новые точки зрения, ученики «видят» мир прошлого – все это дает весомый вклад в подготовке и ведению образовательного процесса, но необходимо привлекать к этому процессу и учеников. Ведь самостоятельно работая над сбором экспонатов, ученики проявляют элементы творческого поиска, что даёт импульс в изучении родного края – краеведении. Школьники учатся мыслить, оценивать, и позже применять на практике полученные знания.

В итоге вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

В рамках краеведения одновременно с образовательным процессом идет и процесс воспитания школьников. Одной из его главных задач является воспитание патриотизма на уроках истории методом использования краеведческого материала.

В ходе исследовательской работы решаются задачи: социализации и общепредметные,

Изучение истории малой родины предполагает широкое использование активных методов самостоятельной работы, в том числе с разнообразными источниками: самостоятельное обращение к научной, мемуарной, художественной, справочной литературе, материалам музеев. Местный материал вносит элемент новизны в изучение предмета истории. Участие в поиске и его результаты повышают интерес к отечественной истории, положительно влияют на успеваемость учащихся.

Школьники учатся мыслить, оценивать, и позже применять на практике полученные знания. В соответствии с этим, задачу учителя истории мы видим в создании собственной методической системы.

Литература

1. Козлов, В.Ф. Методика организации краеведческой работы школьников / В.Ф. Козлов // Человек в истории. Россия – XX век. Сборник методических материалов для внеклассной работы. Министерство образования Российской Федерации, общество «Мемориал», 2003. – URL: <http://urokiistorii.ru/article/649> (дата обращения: 30.03.2023).
2. Святченко, И.В. Региональная история в системе школьного исторического образования России: нормативные аспекты / И.В. Святченко // Мир науки: интернет-журнал, 2016. – Т. 4. – №6. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/19PDMN616.pdf> (дата обращения: 01.04.2023).
3. Трунина, А.В. Преподавание краеведческого материала на уроках истории с целью патриотического воспитания школьников / А.В. Трунина // ИнфоУрок: образовательный портал. – URL: <https://infourok.ru/kraevedenie-na-urokah-istorii-iz-opita-raboti372197.html> (дата обращения: 02.04.2023).

Д.А. Борзых,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Л. А. Явнова
АГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ ИСТОРИИ

Аннотация: В статье приведён анализ технологии проблемного обучения, рассмотрены методические возможности применения технологии проблемного обучения в рамках ФГОС ООО по истории.

Ключевые слова: технология обучения, проблемное обучение, история, ФГОС.

Общество испытывает острую потребность в социально активной, творческой личности, способной самостоятельно принимать конструктивные решения. Подобная ситуация обязывает систему образования быть гибкой и быстро реагировать на встречающиеся вызовы времени, что нашло отражение в разработке и принятие нового федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, обеспечивающего развитие личности, способной решать повседневные нетиповые задачи, продолжать обучение и саморазвитие на протяжении всей жизни [5].

Использование технологии проблемного обучения позволяет реализовать требования ФГОС для современного урока. Можно сказать, что без определённой проблемной части урока невозможно реализовать личностно ориентированное обучение.

Технология проблемного обучения позволяет создать на уроке образовательную атмосферу при которой исключается возможность «отсутствовать в классе, присутствуя на уроке» [2, с. 31]. При правильной методике проблемное обучение позволяет активизировать умственную и познавательную активность обучающихся, исключая при этом возможность сидеть на уроке без мысли в голове. Сущность технологии заключается в создании проблемной ситуации, мотивации обучающихся на её решение, побуждение к поиску методов и способов её решения, что, в свою очередь, отличает проблемное обучение от традиционного [4]. Подобная особенность технологии обеспечивает эффективную реализацию требований ФГОС ООО в части метапредметных результатов обеспечивает овладение навыками:

1. систематизации фактов,
2. выявления характерных признаков явлений,
3. формулировки и обоснования выводов, определения познавательных задач и представления результатов своей деятельности,
4. анализа учебной и внеучебной информации.

ФГОС ООО 2021 года устанавливает следующие предметные результаты освоения программы по учебному предмету «История»:

1. умение определять последовательность событий, явлений, процессов
2. умение выявлять особенности развития культуры, быта и нравов народов в различные исторические эпохи
3. умение выявлять существенные черты и характерные признаки исторических событий, явлений, процессов
4. умение устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических событий, явлений, процессов
5. умение определять и аргументировать собственную или предложенную точку зрения с опорой на фактический материал [5].

Планируемые результаты предполагают активное включение обучающихся в образовательный процесс и предполагают продуктивный тип усвоения знаний, формирующийся на основе самостоятельной мыслительной деятельности. В этом

контексте технология проблемного обучения может выступать одной из наиболее эффективных технологий личностно ориентированного обучения поскольку способствует развитию интеллекта учащихся, его эмоциональной сферы и формированию мировоззрения.

В предметной части планируемых результатов примерной рабочей программы по истории технология проблемно обучения реализует поставленные задачи в полном объеме благодаря активизации учебно-познавательной деятельности учащихся и обучению не отдельным мыслительным операциям, а системе умственных действий для решения нетипичных задач. В рамках ФГОС ООО проблемное обучение позволяет углубить и расширить знаний при помощи ранее усвоенных знаний, что укрепляет связь материала как внутри одного предмета, так и в метапредметном отношении [1, с. 291].

Проблемное обучение в полном объеме раскрывает свои методические возможности именно в новой образовательной среде, поскольку современный урок нуждается в гибкости, которую может обеспечить проблемное обучение, важное место в котором занимает личность педагога, выступающего направляющим звеном всего процесса обучения. Гибкость технологии выражается в нескольких видах её применения:

1. метод проблемного изложения;
2. частично-поисковый метод;
3. исследовательский метод [3, с. 35-43].

Таким образом, можно говорить, что технология проблемного обучения органично смотрится в числе технологий, применяемых для реализации требований ФГОС ООО, однако, несмотря на все положительные аспекты можно выделить несколько недостатков:

1. необходимость большего временного ресурса, чем при традиционном обучении;
2. большая теоретико-методическая подготовка преподавателя.

В целом, данная технология обучения отвечает главной задаче образования – воспитания и развития качеств личности, отвечающих требованиям общества, задачам развития способности эффективно использовать на практике полученные знания и навыки.

Литература

1. Бабанский, Ю.К. Проблемное обучение как средство повышение эффективности учения школьников / Ю.К. Бабанский – Ростов-на-Дону, 1970. – 300 с.
2. Дайри, Н.Г. Основное усвоить на уроке. Книга для учителя. /Н.Г. Дайри. — М.: Просвещение, 1987. — 192 с
3. Лернер, И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
4. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: в 3 кн. / Под ред. Е.В.Ковалевской. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. — Книга 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения. — 300 с.
5. ФГОС основное общее образование. Приказ Минобрнауки России от 31.05.2021 N 287. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/(Дата обращения 02.04.2023)

Н.Г. Виноградова,

магистрантка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПОНЯТИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Важная задача государства заключается в формировании правовой культуры у подрастающего поколения. В современном мире общество может строится

только на базе правовой культуры, правовой воспитанности и грамотности. Каждый современный человек должен знать основы права, как составной части культуры общества.

Ключевые слова: правовая культура, право, правовое воспитание, обучающиеся.

На современном этапе в обществе огромную роль играют правовое воспитание и правовая культура. За миссию правового обучения и воспитания подрастающего поколения отвечают образовательные организации согласно Закону РФ «Об образовании».

Правовая культура воспринимается как преобладающее состояние правовой жизни общества, определяемое достигнутым уровнем развития правовой системы, законности и правопорядка, правового образования и информированности населения, а также степенью гарантированности государством основных прав и свобод человека [2, С. 181].

Правовая культура понимается как в узком, так и в широком смысле. В широком смысле под правовой культурой понимаются правовые ценности: законодательство, правовая наука, система правоохранительных и судебных органов, режим законности и т.д.

В узком смысле правовая культура понимается как степень осознания права, которая предполагает знание действующего законодательства, его понимание и использование, применение, нетерпимое отношение к любым нарушениям законности. Человек, у которого наблюдается социально-правовая активность, который использует правовые знания для решения общественных проблем, обладает высшим уровнем правовой культуры.

Правовая культура, как общественное явление, обладает особыми характеристиками: состояние правосознания; состояние законности в стране; доля общечеловеческого и национального в праве; степень развитости в стране юридической науки и юридического образования.

В свою структуру правовая культура включает правовое воспитание подрастающего поколения, которое рассматривается как передача исторического опыта и практики права в условиях современной реальности.

Что касается правового воспитания, то его целью является формирование ответственного поведения у обучающегося, чувство уверенности и самостоятельности в правовой сфере. Правовое воспитание понимается как процесс формирования личности с широким диапазоном знаний в области права, осознанным восприятием законов, способностью и сформированностью активной правовой позицией, предполагающий взаимодействие его субъектов и объектов. Эффективность данного процесса возможна только при условии, когда воспитательное воздействие вызывает у личности внутреннюю положительную реакцию и активизирует работу над собой [1, С. 91].

Во все дисциплины начальной школы включена информация о правах человека. Внеклассная деятельность дает возможность формировать культуру прав человека. Внешкольная деятельность, построенная на принципах социально-педагогического партнерства, расширяет возможности социализации младших школьников.

Правовая культура имеет продолжение своего формирования и в подростковом возрасте. В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (ФГОС СОО) отражены предметные результаты освоения основной общеобразовательной программы обеспечивающей возможность дальнейшего успешного профессионального обучения [3].

Развитие правовой культуры среди подрастающего поколения дает возможность молодежи применять знания в практической деятельности не только в профессиональном аспекте, но и в общественном. Подрастающее поколение, владея определенным уровнем правовой культуры, формирует осознание необходимости соблюдения правомерного поведения.

Литература

1. Ахметов А.С. Правовое воспитание в современном обществе /А.С. Ахметов // Право и образование. – 2016. – № 9. – С. 90-97.
2. Клименко А. В., Румынина В. В. Теория государства и права: Учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений / А.В. Клименко, В.В. Румынина – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 224 с.
3. Шкатулла В.И. Основы права: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений / В.И. Шкатулла, В.В. Надвикова, М.В. Сытинская; Под ред. В.И. Шкатуллы. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 160 с.

Э.А. Вовченко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. Статья посвящена изучению методических аспектов и условий применения технологии группового обучения на уроках истории в старших классах. В данной работе проводится анализ опыта методистов и учителей истории по использованию групповых форм работы на уроках истории. Рассматриваются способы организации группового обучения на уроках истории.

Ключевые слова: групповое обучение, групповые формы работы, историческое образование, образовательный процесс, организация групповой работы.

Современное российское образование в настоящее время нацелено не на передачу в готовом виде знаний от учителя обучающимся, а на добывание знаний самими обучающимися в процессе познавательной, проектной и учебно-исследовательской деятельности. Следовательно, такая образовательная политика придает огромное значение активизации познавательных и коммуникативных навыков обучающихся, повышению роли сотрудничества учителя и учащихся и учащихся друг с другом. Таким образом, технология группового обучения, отвечающая требованиям новой образовательной политики, становится более актуальным и эффективным методом обучения.

Особое значение в процессе социализации личности учащегося играет изучение истории. Изучение истории в школе предполагает рассмотрение широкого круга дискуссионных вопросов о прошлом и настоящем народов, стран, государств, континентов, цивилизаций, отдельного человека или человечества в целом и т.п. На старшей ступени обучения целью изучения истории является базовая историческая подготовка и социализация обучающихся на основе осмысления исторического опыта человечества эпохи Новейшего времени.

М.Л. Несмелова утверждает, что «изучение эпохи Новейшего времени способствует самоидентификации обучающихся, определению ими своих ценностных ориентиров и приоритетов, активному применению исторических знаний в образовательной и социальной деятельности» [3, С. 6]. Следовательно, организация групповой работы на уроках истории в старших классах полностью соответствует целям и задачам изучения истории на старшей ступени обучения.

А.Т. Степанищев одним из видов группового обучения на уроках истории выдвигает семинар-исследование. Практическая функция данного вида работы, по его мнению,

закключается в том, что обучающиеся в каждой группе учатся собирать и представлять в обобщенном виде ценный исторический опыт. Автор утверждает, что групповое обучение в значительной мере повышает интерес к изучению истории, побуждает учащихся больше рассуждать, видеть закономерности развития, более целенаправленно искать ответы на поставленные перед ними вопросы [7, С. 29-30].

М.Т. Студеникин утверждает, что групповая работа на уроках истории может организовываться по-разному. Во-первых, каждая группа может выполнять одно задание, но разными методами; во-вторых, группы могут выполнять взаимодополняющие задания; в-третьих, в группе учащиеся могут выполнять индивидуальные задания с учетом своих познавательных возможностей [8, С. 174].

Как пример организации группового обучения на уроках истории в старших классах М.Т. Студеникин приводит урок учителя В.С. Рожнятовской по теме «Накануне Великой Отечественной» [5, С. 14]. В.С. Рожнятовская разделила класс на три группы, для каждой из которых подготовила собственное задание: первая группа – «Существовала ли в 1941 году угроза нападения СССР на Германию?», вторая группа – «Был ли готов СССР к войне?», третья группа – «Было ли нападение Германии на СССР внезапным?». Каждая группа изучает и анализирует материал учебника, исторические источники, карты и т.п. Следовательно, данная групповая работа учащихся способствует формированию и развитию предметных и метапредметных УУД, развивает коммуникативные навыки, расширяет исторический кругозор, умения работать с текстом, историческими источниками и картами, а также умения понимать причинно-следственные связи [8, С. 175-176].

Е.Н. Бондаренко в своей статье «Технология организации групповой работы на уроках истории» пришла к выводу, что применение групповой работы на уроках истории на старшей ступени обучения наиболее эффективно при изучении дискуссионных вопросов. Автор утверждает, что изучение спорных вопросов по типу «Переворот или революция?; Результаты и цена индустриального рынка XX века; Коллективизация – трагедия крестьянина-труженика?; Была ли неизбежной перестройка?» способствует становлению социальной, творческой, активной личности обучающегося. При этом изучение таких вопросов, по мнению Е.Н. Бондаренко, должно проводиться с помощью групповой работы, т.к. суть группового обучения состоит в активизации познавательной и поисковой деятельности учащихся. Следовательно, при организации группового обучения на дискуссионные исторические темы, педагог каждой группе может предложить свой кейс с заданиями: первая группа – изучение исторических документов, вторая группа – изучение историографии, третья группа – изучение исторической карты [2, С. 26].

О.А. Морсакова предлагает использовать технологию группового обучения на уроках закрепления и обобщения учебного материала. По мнению автора, групповое обучение должно организовываться в группах непостоянного состава, чтобы учащиеся учились взаимодействовать с разными людьми. Также при оценке результатов деятельности группы должен оцениваться индивидуальный вклад каждого члена группы, а обязанности должны распределяться с учетом способностей её членов, чтобы все работали с максимальной эффективностью [4, С. 62].

Автор приводит пример использования групповой работы при проведении урока истории по теме «Образование СССР». О.А. Морсакова предлагает разделить учащихся на три группы. Каждая группа по итогу своей деятельности должна будет представить проекты, на основе которых мог быть построен СССР: федерация, автономизация или конфедерация. Каждая группа должна доказать почему именно их проект должен быть принят, рассмотреть плюсы и минусы проектов. Следовательно, в ходе такой формы организации урока обучающиеся учатся находить и анализировать информацию, высказывать, аргументировать и отстаивать свою точку зрения, слушать своих сверстников, вести дискуссии, а учебный материал усваивается легче, так как учащиеся заинтересованы в самом процессе [4, С. 62-63].

А.Л. Солдатченко подчеркивает, что организация группового обучения на уроках истории предоставляет возможности для выстраивания учебного взаимодействия обучающихся в разных видах деятельности: проекты, дискуссии, ролевые игры, дебаты [6].

Г.П. Ахмедова выделяет технологию группового обучения как одну из основных современных технологий обучения на уроках истории. К групповым технологиям автор относит урок-конференцию, урок-путешествие, урок-суд, интегрированный урок. Данные виды уроков предполагают сотрудничество в решение какой-либо проблемы, обмен знаниями, активизацию поисковой и познавательной деятельности [1, С. 123].

Таким образом, так как на старшей ступени обучения на уроках истории учащимся предлагается изучить достаточно объемный и сложный материал, от педагога требуется организовать урок так, чтобы учащиеся смогли поработать не только с материалами учебника, но и с текстами документов, иными историческими источниками, историческими картами и т.п. При систематическом включении данных материалов в учебный процесс у обучающихся происходит расширение предметных и метапредметных универсальных учебных действий. В свою очередь именно групповое обучение предоставляет возможность использовать данные виды работ рационально и целенаправленно. При анализе опыта методистов и учителей истории, можно прийти к выводу, что применение технологии группового обучения на уроках истории в старших классах не только позволяет решать познавательные задачи и способствует более продуктивному обучению истории, но и помогает формированию разносторонней личности обучающегося, сплочению и развитию ученического коллектива.

Литература

1. Ахмедова, Г.П. Современные методические приемы, реализуемые на уроках истории / Г.П. Ахмедова // Приоритетные направления развития науки в современном мире. Сборник научных статей по материалам IX Международной научно-практической конференции, Уфа, 15 ноября 2022 г. – 2022. – С. 120-125.
2. Бондаренко, Е.Н. Технология организации групповой работы на уроках истории / Е.Н. Бондаренко // Преподаватель года 2021. Сборник статей II Международного профессионально-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 14 декабря 2021 года. Том Часть 3. – 2021. – С. 26-29.
3. История. Всеобщая история. Новейшая история. Поурочные разработки. 10 класс. Учеб. пособие для общеобразовательных организаций: базовый и углубленный уровни / М.Л. Несмелова, Е.Г. Середнякова, А.О. Сороко-Цюпа. – М.: Просвещение, 2017. – 357 с.
4. Морсакова, О.А. Групповые формы работы на уроках истории в старших классах профильной школы / О. А. Морсакова // Эффективные технологии и методы реализации идей и требований современного образования. Сб. мат-лов научно-методического Интернет-семинара, Чехов, Московская область, 17 декабря 2016 года. – 2016. – С. 62-65.
5. Рожнятовская, В.С. Накануне Великой Отечественной / В.С. Рожнятовская // История: Еженедельное приложение к газете «Первое сентября». – 1999. – №15.
6. Солдатченко, А.Л. Система формирования коммуникативности старшеклассников общеобразовательной школы: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А.Л. Солдатченко – Магнитогорск, 2001. – 186 с.
7. Степанищев, А.Т. Методика преподавания и изучения истории. В 2 ч. / А.Т. Степанищев. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2002. – Ч.2. – 208 с.
8. Студеникин, М.Т. Методика преподавания истории в школе. Учеб. для вузов / М.Т. Студеникин — М.: Владос, 2004. — 238 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. Проблема патриотического воспитания на уроках истории является весьма актуальной в современных условиях нашей страны. На данной дисциплине школьники узнают о прошлых событиях, формируется культура школьника через изучение тех или иных событий и процессов. Формированию патриотизма в процессе изучения истории уделяется также большая роль. Необходимо адаптировать этот процесс под современные условия.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, школа, уроки истории.

Очень важно совершенствовать методы организации воспитательной работы с обучающимися на уроках истории. Нововведения в данном процессе вызваны в результате социальных и политических обстоятельств, в которых изменяются и сами обучающиеся. В условиях нашей страны это и возрастные и индивидуальные особенности, а также национальный и этнический состав школьников и многие другие.

Целевые ориентиры работы по патриотическому воспитанию детей определяются Федеральным государственным образовательным стандартом. Согласно ФГОС, патриотическое воспитание школьников реализуется посредством формирования у них представлений о культурных традициях народа, праздниках, представлений о малой Родине, истории страны.

Одним из самых популярных авторов, который обращается к проблеме патриотического воспитания в целом, является В. А. Сухомлинский, это педагог, который в своих работах большое внимание уделял любви и уважению к культуре и народным традициям, любви к своей Родине [2]. Это, собственно то, что изучается на уроках истории у современных школьников.

Особенно остро встает данная проблема в условиях современных геополитических событиях нашей страны: Специальная Военная Операция на Украине, иные процессы, происходящие на международной арене. Поэтому необходимо уделять большое внимание педагогам и всему научному сообществу данной теме и совершенствовать ее, чтобы патриотизм формировался корректно и был принят современным обществом и, в частности, школьниками.

Зародившись как чувство кровной связи между членами первых людских сообществ, патриотизм первоначально отождествлялся с привязанностью к семье и роду, а затем к месту проживания человека. Жизнь в сообществе способствовала развитию ответственности за судьбы сородичей, приводя в условиях частых военных столкновений к дифференциации людей на «своих» и «чужих».

На протяжении столетий поддержание патриотических настроений в стране было связано с деятельностью Русской Православной церкви, руководившей всем делом воспитания народа. Используя проповеди и «книжное учение», церковь формировала нравственные качества верующих, призывала их к «братолюбию», внедряла в сознание идею единения родной земли. Действующая под ее эгидой школа не только вооружала учеников азами грамотности, но и готовила из них проповедников идей добра и справедливости, защитников веры и родной земли. В силу всего сказанного активизация деятельности церкви по развитию народного просвещения в XVII в. имела принципиальное значение [1]. Оказавшись на грани раскола во многом из-за падения грамотности среди духовенства, церковь вынуждена была принять меры по повышению

уровня образованности священнослужителей, что способствовало консолидации русского общества на основе укрепления единства веры. Такая консолидация, в свою очередь, являлась неременным условием эффективного решения общегосударственных задач, включая задачи патриотического воспитания [10].

В России патриотическое воспитание всегда входило в область важнейших государственных интересов, основной целью которых является дальнейшее развитие и совершенствование системы патриотического воспитания граждан. Патриотическое воспитание детей и молодёжи считается приоритетным направлением государства, при этом акцент делается на осуществление в образовательных учреждениях совместной воспитательной работы школы, семьи, других учреждений и общественных организаций [4]. Нельзя воспитать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда бы он мог проявить мужество – всё равно в чём: в сдержанности, в прямом открытом слове, в некотором лишении, в терпимости, в смелости. Об этом пишет А. С. Макаренко в своих работах [8].

В настоящее время сложились основные направления работы: приобщение к боевым и трудовым традициям народ, Российской и Советской Армии; разъяснение истоков героизма и самоотверженности нашего народа; воспитание у учащихся гордости за подвиги разных поколений защитников Отечества и стремления подражать им; формирование ряда социально-психологических, волевых и интеллектуальных качеств, позволяющих безупречно нести службу на благо Отечества, в том числе и сложную воинскую службу в мирное время, успешно выполнять боевые задачи в условиях войны: трудолюбие, дисциплинированность, а также формирование у учащихся основ военных знаний, военно-профессиональных и военно-технических умений и навыков, которые необходимы для успешного овладения оружием и современной боевой техникой в короткие сроки после призыва в вооружённые силы [5].

Изучение исторического прошлого родного Отечества открывает широкие возможности для формирования личности школьника, становления его гражданской позиции и патриотического самосознания.

На уроках истории учитель может на конкретных примерах из жизни прошлых поколений разобрать поступки, их мотивы и последствия в определённых ситуациях, сходных с современными, показать причинно-следственную связь между событиями прошлого, настоящего и будущего, раскрыть идеи патриотизма перед своими воспитанниками в ярких образах, пробуждающих в них чувства сопереживания и благодарности героям Отечества [9]. Например, большую воспитательную роль несут на себе уроки по темам «Куликовская битва», «Освободительная борьба против польских и шведских интервентов в смутное время», «Отечественная война 1812 года».

История, как учебный предмет – одна из немногих, формирующих интерес учащихся к духовному и культурному наследию Отечества, приобщающих их к общечеловеческим ценностям, к осмыслению сути понятия – патриотизм. При этом ученик является не только объектом педагогического воздействия, но и субъектом поиска ответов на сложные вопросы истории и современности. Оказать помощь в этом поиске может исторический опыт, накопленный предыдущими поколениями [7]. Обучение, воспитание и развитие молодого человека в сложном контексте межнациональных отношений должны быть ориентированы на объективное научное понимание всех составляющих патриотизма, проникнуты гуманистической идеей, направленной на уважение к людям вне зависимости от их этнической принадлежности и вероисповедания [6].

В концепции государственной политики России в сфере патриотического воспитания школьников изданы задачи воспитания патриотизма на уроках истории: социализация школьников, формирование гражданской культуры, приобщение к ценностям демократического и правового государства, формирования гражданского общества; воспитание патриотизма и гражданственности на примере сопричастности к судьбе своей Родины; восстановления образа человека нравственного как личности цельной,

самобытной, свободной, гуманной, ориентированной на сохранение ценностей русской национальной истории и культуры [3].

Таким образом, в процессе патриотического воспитания в школе формируется чувства принадлежности к своей Родине, культуре, а также истории. Вопрос патриотизма, действительно, является многогранным. Отметим также, что процесс становление патриотизма связан с процессом становления личности, познания, и в целом зависит от разного рода воздействий тех или иных сфер общества. Школа поистине является ключевым институтом в данном процессе.

В настоящее время с учетом определенных исторических и политических событиях, происходящих с нашим государством, процесс патриотического воспитания претерпевает изменения, в частности путем введения в школах уроков, связанных с историей и патриотизмом. В 2021 году в курс истории России для учеников 10–11 классов вошла тема «специальной военной операции», гуманитарной поддержки ДНР и ЛНР, «государственного переворота на Украине 2014 года» и «воссоединение Крыма и Севастополя с Россией».

Что касательно самой специфики формирования патриотизма в процессе изучения истории, то стоит отметить, что наиболее благоприятной для формирования патриотизма является коллективная творческая деятельность с общественно значимым смыслом, когда расширяются ее границы и учащиеся могут проявить свое отношение к более широкому кругу ценностей. Для этой цели могут быть использованы все виды учебной работы, содержание которых нацелено на формирование методов воспитания патриотизма на уроках истории.

Поэтому необходимо уделять большое внимание всему научному сообществу и государству на процесс патриотического воспитания на уроках истории. Стоит разрабатывать подходы, которые позволят привлечь учащихся примерами из отечественной истории и на их основе показывать на каком уровне был патриотизм и система его воспитания, а также изучать символы мужества, самоотверженности и храбрости предшествующих нам поколений. Ведь все это поистине важно и будет актуально всегда, поскольку именно патриотизм позволит навсегда обеспечить нашей стране свободу и мирное небо над головой.

Литература

1. Адаменко, С. Воспитываем патриотов России / С. Адаменко // Народное образование – 2015 – № 4 – С. 23.
2. Быков, А.К. Формирование патриотического воспитания / А.К. Быков // Педагогика. — 2010. — № 9.
3. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». – URL: <http://docs.kodeks.ru/document/901781482> (дата обращения: 16.05.2018).
4. Ефремова, Г. Патриотическое воспитание школьников / Г. Ефремова // Воспитание школьников. – 2015. – № 8 – С. 17.
5. Ильичев, Н.М. О сущности, содержании и значении патриотизма / Н.М. Ильичев // Вестник Российского философского общества. – 2013. – №3. – С.84-89.
6. Кобылянский, В.А. Национальная идея и воспитание патриотизма / В.А. Кобылянский // Педагогика. – 2014. – №5. – С. 52.
7. Левкина, Т.В. Патриотическое воспитание подростков в процессе изучения отечественной истории в общеобразовательной школе : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Т.В. Левкина Татьяна Васильевна. – Москва, 2009. – 23 с.
8. Макаренко, А.С. Проблемы школьного советского воспитания / А.С. Макаренко // Соч. – М.: АПН РСФСР, 1951.- Т.5. – С. 109-225
9. Пашкович, И.А. Патриотическое воспитание: Система работы, планирование, разработка занятий / И.А. Пашкович. – М.: Учитель, 2016. – 342 с.

10. Платонов, В. История русского патриотизма / В.Платонов //Молодая гвардия. – 2015. – С.203-232.

Ю.Э Гертер,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор.наук, доцент Л.А. Явнова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. Научно-исследовательскую деятельность можно рассматривать как средство формирования личности, которая позволяет учащимся получить необходимые знания, умения и навыки для освоения стремительно нарастающего потока информации.

Научно-исследовательская деятельность способствует развитию учащихся, активизации познавательного интереса к изучению истории, формирует навыки работы с научной, научно-популярной литературой.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, развитие учащихся, результаты.

Образовательные стандарты нового поколения призваны стать основой процесса модернизации общего образования. В концепции стандартов констатируется, что «цель общего образования – формирование разносторонне развитой личности, обладающей высоким уровнем общекультурного и личностного развития, способной к самостоятельному решению новых, еще неизвестных задач». Названные документы заложили основу для реализации стратегии развития исторического образования.

Изучение проблемы организации исследовательской деятельности учащихся основной школы в научно-педагогической литературе и педагогическом опыте выявило противоречие между объективной необходимостью обеспечить организацию исследовательской деятельности учащихся на современном этапе с целью развития у них исследовательской компетенций и универсальных учебных действий и неопределенностью теоретически обоснованных педагогических условий, направленных на достижение данной цели.

Приоритетной задачей современного образования в целом, в том числе и исторического, становится не передача готовых знаний, а формирование творческой личности, умеющей и готовой приспосабливаться к изменяющейся реальности, осваивать в течение жизни новые специальности, получать новые знания, менять место работы. Научно-исследовательская деятельность в образовательном процессе носит учебную направленность и ориентирована на развитие личности учащегося. Знакомство учащихся с научно-исследовательской деятельностью возможно через уроки истории, внеклассные мероприятия, разработку своих проектов и творческих работ.

Предмет истории является базовым в школьном образовании. В настоящее время, современный мир увяз в большом количестве информации, предоставляя массу исторических фактов из разнообразных источников. Даже педагог не всегда сможет определить достоверность и объективность источников информации, не говоря об учащихся.

Значительное влияние в проведении научной работы имеет правильная интерпретация событий, политической и экономической обстановки, которая дает возможность получить качественно новое знание для самого исследователя. Естественнаучный метод исходит из того, что, познавая мир, мы стремимся к тому, чтобы выделить и обозначить наиболее важное и значительное в нем.

Современная политика влияет на изучение различных явлений, событий или объектов. «Современная геополитическая обстановка имеет спорный и противоречивый характер. Средства массовой информации пытаются влиять на сознание людей используя непроверенную информацию, а также иногда представляют очень субъективную интерпретацию событий прошлого» [8, с. 22].

Перед учителем стоит непростая задача создать такие условия, в которых каждый ученик будет включен в творческую деятельность, поиск путей решения социально-значимых вопросов. Применение элементов научно-исследовательской деятельности на уроках – эффективный способ в решении данной проблемы.

Результатом исследования будут умения и навыки, полученные при проведении научно-исследовательской деятельности:

- опыт работы с большим объемом информации;
- опыт создания и защиты презентаций;
- умение работать в группе;
- умение выделять важные элементы в информации и связывать их между собой;

При организации учебного процесса с использованием научно-исследовательской деятельности формируется определенное сознание учащихся, направленное на работу с источниками информации.

Результаты научно-исследовательской деятельности обсуждаются на конференциях и научно-практических семинарах. В ФГОС отражены основные требования научно-исследовательской деятельности обучающихся. Научно-исследовательская деятельность помогает учащимся стать активным членом общества, находить нестандартные решения в самых разных ситуациях, стать социально-компетентной личностью.

Научно-исследовательская деятельность изучается в рамках отдельных учебных дисциплин, также и как факультатив. Современная система образования ориентирует педагогов на организацию обучения самостоятельной деятельности учащихся и доведения ее до уровня научно-исследовательской работы, которая выходит за рамки учебной программы.

Исследовательская деятельность школьников в условиях реализации ФГОС способствует формированию у учащихся готовности к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результаты, целеустремленности и настойчивости в достижении целей, развивает способности управлять своей познавательной деятельностью, овладевать методологией познания, стратегиями и способами познания и учения, формирует умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятия решений, строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Исследовательская работа подготавливает учащихся к самостоятельности, вырабатывает активную жизненную позицию.

Литература

1. ФГОС основного общего образования (5-9 кл.) Сайт ФГОС – Федеральные государственные образовательные стандарты. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 26.03.2023)
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) «Об образовании в Российской Федерации». – [URL: https://krao.ru/documents/media/documents/2019/04/26/Федеральный_закон_от_29.12.2012_N_273-ФЗ_ред._от_06.03.2019.pdf](https://krao.ru/documents/media/documents/2019/04/26/Федеральный_закон_от_29.12.2012_N_273-ФЗ_ред._от_06.03.2019.pdf) (дата обращения: 23.03.2023)
3. Закон «Об образовании в Российской Федерации» Последняя действующая редакция с Комментариями. – URL: <http://zakonobobrazovani.ru> (дата обращения: 28.03.2023)
4. Историко-культурный стандарт. – URL: <http://school.historians.ru> (дата обращения: 20.03.2023)

5. Блохин, В.В. Исследовательская деятельность учащихся: от проблемного обучения к исследовательской работе / В.В. Блохин // Преподавание истории в школе. – 2017. – № 3. – С. 3-7

6. Степанов, В.Г. Основы исследовательской деятельности школьника / В.Г. Степанов. – Псков: ПОИПКРО, – 2014. – С. 55.

7. Штерц, О.М. Научно-исследовательская деятельность на уроках истории в работе с одаренными детьми / О.М. Штерц, Н.Т. Штерц // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – №3. – С.198-199.

8. Иванов, Г.А. Интегративные основы организации научно-исследовательской деятельности учащихся / Г.А. Иванов // Педагогические технологии. – 2016. – № 1. – С. 22.

9. Глазырина, Т.Н. «Методика преподавания истории» / Т.Н., Глазырина. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 356 с.

Г.Г. Дедусенко,
Преподаватель филологических дисциплин 1 категории
ГБПОУ «Макеевский индустриальный техникум»
(Донецкая Народная Республика, г. Макеевка)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос об актуальных проблемах преподавания социально-гуманитарных дисциплин. Филологические дисциплины, такие как литература, язык – отличное средство для улучшения качества знаний, освоения исторически значимых событий, привития культурных ценностей, патриотизма.

Ключевые слова: актуальная проблема, исторические факты, многомерность, современное историческое знание, социальная история.

Начать статью хочется со слов песни: «С чего начинается Родина?» С истории, именно с нее начинается осмысление того, что твоя Родина – не маленький кусочек земли, где ты родился, а все постсоветское пространство и исторически отошедшие участки.

Исторические науки многомерны, и сложность изучения заключается в запоминании дат, произошедших событий. Обучающемуся сложно запомнить весь материал. И причин для этого достаточно много. Наверное, самая банальная – загруженность. Наши дети уже с трех лет нагружаются багажом знаний, которые впоследствии им будет не нужен. При этом тригонометрию или задачи по физике ставят на первый план. Ведь точные науки у нас на первом месте, забывая о том, что синусы и косинусы не пригодятся для оформления документов или понимания своего «Я», своего наследия. Мы заведомо ставим будущие поколения в рамки: деньги и только деньги. В то время как история, литература и культурология, которые связаны между собой и очень тесно, дают возможность развивать свои коммуникативные способности, фантазию и продвижение своих мечтаний в жизнь, прививают патриотизм и культуру поведения.

Вторая проблема не менее значимая – обучающие программы составляются таким образом, чтобы обучающиеся запоминали исключительно даты и события. Сухая подача материала, отсутствие интереса у самого преподавателя из-за ограниченного времени по теме уже не дает возможности заинтересоваться тем или иным событием. Ну, а если событие историческое соединить с развитием культуры той или иной эпохи, с литературой и развитием письма? Все это также исторически значимые моменты. Этим можно вызвать интерес к изучению и уважению к своей истории, своим предкам. Найти изюминку, работая вместе и в нескольких направлениях, – всегда приносит

положительный эффект. Согласитесь, что интересные факты, всегда привлекали внимание. Ярким примером такого метода являются работы Нечкиной М.В., которая просто и элегантно подала информацию, совместив ее с психологией.

В нашем учебном заведении мы неоднократно кооперировались и проводили совместные занятия истории и литературы. На них была демонстрация исторических событий в виде художественных фильмов. При этом экранизация художественной литературы, описывающей Великую Отечественную войну или стратегию Кутузова, доступно показала быт, чувства и качества людей той эпохи. Во время просмотра преподаватели комментировали, добавляли информацию. Студентами такая подача материала была воспринята положительно. Проведенный контроль знаний по обоим предметам (история, литература) прошли с хорошими отметками.

При таком совмещении дисциплин получаем положительные моменты:

- чувства, эмоции людей, воплощенных в персонажах фильма, наглядно показали нравственность, патриотизм, героизм, стратегию и, в некоторых случаях, доброту и добродушие;
- дали возможность принять информацию не в сухом виде, а в удобном для понимания виде;
- комментарии преподавателей, возможность получить ответы на интересующие вопросы как по поводу эпохи, так и других моментов, помогли улучшить запоминание материала;
- возникает интерес получить новую информацию по изученной теме самостоятельно, чтобы потом поделиться ею на занятиях.

Урок по русскому языку, где обучающимся пришлось стать на 30 минут Кириллом и Мефодием, создателями славянской азбуки, заставил погрузиться в эпоху Руси начала христианства. Они представляли себя в кафтанах, старались говорить и писать на старославянском. Тема «Лексика», вплетенная в исторический «ковер», подтолкнула студентов самостоятельно пополнить свои знания по данной эпохе, традициях и нравах русичей. Причина: 95% обучающихся просто не помнили школьного курса по истории. После чего они оформили стенд для кабинета филологических дисциплин.

Согласитесь, что подача материала, подкрепленная наглядностью в современном формате для обучающихся СПО более продуктивна. Будущие слесаря, электрики и шахтеры далеко не всегда романтики. Их профессии требуют стойкости, готовности молниеносного решения и действий. Они желают получить профессию, считая в большинстве, что необходимые знания они уже получили в школе. Поэтому вызвать интерес к изучаемым предметам далеко не всегда можно интересным рассказом и хронологическими таблицами событий.

Гонка «больше подачи материала – значит лучше» не дает таких положительных результатов. Но демонстрация фильмов, документальных сюжетов, театральное представление того или иного исторического события самими студентами, погружение молодежи в изучаемую эпоху – однозначно приносит необходимые для развития личности плоды.

Литература

1. Алеврас, Н.Н. Что такое «историографический быт»: из опыта разработки и внедрения историографической дефиниции / Н.Н. Алеврас // Историческая наука сегодня: теории, методы, перспективы. – М., 2011. – С. 516-534.
2. Нечкина, М.В. Василий Осипович Ключевский: История жизни и творчества / М.В. Нечкина. – М.: Наука, 1974. – 635 с.
3. Нечкина, М.В. История истории (Некоторые методологические вопросы истории исторической науки) // История и историки. Историография истории СССР. Сб. статей. /отв. ред. М.В. Нечкина – М.: Наука, 1965. – 471 с.

4. Сахаров, А.М. О предмете историографических исследований / А.М. Сахаров // История СССР. 1974. № 3. С. 98.
5. Шмидт, С.О. Некоторые вопросы источниковедения историографии / С.О Шмидт // Проблемы истории общественной мысли и историографии (К 75-летию академика М.В. Нечкиной). – М.: Наука, 1976. – С. 264-274.
6. Шмидт, С.О. О некоторых общих проблемах истории исторической науки / С.О Шмидт // Методологические и теоретические проблемы исторической науки. – Калинин, 1980. – С. 109-117.

Д.А.Дюбенков,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор.наук, доцент Л.А.Явнова
АГГПУ имени В.М.Шукшина (г.Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧЕНИКОВ 11 КЛАССА

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению возможности внедрения в образовательный процесс на уроках истории исторических источников, как средства формирования у учащихся 11 класса базовых исследовательских компетенций. В настоящее время работа с историческими источниками является одним из приоритетных направлений школьного курса истории, поскольку в ФГОС указывается, что учебный процесс должен быть направлен на формирование у учеников старшей школы навыков исследовательской работы. Формирование необходимых исследовательских компетенций проходило у учеников 11 класса в рамках реализованного автором статьи педагогического эксперимента на базе школьного проекта «Мои земляки», который был посвящен актуализации наиболее выдающихся личностей Алтайского края, отличившимся в годы Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: исторические источники, ФГОС, Великая Отечественная война, исследовательские.

В современных условиях в школьном образовании наиболее приоритетным направлением преподавания предметов в старших классах является системно-деятельностный подход. Суть его заключается в том, что это не учитель даёт ученикам необходимые знания в готовой форме, а организует урок таким образом, где ученики имеют возможность самостоятельно осваивать знания в процессе обучения и исследовательской работы. В контексте преподавания школьного курса истории одним из таких направлений организации работы с учениками является анализ и систематизация исторических источников. Именно самостоятельная работа с историческими источниками, способна формировать у школьников познавательный интерес к реальным историческим событиям и воспитать в них основ исторического мышления. Под историческим мышлением в настоящее время понимается умения учащихся характеризовать и анализировать важные исторические факты или явления, извлекая необходимую для этого информацию из различных исторических источников.

Обращаясь к разработке методологии работы с историческими источниками на уроках истории, можно отметить, что данный вопрос широко рассматривался многими известными отечественными педагогами и методистами, такими как Л.Н.Алексашкиной [3], О.Н.Хохловой [12], А.В.Антоновой [5], О.Б.Ананьевой [4], Н.Г.Дайри [7], О.М.Хлытиной [11], П.В.Гора [6] и т.д. Обозначив важность применения исторических источников при изучении темы Великой Отечественной, можно сказать, что целью настоящей научной статьи можно назвать экспериментальное подтверждение

эффективности внедрения исторических источников в учебный процесс как средства для развития у учеников способностей к самостоятельной исследовательской работе.

Согласно ФГОС по истории России ученик должен иметь: целостные представления об историческом пути России и народов, проживающих на её территории; базовые исторические знания об основных этапах и закономерностях развития истории России; способность применять понятийный аппарат исторического знания и приемы исторического анализа исторических событий России; уважение к отечественному историческому наследию, культуре народов, проживающих на территории России [10].

В контексте внедрения на уроке истории исследовательского компонента у учеников, также исходя из содержания ФГОС подмечается, что у них должны быть развиты следующие умения при работе с историческими источниками: искать, анализировать, систематизировать и оценивать историческую информацию из различных исторических источников, относящихся к истории России; работать с письменными историческими источниками, понимать и разбирать содержащуюся в них информацию [10].

Опыт формирования исследовательских компетенций был апробирован в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Первомайская средняя общеобразовательная школа № 2», где автором научной статьи был проведён педагогический эксперимент в 11 классе в рамках исторического проекта «Мои земляки», который был посвящён той исторической роли, которую сыграли жители Алтайского края во в победе СССР над гитлеровской Германией и в выявлении наиболее отличившихся граждан СССР в Великой Отечественной войне родом из Алтайского края. Педагогический эксперимент состоял из нескольких этапов: на первом этапе была сформулирована гипотеза о том, почему история Великой Отечественной войны актуальна как никогда и почему важно изучать региональный компонент данной темы; на втором этапе был проведен сам педагогический эксперимент, заключающийся в выступлении учеников 11 класса со своими докладами на уроке по той теме исследования, которую они выбрали в своей группе; на заключительном третьем этапе были подведены итоги по теме исследования

Педагогический эксперимент проходил следующим образом: целью урока автор поставил ознакомление с наиболее выдающимися людьми из Алтайского края в годы ВОВ, а задачами стали внедрение в сознание учеников 11 класса интереса к истории Алтайского края. Формирование умения у учеников 11 класса работать в коллективе и воспитание чувства любви у учеников 11 класса к историческому прошлому Алтайского края. Далее, автор статьи поделил 11 класс на 4 мини группы по следующим, выбранными учениками темам: Детские воспоминания о войне Чуйский тракт; Герои Панфиловцы с Алтайского края; Медперсонал бийских госпиталей. В качестве рекомендованной литературы для исследовательских проектов, автор статьи предложил ученикам 11 класса ознакомиться с трёхтомным изданием по истории Алтая [8] и Книгой Памяти, посвященная погибшим воинам РККА родом из Алтайского края [9]. Для работы с воспоминаниями ветеранов Великой Отечественной войны, автор статьи предложил ученикам 11 класса использовать наиболее известные электронные ресурсы по данной тематике, такие как «Прожито» [1] и «Воспоминания ветеранов Великой Отечественной войны» [2].

Для правильной работы с историческими источниками, автор статьи выложил ученикам следующий алгоритм исследовательских действий:

- 1) определить название источника;
- 2) выявить автора документа; раскрыть основное содержание исторического источника по теме исследования;
- 3) выделить основную мысль и проблемы, отраженные в тексте источника;
- 4) систематизировать полученную информацию и внедрить её в свой доклад по теме исследования.

После получения необходимого инструктажа о работе, ученики приступили к самостоятельной работе в рамках групповой работы. Данная работа предполагала, что они в течение двух недель соберут необходимую источниковую базу для полного раскрытия тем своих исследований, потом систематизировали полученную информацию и создавали единый по своей теме единый доклад, в котором отражалась цели и задачи их исследований и краткое содержание.

После обработки полученной информации и их реализации в исследовательских проектах все 4 группы на уроке в течение 5-7 минут выступают со своим проектом. Автором статьи при посредничестве с классным руководителем 11 класса и школьным активом МБОУ Первомайской СОШ № 2 выступление всех 4 групп было записано на видеозапись. К озвучиваемым докладам участников групп прилагались подготовленные самими участниками групп презентации. Далее после выступления всех 4 групп. После выступления всех групп, автором статьи был заключен вывод о том, в 11 классе, где проводился педагогический эксперимент, у учеников сформировались качественные знания по региональной истории России в период Великой Отечественной войны и были привиты базовые исследовательские навыки при работе с историческими источниками по теме их проектов. Данные проведенного педагогического эксперимента показали, что организованная самостоятельная работа с источниковедческой наглядностью и в рамках интерактивной работы, может в значительной мере повысить у учеников познавательную мотивацию к изучению истории. В заключение можно выразить такое мнение о том, что работа с историческими источниками должна быть ориентировано на самостоятельную групповую работу учеников старших классов в рамках поисковой и исследовательской деятельности не только на уроках, но и вне их. Также стоит отметить, что при частом употреблении учениками разнообразных коммуникативных технологий, можно составить более тщательный анализ содержимого изучаемой темы и позволит сделать работу с историческими источниками более творчески ориентированным занятием, лишённой той рутинной составляющей, которая есть на уроках истории.

Литература

1. «Воспоминания ветеранов Великой Отечественной войны» – URL: <https://iremember.ru/> (дата обращения 18.03.2023 г.)
2. «Прожито». – URL: <https://prozhito.org/> (дата обращения 18.03.2023 г.)
3. Алексашкина, Л.Н. О системном подходе к развитию умений школьников при изучении истории в основной и старшей / Л.Н. Алексашкина // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2011. – № 5. – С.16-24.
4. Ананьева, О.Б. Работа с историческом на уроке истории / О.Б. Ананьева // Советская педагогика. – М., 1962. №4. С.12-17
5. Антонова, В.А. Работа с историческими источниками в школе и ВУЗе / В.А. Антонова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 7. – С. 36–40.
6. Гора, П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
7. Дайри, Н.Г. Обучение истории в старших классах средней школы: Познавательная активность учащихся и эффективность обучения / Н.Г. Дайри. – М.: Просвещение, 1966. – 438 с.
8. История Алтая: в 3-х т. Т. 3: Алтай в новейшую эпоху (XX – начало XXI века) / под ред. Е.В. Демчик. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2019. – 484 с.
9. Книга Памяти / Сост. Ф.А. Бабичев, О.И. Безрукова, В.Е. Будько и др. Рук. гр. сост. А.В. Кочетов; Отв. за вып. А.К. Мишин. – Барнаул: Полиграфист, 1996. –Т.9: Дополнительный. 1996. – 600 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения 18.03.2023 г.)

11. Хлытина, О.М. Организация работы старшеклассников с историческими источниками: от овладения умениями к познанию/ О.М. Хлытина // Вестник Омского университета.– 2011. – №3. – С.367-373.

12. Хохлова, О.Н. Работа с историческим источником как этап подготовки учащихся к исследовательской деятельности / О.Н. Хохлова // Исследовательская деятельность старшеклассников в процессе изучения гуманитарных дисциплин. – Тверь, 2002. – С. 51-61.

О.Ю. Жданова,
магистрант института гуманитарного образования,
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов;
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается применение игровых технологий на уроках обществознания как эффективное средство формирования общеучебных универсальных действий у обучающихся.

Ключевые слова: игра, образование, умения, обучающиеся, учитель, воображение.

В настоящее время в современном образовании произошло переосмысление процесса обучения. В основе образования стоит подготовка обучающихся к реальной жизни, построение задач, решение проблем, подготовкой их к быстрому принятию решения в той или иной жизненной ситуации. А также подготовка к быстрому реагированию, переучиванию, умение подстроиться на современный уклад жизни, на обновление знаний, на требования рынка труда.

Предмет обществознание, в наибольшей степени, дает возможности развития и формирования общеучебных универсальных действий у обучающихся.

Общеучебные универсальные действия относятся к познавательным универсальным действиям, которые предполагают умения у обучающихся: самостоятельно выделять и формулировать познавательные цели, находить и выделять необходимую информацию, применять методы информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств: – знаково-символические — моделирование — преобразование объекта из чувственной формы в модель, структурировать знания, осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме, делать выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий, контролировать и оценивать процесс и результат деятельности, осмысленно читать текст и извлекать необходимую информацию из прослушанного текста различных жанров; уметь определять основную и второстепенную информацию [1, стр. 7].

Поставленную задачу формирования высказанных компетенций, помогает решить на уроках обществознания применение игровых технологий.

Использование ролевых игр в обществоведческом образовании способствует повышению его качества, прежде всего, за счет развития в процессе игры индивидуальности личности [2, с. 139].

Используя игровые технологии на уроках обществознания, обучающихся можно разделить на микрогруппы. Например: тема «Правовые основы семейно – брачных отношений». Для изучения этой темы проводится ролевая игра «Расторжение брака».

Действующие лица (супруги Ивановы, судья, адвокаты, свидетели, секретарь, ребенок).

Заранее дети работают с документами, с Семейным кодексом. Выписывают понятия из учебника.

Деловая игра состоит из следующих этапов:

1. Этап – изложение проблемы (расторжение брака супругов), освещаются следующие вопросы:

- а) почему Ивановы разводятся;
- б) раздел совместно нажитого имущества, при условии, что жена не работала;
- в) определить место жительства несовершеннолетнего ребенка (возраст 11 лет).

Второй этап: В нашей деловой игре – формируются три группы.

- 1. группа – разрабатывает алгоритм, выступления супругов, и судьи;
- 2. группа – разрабатывает систему, защиты супруга Иванова;
- 3. группа – разрабатывает систему, защиты супруги Ивановой;

Третий этап: Для того, чтобы у участников деловой игры, не возникли трудности, заранее участники ознакомлены с алгоритмом судебного процесса. Роли распределяются заранее самими обучающимися. Во время обсуждения, обучающиеся могут обращаться к преподавателю, для получения необходимой информации по проблеме.

Четвертый этап: Подведение итогов ролевой игры.

На этом этапе, каждый участник рассказывает о своих чувствах возникших в процессе ролевой игры, об отношении к данной проблеме, о полученном опыте. Во время обсуждения остальные не должны оценивать негативно слова другого, перебивать.

Можно использовать на уроках игры, где дети работают индивидуально. Например, игра «Найди ошибки». Обучающимся предлагается текст, в котором допущены фактические ошибки. Ребята должны найти эти ошибки и исправить.

Можно использовать на уроке отгадывание кроссворда. Он включает в себя слова не только из данной темы, но и из прошлых тем, что дает возможность детям повторить пройденный материал.

Проводя урок с применением игры, лучше усваивается и закрепляется новый материал по теме, а главное, формируются общеучебные универсальные действия у обучающихся:

- умения работать с текстом, анализировать, применять законы в конкретных жизненных ситуациях;
- поиск и выделение необходимой информации;
- создавать модели и схемы для решения задач;
- умения излагать свою позицию по тому или иному вопросу;
- умения слушать, аргументировано выражать свое согласие и несогласие;
- контроль и оценка процесса результатов деятельности.

При изучении нового материала преподаватели стараются преподнести материал, на достаточно высоком научном уровне, который не всегда доступен для понимания обучающихся. Ученики имеют разный уровень подготовки, и у некоторых возникают проблемы при освоении нового материала. Игра повышает познавательный интерес и способствует лучшему усвоению теоретического материала.

Заслуга игровых технологий- это учащиеся сами не замечают, как включаются в работу, и процесс обучения для них становится незаметным, а самое главное приносит только положительные эмоции» [3, с. 296-300].

Учитель должен осознавать, что игра в школьном курсе обществознания должна быть не единичным событием, а грамотно организованной системой деятельности, которая направлена на качественное и продуктивное восприятие учебного материала. В старших классах учителю следует делать ставку на закрепление и углубление изученного материала, обращать внимание на дискуссионные вопросы. Сценарий игры может быть разработан непосредственно учителем, или же разработан детьми при поддержке учителя [4, с. 107-114].

Нетрадиционные формы занятий, оживляют процесс обучения обществознания, что способствует повышению качества образования. Сформированные знания, умения и навыки, помогут социализации личности в жизни.

Литература

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
2. Морозова, О.Ю. Теория и методика обучения обществознанию: учебно-методический комплекс / О.Ю. Морозова. – Томск: Томский государственный педагогический университет (ТГПУ), 2011. – 200 с.
3. Приблуда, Е.И. Использование игровых технологий на уроках истории и обществознания / Е.И. Приблуда // Концепт. – 2013.- № 4.-С. 296-300. – URL:<https://e-koncept.ru/2013/53061.htm> (дата обращения: 10.03.2023).
4. Толочко, А.В. Теория и методика обучения обществознанию в школе: учебное пособие. / А.В. Толочко. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – 124 с.

О.А. Каргина,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ФОРМ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье обоснована актуальность и значимость правового воспитания подрастающего поколения в современных условиях создания гражданского общества и развития правового государства.

Анализируются позиции ученых по вопросам формирования правовой культуры, правового воспитания, формирования высокого правосознания. Устанавливаются этапы формирования, формы, методы и способы. Исследуется взаимосвязь указанных факторов.

Ключевые слова: правовое воспитание, формы правового воспитания, правовая культура, правосознание.

Начало XXI века ознаменовано новыми тенденциями в правовом обучении. Их особенностями являются: практико-ориентированный подход в изложении содержания выстроенных правовых курсов, опора на социальный опыт ребёнка, участвующего в различных правоотношениях в реальной жизни; формирование активной гражданской позиции личности; уважение к правам человека и нормам международного права; обеспечение необходимого уровня юридической грамотности школьника; решение вопросов профессиональной ориентации и самоопределения ребёнка в дальнейшем.

Формирование демократического правового государства и гражданского общества – это единый, взаимосвязанный и взаимообусловленный комплексный процесс, где одно без второго не может сформироваться и эффективно функционировать. Отсюда и демократические реформы, и формирование правового государства предполагают строительство такого гражданского общества, которое призвано быть на страже интересов людей, их прав и свобод.

В свете данного научного анализа нас в первую очередь интересуют правовое воспитание и формирование развитого правосознания, которые являются основополагающими факторами, влияющими на процесс осуществления субъективных гражданских прав и исполнения обязанностей.

Общеизвестно, что важнейшим показателем правового воспитания общества выступает уровень правосознания людей, живущих в нем. Существенный вклад в учение о правосознании внёс известный правовед И.А. Ильин, который доказывал, что правосознание представляет собой ещё более значительный феномен, чем право. Правосознание понимается как «естественное чувство права и правоты», как «особая духовная настроенность инстинкта», некая универсалия, которая имеет формально – юридическое, естественно – правовое измерение [1, с. 557].

Важно уже в раннем возрасте заложить основы правовых знаний, сформировав четкое представление не только о правах, но и об обязанностях, ответственности, воспитывать в духе неукоснительного соблюдения положений закона. В процессе правового воспитания важно сформировать у каждого гражданина верное понимание права и его роли в жизни общества, его ценность и необходимость. Отсутствие правовой грамотности может оказать серьезное негативное влияние на общественное правосознание и правопорядок, лишает возможности эффективно участвовать в принятии важных государственных решений.

Следует выделять четыре основные формы правового воспитания:

Первая – правовая пропаганда. Сюда относится выработка идеологии (создание идеалов, поддерживаемых большинством населения и позволяющих сохранять в обществе высокий уровень толерантности, сплоченности, уважения к праву, законопослушности); популяризация идеологии (проведение научных мероприятий: конференций, круглых столов, лекций, консультаций и пр.; издание просветительских книг и брошюр; выступления, аналитические обзоры в средствах массовой информации; ответы на вопросы слушателей и читателей и др.). Важное значение здесь имеет просветительская и консультационная деятельность различных общественных организаций, оказывающих, в том числе, и бесплатную юридическую помощь, деятельность уполномоченных по правам человека (омбудсменов), правозащитных организаций.

Вторая – правовое обучение (формирование знаний, навыков и умений в образовательных организациях разного уровня (школах, училищах, колледжах, высших учебных заведениях, организациях дополнительного образования и пр.). Важным фактором в правовом воспитании выступает система юридического образования, обеспечивающая приобретение необходимых знаний о феномене права, его принципах, правотворческой и правоприменительной деятельности; развитие навыков грамотного применения норм права на практике, способствующее формированию чувства уважения к праву, активной гражданской позиции.

Любые ошибки в правотворческой, правоприменительной деятельности негативно отражаются в общественном сознании, формируя, в том числе, и отрицательное отношение к праву, его значению. Неквалифицированное, неправильное толкование тех или иных правовых норм порождает неверные правовые решения, которые дискредитируют деятельность правоприменительных органов, что выражается в скептическом отношении к ним.

Высокий уровень юридического образования стимулирует правомерное поведение граждан, формирует позитивное общественное мнение по вопросам права, минимизирует возможность неправомерного поведения.

Третья – юридическая практика, повседневный опыт (участие в судебных процессах в качестве истца, ответчика, потерпевшего, присяжного и др.; заключение разного рода гражданско-правовых сделок, пользование услугами адвоката и др.).

Четвертая – самообразование (самостоятельное изучение законодательства, научной литературы, осмысление правовых явлений, окружающей правовой действительности).

Главная цель правового воспитания – формирование у гражданина высокого уровня правосознания. Речь идет о воспитании человека, знающего и уважающего закон и порядок, противодействующего правонарушениям, правовому нигилизму, коррупционному поведению и прочим негативным явлениям в обществе [2, с. 87].

Правосознание – одна из форм общественного сознания наряду с политическим, научным, философским и прочими. Правосознание отражает то, как человек понимает право и как он к нему относится. Поэтому, полагаем, в правосознании следует выделять интеллектуальную и эмоциональную составляющие.

Интеллектуальная составляющая показывает знание и понимание правовых норм, принципов права, законности, правопорядка, правотворчества и пр. Эмоциональная составляющая отражает отношение субъекта к тем или иным нормам права и другим правовым явлениям с точки зрения их справедливости или несправедливости, совершенства или несовершенства, достоинств или недостатков.

Эмоциональная оценка может быть разной не только у различных субъектов, но и у одного человека. Это может быть одобрительная оценка одних правовых норм и отрицательная реакция на другие.

Правосознание формируется у каждого человека. И у каждого человека оно разное. Незрелое или деформированное правосознание является почвой для правонарушений, антисоциального поведения. Государство заинтересовано в том, чтобы его граждане имели развитое правосознание, в основе которого лежит знание и понимание законов, общее положительное отношение к праву и его применению [3, с. 230].

Правосознание формируется в детстве, при этом основную роль здесь играют родители и педагоги. От уровня правосознания последних зависит формирование индивидуального правосознания ребенка. Правосознание индивида формируется и развивается под воздействием различных объективных и субъективных факторов. Среди объективных факторов значение имеют сложившиеся в обществе экономические отношения, политическая ситуация, уровень социального развития общества, образования и другие обстоятельства. В качестве субъективных факторов, воздействующих на индивидуальное правосознание, выступает уровень общего интеллектуального развития личности, ее психологический склад.

Правовое сознание тесно связано с нравственным сознанием. В праве заложены многие моральные нормы: справедливости, добросовестности, незлоупотребления и пр. Поэтому в правосознании переплетаются как юридические, так и этические нормы.

Структуру правосознания составляют два элемента: идеология и психология. Идеология – это система правовых идей, взглядов, воззрений. Идеология – это фундамент, на котором формируется правосознание. Чем человек грамотней в области права, чем больше он знает, тем сильнее его идеология.

Психологическая составляющая правосознания – это отношение индивида к праву, его чувства и переживания, связанные с восприятием права и его применением им самим, другими субъектами, в том числе государством, правоохранительными органами. При этом психологическое отношение может быть не только индивидуальным, но и массовым. Это может быть возмущение каким-либо тяжким преступлением, тем, что преступник не пойман и не привлечен к ответственности, или чувство удовлетворения тем, что справедливость восторжествовала и законность восстановлена.

Общественное правосознание играет определенную роль при совершенствовании действующего законодательства, например, при введении уголовной ответственности за те или иные деяния; установлении пенсионного возраста (как известно, отрицательное отношение населения к его увеличению уже несколько лет препятствует принятию закона, направленного на увеличение пенсионного возраста).

Развитие правосознания порождает добросовестное осуществление прав и исполнение обязанностей. Однако развитое правосознание формируется не у каждого индивида. Под

воздействием различных факторов возможно искажение, «разрушение» позитивных идей, убеждений, установок.

В научной литературе выделяют виды деформированного правосознания: правовой инфантилизм (недостаточность правовых знаний при уверенности в хорошей юридической подготовке); правовой дилетантизм (небрежное отношение к юридическим ценностям); правовой нигилизм (отрицание социальной ценности права; осознанное игнорирование требований закона) [1, с. 467].

Государству очень важно бороться со всеми проявлениями деформированного правосознания. Для этого необходимо повышение общей и правовой культуры граждан, их правового и нравственного сознания; совершенствование законодательства; профилактика правонарушений; упрочение законности и правопорядка; уважение и защита прав личности; правовое просвещение и воспитание; подготовка высококвалифицированных юридических кадров; создание правовой идеологии и активная ее пропаганда.

В заключении необходимо отметить, что отправной точкой правового воспитания детей и молодежи является формирование активной гражданской позиции, нормативного поведения и высокого уровня правовой культуры.

Литература

1. Ильин, И.А. О сущности правосознания / И.А. Ильин // Собр. соч. В 10 т. Т. 4. – М.: Русская книга, 1994. – С. 467-567.
2. Лаварсланова, М.Г. Роль правового воспитания в формировании правовой культуры общества / М.Г. Лаварсланова // Актуальные проблемы специального образования – Махачкала, 2007. – С. 87.
3. Основы правовых знаний: пробный учебник для VIII–IX классов. – М.: Вита-Пресс, 1999. – 230 с.

Е.Н. Ким,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, доцент Д.С. Орлов
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье приведен анализ психолого-педагогических источников по вопросу применения игровых технологий в образовательном процессе. Автором проанализированы взгляды педагогов и психологов по вопросу применения игровых технологий в процессе обучения. В статье показаны возможности, высокий потенциал игровых технологий в обучении.

Ключевые слова: игровые технологии; игровая деятельность; игры в обучении.

Современная система образования в последние годы претерпевает глобальные изменения. Меняется теория и практика школьного обучения. Происходят перемены в сфере применения различных технологий обучения, при всем разнообразии которых свою эффективность показывают игровые технологии. Повышенный интерес к использованию игровых технологий в образовательном процессе не только начальной школы, а также в средних и старших классах обусловлен их возможностями побуждать, стимулировать учащихся к учебной деятельности.

Игровые технологии в образовании позволяют организовать свободную (игровую) деятельность в воображаемой и реальной ситуациях, направляя ее на развитие

положительных качеств личности. Применение игровых технологий в образовательном процессе способствует повышению мотивированности обучения, т.к. происходит учение с увлечением, без принуждения.

Преимущества использования игровых технологий на уроках состоят также в том, что игровая деятельность как средство обучения активизирует уже имеющиеся творческие задатки и способствует развитию самостоятельности мышления, познавательных навыков, развитием психических функций и способностей, обучением и воспитанием в коллективе и через коллектив.

Изучением игры с психолого-педагогической позиции занимались многие выдающиеся ученые как отечественные (Л.В. Выготский, А.Н. Леонтьев, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин и др.), так и зарубежные (Э.Берн, Р.Винклер, В.Франкл, Э.Финк, З. Фрейд и др.). И сегодня игровые технологии, привлекают внимание многих современных педагогов и психологов. В анализе феномена игры современная наука опирается на исторически сложившиеся подходы в теории игры предшествующих эпох, каждая из которых характеризуется собственными взглядами на ее сущность.

Нами проведен анализ психолого-педагогической литературы последних десятилетий, в результате которого определено, что все авторы отводят игре огромную роль в образовательном процессе. Рассмотрим взгляды некоторых из них.

Так, В.С. Зайцев считает, что игра – одно из замечательных явлений жизни, деятельность, как будто бесполезная и вместе с тем необходимая. Невольно чаруя и привлекая к себе как жизненное явление, игра оказывается весьма серьезной и трудной проблемой для научной мысли [1].

А.С. Белякова, С.В. Шулькина отмечают, что игровые педагогические технологии включают обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Ими описаны некоторые типы педагогических игр: деловая игра, имитационная игра, операционная игра, исполнение ролей, деловой театр, психодрама и социодрама. Авторы уделяют особое внимание преимуществам применения игровых технологий в образовательном процессе, показывая их уникальность в возможности сделать интересными и увлекательными не только работу обучающихся на творческом уровне, но и будничные шаги по изучению базового материала [2].

В.В. Пушкарева, рассматривая суть игры с точки зрения учебного процесса, определяет психологические и интеллектуальные качества учащихся, развивающиеся в ходе игрового процесса. Автор указывает, что суть игры заключается в решении познавательных задач, предстающих перед учениками в интересной форме, что, безусловно связано с интеллектуальным напряжением, решением проблем и преодолением трудностей, как следствие, сприянием ребенка к труду с максимальным задействованием умственных ресурсов. Немаловажным фактором является развитие логического мышления. В процессе игры ученик усваивает определенный программный материал, это развивает способность к наблюдению, сравнению, а также классифицированию предметов по их отличительным признакам, развивая память и предметное внимание. Дух соперничества снимает утомляемость, повышает работоспособность. С помощью игры, школьники преодолевают психологические барьеры и обретают веру в свои силы (так как в игре все равны), учатся прислушиваться к мнению своих товарищей, уважать чужую точку зрения. В ходе игрового процесса, ученики сдерживают собственные потребности в самоутверждении ради продолжения игры. Обличая элементы урока в игровую форму, учитель создает в классе атмосферу равенства, увлеченности и радости [3].

Г. Ю. Тимошенко показывает актуальность применения игр как в начальных классах, так и в среднем звене общеобразовательного учреждения. Автором рассмотрены классификации игр, специфика игровых технологий, определены существенные признаки педагогической игры. Особое внимание автор уделяет вопросу создания условий для эффективного применения игры в ходе учебного процесса. Автор отмечает, что игровая технология является традиционной в сфере образования, но также она отвечает всем

современным параметрам, которые так способствуют развитию конкурентоспособной личности школьника. Из этого следует, что использование данной технологии соответствует Федеральному Государственному образовательному стандарту [4].

А.С. Шапиева, П. К. Магомедова также показывают актуальность проблемы применения игровых технологий в процессе преподавания изучаемых дисциплин. Авторы описывают игровые методы в обучении, которые являются инструментом преподавания, активизируют мыслительную деятельность обучаемых, позволяют сделать учебный процесс привлекательнее и интереснее, заставляют волноваться и переживать, что формирует мощный стимул к овладению знаний по изучаемым дисциплинам. Авторы высказывают свою позицию по структуре игр, выделяя несколько основных компонентов структуры системы игры. Особое внимание авторами уделено применению таких форм обучения, как ролевые игры, исследование конкретных случаев, проекты, исследование на предприятиях, сценарии, деловые игры и т. д. Авторы описывают некоторые формы действий игровой деятельности, возможных для применения на занятиях в учебном заведении [5].

Таким образом, педагоги и психологи отводят большую роль игре и игровым технологиям в образовательном процессе, акцентируя внимание на их возможностях в формировании мотивации обучения, развитии памяти и внимания и т.п. Однако, следует помнить, что применение игровых технологий в процессе обучения не должно быть слишком частым. Игровая технология должна соответствовать возрасту учащихся, теме и образовательным целям. И конечно следует помнить, что традиционные уроки нельзя заменить различными формами игровой деятельности. Игра может показать свои истинные возможности только в комплексе полноценного педагогического процесса.

Литература

1. Зайцев, В.С. Игровые технологии в профессиональном образовании: учебно-методическое пособие / В.С. Зайцев. – Челябинск: Издательство «Библиотека А. Миллера», 2019. – 23 с.
2. Шулькина, С.В., Белякова А.С. Игровые технологии в образовательном процессе /С.В. Шулькина, А.С. Белякова // Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 2018. – URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018007803> (дата обращения: 20.09.2022).
3. Пушкарева, В.В. Игра и ее роль в образовательном процессе /В.В. Пушкарева // Internationalscientificreview. – 2016. – № 2 (12). – С. 246-248.
4. Тимошенко, Г.Ю. Использование игровых технологий на уроках в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта/ Г.Ю. Тимошенко // Школьная педагогика. – 2019. – № 3 (16). – С. 6-8.
5. Шапиева, А.С., Магомедова, П.К. Применение игровых технологий в процессе обучения /А.С. Шапиева, П.К. Магомедова // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). – 2015. – № 10 (19). – С. 70-72.

Е.Н. Ким,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, доцент Д.С. Орлов
АГТПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Аннотация. В статье обоснована актуальность применения игровых технологий на уроках обществознания. Автором рассмотрена педагогическая суть игровых технологий.

Также определены преимущества использования игровых технологий на уроках обществознания и показан их высокий потенциал в обучении обществознанию.

Ключевые слова: игровые технологии; игровая деятельность; обучение обществознанию.

Сегодня в центре внимания ученых стоит вопрос: как организовать учебный процесс, чтобы сформировать у обучающихся активное отношение к учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности. На данный момент реализация требований ФГОС ООО по формированию и развитию мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности невозможна без применения альтернативных технологий, одними из которых являются игровые технологии.

За последние десятилетия в отечественной теории и практике обучения отмечены весьма значимые изменения, в том числе существенная активизация практики применения игровых форм учебной работы. Этому способствовало значительное переосмысление понятия игры в науке и социальной практике в направлении его осмысления и интерпретации в качестве серьезной социальной категории. Высокая оценка дидактического потенциала игровых форм учебной работы обусловлена следующими факторами:

во-первых, доказанной на практике способностью игровых форм лучше других стимулировать и сохранять интерес учеников к изучаемому предмету, а также активизацией их когнитивной деятельности;

во-вторых, реальным формированием требуемой мотивации учения, подтвержденным на практике стимулированием осознания учащимися практической значимости изучаемого предмета.

Очевидным отличием эффекта использования в рамках учебного процесса игровых методов от традиционных методов является то, что первые обладают потенциалом образовать необходимый психолого-эмоциональный фон, на котором проводится процесс обучения.

На разных этапах отечественной истории исследованием игры с психолого-педагогического ракурса занимались многие выдающиеся ученые, такие как Л.В. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Петрушинский, М.Ф. Стронин, Н.П. Анисеева, С.Т. Занько, О.С. Анисимов, А.А. Деркач, А.В. Коньшева и др.

Среди иностранных ученых наибольший вклад в научное понимание и толкование феномена игры внесли Э. Берн, Р. Винклер, Г.-Х. Гадамер, Ж. Дилез, Ж.-П. Сартр, В. Франкл, Э. Финк, З. Фрейд, М. Эйген. Значительный интерес представляют подходы К.О. Апея, Э. Гуссерля, Г. Зиммеля, Р. Кайюа, Х. Ортеги-и-Гассета, М. Хайдеггера, К. Ясперса.

Предмет «Обществознание» является одним из сложных предметов школьного курса. Ценность данного предмета обусловлена тем, что понимание основ общественной жизни гарантирует устойчивость становления индивидуума как всесторонне развитой фигуры. Однако сложность терминологии, большой объем абстрактных понятий делают этот предмет трудным для понимания учащимися, что в результате приводит к снижению их интереса к изучаемому предмету. Этим и обусловлена необходимость применения на уроках обществознания таких технологий обучения, которые бы способствовали повышению мотивации учения и качества знаний. Одними из таких технологий и являются игровые технологии.

Высокий потенциал игровых технологий в обучении обществознанию обусловлен рядом функций, которые выполняет в образовательном процессе игра (развлекательная, коммуникативная, диагностическая функции, функции социализации, коррекции и т.д.). Эти функции разрешают затруднительные положения, связанные с высокой степенью трудности и абстрактности юридической терминологии и формулировок. Игра позволяет сделать их доступнее для учащихся: конкретизирует их близкими и понятными для детей

примерами из окружающей жизни и насыщает учебно-воспитательный процесс чувствительными примерами из истории, художественной литературы. С уверенностью можно констатировать, что учащимся проще объяснять их права на основе именно игры.

Педагогическая суть игровых технологий заключается в активизации мышления, повышении самостоятельности обучающихся и обеспечении творческого подхода в обучении. Игровые педагогические технологии включает достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр [1].

Цели игровых педагогических технологий две – педагогическая и игровая. Вторая используется как средство мотивации к достижению первой. Правила игры подчиняют себе учебную деятельность, а материал урока выступает ее средством [2].

Преимущества использования игровых технологий на уроках состоят в том, что игровая деятельность как средство обучения обладает мотивированностью на обучение, отсутствием принуждения, индивидуализированностью, обучением и воспитанием в коллективе и через коллектив, развитием психических функций и способностей учащихся [3].

Темой для игр по предмету «Обществознание» может являться любой материал, взятый из учебной программы. Это могут быть и политические партии, и экономика. Это не так важно, потому что принципы и структура игр схожа.

В педагогической практике преподавания общественных дисциплин, таких как обществознание, могут использоваться различные виды игр: деловые игры, ролевые игры, игры-прогнозы, игры по усвоению и оперированию терминами и понятиями, игры-практикумы и др.

Подбираемый для проведения игры учебный материал был эмоционально насыщен, запоминался. В работе с учащимися на уроках обществознания помимо текста учебного пособия и учителя есть богатая возможность использовать тексты художественных произведений. В работе по технологии игровых форм обучения на уроках обществознания используется разнообразный спектр средств обучения [4].

Подготовка к игре требует от учителя больших усилий. И порой педагоги сталкиваются с проблемами, которые совершенно не зависят от них самих, но зависят от внешних факторов. Поэтому, чтобы не совершить много ошибок, нужно вводить игровую деятельность в учебный процесс постепенно, начиная с самых простых и, по мере обретения необходимого опыта, шаг за шагом усложняя требования и формы проведения, тем самым создавая собственную технологию игрового обучения [5].

Игровая деятельность предоставляет каждому ребёнку возможность проявить себя, свои навыки.

Игровая деятельность заставляет детей самостоятельно получать новые знания и правильно их применять. Таким путем развиваются умения критически мыслить, анализировать прошлое и настоящее, делать выводы.

Однако следует помнить, что традиционные уроки нельзя заменить различными формами игровой деятельности. Использовать игру на уроках обществознания надо аккуратно и не очень часто. Она должна соответствовать теме и цели урока. Учителю необходимо следить за тем, чтобы не терялась дидактическая составляющая, иначе учащиеся весело проведут время, но ничего не запомнят. Необходимо выбирать игровую технологию, которая соответствует возрасту школьников. Игра может показать свои истинные возможности только в комплексе полноценного педагогического процесса.

Литература

1. Зайцев, В.С. Игровые технологии в профессиональном образовании: учебно-методическое пособие / В.С. Зайцев. – Челябинск: Издательство «Библиотека А. Миллера», 2019. – 23 с.

2. Игровые технологии на уроке // сайт Страна талантов. 2021. – URL: <https://stranatalantov.com/news/igrovyie-techologii-na-uroke/> (дата обращения 17.10.2022).

3. Шапиева, А.С., Магомедова, П.К. Применение игровых технологий в процессе обучения / А.С. Шапиева, П.К. Магомедова // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). – 2015. – № 10 (19). – С. 70-72.

4. Гущина, Э.В. Игровые технологии как интерактивный метод обучения: методическое пособие по использованию дидактических игр в процессе изучения общественных дисциплин / Э.В. Гущина. – URL: <https://infourok.ru/metodicheskoe-posobie-primenenie-igrovyyh-tehnologij-na-urokah-istorii-i-obshestvoznaniya-4977351.html> (дата обращения 17.10.2022).

5. Ямангулов, А.И. Использование форм игрового обучения на уроках обществознания // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». 2021 – URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018022041> (дата обращения 17.10.2022).

Е.С. Костёнок,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ С ИСТОРИЧЕСКИМИ ИСТОЧНИКАМИ НА ПРИМЕРЕ ТЕМ ПО ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Аннотация. Статья посвящена использованию исторических источников на примере тем по Великой Отечественной войне на уроках истории. Формирование навыков исследовательской деятельности, развитие патриотизма являются приоритетными направлениями в обучении. С помощью исторических источников реализуется один из главных принципов современного образования – наглядность.

Ключевые слова: исторический источник, патриотическое воспитание, наглядность, исследовательская деятельность, Великая Отечественная война.

В современном мире происходит модернизация школьного гуманитарного образования, внедряется новая структура исторического урока, вводятся нетрадиционные формы и методы обучения.

В соответствии с ФГОС ООО [1] на уроках истории должны использоваться задания, направленные на творческо-поисковый уровень познавательной деятельности, на развитие у учащихся умений искать, анализировать, сопоставлять и оценивать информацию, которая содержится в различных источниках, о событиях и явлениях прошлого и настоящего.

Школьники- активные участники общественной жизни. Востребованными личностными качествами у обучающихся выступают инициативность, предприимчивость и самостоятельность. Работа с историческими источниками предполагает всестороннее осмысление вопросов исторического развития, самостоятельный поиск информации. В системе образования на первый план выходит исследовательская деятельность. Использование исторических источников на уроках истории открывает возможность для улучшения качества образования, приближает учеников к изучаемому событию, что позволяет учащимся выработать собственное отношение к рассматриваемой проблеме.

История как учебный предмет базируется на методологии, содержании исторической науки и нормативно-правовой базе. Важнейшая особенность научного исторического познания заключается в том, что историк изучает прошлое на основе разнообразных

исторических источников — свидетельств и останков прошлого. Поэтому умение работать с историческими источниками — одно из ключевых предметных умений, которое должно быть сформировано при изучении истории в школе. При этом работа с историческими документами должна обеспечивать достижение метапредметного результата.

Изучая источники, учащиеся усваивают различия методов научного и обыденного познания истории, осознают факт существования различных интерпретаций событий прошлого, обретают опыт историко-исследовательской деятельности. Для учеников профильных гуманитарных классов опыт работы с историческими источниками значим еще и в контексте профессионального самоопределения [5, с. 145].

В соответствии с положениями Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, основным направлением государственной национальной политики Российской Федерации является реализация мер, которые направлены на противодействие попыткам фальсификации истории, в целях нагнетания конфронтации и реваншизма в мировой политике, попыткам пересмотра итогов Великой Отечественной войны [2].

Одной из главных задач перед учителем ставится патриотическое воспитание школьников. 9 мая 2023 года празднуется 78-я годовщина со Дня Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. В то время, когда участники и свидетели этого события практически покинули землю, историческая память о войне приобретает особую актуальность.

Современные школьники на уроках, связанных с темами Второй Мировой войны должны уметь:

- осуществлять поиск необходимой информации в одном или нескольких источниках: материальных, текстовых, изобразительных; сравнивать данные разных источников, выявлять их сходство и различия;
- приводить оценки исторических событий и личностей;
- определять и аргументировать свое отношение к наиболее значимым событиям и выдающимся личностям в войне и оценивать их.

Очень важно на уроках истории представлять живые образы героев войны-полководцев, офицеров, солдат и партизан. При изучении Великой Отечественной войны необходимо привлекать документы, воспоминания, фронтовые письма, произведения художественной литературы, кино-фото-аудио материалы.

Изучая исторические источники на уроках истории по теме «Великая Отечественная война», обучающиеся стараются объективно осмыслить явления прошлого и оценить достоверность информации. Учитывая полученные знания, и, анализируя источники: дневники, письма, фотографии, обучающиеся излагают свою собственную точку зрения, часто отличную от той, которой придерживались ранее [4, с. 75].

При изучении темы необходимо использовать исследовательскую деятельность школьников- подготовку сообщений, письменных работ о родственниках, выпускниках школы- участниках боевых действий, о городе, селе, районе в годы Второй Мировой войны.

Старшеклассники, увлекаясь этой темой, очень часто берут ее за основу для индивидуальных проектов. В домашних архивах они рассматривают письма, фотографии, расспрашивают бабушек и дедушек о биографии и судьбе, участвующих в Великой Отечественной войне родственников.

С помощью исторических источников реализуется один из главных принципов современного образования — наглядность. Использование исторических источников помогает выстраивать причинно-следственные связи, без освоения которых изучение и понимание войны просто невозможно [6, с. 208].

«Исторические источники- все объекты, непосредственно отражающие исторический процесс и дающие возможность изучать прошлое человеческого общества, а также

результаты его взаимодействия с окружающей средой. Предметы материальной культуры, памятники письменности, обычаи, обряды» [3].

Самостоятельная работа обучающихся с источниками на уроках по темам о Великой Отечественной войне будет более успешной, если в ее основе лежит план действий школьника, выстроенный в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами. Необходимо использовать задания, ориентированные на три уровня познавательной деятельности: воспроизводящий, преобразующий, творческо-поисковый. Выбор уровней определяется познавательными, индивидуальными, психологическими возможностями и целями обучения.

Исторический источник содействует конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого, создает ощущение духа эпохи.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897)
2. Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666 "О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года".
3. Большой энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 2001
4. Иноземцева, З.П. Учебные научно-исследовательские работы современных школьников как источник изучения исторической памяти народа о Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. / З.П. Иноземцева. – М.: История и архивы, 2021. – С. 74-84
5. Короткова, М.В. Наглядность на уроках истории / М.В. Короткова. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 176 с.
6. Черкасов, А.С. Методы и приемы работы с историческими источниками и исторической картой при изучении темы «Великая Отечественная война 1941-1945» / А.С. Черкасов – М.: Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2020. – С. 206-209.

Т.Ю. Курченкова,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Аннотация. Взаимодействие семьи и школы – это отношения между учителями и родителями в процессе их совместной деятельности. Данное взаимодействие является источником и важным механизмом развития личности учащегося. В этой статье рассматриваются особенности этих взаимоотношений и их влияние на обучающихся.

Ключевые слова: школа, семья, культура, обучение.

Анализ российской историко-педагогической литературы показывает, что привлекали внимание педагогов прежде всего проблемы воспитания, взаимоотношения семьи и школы в этом процессе. XX век стал периодом пристального и глубокого внимания к проблеме школьных и семейных отношений. В это время появилось множество научных работ и публикаций на эту тему. На данном этапе можно отметить публикации таких авторов как: В.Г. Бочаровой, Ю.К. Кабанского, Н.Н. Савина и другие. [3]

Чтобы успешно было возможно решить в воспитании учащихся поставленные задачи необходимо тесное взаимодействие между собой семьей и школой. Педагоги часто отмечают, что у родителей зачастую отсутствует интерес к тому, что происходит в школьной жизни своего ребёнка. Сейчас же, всё чаще стали встречаться учащиеся с размытыми контурами моральных ценностей, а также с пассивностью и плохим воспитанием. Но есть и обратная сторона. В свою очередь, родители часто недовольны, что в школе нагружают учащихся огромным количеством домашнего задания, а также равнодушием педагога к учащимся и плохим взаимоотношениям в детском коллективе, которые педагог не хочет наладить. [2]

Для педагога приоритетом в этом направлении является помощь при сплочении семьи, созданию комфортных условий для ребенка в семье, установлению взаимоотношений родителей и детей, а также всестороннее изучение семьи, особенностей семейного воспитания ребенка. Ведь именно семья является первоисточником для индивида в получении представлений о ценностях и целях в жизни, знаний, а также норм поведения в повседневной жизни, практических навыков во взаимодействии с другими членами общества. Личный пример родителей, обстановка и атмосфера в семье влияет на выработку у ребенка умений оценивать добро и зло, справедливость и несправедливость. Учащийся станет личностью и человеком тогда, когда он получит минимальное, требуемое общение в семье для него. Другими словами, воспитание в семье, которое является одной из частей воспитания в обществе, объясняется тем, что оно дает «первые жизненные уроки», что закладывает основу будущей жизни. [1]

Для успешного старта ребенка в школьной жизни необходимо совместное взаимодействие школы и семьи. Учителю необходимо полноценно включать родителей в школьную жизнь ребенка. Это непременно отражается на желании ребенка учиться, преодолевать трудности и стремиться к успеху.

В школе необходимо создать все условия для того, чтобы уменьшить разобщенности в сферах жизни учащегося, ведь прежде всего семья является одним большим замкнутым миром, где присутствует единая культура, школа же является другим миром и другой культурой, а вне стен школы и семьи – третья. Включение родителей в современную школьную жизнь ребенка предполагает, что будет происходить поиск и создание общего языка и общего поля действия между семьей и школой, где все происходит прежде всего интересах развития учащегося.

Сотрудничество семьи и школы обусловлено следующими обстоятельствам:

1. Есть единый объект (субъект воспитания);
2. Общие цели и задачи в воспитании учащихся;
3. Согласованность в действиях педагогов и родителей, а также возможностью взаимного обогащения семей, классного и школьного коллективов, каждого участника при взаимодействии.

Необходимо проводить работу по формированию положительного отношения к педагогам: педагоги могут поздравлять семьи с праздником, высказывать одобрения по поводу каждого успеха ребенка, проявлять заинтересованность в делах ребенка и родителей, реагировать на просьбы, мнения родителей, постоянно информируя о делах в школе и классе.

В ходе воспитательной работы учащиеся получают задания, выполнение которых предполагает их взаимодействие с родителями. Необходимо отметить, что происходит поощрение инициативы родителей при проведении дел в классе: объявляется благодарности, оформление благодарственных писем за участие в конкретной работе и по итогам учебного года.

В заключении хочется отметить, что при осуществлении взаимодействия школы и семьи нужно учитывать, что взаимодействие школы и семьи необходимо, т.к. любой родитель хочет видеть в своем ребенке достойного гражданина общества. Семья и школа

– две одинаково значимые сферы жизни ребенка, влияющие на его мировоззрения. И поэтому противоположных установок в процессе воспитания они не должны давать.

Литература

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. Чечет, В.В. Педагогика семьи: пособие / В.В. Чечет. – Минск: БГПУ, 2015. – 176 с.

Т.П. Кучерова,

магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат исторических наук, Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В СТАРШИХ КЛАССАХ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В данной статье рассмотрены актуальные проблемы, возникающие в ходе преподавания права в школе. Актуальность исследования связана с постоянно меняющимся законодательством, что в современных условиях делает затруднительным полноценное обучение праву в средней и старшей школе, а также подготовку методической базы.

Ключевые слова: правовое образование, правовое воспитание, проблемы преподавания, правовая культура, методика преподавания права.

Объект исследования: процесс правового образования в старших классах в условиях современной школы. Предмет исследования: правовое образование в старших классах в условиях современной школы. Целью статьи является определение педагогических условий эффективного преподавания права.

Для достижения поставленной цели исследования были поставлены следующие задачи: определить факторы, влияющие на формирование правового образования в старших классах в условиях современной школы; разработать методические рекомендации для преподавателей права, которые позволят им наиболее эффективно формировать правовую культуру в старших классах в условиях современной школы.

Изучение права в современной школе занимает не менее важную нишу, чем изучение истории, математики и прочих базовых предметов. Так, основными целями правового образования являются: развитие личности в ответственный период социального взросления человека, формирование правосознания и правовой культуры, воспитание гражданской ответственности, уважения к социальным нормам и т.д. Элементарные правовые знания необходимы и для решения различных жизненных ситуаций. Особенно важны эти знания для подростков в качестве предотвращения совершения ими различных правонарушений [5, с.78].

Однако в процессе реализации целей и задач правового обучения, которые заложены в федеральных государственных образовательных стандартах, возникают некоторые проблемы.

Во-первых, предмет «Право» преподается на базовом (один час в неделю) или на углубленном уровне. Базовый уровень предполагает воспитание ответственности и

социальной активности через повышение правовой грамотности обучающихся. Углубленный уровень (характерный для классов гуманитарной направленности) — получение компетентностей для последующей профессиональной деятельности [3]. Однако в большинстве случаев преподавание права в старших классах сводится к банальной подготовке учащихся к сдаче государственной итоговой аттестации по предмету «Обществознание», при этом делается упор на тех детей, кто этот предмет непосредственно сдает. Те учащиеся, которые не сдают вышеуказанный предмет, относятся к изучению правовых знаний поверхностно, считая, что им эти знания просто не пригодятся. Итогом является утрата ценности в получении правовых знаний. Не обеспечивается в полной мере богатейший воспитательный потенциал, заложенный в праве, правоведении, основах права, как учебной дисциплине. В связи с этим возникает вопрос: Как вызвать неподдельный интерес учащего к изучению права? Ведь у учащихся, у многих из них нет особой мотивации в изучении данного предмета.

Во-вторых, правовые знания, которые преподаются на уроках права, и те нормативно-правовые акты, с которыми работают учащиеся, должны быть актуальны в настоящее время, когда учитель непосредственно ведет урок. Это значит, что на уроках должна преподаваться лишь та правовая информация, которая соответствует нынешнему положению законодательства РФ. Нельзя давать учащимся знания, которые базируются на устаревшей информации, не соответствуют действительности. Эту проблему решить достаточно легко. Каждый педагог, работающий с правовой информацией, обязан перед уроком проверить ее актуальность. Для этого существуют правовые базы «Консультант Плюс», «Гарант».

В-третьих, необходимо грамотно подходить к процессу распределения тем между классами основной и старшей школы. Нужно, чтобы учащиеся шли при изучении права от простых и доступных тем к более сложным, где необходимо чаще обращаться к первоисточникам.

В-четвертых, работа с нормативно-правовыми актами вызывает у многих учащихся проблемы. Иногда для раскрытия тех или иных тем, необходимо изучать по несколько глав (даже не статей) того или иного закона. Это очень сложно и муторно. Целесообразно было бы учителю, изучив НПА предварительно, дать только сжатую информацию по нему. Можно использовать при этом слайды для наглядности.

Главная роль в решении этих проблем принадлежит учителю. Современный учитель права должен владеть юридическими знаниями, уметь использовать их в нестандартных ситуациях, уметь работать с нормативно-правовыми актами. Для этого необходима постоянная работа по самообразованию, знакомство с юридической литературой, новыми законами, комментариями к ним. К сожалению, учителя права это те же учителя обществознания и истории, которые в основной своей массе имеют педагогическое образование еще постсоветских вузов, где правоведение практически не изучалось. Отсутствует единый методический механизм работы с правовыми источниками, учителя вынуждены импровизировать, используя кустарные методы [3]. Возникает еще одна проблема — нехватка времени, даже дополнительного (элективы, консультации, к тому же их посещают только те учащиеся, кто сдает ГИА по обществознанию), в сельской местности зачастую возникают проблемы с интернетом (для просмотра НПА).

Для успешного изучения правовых проблем на уроках необходимо создать следующие методические условия:

1. **Опора на документ.** Право формально определено, то есть прописано. Поэтому при изучении на уроках, например, отраслей права, требуется не личная субъективная трактовка учителем положений кодекса, а обращение самих школьников к «букве закона», то есть определённой статье того или иного правового документа.

2. **Познавательный интерес учащихся к праву.** Ценностно-положительное отношение к праву способствует превращению его из «чужого», исходящего от внешнего по отношению к адресатам норм права авторитета, в «своё» право, способствующее

интересам большинства членов общества. Это также обеспечивает надлежащую реализацию права, правомерное поведение.

Это «превращение» возможно, если ученик поймёт, зачем изучает предложенный материал, оценит, чем эти знания могут помочь ему, причём не абстрактно, а конкретно, не в отдалённой перспективе, а здесь и сейчас [4, с.42].

Учащиеся средней школы не достигли ещё возраста совершеннолетия, а значит и полной дееспособности, поэтому лишены возможности реализовывать большинство прав. Поэтому на уроках следует, во-первых, акцентировать внимание на правах и возможностях детей и подростков (актуальных для них), во-вторых, моделировать проблемные ситуации, проводить деловые и ролевые игры, где ученики «примеряют» на себя взрослые роли. Известно, что принцип соучастия в событии, который в полной мере реализуется в процессе деловых и ролевых игр, формирует личностное, заинтересованное отношение к изучаемому вопросу и его познанию.

3. Самостоятельная деятельность учащихся. Необходимо выстраивать образовательный процесс таким образом, чтобы учащиеся самостоятельно подбирали статьи законов, кодексов и конкретизирующие их примеры. Исследовали, анализировали, критически оценивали содержащуюся в них информацию.

Самостоятельная, активная деятельность учащихся на уроке и при подготовке к нему способствует развитию исследовательских умений, что важно при изучении политико-правовых вопросов.

4. Активная познавательная деятельность учащихся на уроках. Необходимо, чтобы использовались нетрадиционные методы образовательного процесса. Отход от традиционного урока и широкое использование дискуссионных, игровых форм, решение задач, проведение семинаров, «круглых столов», использование проектных технологий. Успешное формирование правовой культуры обеспечивается только активной, эмоционально окрашенной деятельностью [1, с. 128]. К ним относятся: эвристическая беседа, самостоятельная работа учащихся с текстами различных источников (учебником, законами, кодексами, статьями СМИ), «мозговой штурм», написание творческих сочинений (например, «Реформирование правовой системы современной России: возможности и перспективы»), работа над текстами с допущенными ошибками, сопоставление и сравнение статей различных правовых документов.

Активность в процессе обучения позволяет школьнику быстрее и успешнее осваивать социальный опыт, развивает коммуникативные способности, формирует отношение к окружающей действительности.

5. Доминирование аксиологических (ценностных) характеристик права над охранительно-карательными. Необходимо при изучении правовых проблем на уроках добиться, чтобы школьники воспринимали право как «доброе», а не «злое».

Учитель, который смог убедить ребят, что право не только запрещает и наказывает, но, во-первых, оно открывает возможности, защищает интересы граждан; во-вторых, является цивилизованной силой регулирования общественных процессов, феноменом развитого современного общества, без которого невозможно жить в XXI в., уже во многом справился с задачей формирования правосознания учащихся. Ведь известно, что «устойчивая положительная реакция личности на правовую действительность» [2, с. 44], — это одно из основных условий формирования познавательной активности юного человека.

Таким образом, вышеизложенное позволяет прогнозировать достижения высокого эффекта от реализации данной программы на практике, так как ожидаемый результат от ее внедрения заключается в расширении правовых знаний старших школьников, повышение правовой культуры, формирование правильного правосознания, и что не маловажно в правовом просвещении, умение применять полученные знания на практике.

Литература

1. Волочай, А.В., Димитрова, Л.В., Ермакова, Л.И., Илюхина, Л.В. Педагогика: для студентов вузов/ А.В. Волочай, Л.В. Димитрова, Л.И. Ермакова, Л.В. Илюхина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 156 с.
- 2.Вопленко, Н.Н. Социалистическая законность и применение права / Н.Н. Вопленко. – Саратов:изд-во Сарат. ун-та, 1983. – 184 с.
3. Чернова, Г.А. Методика преподавания обществознания в начальной школе: учеб.пособие для студ. сред. проф. учеб. Заведений/ Г.А Чернова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 240 с.
4. Олейников, С.А. Актуальные проблемы преподавания права в школе /С.А. Олейников // Педагогическое мастерство: материалы XXXVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2022 г.). — Казань: Молодой ученый, 2022. — С. 42-48. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/465/17544/> (дата обращения: 12.02.2023).
5. Малышева, А.С. Проблемы преподавания правового компонента обществоведческого образования в средней школе / А.С. Малышева // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. — С. 78-80.—URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/214/12286/> (дата обращения: 12.02.2023).
6. Морозова С.А. Методика преподавания права в школе: пособие для студентов и преподавателей / С.А. Морозова. – М., 2004. – 224 с.

Н.А. Лапина,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Е.В. Почеревин;
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

РОЛЬ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ КУРСОВ ПО ПРАВУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Настоящая статья посвящена изучению роли факультативных занятий по дисциплине «Право».

Ключевые слова: факультатив, право, методика преподавания права.

Факультативная работа имеет большое значение в преподавании права. Подобную работу можно считать как предпрофильной подготовкой в школе, углубленным изучением в системе СПО, так и научной работой в ВУЗах.

Стоит отметить, что факультативы по правоведению создают условия для формирования расширенных знаний по предмету, а также формируют целостный образ «права» как дисциплины[5, с. 34]. Так, при углубленном изучении права формируются социально-культурные, политические, межпредметные связи.

В целом, программа факультативного курса по праву имеет прикладной характер, где последовательно отражены основные аспекты и тезисы дисциплины «Право» и смежные категории [3, с. 152].

Факультативные занятия по правоведению требуют большого вклада и от преподавателя. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося, современные тенденции в образовании, культурную и политическую ситуацию в стране. Также, необходимо владеть новыми методиками, чтобы факультативные курсы были актуальными и интересными.

Программа факультативного курса по праву должна соответствовать программе основного образовательного процесса и дополнять его [1, с. 1]. Также необходимо учитывать и уровень общей подготовки обучающихся.

Специфика факультативной дисциплины как по праву, так и по другим предметам, должна базироваться на:

- актуальности, где содержание факультативной дисциплины отражает современные экономико-правовые тенденции общества, в нее включены такие темы, как «Экономико-правовые аспекты производства», «Экономико-правовые аспекты собственности», «Юридический маркетинг», «Юридический менеджмент», «Юридическое сопровождение логистических схем», «Юридическое сопровождение фондовых бирж», «Занятость и безработица: современные тенденции законодательства. В поисках работы» и др.;
- гибкое сочетание традиционных (лекция, семинар, практика) и интерактивных (круглый стол, конференция, диспут, дебаты, экспертные оценки и др.) форм и методов обучения;
- профориентационная направленность – изучение курса позволяет студентам определиться с дальнейшей профессиональной сферой деятельности, отвергая одностороннюю направленность будущей профессии [4, с. 42].

Формы факультативных курсов могут быть достаточно разнообразными. Так, можно использовать как стандартные формы проведения занятия – лекции и семинары, так и формы внеурочной работы – беседы, прогулки, конференции, игры, квесты и т.д. К тому же, работа с обучающимися делится на индивидуальную, групповую и массовую [2, с. 1]. В рамках такого разделения у преподавателя появляется достаточно много возможностей при организации и планировании факультативного обучения.

Календарно-тематическое планирование факультативного курса по праву включает в себя три основных раздела: введение в курс, основную часть, заключительную часть. Итогом курса может быть тестирование или творческая работа, позволяющая как увидеть результаты обучения, так и раскрыть таланты обучающихся.

Таким образом, факультативные курсы по праву являются подспорьем для преподавателя – они позволяют дополнить полученные в основном курсе знания, улучшить знания и навыки обучающихся, провести предметные мероприятия в разных формах.

Литература

1. Барашева, Е.В. Роль внеклассной работы по праву в образовательном процессе / Е.В. Барашева, Н.Н. Литвинова // Сетевой институт дополнительного профессионального образования. – URL: – <https://posidpo.ru/>. Дата обращения (дата обращения: 31.03.2023).
2. Программы курса «Основы правовых знаний» для 7-11 кл. / В.В. Спасская, С.И. Володина, Н.Г. Суворова и другие // Российский фонд правовых реформ. Проект «Правовое образование в школе». Серия «Основы правовых знаний». – М.: Новый учебник, 2004
3. Росенко, Н.И. Формирование экономико-правовой культуры у студентов вузов в рамках факультативной дисциплины / Н.И. Росенко // Гуманитарные науки. – 2018. – №1 (41). – С. 151-156. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-ekonomiko-pravovoy-kultury-u-studentov-vuzov-v-ramkah-fakultativnoy-distipliny> (дата обращения: 12.04.2023).
4. Росенко, Н.И. Педагогические условия формирования экономико-правовой культуры у студентов юридических специальностей / Н.И. Росенко // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6 (55). – С. 41–43.
5. Румынина, В.В. Правовое обеспечение профессиональной деятельности / В.В. Румынина // учебник для использования в учебном процессе образовательных учреждений, реализующих программы СПО по всем техническим специальностям, учебная дисциплина «Правовое обеспечение профессиональной деятельности». – 8-е изд., испр. и доп. – М: Академия, 2013. – 223 с.

Т.Г. Митина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В Веницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье автор анализирует функциональную грамотность как необходимую характеристику нынешнего образования. На сегодняшний день, проанализировав современные тенденции общественного развития, можно прийти к выводу, что проблема качества образования приобретает все большую актуальность. Автор статьи, используя собственные практические наработки и опираясь на опыт преподавания истории в школе, раскрывает оптимальные формы работы с учениками. Более интересными формами работы, с точки зрения автора, является работа с кластерами, с помощью которых ученики могут структурировать полученную на уроке информацию, и синквейна, как приема с помощью которого ученики могут выделять главное из полученной на уроке информации. Применение на уроках таких инструментов содействует достижению более хороших результатов усвоения знаний по предмету.

Ключевые слова: современное образование, PISA, функциональная грамотность, читательская грамотность.

В настоящее время, анализируя современные тенденции общественного развития, можно прийти к выводу, что проблема качества образования приобретает все большую актуальность. Это объясняется тем, что современное (постоянно и хаотично развивающееся) общество с каждым годом все более нуждается в разносторонних людях, у которых были бы развиты способности к сбору, анализу, обработке и применению полученной информации. Образ выпускника современной школы обязан отвечать условиям взрослого мира, который ожидает сформированную в разных областях личность.

У выпускника должно быть сформировано умение самостоятельного решения вопросов и выдвижения новых идей, навык поиска, наиболее подходящего из множества вариантов решение поставленных перед ним проблемных ситуаций.

Под функциональной грамотностью понимают результат овладения учащимися системой предметных ключевых компетенций, позволяющих эффективно применять усвоенные знания на практике, вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней [7]. Она представлена в виде следующих компетенций: читательской, математической, естественнонаучной, финансовой, глобальной, креативной. Поскольку формирование функциональной грамотности занимает одну из главных ниш педагогической деятельности, его реализация проходит в рамках самых различных учебных дисциплин. Значимое место среди прочих учебных предметов занимают предметы гуманитарного цикла, в том числе история [5].

Доктором педагогических наук В. А. Ермоленко были изображены следующие 4 периода истории развития понятия «функциональная грамотность»:

1) Первый период отмечается концом 1960-х – началом 1970-х годов, в котором «функциональная грамотность была рассмотрена в виде дополнения к традиционной грамотности. Результатом этого является обучение грамотности при помощи функционального метода. Систему и политику «функциональной грамотности» понимали, как связь процесса обучения чтению и письму с ростом эффективности труда и улучшением социальных и финансовых условий работника;

2) Второй период датируется серединой 1970-х – началом 1980-х годов, в котором

«функциональная грамотность» была рассмотрена, как проблема развитых стран. Совершается формирование содержательной оценки функционального познания с учетом факторов экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни страны. В этот промежуток времени вводится ЮНЕСКО понятие «функционально неграмотный человек», что определяется как человек «не может участвовать во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и общины, и которые дают ему возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом для своего собственного развития и для формирования общины»;

3) Третий период датируется серединой 1980-х – концом 1990-х годов, при котором «функциональная грамотность» рассматривается уже с точки зрения повышения уровня овладения письменностью, общего образования, а также значительные изменения в трудовой жизни населения. При этом «функциональная грамотность» является не отдельным понятием, а делается частью традиционной грамотности, приходит осмысление того, что это один из условий развития личности;

4) Четвертый период датируется началом 21-го века, при котором у «функциональной грамотности» устанавливается свое содержание и своя структура в системе образования при переходе к постиндустриальному обществу. «Функциональная грамотность» воспринимается как, средство для успешного устройства человека в современном меняющемся мире [2].

В настоящее время одним из первостепенных вопросов, стоящих перед современной школой, считается формирование функциональной грамотности. Процесс формирования функциональной грамотности на уроках истории и обществознания реализуется на основе формирования навыков мышления в виде заданий, проблемных обстановок и проблем [3]. Процесс развития функциональной грамотности на уроках истории и обществознания реализуется на основе формирования навыков мышления в виде заданий, проблемных ситуаций и вопросов [6].

Задания PISA дают оценку возможности школьников руководствоваться здравым смыслом и логикой при выполнении специфических вопросов, проверяют не заученный материал, а владение метапредметными и межпредметными компетенциями. Также PISA содержит интерактивные задания, нацеленные на наблюдение за объектом, понимание как функционирует этот объект. Есть задания с аналитическим решением, в которых стоит задача предусмотреть дальнейшее развитие событий или действие предметов.

На уроках истории в формировании функциональной грамотности осуществляется на основе формирования навыков мышления с помощью проблемных ситуаций, задания и вопросы: выделение смысловых частей текста; подбор примеров к тексту; составление вопросов к тексту; составление рассказа по иллюстрации, составление вопросов к тексту, ситуационные задачи и т. д. Помимо этого используются следующие способы работы с текстом, такие как:

1. Прием «*Синквейн*» (первая строчка – одно существительное, вторая строчка – описание двумя прилагательными, третья строчка – описание действия тремя глаголами, четвертая строчка – фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме, пятая строка – это синоним из одного-двух слов, который отражает суть понятия).

2. Прием «*Кластер*» – выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди винограда.

3. Прием «*Толстые и тонкие вопросы*». Тонкий вопрос предполагает однозначный краткий ответ на вопросы: Где? Когда? Что? Кто? Толстый вопрос предполагает ответ развернутый: Каковы последствия? В чем состоят различия? Вопросы оцениваются по критериям: самые сложные, самые интересные, оригинальные [5].

4. Прием «*Завершим схему*» (заполнение пробелов в схеме, установление и графическое изображение логических связей между звеньями схемы [4].

Таким образом, данные приемы могут помочь формировать функциональную грамотность обучающихся на уроках истории, улучшать умения и навыки, увеличивать их учебную мотивацию. Современному учителю необходимо постоянно акцентировать интерес обучающихся на духовно-нравственных аспектах каких-либо исторических событий, обучать школьников анализировать и исследовать, обобщать данные, а также подводить итоги полученным сведениям, проводить аналогии с сегодняшним днём. Формирование высоконравственного человека, способного адекватно приспосабливаться к современной социальной среде – трудная задача, но она вполне достижима, если за её выполнение возьмутся профессиональные преподаватели, способные оказывать воздействие на личность с разных сторон.

Литература

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Ермоленко, В.А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект / В.А. Ермоленко // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. – 2015. – Т.8. – Вып. 1: Пространство и время образования – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschegosya-teoreticheskiy-aspekt/viewer> (дата обращения: 15.02.2023).
3. Ермоленко, В.А. Функциональная грамотность в современном контексте / В.А. Ермоленко. – Москва: ИТОП РАО, 2002. – 119 с.
4. Кузнецова, Н. Формирование функциональной грамотности через технологию критического мышления / Н. Кузнецова // Знанию: [образовательный портал] – URL: <https://znaniyo.ru> (дата обращения: 28.12.2022).
5. Самбоцыренов, В.К. Развитие функциональной грамотности на уроках истории: из опыта работы. / В.К. Самбоцыренов // Функциональная грамотность: проблемы, идеи, перспективы: приложение к Вестнику Бурятского республиканского института образовательной политики / отв. ред. и сост. А.В. Комбаев. – Улан-Удэ, 2022. – С. 5-8.
6. Швецов, К.Л. Формирование функциональной грамотности на уроках истории / К.Л. Швецов // Функциональная грамотность: проблемы, идеи, перспективы: приложение к Вестнику Бурятского республиканского института образовательной политики / отв. ред. и сост. А.В. Комбаев. – Улан-Удэ, 2022. – С 90-94.
7. Щепилова, С.Ю. Ситуационные задания на уроках истории и обществознания как средство формирования и развития компетентностей школьников / С.Ю. Щепилова // Инфоурок: [образовательный портал]. – URL: <https://infourok.ru> (дата обращения: 12.02.2023).

М.В. Монченко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Л.А. Явнова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ТЕХНОЛОГИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Аннотация. Статья рассматривает технологию развития критического мышления в контексте изменяющихся требований и стандартов. Авторы обращают внимание на перенос акцента с предметных знаний на формирование универсальных учебных действий и личностных качеств. В статье рассматривается технология критического мышления как методика, отвечающая всем требованиям ФГОС и способствующая формированию универсальных метапредметных учебных действий.

Ключевые слова: технология критического мышления, ФГОС, критическое мышление, метапредметные учебные результаты.

Современное отечественное образование находится в перманентном реформировании. Процесс обучения в условиях непрерывно изменяющихся тенденций постоянно пересматривается в целях его соответствия общепринятым мировым стандартам.

На основе действующих нормативно-правовых актов и в соответствии с политикой государства в области образования, можно увидеть перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения, на формирование универсальных учебных действий, что способствует развитию у обучающихся соответствующих для наших реалий компетенций.

На сегодняшний момент в обществе появляются тенденции по возрастанию требований к уровню развития личности. Выпускники школ должны: уметь самостоятельно приобретать знания; применять их на практике для решения различных проблем; критически мыслить и самостоятельно искать рациональные пути решения проблем. Одновременно с этим перед педагогом возникает задача, в первую очередь, научить правильно работать с информацией и источниками, здраво оценивать её и правильно применять на практике [1].

Так, исходя из вышесказанного, возникает проблема поиска той методики и технологии, с помощью которой учебный процесс станет более продуктивным, и как, используя преимущества уроков истории развить в ребенке требуемые личностные качества и компетенции, которые способна реализовать технология развития критического мышления. Такой социальный заказ и поиск путей решения проблемы приводит нас к изучению и использованию технологии критического мышления.

С 1 сентября 2022 года в силу вступил ФГОС 3-го поколения. В обновленном стандарте отчётливо прописаны и определены предметные результаты, достигаемые учащимися средней школы в процессе обучения. Достижения обучающихся обозначены совокупностью познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий. Образование отходит от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; формулировки ФГОС указывают на реальные виды деятельности. Опираясь на новые нормативные акты, на данный момент можно выделить важнейшую задачу основного общего образования – формирование универсальных метапредметных учебных действий.

С введением новых стандартов производится модернизация современной школы, в этих условиях увеличивается значимость для развития инновационного потенциала ученика во всех сферах его деятельности. Благодаря внедрению инноваций в учебный процесс, повышается интерес учащихся к обучению, вследствие этого увеличивается образовательная мотивация.

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 [2]. Заметим, в тексте ФГОС ООО не используется понятие «критическое мышление», а речь идет о таких метапредметных результатах, как:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности;

2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач.

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

5) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

6) смысловое чтение;

7) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение [3].

Касательно предметных результатов, дисциплины «История России» и «Всеобщая история» в ФГОС ООО под необходимостью формирования критического мышления подразумевается: «развитие умений искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию о событиях и явлениях прошлого и настоящего, способностей определять и аргументировать свое отношение к ней».

Стоит отметить, что основой стандарта является системно-деятельностный подход, когда ребенок выступает активным субъектом педагогического процесса. В системно-деятельностном подходе необходимо применять активные формы познания: наблюдение, опыт, учебный диалог; создавать условия для развития рефлексии – способности самостоятельно оценивать свою работу, осознавать свои мысли. Эти составляющие являются основой технологии критического мышления.

Исходя из вышеизложенного становится понятно, что на сегодняшний день все более актуальным в процессе образования становится использование приемов и методов, формирующих у ученика умения самостоятельно добывать знания, собирать достоверную и необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения.

Школа должна готовить подростка к жизни, к труду, должна содействовать раскрытию и развитию его личности, его сил, чтобы к периоду самостоятельной жизни он овладел всем тем, что потребуется ему в практической деятельности[4]. В связи с этим мы приходим к выводу, что технология критического мышления позволяет реализовать все основные принципы Федерального государственного образовательного стандарта.

Литература

1. Спицына, И.А. Критическое мышление как способ решения противоречий современного образования / И.А. Спицына // Педагогика и современность. – 2013. – №6. – С.18. – URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20958429> (дата обращения: 13.12.2022)
2. Домченко, Е.А. Технология развития критического мышления в учебно-воспитательном процессе / Е.А. Домченко // Молодой ученый. — 2015. — № 23.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 26.12.2022).
4. Маняхина, С.А. Технология развития критического мышления на уроках общественно-научного цикла. / С.А. Маняхина // Современная педагогика. – URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/11/2837> (дата обращения: 24.12.2022)

Е.В. Носова,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н. В.Виницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ УРОКОВ ИСТОРИИ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена изучению методических аспектов использования нетрадиционных уроков истории в развитии коммуникативных навыков в старших классах. Рассматривается понятие «коммуникативный навык» и его пути развития. Анализируются способы применения нетрадиционных методов в рамках развития коммуникативных навыков на уроках истории.

Ключевые слова: коммуникативный навык, нетрадиционный урок, старшеклассник, история.

На сегодняшний день, следуя тенденциям развития общества, становится ясно насколько важное место в жизни человека занимает коммуникация с людьми.

С самого раннего возраста ребенок контактирует с окружающими и от качества этих контактов зависит все его дальнейшее развитие.

Старший подростковый возраст – особый период во взрослении человека. Под давлением возникшего чувства «взрослости» подросток пересматривать способы взаимодействия с окружающим миром. Внутренние конфликты, которые могут возникнуть у подростков в этот период, требуют разрешения.

Одним из путей развития и разрешения внутренних противоречий, обеспечения успешности в дальнейшей взрослой жизни является развитие коммуникативных навыков.

Коммуникативные навыки – навыки, отражающие индивидуальные свойства личности, обеспечивающие условия для её личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной информационной, перцептивной, интерактивной деятельности на основе субъект-субъектных отношений. Уровень состояния коммуникативных навыков проявляется в процессе общения и взаимодействия с другими людьми [4, С.47].

Огромную роль в развитии навыков и, в частности, навыков коммуникативных играет школа. Школьная среда и работа учителя определяют и задают вектор развития коммуникации, ее уровень.

Асадчих В. Ю. утверждает, что для формирования коммуникативных навыков и компетенций необходимо прежде всего взаимодействие между учащимся и педагогом путём реализации эффективных моделей межличностного общения [1].

Речевые навыки и компетенции ученика формируются следующим образом: через обучение содержанию предмета; через развитие прикладных исследовательских умений; через развитие социально-коммуникативных умений; через личностно-ориентированный аспект учебной коммуникации [2, С.118-119].

Такой предмет, как история, благодаря своему содержанию позволяет отходить от традиционного обучения в сторону более свободных, активных форм работы на уроке.

При изучении истории учащиеся должны овладеть не только знаниями о фактах и хронологии, но и уметь прослеживать взаимосвязи между историческими процессами, понимать причины возникновения событий, явлений, уметь извлекать уроки из истории. Предмет «История» в старшей школе наполнен большим объёмом информации, которая требует детального изучения и анализа. Таким образом, чтобы грамотно и с наибольшей пользой для ученика построить ход урока, требуется подходить к нему отличным от традиционных методов способом.

Представление об изученном учащимся должен уметь излагать как в письменной, так и в устной форме. Для старшеклассников, в связи с возрастными особенностями и особенностями предмета «История», содержащего в себе много дискуссионных вопросов, важно формировать коммуникативные навыки, которые выражаются в способности выражать собственные мысли, аргументированно отстаивать свою точку зрения, дискутировать, вслушиваться в позиции другого говорящего.

Самый распространённый способ развития коммуникации – пересказ текста. В качестве опоры ученик может использовать предварительно сделанный план, кластер и так далее, то есть то, что помогает систематизировать информацию и помочь установить связи между объектами. Предварительно учитель может назначить одного или нескольких рецензентов, которые по итогу ответа оценят его полноту, точность, последовательность, форму изложения. Возможен пересказ по цепочке, когда учимся необходимо слушать ответ одноклассника и логически продолжать его мысль.

Таким образом, учащиеся не только развивают навыки монологической речи, но и учатся вслушиваться в речь своих одноклассников, анализировать ее.

Применение на определённых этапах урока метода «мозгового штурма» или «банка идей» позволяет учащимся свободно высказывать свои предположения и домыслы, развивая навык слушания и говорения.

Огромную роль в развитии коммуникативных навыков школьников играет групповая работа.

Групповая работа позволяет выстраивать учебное взаимодействие учащихся в разных видах и может включать такие методы, как: проектная деятельность, решение кейсов, задач, ролевые игры и тому подобное.

Популярной формой внутригруппового и межгруппового взаимодействия является дискуссия.

Дискуссия – это обмен мнениями по тому или иному вопросу, проблеме в соответствии с более или менее определенными правилами, процедурой и с участием всех или отдельных её участников. Её существенными чертами являются сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения – спора, столкновение различных точек зрения, позиций [5].

Помимо дискуссии для организации межгруппового взаимодействия старшеклассников эффективна также организация круглых столов, диспутов, конференции и тому подобное.

Поскольку в старшей школе изучение истории требует внимания на дискуссионные вопросы, большое значение приобретают структурно-оформленные игры моделей «Брейн-ринг», «Что? Где? Когда?», «Своя игра» и т. д.

В рамках игры ученики делятся на команды, что также способствует дальнейшему развитию коммуникативных навыков.

На сегодняшний день новацией в области исторического образования являются сюжетно-ролевые игры. В ходе сюжетно-ролевой игры на уроке истории может быть воссоздана деятельность какой-либо организации, конкретное событие, историческая обстановка, в которой происходило то или иное событие. Сценарий игры может быть разработан непосредственно учителем, или же разработан детьми при поддержке учителя. Проведение подобной игры как нельзя лучше служит закреплению исторического материала и раскрывает творческий потенциал ученика, формирует уважение к мнению оппонента, учит правилам ведения дискуссии, грамотной речи. Но поскольку на уроке учитель располагает резервом времени лишь в 45 минут, то использование игры подобного вида предполагает наличие конкретного сценария или исторического сюжета [3, С. 97].

Поскольку подросткам необходимо взаимодействовать не только со взрослыми, но и с людьми старшего возраста, целесообразно говорить о развитии коммуникативных навыков и в этом направлении. С этой целью с учащимся могут быть организованы индивидуальные проекты, творческие доклады и так далее.

Индивидуальная работа с учителем, регулярные консультации по интересующим вопросам и проблемным местам помогут старшекласснику в развитии коммуникативных навыков. На основании выполненной работы учащийся может представить доклад и обсудить с одноклассниками разные позиции, точки зрения историков на те или иные исторические проблемы, высказать свое мнение.

Таким образом, можно сделать вывод, что предмет «история» благодаря своему содержанию представляет широкий спектр возможностей для развития коммуникативных навыков старшеклассников.

Литература

1. Болотова, А.К., Жуков, Ю.М. Психология коммуникаций: моногр. / А.К. Болотова, Ю.М. Жуков; Нац.исслед.ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд.дом Высшей школы экономики, 2015. – 495 с.
2. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
3. Крысько, В.Г., Фельдштейн, Д.И. (ред.) Этнопсихологический словарь / В.Г. Крысько, Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ, 1999. – 343 с.
4. Миниахметова, Г.Д. Нетрадиционный урок как одна из форм развивающего обучения в соответствии с требованиями реализации ФГОС / Г.Д. Миниахметова // Теория и практика образования в современном мире : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – Санкт-Петербург: СатисЪ, 2014. – С. 160-165. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/105/4313/> (дата обращения: 14.01.2023).
5. Новгородова, Е.Е. Основные подходы к определению понятия «коммуникативная компетентность» /Е.Е. Новгородова // Гуманитарные научные исследования. 2013. – № 12. – URL: <https://human.snauka.ru/2013/12/5393> (дата обращения: 25.12.2023).

А.Р. Попов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов.
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению и применению информационно-коммуникационных технологий в школьном образовании. В данной работе проводится анализ различных толкований понятия и сущности информационно-коммуникационных технологий в работах современных исследователей.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, образовательный процесс, программные и технические средства.

В современном мире ведущей направленностью развития школьного образования стала обширная информатизация образовательных процессов. Совершенствование современного информационного пространства послужило импульсом к изменению коммуникационных процессов в обществе. Сегодня общество уже невозможно представить без широкого использования информационно-коммуникационных технологий, особенно в образовательной сфере.

Процессы информатизации в современном обществе характеризуются совершенствованием и распространением информационно-коммуникационных технологий во всем мире, в том числе в сфере школьного образования. Особенностью

этого процесса является накопление, хранение, использование, передача воспроизводимой информации с использованием современных компьютерных технологий.

Анализ педагогической литературы показал, что понятие «информационно-коммуникационные технологии» приобретает довольно много определений у различных авторов.

С точки зрения Н.В. Апатовой, информационно-коммуникационные технологии – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах ее пользователей» [1, с. 36].

И.Г. Захарова определяет информационно-коммуникационные технологии обучения как педагогические технологии, использующие специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио, видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией [2, с. 36].

Чернобай Е.В. под информационно-коммуникативными технологиями понимает совокупность методов и технических средств сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющих знания людей и развивающих их возможности по управлению техническими и социальными процессами [3, с. 12].

Исследователь Е.С. Полат характеризует информационно-коммуникативные технологии, как технологию, в основе которой лежит использование компьютера, системы Интернет и разнообразных компьютерных приложений [4, с. 71].

Таким образом, применение информационно-коммуникативных технологий раскрывает новые возможности для использования в образовательном процессе новейших методических разработок, ориентированных на реализацию инновационных идей воспитательного и образовательного характера. Информационно-коммуникативные технологии являются символическим советником в образовательной деятельности и дает возможность повысить эффективность учебного процесса. Внедрение информационно-коммуникативных технологий в учебный процесс должно основываться на их педагогически аргументированном сочетании с традиционными методическими системами преподавания и при обязательном обосновании научно педагогической целесообразности такого применения.

Литература

1. Апатова, Н.В. Информационные технологии в школьном образовании / Н.В. Апатова. – М.: Наука, 1994. – 306 с.
2. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании / И.Г. Захарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2020. – 192 с.
3. Чернобай, Е.В. Методика конструирования урока с использованием электронных образовательных ресурсов / Е.В. Чернобай // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2020. – №1. – С. 11-13.
4. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2020. – 272 с.

В.О. Попова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКО-ПОИСКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу методов, которые активизируют творческо-поисковую деятельность в образовательном процессе. В статье особое внимание уделяется проблеме отсутствия методических исследований в области организации творческо-поисковой деятельности. Приводится вывод о том, что творческо-поисковые методы выступают важнейшими компонентами учебной деятельности.

Ключевые слова: творческо-поисковая деятельность, познавательная активность, проектное обучение, психолого-педагогическое сопровождение.

Нынешнее педагогическое образование базируется на совокупности образовательных программ, главная задача которых заключается в формировании у ребёнка потребности заниматься самообразованием всю жизнь. Происходят попытки сделать процесс обучения более увлекательными и при этом не менее познавательным. Всё это свидетельствует о том, что система образования требует переосмысления содержания, форм и методов обучения, внесения ряда корректировок, которые способствовали бы улучшению качества образования. Несмотря на общедоступность инновационных подходов, а также методов в обучении, педагоги сталкиваются с определенными сложностями при организации процесса активизации творческо-поисковой деятельности обучающихся, в связи с тем, что объем методических исследований не велик в этой области. Исследованию данной проблемы уделяется внимание в работах Т.В.Кудрявцева, В.В. Давыдова, А.М.Матюшкина, Е.А. Милеряна.

Новые подходы в образовании связаны с избеганием пассивной передачи знаний. Основопологающей на протяжении всего процесса обучения выступает познавательная деятельность. Можно сделать вывод о том, что на данный момент перед преподавателем устанавливается задача научить учиться.[1,с.130]. Она может быть решена при использовании активных методов обучения. Активное обучение способствует усваиванию знаний, формированию познавательного интереса к учебной деятельности, подъему уровня качества получаемых знаний [2,с.15]. Одним из эффективных приемов активизации процесса обучения является применение различных заданий, направленных на формирование и развитие творческо-поисковых умений и навыков [3,с.2].

Так, например, разрабатывая творческие проекты, учащиеся определяют проблему, анализируют источники информации, исследуют, анализируют различные варианты решения проблемы, проводят самооценку, проводят презентацию полученных результатов. Учащимся предоставляется таким образом возможность самореализоваться на творческом уровне. Для полноценного использования этого метода необходимо создать методическое сопровождение и дидактическое обеспечение учебного процесса наглядными пособиями, конструкторами, техническими средствами обучения.

Важным аспектом, способствующим конструированию творческо-поисковой деятельности и саморазвития обучающегося является эвристическая деятельность. Эвристическое развитие – это активная деятельность, которая стоит на фундаментальных принципах (проблемность ситуации и целеполагание). Эвристическая деятельность формируется на основании следующих условий:

- 1)поддержание хорошего психоэмоционального настроения
- 2)формирование креативного поля эвристического поиска.

Творческо-поисковые методы направлены на развитие умения нестандартно мыслить и находить неожиданные решения, формирование познавательной и научной активности. Эти умения несомненно окажутся полезны обучающимся как в процессе обучения на следующих ступенях образования, в профессиональной деятельности и повседневной жизни. Одним из эффективных методов, способствующих формированию навыков творческой деятельности выступает метод «проектного обучения» (Р. Больц. Р. Дин). Это способ организации творческой деятельности учащихся по решению новых для них задач.

Б.Е. Райков обращает внимание на то, что если учитель хочет использовать в образовательной деятельности проектный (исследовательский) метод, для этого он должен научить обучающихся проводить исследования самостоятельно, основываясь на фактах окружающей действительности, умении проводить аналогии, делать выводы. Б.Е. Райков отрицает возможность применения метода в различных областях науки, за исключением естествознания. Но существуют и иные подходы. В.А. ШигOLEV, К.Н. Ягодовский считают, что этот метод исследования един для всех совокупности школьных предметов. Т.А. Камышникова считает, что процессуальная сторона исследовательского метода обучения состоит из таких видов деятельности как: научно-образовательная, поисково-творческая деятельность, способствующая организованному усвоению опыта творческой деятельности.

Подводя итог, можно сказать о том, что творческо – поисковые методы и приемы являются важнейшими компонентами учебной деятельности. В данном случае педагог является посредником, который организует творческую деятельность, помогает произвести анализ необходимой информации, формирует у ученика собственное мнение по данному вопросу или проблеме, процесс обучения становится более динамичным, личностно-окрашенным. Зная проблемные места в изучении предмета, педагог удаётся выбирать наиболее удобные методы и приемы активизации творческо-поисковой деятельности на уроках и тем самым, сформировать восприятие ребёнка себя как личности, способной мыслить за рамками предложенного материала.

Литература

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 204 с.
2. Кругликов, В.Н. Методы активизации познавательной деятельности / В.Н. Кругликов. – СПб.: Знание, 2006. – 190 с.
3. Короткова, М.В. Методика обучения истории в таблицах и описаниях: практическое пособие для учителей / М.В. Короткова, М.Т. Студеникин – М., 2006. – 144с.

Е.О. Попова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию влияния проектной деятельности на развитие познавательного интереса учащихся основной школы. В ней отражены основные моменты реализации проектной деятельности. Описаны основные этапы и конечные результаты, влияния проектного метода на учащихся.

Ключевые слова: проектная деятельность, познавательный интерес, проектный продукт, проблема, метод.

Постоянно изменяющееся общество требует от образования использования методов, направленных на воспитание и становление свойств личности, которые смогли бы соответствовать современным требованиям общества. Именно метод проектов является одним из наиболее востребованных и довольно эффективных методов используемых в школе. Метод проектов – это система обучения, в которой познания и умения учеников формируются в процессе планирования и выполнения всё время изменяющихся и

усложняющихся практических задач. В свете новых предписаний, указанных в Федеральном государственном стандарте проектная работа является не только рекомендательной, но и обязательной составной частью как классно-урочной, так и внеурочной деятельности. Она нацелена на индивидуальное становление личности, развитие творческой активности, формирование универсального умения брать на себя ответственность за собственные решения.

Данный подход интересовал людей ещё издавна. Первыми, кто решил затронуть данную проблему, были исследователи из США. Одним из них являлся Д. Дьюи. Именно он выдвинул идею, что обучение должно производиться на активной основе. Его идеями в дальнейшем вдохновился американский педагог и исследователь У.Х.Килпатрик. Он был тем человеком, который разработал и внедрил в образовательный процесс метод проектной деятельности, и представил его, как предоставление абсолютной свободы школьникам, непосредственно в выборе проблемы, также 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. Метод проектов непосредственно в дидактике рассматривается и как средство развития, и как способ воспитания самостоятельности действий школьников в образовательном процессе. (Л.А. Мосунова, И.М. Чередов и др.) [1, с.21]. Также данный метод рассматривается и как инструмент и механизм прямой взаимосвязи между полученными знаниями и умениями.

Всё сказанное выше характеризует значимость применения метода для формирования познавательной заинтересованности обучающихся при изучении истории. Работы таких исследователей как Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, Л.Н. Божович и др. демонстрируют то, что познавательный интерес формируется с большим успехом при наличии интенсивной познавательной работы учащихся, которой их в свою очередь должен обеспечить и заинтересовать учитель. Познавательная заинтересованность детей 5-9 классов выражается в желании узнавать и выявлять неясное и неизведанное для них о качествах и свойствах явлений, объектов. [2, с. 212]. На сегодняшний день существуют разные подходы для определения понятия познавательного интереса. Так например Н.Ф. Добрынин рассматривает познавательный интерес как избирательную направленность внимания человека, С.Л. Рубинштейн как проявление его умственной и эмоциональной активности [3, с.358].

В исследованиях представлены разные аспекты проблемы формирования познавательного интереса. Большинство современных авторов пытаются сформулировать понимание познавательного интереса непосредственно с использованием трудов Г.И. Щукиной. Ведь именно она, а позднее и ее ученики, разработали теорию познавательного интереса в педагогическом плане. Они изучили познавательный интерес с позиций дидактики, психологии и методики обучения. Щукина понимала познавательный интерес как явление многозначительное, оно по-разному проявляется и для каждого имеет свою цель и значение. Познавательный интерес способен оказывать влияние на процессы обучения и воспитания с различных сторон. Познавательный интерес, является внутренним процессом, касающимся наиболее важных сторон личности учащегося. Заинтересованность учащихся формируется посредством использования различных способов преподавания, которые объединяются с яркими особенностями и интересным экспериментами. Но не стоит ограничивать трактовку познавательного интереса, рассматривая данное определение только лишь с внешней стороны его влияния на школьника. Интерес к познанию как средству образования станет надежным только в том случае, когда в его формировании будут использованы средства развивающего обучения, которые помогут открыть в сознании учеников новшества, и показать им перспективы, открывающиеся перед ними [4, с.56].

Проектная работа имеет свою структуру и механизм функционирования. Деятельность по разработке проектов определяется тремя фазами: фаза разработки, результатом которой является построенная модель объекта; фаза реализации, предполагает создание

необходимого материального объекта, проверку гипотезы, решение социальной проблемы, презентацию и оценку полученного результата; фаза рефлексии, результат которой формирование ценностных установок в отношении полученных проектных результатов и к собственно проектной деятельности [5,с.56].

Проектная работа в качестве приёма формирования познавательных интересов учащихся проводится на нескольких этапах:

Первый этап – анализ ситуации, опыта, которые связаны с содержанием проекта. Этап подразумевает актуализацию знаний, заключающуюся в извлечении школьником информации из своей памяти в целях последующего её использования в проекте, в рефлексии.

Второй этап посвящён проблематизации. Этот этап предполагает совершение ряда действий по обнаружению и формулированию проблемы проекта. Проблема заключается в отсутствие чего-либо, например объекта, знания, информации.

Третий этап – этап целеполагания. Проектная деятельность на настоящем этапе производится через формулирование цели, как способа решения проблемы. В проектах именно исследовательского характера формулируется гипотеза. Она является неотъемлемой структурной единицей исследовательского проекта. Гипотеза является положением, выдвигаемым в качестве предварительного объяснения некоторых явлений, допускает сомнения, требует проверки. Исследовательская гипотеза может быть сформулирована как предположение о той или иной форме связи между наблюдаемыми явлениями или процессами, также как идея о связи между наблюдаемым явлением внутренней основой.

В дальнейшем переходят непосредственно к постановке цели. Цель- идеальный или реальный предмет сознательного или бессознательного стремления субъекта. В исследовательском проекте цель будет сфокусирована на проверке выдвинутой гипотезы. Проектный продукт – ожидаемый результат решения проблемы проекта.

Четвёртый этап – этап концептуализации. Данный этап формирует и уточняется образ и свойства, и подходы к получению проектного результата. На этом этапе в качестве проектного продукта ученикам необходимо продумать образ конечного продукта. Можно разработать его модель. Она представляет собой визуальный образ изображения, описания, схемы и др.

Проект в рамках урока предполагает, что в ходе урока учащимся предлагается, продемонстрировать проект, который выполняется за определённый промежуток времени, обычно в 2-3 дня небольшой группой учащихся. Или же можно организовать общеклассный проект. Что касается темы, то она должна быть определённым образом связана с темой урока и раскрывать её основные моменты.

Метод проектирования – это способ достижения определенной цели, посредством подробной разработки проблемы, которая должна быть завершена вполне реальными, осязаемым практическим результатам, оформленными в определенном порядке. Данный метод предназначен для решения какой-либо проблемы, а также интеграции знаний, умений, которые могут быть использованы в рамках других предметов. Проектную деятельность можно эффективно использовать с начальных классов, не заменяя традиционные системы, но дополняя и расширяя её.

Литература

1. Никитина, И.В. Проектная деятельность как средство организации образовательной среды: Дис. . канд. пед. наук. / И.В. Никитина — М., 2008. 213с.
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 2000. – 351с.
3. Добрынин, Н.Ф. Основные вопросы психологии внимания / Н.Ф. Добрынин // Психологическая наука в СССР. – Т.1. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1959. – 644 с.

4. Шафриков, Д.А. Познавательные процессы и способности в обучении: Учебное пособие для студ. ин-тов / Д.А. Шафриков. — М.: Просвещение, 1990. — 142с.

5. Янушевский, В.Н. Методика и организация проектной деятельности в школе 5-9 классы / В.Н. Янушевский. — М.: Владос, 2020. — 126 с.

К.А. Сизикова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Л.А. Явнова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ИСТОРИИ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению воспитательного потенциала уроков истории. Тема особенно актуальна с внедрением историко-культурного стандарта и ФГОС 3-го поколения, которые направлены на гармоническое развитие личности учеников. Задача учителя — имеющимися у него образовательными средствами воспитывать патриотизм в учениках, учить их критически мыслить и сопоставлять факты.

Ключевые слова: патриотизм, современный урок, воспитательный потенциал образовательной деятельности.

Данная работа посвящена исследованию воспитательного потенциала современного урока истории. Сегодня для общества острой является проблема исторического самосознания, единства. В этой связи большое внимание уделяется целенаправленному отбору содержания учебного материала, который будет носить в себе примеры подлинного патриотизма, нравственности, твёрдой гражданской позиции, гуманизма и духовности.

Дидактически урок характеризуется единством дидактической цели, объединяющей содержание деятельности учителя и учащихся, определённой структурой, диктуемой каждый раз конкретными условиями и закономерностями усвоения учебного материала.

Произошедший пересмотр содержания школьного исторического образования, освобождение его от всего устаревшего, от сложившихся стереотипов привели к такой **проблеме**, как существенным изменениям в методике преподавания истории. Эти изменения затронули весь учебный процесс: цели, методы, формы, средства обучения [4]. Анализ различных форм и видов работы на уроках истории, решающих целый ряд задач воспитательной направленности. В сегодняшних реалиях основная воспитательная задача для школьного курса истории — научить любить свою Родину, преодолевать нигилизм, существующий в современном обществе по отношению к прошлому нашей страны, создавать позитивный образ своей истории. Нужно обязательно говорить о наших победах во всех сферах жизни, не забывая, конечно о цене этих побед [2].

Анализ литературных источников и передового педагогического опыта показал, что особые возможности для патриотического воспитания раскрываются в ходе изучения предмета «История». Учитель истории посредством своего предмета проектирует человека, воспитывает на своих уроках юного патриота, формирует патриотические чувства и убеждения на исторических примерах, направляет к «движению и порыву духа».

На каждом уроке целенаправленное и спонтанное изменение личностей учащихся (и учителя тоже), то есть собственно воспитание, происходит благодаря комплексным воздействиям: стиля образовательного общения; культуры управления образовательной деятельностью; дидактической структуры; методических приемов. Оптимальный выбор всех этих средств воспитания на уроке и есть педагогическое мастерство [6].

Патриотическое воспитание историей не должно сводиться к военно-патриотической пропаганде. Его, прежде всего, необходимо направить на формирование у учащихся чувства гордости за достижения отечественной культуры [5]. Военная история должна не столько пробуждать чувство ненависти к странам-противникам и формировать «образ врага», сколько внушать уважение к способностям народа проявлять в тяжелую минуту лучшие национальные качества, к тем достижениям экономики и военного искусства, которые обеспечивали военные победы. Она не может исчерпываться перечислением сражений и побед.

Необходимо объяснять причины того, что стране приходилось напрягать перед лицом военной опасности все свои силы, и то, какие последствия для социально-политической жизни России и ее культуры имели эти постоянные сверхчеловеческие усилия [3].

Изучение опыта историков и методистов по формированию чувства любви к Отечеству на уроках истории и во внеурочной работе, позволяет прийти к выводу, что на современном этапе патриотическое воспитание должно вестись по трем неразрывно связанным между собой направлениям:

1. Изучение ребенком истории своей семьи.
2. Изучение истории родного края.
3. Изучение героических страниц истории Отечества

Факторами эффективности формирования патриотического сознания подрастающих поколений россиян являются:

Заинтересованность государства в возрождении традиций патриотического воспитания; Взаимодействие семьи и образовательных структур разных уровней в деле формирования у детей чувства любви к своему Отечеству и своему народу; Мощная пропаганда средств массовой информации, направленная на формирование патриотических чувств у граждан страны; Активное участие в патриотическом воспитании школьников не только учителей истории, но и преподавателей других школьных предметов; Повышенное внимание со стороны педагогов к формированию патриотизма во внеучебной деятельности; Личные качества педагогов (духовность, социальная и политическая активность); Готовность к созидательной деятельности, направленной на собственное благополучие и процветание Отечества, понимание неразрывной связи между ними; Стремление вести здоровый образ жизни; Отторжение чуждых ценностей и идеалов; Способность к творческой реализации как выражению гармонии личности [1].

Современный урок имеет новое содержание, которое предполагает воспитание не только личности законопослушной, но и творческой, компетентной, осознающей своё предназначение в будущей жизни. Новый стандарт образования служит тому, чтобы учащиеся сами, без участия учителя, открыли для себя что-то новое, а затем смогли помочь друг другу применить новые знания [5]. Не все всегда может, получается гладко, но необходимо стараться поддержать каждого ученика, чтобы к нему пришло понимание того, что он может добиться результата. В такой ситуации у учеников появляется ответственность за проделанную работу на уроке и вне его. Ребята учатся оценивать работу других учеников, а также подводить итоги своей работы. Все это показывает ребятам значимость в процессе учебной деятельности.

В заключении можно отметить что, воспитательный потенциал, наиболее полно раскрывается в интегрированных уроках. Для воспитания патриотизма и преданности Родине подрастающего поколения учителям необходимо применять системный и комплексный подход на уроках. Важными факторами является формирование индивидуально-личностного отношения школьников к изучаемым историческим темам и событиям, известным военным, государственным деятелям. Применение активных форм, методов и приемов для стимулирования познавательной, творческой деятельности, углубление знаний учеников, наполнение знаний новым качественным содержанием, способствует повышению эффективности нравственного воспитания. Активно применять на уроках – исторические примеры, персоналии для определения их роли в важнейших

событиях страны. Поэтому педагогам очень важно на уроках давать по возможности развернутые характеристики исторических личностей, показывать мотивы и результаты их деятельности.

Таким образом, для успешного осуществления гражданско-патриотического воспитания в образовательном учреждении необходимо создать определенные организационно-педагогические условия, которые предоставляют каждому школьнику возможности постоянно проявлять себя, развивать активную гражданскую позицию. Урок истории действительно имеет огромный воспитательный потенциал.

Литература

1. Бабурина, Н.Ф., Пелевина, Е.А. Теоретические основы патриотического воспитания на уроках истории / Н.Ф. Бабурина, Е.А. Пелевина // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – №4. – С. 109-113.
2. Быков, А.К. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации: на стыке двух государственных программ // А. К. Быков // Педагогика. – 2011. – №1. – С.20-22.
3. Глазырина, Т.Н. Методика преподавания истории // Т.Н. Глазырина. – Беларусь: Полоцкий государственный университет, 2011. – 356 с. – С. 210- 246.
4. Концепция преподавания истории России. Историко-культурный стандарт. Утвержден Коллегией Минпросвещения 23.10.2020 г. – URL: <https://obrex.ru/dokumenty/normativnye-akty/870-kontseptsiya-prepodavaniya-istorii-rossii-istoriko-kul-turnyj-standart-utverzhdn-kollegiej-minprosveshcheniya-23-10-2020> (дата обращения: 05.04.2023 г.).
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101). – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?ysclid=lg7et40usw311856902> (дата обращения: 04.03.2022).
6. Смыслов, С.В. О некоторых методах раскрытия воспитательного потенциала уроков истории и обществознания / С.В. Смыслов // Universum: психология и образование. – 2020. – №3. – С. 67-69.

И.О. Солтонбаев,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГТПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В статье раскрываются особенности преподавания права в средних общеобразовательных организациях в связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта преподавания предмета «Право».

Ключевые слова: правовое образование, обучение, проблемы преподавания, инновационная методика.

Данная тема актуальна потому, что в связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта преподавания правовых дисциплин в общеобразовательных организациях урезаны. В связи с этим в данной статье необходимо выявить особенности преподавания права в средних общеобразовательных организациях. При этом, следует учитывать, что необходимо сформировать важнейшие правовые компетенции, являющиеся основой гражданского воспитания.

Объект исследования: преподавание предмета «Право» в средних общеобразовательных организациях. Предмет исследования: особенности обучения школьников правовым дисциплинам. Статья ставит целью: определение оптимального содержания и структуры преподавания по предмету «Право»; обосновать необходимость применения инновационных технологий.

Изучение права в школе позволяет ученикам познакомиться с базовыми юридическими знаниями о правах и свободах человека и гражданина, которые закреплены в конституции Российской Федерации. Кроме того, основное внимание надо уделять темам, где рассматриваются права и обязанности граждан, а также связь человека с обществом и государством. Приказом Минобразования РФ от 05 марта 2004 года № 1089 <https://base.garant.ru/6150599/> был установлен Федеральный компонент государственного стандарта общего образования, в соответствии с которым, тематический блок «право» был введен в школьный курс обществознания.

Основной акцент надо делать, на том, чтобы обучающихся могли работать с нормативно-правовыми документами, могли найти нужную информацию и могли пользоваться полученными знаниями на практике.

На уроках необходимо больше времени уделять практическим знаниям обучающихся, развить творческое мышление. Тем не менее, несмотря на все вышесказанное, обучение праву в школе находится не на должном уровне, существует большое количество проблем, требующих адекватного и своевременного решения. Мы считаем, что в данной ситуации необходимо предоставить учителю возможность определения того минимума правовой информации, которую необходимо преподавать обучающимся в старшей школе.

В соответствии с положениями Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ от 17.05.2012 года № 413, результаты освоения школьного «курса права должны отражать: сформированность представлений о понятии государства, его функциях, механизме и формах; владение знаниями о понятии права, источниках и нормах права, законности, правоотношениях; владение знаниями о правонарушениях и юридической ответственности; сформированность представлений о Конституции Российской Федерации как основном законе государства, владение знаниями об основах правового статуса личности в Российской Федерации; сформированность общих представлений о разных видах судопроизводства, правилах применения права, разрешения конфликтов правовыми способами; сформированность основ правового мышления; сформированность знаний об основах административного, гражданского, трудового, уголовного права; понимание юридической деятельности; ознакомление со спецификой основных юридических профессий; сформированность умений применять правовые знания для оценивания конкретных правовых норм с точки зрения их соответствия законодательству Российской Федерации; сформированность навыков самостоятельного поиска правовой информации, умений использовать результаты в конкретных жизненных ситуациях» [1]. Несомненно, учитель должен оставлять без учета требования Федерального государственного образовательного стандарта по данной дисциплине, но именно он, в конечном счете, должен определять объем подлежащего изучению материала в рамках определенной темы для более качественного восприятия и усвоения знаний.

Инновационное правовое обучение представляет собой совокупность нововведений, выраженных в системе действий и операций учебной деятельности, которые позволяют быстро и эффективно достичь прогнозируемого и диагностируемого результата правовой обученности. Инновационные технологии обучения в настоящее время направлены на формирование активных жизненных позиций ученика. К ним относят новые формы работы на уроке в режиме интерактива. Среди инновационных технологий преподавания права выделяются методики «мозгового штурма» и составление портфолио. Не

исключено, что при этом будут использоваться традиционные приемы работы с текстом учебника, закона. Технологии критического мышления, новые формы деловой игры, проектной работы связаны с инновациями в области правового обучения. К системе инноваций можно отнести введение медиации в систему правового обучения. Ученикам предлагается разрешать правовые конфликты (решать задачи) мирным путем с участием нейтрального посредника-медиатора. Так ученики осознают важную миссию права — помогать людям, обеспечивать их спокойствие, благополучие, порядок. Для более продуктивной подготовки занятий по праву учителям рекомендуется комбинировать различные технологии преподавания права. Необходимо постоянно искать и разрабатывать новые технологии преподавания правовых дисциплин, совершенствовать уже существующие, апробировать на практике. Только уважающая себя личность способна с уважением относиться к правам других людей, отстаивать свои права, и как следствие, для такой личности будет характерно сознательное социально активное поведение, выражающееся не только в знании закона, но и в умении его применять на практике, и в осознании последствий его нарушения [3, с. 9].

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17 мая 2012 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования», зарегистрировано в Минюсте России 7 июня 2012 г. – N 24480. – URL: <https://base.garant.ru/> (дата обращения: 15.03.2023)
2. Приказ Минобразования РФ от 5 марта 2004 г. N 1089 "Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования" (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://base.garant.ru/> (дата обращения: 15.03.2023)
3. Плешкова, И.А. Особенности правового образования в современной школе / И.А. Плешкова // Вестник НГПУ. – 2012. – №2. – С. 8-14.

И.О. Солтонбаев,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрены актуальные проблемы преподавания права. Актуальность исследования связана с постоянно меняющимся законодательством, что в современных условиях делает затруднительным полноценное обучение праву старшей ступени образования, а также подготовку методической и дидактической базы для преподавания права.

Ключевые слова: правовое образование, основная и старшая ступень образования, проблемы преподавания, правовая культура.

Данная тема актуальна потому, что постоянно происходит изменения в законодательстве РФ, в связи с этим учителя права сталкиваются с проблемой полноценного преподавания предмета «Право». В частности, отсутствуют методические и дидактические материалы, отражающие современное законодательство. Статья ставит целью выявление актуальных проблем преподавания права на старших ступенях образования.

Для изучения предмета права в общеобразовательных организациях учителю необходимо ориентироваться в правовом пространстве, найти нужную информацию по

каждой теме. Наиболее востребованными параметрами образования являются развитие личности в ответственный период социального взросления человека, развитие нравственной и правовой культуры, экономического образа мышления, способности к самоопределению и самореализации; воспитание общероссийской идентичности, гражданской ответственности, уважения к социальным нормам; приверженности гуманистическим и демократическим ценностям, закрепленным в Конституции Российской Федерации; освоение основных социальных ролей; овладение умениями познавательной, коммуникативной, практической деятельности; формирование опыта применения полученных знаний для решения типичных задач в области социальных отношений; экономической и гражданско-общественной деятельности.

Однако для того, чтобы реализовать эти цели и задачи правового образования, которые заложены в федеральных государственных образовательных стандартах, необходимо понимать, как учить детей праву, чему их вообще стоит учить и зачем это нужно.

Можно выделить следующие актуальные задачи преподавания права в общеобразовательных организациях в основной и средней ступенях образования.

Во-первых, это определение того минимума правовой информации, который необходимо дать обучающимся в основной и средней ступенях образования. Данную проблему стараются решить Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего и среднего общего образования [1]. Но учитель, в конечном итоге, основываясь на данных стандартах, сам определяет, какие именно положения в рамках определенной темы необходимо изучить для лучшего овладения и усвоения знаний, потому, что право в 10-11 классах изучаются только в первой четверти в количестве 17 часов. На основной ступени образования предмет «Право» изучается в отдельном разделе предмета обществознания.

Во-вторых, правовые знания, которые преподаются на уроках, и те нормативно-правовые акты, с которыми работают обучающиеся, должны быть актуальны в день проведения урока. Это значит, что на уроках должна преподаваться лишь та правовая информация, которая соответствует нынешнему действующему законодательству РФ. Нельзя давать обучающимся знания, которые базируются на устаревшей информации, не соответствующей действительности. Эту проблему решить достаточно нелегко. Учитель обязан перед уроком проверить ее актуальность, действительны или недействительны на данный момент изучаемые нормативно-правовые акты. Для того, чтобы проверить актуальность закона, необходимо использовать правовые базы «Консультант Плюс» или «Гарант». Данные правовые базы платные, не каждый учитель сможет решить эту проблему. Для этого на базе каждой школы необходимо создать возможность доступа к указанным правовым базам. Это является одной из актуальных проблем, при преподавании права в школе.

В-третьих, необходимо грамотно подходить к процессу распределения тем между классами основной и средней ступенях образования. Исходя из предлагаемых тем, нужно составить индивидуальные календарно-тематические планы, исходя из особенности класса, так чтобы обучающиеся при изучении предмета видели преемственность и последовательность изучения тем. Также необходимо создать возможность обращения учеников к правовым первоисточникам, это позволит привить умение работать с текстом.

В-четвертых, целесообразность и качество использования правовых и дидактических средств обучения на уроках права. Учитель должен показывать обучающимся наглядные и дидактические материалы, организовывать проведение ролевых игр, правовых викторинах на уроке, которые раскрывают правовые способности обучающихся и повышают качество усвоения знаний.

В ходе преподавания особое значение для обучающихся имеет практическая направленность изучаемых вопросов. Современный школьник при изучении правового материала должен четко представлять цели изучения, знать, зачем изучается той или иной учебный материал. Школьникам не нужны знания об абстрактном праве, им необходимо

знать, где, когда и как они будут иметь возможность их применять, зачем это нужно лично им. Только в этом случае можно добиться положительного результата [2; С. 78].

Главная и основная роль в решении этих проблем принадлежит учителю. Учитель права должен владеть юридическими знаниями, уметь использовать их в нестандартных ситуациях. Учитель, преподающий правонастарших ступенях образования, должен знать и уметь объяснить обучающимся все отрасли права, включенные в курс, а также компетентно отвечать на возникшие вопросы. Особое значение имеет практическая направленность при изучении правовых вопросов.

Учитель должен убедить ребят, что право не только запрещает и наказывает, но, открывает новые возможности, защищает интересы граждан, является цивилизованной силой регулирования общественных процессов и отношений, феноменом развитого современного общества, без которого невозможно жить в XXI в.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 17.05.2012 года № 413.

2. Малышева, А.С. Проблемы преподавания правового компонента обществоведческого образования в средней школе / А.С. Малышева. // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). — Казань: Бук, 2017. — С. 78–82.

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

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. Данная работа посвящена проблеме патриотического воспитания школьников. Освоение исторического наследия своей страны приобретает особую актуальность как одно из важных условий, способных возродить героические традиции, развивать патриотические чувства, формировать у подрастающего поколения ответственность и гордость за свою страну. В статье рассмотрены эффективные формы работы педагогов, направленные на повышение интереса к истории и развитие патриотизма.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, любовь к Родине, история.

В последние годы проблема патриотического воспитания подрастающего поколения в современном мире приобретает новые черты и, соответственно, новый подход к ее решению в качестве составной части целостного социального процесса адаптации, самоопределения и формирования личности. Из-за многочисленных событий в российской экономике и политике, произошли перемены, которые привели к значительному социальному расслоению общества и потере нравственных ценностей. Многие исследователи считают, что данные изменения значительно уменьшили воспитательное воздействие культурного и общеобразовательного процесса, как главный фактор развития патриотических чувств [1, с. 296]. Стала заметна постепенная потеря нашим обществом традиционно российского патриотического сознания, что привело к деформации в воспитании школьников. Из этого следует, необходимость возрождения

чувства патриотизма сегодня – одна из важнейших задач воспитательной деятельности общеобразовательного учреждения

Одним из ключевых направлений этой деятельности является создание условий для воспитания и развития высоконравственной, ответственной, патриотически настроенной личности, которая умеет отстаивать и защищать интересы своей страны, заботиться о ее благополучии. Именно человек, который приобщен к ценностям своего народа, своей культуры и готов защищать ее – опора государства, страны и цивилизации.

Что же такое патриотизм? Патриотизм определяется как чувство лояльности, целью которого является продвижение интересов всех людей, родившихся и живущих в пределах одной Родины, то есть страны. Патриотизм является основой жизнеспособности любого государства и выступает в качестве внутреннего мобилизующего ресурса развития общества, активной гражданской позиции личности, готовности ее к служению на благо Отечества. Данное явление – основа существования и развития российского государства.

И.А. Ильин – русский философ, публицист писал: Люди незаметно могут привыкнуть к окружающей их среде, природе, соседям, великой культуре страны, к быту своего народа, но духовная сущность патриотизма и национальной идентичности практически всегда остается за порогом их сознания [1, с. 298].

Большинство главных качеств человека закладывается в детстве. В семье начинается воспитание патриотических чувств, именно родители на доступных примерах из жизни, своего труда, отношения к политике, показывают детям, что на них возлагают надежды не только семья, но и все общество и вся страна. Однако особо важная роль отводится и общеобразовательной школе, где центральным аспектом воспитательного процесса является формирование патриотизма и культуры межнациональных отношений, которые имеют большое значение в социальном, гражданском и духовном развитии личности учащегося. Только лишь благодаря патриотическим чувствам укрепляется любовь к Родине, появляется чувство гордости за достижения своей страны, сохранение ее культурных особенностей.

Школа является одним из важнейших институтов развития нравственных качеств личности, включая патриотическое мировоззрение. Это довольно многогранная и сложная задача, требующая ответственного отношения и достаточно квалифицированные педагогические кадры. Неотъемлемая роль в такой ситуации отводится педагогу.

Воспитание патриотизма у школьников – процесс непрерывный и сложный. Педагогам необходимо постоянно обновлять и применять современные методы и технологии организации работы на уроках с учащимися школы, направленные на формирование патриотических чувств. Эти чувства имеют для школьников мотивационную значимость [3, с. 45].

Главной задачей педагога является формирование нравственных качеств учащихся с помощью своего предмета. Так, урок истории занимает основополагающее место в формировании гражданственности и патриотизма. История, одна из важных наук, которую нужно знать и любить. Воспитание осуществляется на основе объективного изучения исторического материала, ведь без знаний прошлого, не будет будущего.

Изучение Истории России должно соответствовать системно-деятельностному подходу, как одному из ключевых методологических принципов ФГОС нового поколения [4, с. 24].

В отечественной педагогике имеется значительный и интересный опыт воспитания патриотических чувств с опорой на изучение родной истории и народных традиций. Главной темой для воспитания учащихся в духе патриотизма на уроке отечественной истории являются события, относящиеся к Великой Отечественной войне. Данная тема чрезвычайно актуальна и важна для современного общества, она способствует тому, чтобы объединить, сплотить многонациональный народ, прочувствовать исторические события былых лет.

На основе событий Великой Отечественной войны у учащихся формируется представление о героическом прошлом нашей страны, воспитание чувства гордости за подвиги фронтовиков, уважение к памяти погибших героев.

Повышению эффективности исторического образования способствует использование разнообразных форм уроков патриотической тематики: интегрированных, проблемных, уроков характеристик, уроков размышлений, дискуссий, семинаров, лекций [2, с. 162].

Проводя уроки истории при изучении Великой Отечественной войны в 10 классе, я старалась на каждом уроке уделить внимание изучению достойных личностей, таких как: маршалов, офицеров, солдат, партизан и др. Раскрыть идейные и нравственные мотивы их массового героизма. Необходимо, чтобы учащиеся знали правду о войне, о тех суровых испытаниях, которые выпали на долю советских людей.

Широко привлекала работу с историческими источниками, которые представлены в учебнике. Различные документы, воспоминания, письма, способствуют формированию у учащихся своего взгляда на проблему, отношения к происходящим событиям.

Для усиления воспитательного воздействия изучаемого материала и создания эмоциональной атмосферы на уроке использовала отрывки из фильмов, различные фотоматериалы и аудиозаписи.

Предлагая для анализа публицистические статьи, очерки рассказов подвела учащихся к выводу, что в них раскрывается нравственно-гуманистические основы литературы военного времени.

Вовлекала школьников в поисковую деятельность, предлагала подготовить небольшие устные сообщения и письменные рефераты с привлечением научно-популярной литературы и мемуаров, найти материал о участниках боевых действий, о своей деревне, городе, крае в годы войны.

При изучении истории Великой Отечественной войны возможно использование электронных образовательных ресурсов, что делает урок более интересным и содержательным [5]. Например, с помощью отрывков из дневников совместно с учащимися мы создавали ленты важных событий, таких, как блокада Ленинграда, боевая и трудовая слава нашего народа, битвы, сражения. Также данный ресурс подходит для иллюстрации военных наступательных и оборонительных операций Германии и Советского Союза.

Школьные музеи и комнаты боевой славы играют очень важную роль в расширении патриотического воспитания. Музей призван формировать устойчивый интерес к приобретению новых знаний по истории. Благодаря ценным экспонатам и сведениям имеющимся в музее, мне хотелось показать учащимся самоотверженность и героизм народов нашей страны в борьбе за свободу и независимость.

Таким образом, важное значение для формирования гражданских ценностей имеет изучение исторического наследия Великой Отечественной войны. Данная тема позволяет учащимся образовательного процесса самореализоваться и развить активную гражданскую позицию. Наиболее перспективным для реализации задач патриотического воспитания школьников является использование инновационных форм и методов в учебной и воспитательной работе. В ходе непосредственно практической деятельности происходит актуализация опорных знаний, развитие познавательных возможностей, усовершенствование умений, формирование творческого подхода к выполнению заданий, субъективное отношение к социально-значимой деятельности. Эмоциональный заряд на уроках, привлечение учащихся в научно-исследовательскую деятельность помогают лучше усваивать материал и делают предмет истории более интересным. Перед педагогами стоит задача активизировать желание школьников самостоятельно формировать свою гражданскую позицию, предлагая им разные виды заданий, вовлекать в социально активную деятельность через расширение охвата патриотическими проектами. В настоящее время вопросы, касающиеся воспитания патриотизма находятся в центре внимания дискуссий в СМИ и являются предметом острого обсуждения в обществе.

Литература

1. Антонова, А.Д. Патриотизм в современной России: вопросы и проблемы / А.Д. Антонова, Е.С. Сафронова, М.Д. Лучникова. // Молодой ученый. — 2017. — № 48 (182). — С. 296-298.
2. Касимова Т.А. Система патриотического воспитания в общеобразовательном пространстве /Т.А. Касимова // Внешкольник. – 2013. – № 4. – С. 43-45.
3. Луховицкий А.А. Патриотическое воспитание: задачи, содержание, акценты / А.А. Луховицкий // Народное образование. – 2009. – №7. – С. 202-212.
4. Циулина М.В. Патриотическое воспитание школьников: возможности социообразовательной среды / М.В. Циулина // Воспитание в школе. – 2013. – № 3. – С. 24.
5. Я помню. Воспоминания ветеранов Великой Отечественной войны. – URL: <https://iremember.ru/memoirs/tankisti/>

С.С. Фомина,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Е. В. Почеревин
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА В ПРАВОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Применение исследовательского подхода в обучении началось около двух столетий назад. Суть исследовательского подхода состоит прежде всего не в получении готовых знаний, а в самостоятельном наблюдении за реальными процессами и явлениями, исходя из которых формулируются собственные для исследования выводы.

Объектом данной статьи является процесс обучения обществознанию. Предмет: применение исследовательского подхода на уроках обществознания. Целью данной статьи является выявление способов применения исследовательского подхода на уроках по праву.

Исходя из цели можно поставить следующие задачи:

1. Разработать и апробировать систему заданий, способствующих формированию исследовательских умений учащихся на уроках права.
2. Выявить эффективность данного исследовательского подхода.

Он рассматривался в качестве методики организации процесса преподавания и базировался на самостоятельном процессе наблюдения за реально существующими процессами и явлениями окружающего мира и формулировке логически обоснованных выводов на основе наблюдения [4].

На сегодняшний день российское образование постоянно обновляется, и это требует от современной школы того, чтобы учителя обратили особое внимание на развитие познавательной самостоятельности учащихся, проводили сложную работу по формированию у них исследовательских умений.

Формированию исследовательских умений у учащихся посвящены работы таких авторов как Б.П. Есипова, М.А. Данилова, М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова, Т.И. Шамоной, В.И. Андреева, Л.А. Казанцевой, А.И. Савенкова [2, 4]. При этом, само определение исследовательского подхода вызывает ряд вопросов. Прежде всего, исследовательский подход – это прием, посредством которого организуется творческая работа учащихся, направленная на решение новых, нестандартных, ранее не затрагиваемых проблем и учебных задач. Необходимо прививать учащимся вкус к

исследованию, вооружать их исследовательскими умениями подразумевают и новые образовательные стандарты [3].

Цели и содержание правового образования в средней школе, требуют особого внимания к развитию навыков самостоятельной деятельности учащихся [1]. Они развивают рефлексию, умения взаимо и самооценивания, способствуют формированию умения определить, сформулировать и отстоять свою точку зрения, уважая при этом чужое мнение.

Для того, чтобы апробировать приведенные выше тезисы, нами был проведен урок с использованием исследовательского подхода. Базой для проведения урока послужила МБОУ Первомайская СОШ, с. Первомайское, Бийский район. Урок проходил в 9 классе, в ходе изучения темы «Право собственности». В качестве одного из элементов исследовательского подхода на данном уроке был применён проблемный метод. На уроке была поставлена проблема «Собственность – предпосылка свободы?!». Цель урока: познакомить учащихся с некоторыми особенностями гражданского законодательства РФ, реализующего имущественные права и личные неимущественные отношения, способах приобретения права собственности, научить элементарным умениям правильного поведения в гражданских правоотношениях.

В рамках урока были рассмотрены вопросы, касающиеся право собственности. используя материалы Гражданского кодекса РФ были выявлены способы защиты прав собственности, законы и органы власти, которые решают вопросы защиты права собственности. Для поиска ответа на проблемный вопрос был задействован Гражданский кодекс, благодаря которому был и дан ответ на проблемный вопрос. На уроке так же были использованы групповая и индивидуальная форма работы.

Данный подход актуален на уроках обществознания потому что, он помогает учащимся решить ряд важных задач, таких как: рассмотреть то или иное событие с разной точки зрения, дать оценку деятельности участников этого события и их действиям.

Благодаря проведенному уроку можно сделать вывод, что использование исследовательского подхода на уроках обществознания при изучении правовых тем помогает развивать учащимся мотивацию в поиске дополнительной информации.

Если использовать исследовательский подход регулярно, то можно будет заметить, что учащиеся приобретут умение работать с различными источниками информации, извлекать главное из текста. Это в конечном итоге приводит к повышению качества знаний у учащихся.

Литература

1. Зимняя, И.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И.А. Зимняя, Е.А. Шашенкова. – М.: Ижевск: ИЦПКПС, 2018. – 174 с.
2. Лернер, И.Я., Скаткин, М.Н. Совершенствование процесса обучения / И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 2017. – 205 с
3. Плешкова, И.А. Обучение праву в современных условиях / И.А. Плешкова. – М.: Владос, 2018. – 126 с
4. Шнайдер О.Е. Формирование исследовательских умений учащихся через работу с письменными источниками при обучении истории и обществознанию / О.Е. Шнайдер. – М.: Дрофа, 2015. – 117 с.

Д.А. Черемисин,
студент института гуманитарного образования
научный руководитель: канд. искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу использования исторического краеведения в патриотическом воспитании школьников. Автор отмечает актуальность исследования в связи с введением новых образовательных стандартов. Кроме того, подробно рассматриваются особенности и формы использования исторического краеведения в школьном образовании. В статье упоминается педагогический опыт одной из школ Бийска.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, историческое краеведение, формы организации краеведческой деятельности, педагогическая практика.

В связи с современной социально-политической ситуацией в мире меняется видение патриотического воспитания в Российской Федерации. С появлением ФГОС ООО 3-го поколения и Федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» с 2021 по 2024 годы, развитие личности воспринимается как главная цель образования, а патриотизм – как одно из главных качеств. Кроме того, этнокультурный компонент историко-культурного стандарта отмечает необходимость усиления акцента в школьном курсе истории в изучении многонационального и поликонфессионального состава населения страны как важнейшей особенности истории России. Профессиональный стандарт «Педагог» в п. 3.1.1.0 ориентирует преподавателей на учет специфики малой Родины при организации учебно-воспитательного процесса, а именно «места жительства и историко-культурного своеобразия региона» [2].

Исходя из этого в настоящее время большую популярность приобретает патриотическое воспитание учащихся посредством исторического краеведения, которое способствует формированию нравственно-патриотических ценностей. При этом историческое краеведение не является самостоятельным предметом школьного курса, прежде всего, это принцип обучения и воспитания на материале истории региона. Так, краеведческая работа проводится на уроках, факультативных занятиях, во внеклассной и внешкольной работе. Краеведение стало важным средством повышения качества знаний, способствующим формированию у учащихся научно-исследовательских навыков и патриотического воспитания личности.

В свою очередь патриотическое воспитание – это процесс взаимодействия педагогов и школьников, направленный на формирование патриотического сознания и ценностей, чувств и отношений, убеждений и мотивов служения Отечеству. Иначе говоря, патриотическое воспитание является одним из критериев целостного воспитательного процесса, который направлен на формирование патриотизма как интегративного качества личности, позволяющего ей стать творцом во благо интересов Родины и служение ей. По мере своего развития, школьники постепенно осознают свою принадлежность к семье, коллективу, народу, вершиной которых выступает осознание себя гражданином Российской Федерации. Этому способствует включение в образовательный и воспитательный процесс элементов исторического краеведения.

Российская педагогическая энциклопедия рассматривает краеведение как часть школьного курса и даёт следующее определение: «Краеведение в школе – изучение

учащимися природы, экономики, истории и культуры своей местности (школьного микрорайона, города, села, района, области)»[3]. В свою очередь, историческое краеведение – один из элементов исторического образования в школе и одна из важных отраслей школьного краеведения. С его помощью приобретают знания о родном крае, городе, селе, которые помогают осознать единство истории своей малой родины с историей Отечества, понять причастность к ней каждой семьи. Материалы краеведения по истории региона крайне необходимы для установления связи между настоящим и историческим прошлым в процессе получения новых знаний о социально-экономических процессах, при определении понятий о русском народе и образе жизни населения, а также при изучении культурного наследия страны. Углубленное знакомство учащихся с историей малой родины и деятельностью знаменитых земляков оказывают прямое воздействие на формирование их жизненных идеалов, создают образ для подражания.

Важно отметить, что, при использовании информации о родном крае на уроках по истории России, перед школьниками открываются большие перспективы для самостоятельной деятельности и научно-исследовательской работы. Историческое краеведение помогает учителю разнообразить методику проведения учебных занятий, при этом способствуя активизации познавательного интереса обучающихся к изучению истории страны и края. Также историческое краеведение сочетает в себе важнейшие функции: обучающие, развивающие, воспитательные. При этом оно является многогранным и по своему содержанию, так как совмещает в себе изучение истории, географии, этнографии и фольклора.

В современной школе педагог может использовать различные формы и методы при организации краеведческой деятельности учащихся: изучение краеведческих материалов на уроках основного курса истории России; специальные учебные курсы; курсы по выбору; внеурочная деятельность.

Первой формой является изучение краеведческих материалов на уроках основного курса истории России. Материал по истории края является частью урока по истории России или же проводится как самостоятельный урок, но в соответствии с содержанием учебной программы и в рамках изучаемого периода. Не менее важно при использовании краеведческого материала создавать взаимосвязь региональной и отечественной истории. Так выделяют следующие приёмы установления связи:

- Соотнесение исторических событий России и региона с целью выявления общего, различного и уникального, анализ и сравнение политических, социальных и экономических условий в стране и родном крае.
- Синхронизация событий истории региональной, отечественной и всеобщей истории. Здесь учащимся можно заполнить таблицу, которая состоит из четырёх колонок: «Дата», «История России», «Мировая история», «История Алтайского края».
- Решение познавательных задач, содержащих задания по отечественной и региональной истории. Например, изучая историю ВОВ, школьникам можно предложить следующую задачу: «Определите, какой уровень промышленного военного производства был по стране, а какой по Алтайскому краю».

Второй формой использования краеведческого материала являются специальные учебные курсы. Организация обучения подобных курсов происходит как в обычных общеобразовательных классах, так и в классах с углубленным изучением предметов.

Третьей формой являются курсы по выбору. Здесь учащиеся занимаются самостоятельной научно-исследовательской работой, в которой происходит изучение исторических источников и поисковая работа. Основная цель данных курсов – привить и развить интерес к изучению региональной истории и развить навыки исследовательской работы школьников. Для её реализации педагог организует работу с учащимися так, чтобы каждый ученик смог поработать с историко-краеведческой базой: историческими документами, монографиями, археологическими, топонимическими и этнографическими

материалами. Важным условием организации данных курсов является постоянное руководство педагога.

Четвертой формой является внеурочная деятельность. Занятия по содержанию и видам познавательной деятельности всегда согласуются с целями и задачами воспитательной работы школы. Занятия могут иметь разными по количественному составу участников: массовыми, групповыми и индивидуальными.

Все краеведческие мероприятия делятся на три группы:

1. мероприятия, на которых участники получают информацию (экскурсии, беседы, классные часы, встречи со старожилами и интересными людьми);
2. мероприятия, дополняющие и продолжающие учебную деятельность, начатую на уроке (познавательные игры, викторины, праздники, выставки работ).
3. мероприятия, позволяющие продемонстрировать глубину и объём знаний, полученных на уроках, факультативных и элективных курсах (защита индивидуальных проектов, научно-исследовательская работа, поисковые экспедиции).

Бийск имеет статус наукограда и обладает большим историко-культурным потенциалом. Так, в МБОУ «СОШ №41» г. Бийска уже с 1960-1970 гг. начали заниматься патриотическим воспитанием учащихся. Тогда была создана группа «Поиск», в которой школьники активно занимались историко-краеведческой деятельностью. Например, они вели переписку с бойцами 15-й гвардейской кавалерийской дивизии, в ходе которой получали воспоминания участников о событиях ВОВ. Благодаря чему школьники смогли установить более 1000 имён дивизии. Кроме того, ребята проходили по маршруту конной дивизии в Белоруссии [4, С. 196]. Сама школьная музейная комната МБОУ «СОШ №41» г. Бийска была создана в 2007 году. Цапко Ольга Яковлевна, которая является руководителем музея, сообщает, что основное направление музейной комнаты – историко-краеведческое. Ребята ведут сбор материалов по истории школы, восстанавливают боевой путь 15 гвардейской кавалерийской дивизии, которая была сформирована в начале Великой Отечественной войны в 1941 году в Бийске. Кроме того, активисты музея проводят экскурсии, посвященные алтайским кавалеристам, а также встречаются с родственниками героев. На основе материалов музея в МБОУ «СОШ №41» г. Бийска проходят различные классные часы, мероприятия, способствующие патриотическому воспитанию школьников на примере боевого пути дивизии.

Педагогическая практика весьма убедительно доказывает нам, что использование материалов краеведения на занятиях по отечественной истории заостряет внимание учащихся на фактах и явлениях окружающей реальности, а также помогает им в процессе становления самостоятельного и креативного мышления, умений и навыков, твердых убеждений. Благодаря историческому краеведению удаётся внести в учебно-воспитательный процесс элемент живого созерцания. Это достигается не только стандартными методическими приёмами, но и путем встреч с участниками боевых действий и тружениками тыла, экскурсий по знаковым местам. Нужно сделать так, чтобы ученики погрузились в атмосферу того времени, стали не просто очевидцами, а участниками тех событий. Поэтому историческое краеведение позволяет весьма продуктивно организовать процесс воспитания патриотизма у учащихся.

Литература

1. Мусина, В.Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие / В.Е. Мусина. — Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. — 156 с.
2. Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" утв. Приказом Мин-ва труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года N 544н. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 20.03.2023)

3. Российская педагогическая энциклопедия / Под ред. В.Г. Панова. — М.: «Большая Российская Энциклопедия». — 1993.

4. Черемисин, Д.А. Подвиг бийчан в великой отечественной войне 1941-1945 Г.Г. На примере боевого пути 73-й отдельной алтайской. Кавалерийской дивизии / Д.А. Черемисин // Язык, литература, история и культура в современных парадигмах научного знания : Материалы 24-й Международной научно-практической конференции (г. Бийск, 22 апреля 2022 г.) – 271 с. – С. 194-197.

Е. П. Черкасова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В данной статье рассмотрено влияние использования интерактивных технологий на уроках истории на активизацию познавательной деятельности обучающихся средних классов. Дана характеристика понятиям «познавательная деятельность», «интерактивные технологии».

Ключевые слова: познавательная деятельность, интерактивные технологии, активность, образовательный процесс.

Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [4], основное общее образование является необходимым уровнем образования, так как оно направлено на становление и формирование личности обучающегося. Школа ставит основной своей задачей создание условий для формирования личности ученика, способной к дальнейшему саморазвитию, самообразованию, взаимодействию и сотрудничеству, личности творческой и активной. Именно эти способности личности называются ключевыми в современном обществе [1]. Согласно концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории [2], современный подход в преподавании истории предполагает единство знаний, ценностных отношений и познавательной деятельности школьников. Организация познавательной деятельности учащихся — это создание оптимальных условий для логического и практического решения учебных задач, с учетом закономерностей каждого познавательного процесса.

В психолого-педагогической литературе познавательная деятельность часто рассматривается как активность личности, способность изменять окружающую действительность, как проявление усилия, напряжение умственных сил, способность и стремление к энергичному выполнению деятельности; как необходимое условие, внешний признак зарождения и развития самостоятельности; как преобразующее отношение субъекта к окружающим его явлениям, предметам и т. д. Активность, как качество деятельности и личностное свойство, формируется в процессе обучения, прежде всего как познавательная активность.

Активизации познавательной деятельности обучающихся способствует работа преподавателя, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности обучающегося в усвоении знаний, а также формировании способности прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения. Активизация познавательной деятельности — это не только

процесс управления активностью учащихся, но и процесс активизации своей деятельности самим учеником. Саморегуляция активной деятельности учеником зависит от его деятельностной позиции в учебном процессе. Это происходит в ситуациях, побуждающих его к самостоятельным решениям и действиям, к свободному выбору заданий, к творческой деятельности.

С. Е. Шукшина [5], рассматривая различные подходы к активизации познавательной деятельности, выделяет функции, которыми должны обладать средства активизации:

- стимулирование учебно-познавательной и практической активности, самостоятельности обучающихся;
- увеличение эвристических возможностей обучения, обеспечение перехода от информирования обучающихся, предполагающего лишь передачу им знаний, умений и навыков, к управлению и самоуправлению обучающимися процессом усвоения учебного материала и опыта практической деятельности;
- повышение востребованности знаний, умений, навыков, системы отношений учащихся на каждом этапе их усвоения.

В качестве средств активизации познавательной деятельности учащихся С. Е. Шукшина [5] рассматривает активные методы и формы обучения, реализующие следующие тенденции:

- широкое использование творческих задач, заданий, проблемных ситуаций;
- интеграция различных форм организации обучения;
- увеличение доли самостоятельных работ учащихся.

При включении интерактивных технологий в образовательный процесс данные тенденции закладываются в основу, так как применение диалоговых форм обучения обеспечивает мотивацию обучающихся и их вовлеченность; формируется собственное мнение на обсуждаемые вопросы; формируется культура работы в группе и ведения дискуссий; создает условия для свободного самовыражения. Опыт каждого обучающегося становится источником учебного познания, так как учитель не дает готовых знаний, но побуждает к самостоятельному поиску информации. Содержание учебного материала по истории включает множество различных видов знаний, что во многом определяет сложность и противоречивость его понимания и усвоения школьниками на разных этапах обучения. Уже по этой причине, это прекрасная основа для творческого использования интерактивных технологий обучения.

Интерактивная деятельность на уроках направлена на развитие диалогового общения, при котором не допускается доминирование одного мнения над другим. В ходе такого обучения ученики учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, предлагать и обсуждать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях.

По мнению Федосеевой Т. Е. «история как учебная дисциплина предоставляет оптимальные возможности для реализации интерактивных образовательных технологий. В центре внимания – самостоятельный поиск необходимой исторической информации, развитие критического мышления и способности к самостоятельному анализу исторических событий, умения вступать в дискуссию и, учитывая альтернативные мнения, вырабатывать и аргументировать собственную позицию» [3, С. 93]. Действительно, при изучении истории важна осознанная позиция и заинтересованность ученика, возможность применения знаний на практике.

Литература

1. Емелина, М.В. Интерактивное обучение в системе методической работы школы / М.В. Емелина // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL: <http://festival.1september.ru/articles/313034/> (дата обращения: 12.01.2023)

2. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории : пояснительная записка. — URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 12.02. 2023).
3. Харханова, Г.С. Интерактивные методы обучения как средство формирования мотивации конфликта у школьников: специальность 13.00.01 «общая педагогика»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Г.С. Харханова — Калининград, 1999. — 142 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.01.2023) // КонсультантПлюс: справочно-правовая система – URL: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 12.02. 2023).
5. Шукшина, С.Е. Различные подходы к активизации учебно-познавательной деятельности студентов / С.Е. Шукшина // Вестник МГПУ. – Серия: Педагогика и психология. – 2008. – № 1. – С. 49-57.

Н.А. Швец,

магистрантка института гуманитарного образования,

А.Н. Швец,

магистрант института гуманитарного образования,
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОСОЗНАНИЯ КАК ОСНОВЫ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье представлен план исследовательской работы, направленный на формирование правосознания как основы правовой культуры студентов, обучающихся по направлению Педагогическое образование. Основным результатом планируемой работы является создание и реализация системы методов, механизмов, форм обучения и комплекса разнообразных мероприятий обучающей и воспитательной направленности.

Ключевые слова: правосознание, правовая культура, будущие учителя, ФГОС ВО, система методов, механизмов, форм обучения и воспитания, учебно-воспитательный процесс.

В настоящее время существует тренд на развитие правового образования обучающихся. Это подтверждается принятием плана мероприятий по реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации, где были изложены методические рекомендации, касающиеся повышения правовой грамотности самого педагогического состава [9].

Как обозначено в Федеральном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в процессе профессиональной подготовки к будущим учителям предъявляется достаточно широкий спектр требований, включая например такие универсальные и общепрофессиональные компетенции «УК-2 – способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; УК-5 - способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах (межкультурное взаимодействие); УК-10 – способность формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению (гражданская позиция); ОПК-1 – способность осуществлять профессиональную

деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики» (правовые и этические основы профессиональной деятельности) [8].

Проблемы правового образования, просвещения и воспитания в рамках высших учебных заведений исследовались многими учеными. Наиболее близкими данному исследованию являются работы таких исследователей, как А.В. Ващенко [1], Ж.Б. Иванова, А.М. Чарина [3], Р.Р. Муслумов [4], И.И. Мушкет [5], К.Е. Нор [6], К.А. Позднякова [7], П.С. Самыгин, Л.В. Самыгина [10], Г.А. Фирсов [12] и др. Однако отдельного исследования, в котором была бы изучена и внедрена система формирования правосознания как основы правовой культуры будущих учителей, не проводилось.

Социальную значимость исследования видим в том, что создавая систему работы в педагогическом вузе по формированию правосознания будущих учителей, мы тем самым создадим условия для формирования основы правовой культуры будущих учителей, которая может способствовать переносу правовых ценностей детям, которых будут обучать выпускники педагогического вуза.

Прежде чем перейти к описанию замысла и деталей предстоящего исследования, целесообразно обратиться к его терминологическому полю.

В философской энциклопедии дано следующее определение понятия «правосознание» - «форма общественного сознания, заключающаяся в субъективном восприятии и оценке правовых явлений людьми и влияющая на формирование установок в отношении правовых норм» [11]. Правосознание является компонентом как обыденного сознания, так и системы профессионально-специфичных воззрений и отношений.

Возьмем за основу компонентный состав, предложенный Е.А. Зорченко, которая в правовую культуру личности включает: 1) наличие правовых знаний, правовой информации (информированность была и остаётся важным каналом формирования юридически зрелой личности – интеллектуальный уровень); 2) превращение накопленной информации и правовых знаний в правовые убеждения, привычки правомерного поведения – эмоционально-психологический уровень; 3) готовность действовать, руководствуясь этими правовыми знаниями и правовыми убеждениями, то есть поступать правомерно – в соответствии с законом: использовать свои права, исполнять обязанности, соблюдать запреты, а также уметь отстаивать свои права в случае их нарушения (поведенческий уровень) [2].

Ведущая идея исследования состоит в том, чтобы создать и внедрить эффективную и результативную систему формирования правосознания как основы правовой культуры будущих учителей - студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Целью исследования является разработка эффективной системы формирования правосознания как основы правовой культуры будущих учителей.

Задачи исследования:

1. Разработать комплекс методов, механизмов, форм обучения и воспитания и комплекс мероприятий, способствующих формированию правосознания как основы правовой культуры будущих учителей.

2. Организовать повышение общей правовой грамотности будущих педагогов через семинары-практикумы, проектную деятельность, ролевые и деловые игры, индивидуальные и групповые формы работы;

3. Создать условия для развития правовой культуры будущих педагогов, профилактики возникновения ситуаций или конфликтов, ведущих к правонарушениям в их профессиональной деятельности.

4. Обеспечить методическими, техническими, информационными ресурсами процесс профессиональной подготовки в педагогическом вузе через внедрение системы формирования правосознания как основы правовой культуры будущих педагогов.

Гипотеза исследования заключается в следующем, если разработать комплекс мероприятий по формированию правосознания как основы правовой культуры будущих учителей, провести со студентами работу по совершенствованию правовой грамотности и по развитию правосознания, то вследствие систематической реализации перечня разработанных мероприятий будет наблюдаться положительная динамика в уровне сформированности правосознания как основы правовой культуры будущих педагогов.

К ожидаемым результатам отнесем:

1. Создание и реализация комплекса разнообразных мероприятий обучающей и воспитательной направленности.
2. Повышение уровня правосознания будущих педагогов.
3. Выявление положительной динамики показателей сформированности правовой культуры будущих учителей и т.д.

К участникам исследования планируем включить: педагогов, преподающих дисциплины «Право», «Нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса» и др., психологов, социологов, воспитательный отдел вуза, представителей правоохранительных органов.

Планируемые направления работы:

- *обучающие* формы работы (семинары, дебаты, практические упражнения, ролевые, деловые игры, исследовательская, проектная работа, «круглые столы» и др.);
- *воспитательные* мероприятия (групповая и индивидуальная работа с педагогами, креативная деятельность, участие в мероприятиях правовой направленности городского и краевого уровней);
- *правовое консультирование* (индивидуальные и групповые консультации по запросам будущих педагогов по отдельным вопросам правовой тематики и др.).

Вовлечение будущих педагогов в активную обучающе-воспитательную деятельность, связанную с формированием правовой грамотности, внедрение разработанных мероприятий по формированию правовых установок и положительного отношения к праву дает возможность снизить уровень противоправного поведения в межличностных отношениях, что особенно актуально в системе отечественного образования с часто встречающимся недостаточным уровнем общей культуры ее субъектов (детей, родителей, администрации и пр.). Это особенно необходимо современным педагогам для решения правовых конфликтов, для успешной адаптации к качественно изменяющимся социальным ситуациям правового характера как в профессиональной деятельности, так и обычной жизни.

Считаем, что если провести с будущими педагогами работу по повышению уровня их правовой грамотности, по формированию правосознания как основы правовой культуры будущих учителей, вовлечь, а затем предоставить им комплекс отработанных мероприятий обучающей и воспитательной направленности по правовой тематике (включая умения выхода из конфликтных ситуаций, ведущим к правонарушениям), это может послужить основой переноса правовых ценностей детям, которых будут обучать выпускники педагогического вуза, а также вооружить их готовыми методическими рекомендациями для работы в школе в данном направлении.

Практическую значимость исследования видим в подборе диагностического материала по оценке уровня правосознания как основы правовой культуры будущих педагогов, разработке комплекса обучающих и воспитательных форм работы для тиражирования в других вузах, разработке правовых, методических рекомендаций и учебных пособий по формированию правосознания как основы правовой культуры студентов не только педагогического направления обучения.

Литература

1. Ващенко, А.В. Роль и значение правозащитной культуры учителя права / А.В. Ващенко // Педагог-профессионал в школе будущего: материалы IV Всероссийской молодежной конференции. – Элиста, 2021. – С. 196-201.
2. Зорченко, Е.А. Взаимобусловленность права и правовой культуры личности / Е.А. Зорченко // Правовая культура в современном обществе: сборник научных статей IV Международной научно-практической конференции. – Могилев, 2021. – С. 56-60.
3. Иванова, Ж.Б. Инновационные тенденции в образовании: симбиоз культуры, права и управления / Ж.Б. Иванова, А.М. Чарина // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2021. – № 3. – С. 10-14.
4. Муслумов, Р.Р. Проблемы формирования правового самосознания личности / Р.Р. Муслумов // Перспективы науки и образования. – 2019. – №6 (42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-formirovaniya-pravovogo-samosoznaniya-lichnosti> (дата обращения: 31.05.2023).
5. Мушкет, И.И. Повышение правовой культуры студентов – залог обеспечения и реализации избирательных прав и сохранения электорального суверенитета государства / И.И. Мушкет, Е.В. Еременко, В.В. Симакова // Особенности формирования антиэкстремистской и антитеррористической среды в вузе на современном этапе: сборник докладов Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.Н. Глаголева, сост. В.И. Борисовский. – Белгород, 2022. – С. 49-57.
6. Нор, К.Е. Формирование правовой культуры студента на примере преподавания дисциплины «Теория государства и права» / К.Е. Нор // Правовая этика и культура в современной правоприменительной практике: материалы региональной (межвузовской) научно-практической конференции. – Красноярск, 2022. – С. 64-66.
7. Позднякова, К.А. Педагогические технологии, используемые на уроках права для преодоления деформации правового сознания и формирования правовой культуры обучающихся / К.А. Позднякова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 4 (93). – С. 245-250.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. №125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изм. и доп. №1456 от 26.11.2020) – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 24.04.2023)
9. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» – URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 24.03.2023)
10. Самыгин, П.С. Просветительская деятельность в области права как фактор формирования правовой культуры студенчества в современной России / П.С. Самыгин, Л.В. Самыгина // А-фактор: научные исследования и разработки (гуманитарные науки). – 2018. – № 4. – С. 14-17.
11. Философская энциклопедия – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/4701/ПРАВОСОЗНАНИЕ (дата обращения: 24.04.2023)
12. Фирсов, Г.А. Формирование правовой культуры в учреждениях профессионального образования: автореф. дисс. докт. пед. наук: 13.00.01 / Г.А. Фирсов. – М.: ЦТНО ИТиИП РАО, 2006. – 44 с.

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филос. наук, доц. Т.Э. Доценко
АГГПУ им. В.М. Шукшина (Бийск)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье представлены этапы и основные подходы для организации ученической исследовательской деятельности на уроках истории отечественной школы. Рассматриваются функции, цели и задачи исследовательской деятельности учащихся при изучении истории. Описаны основные умения учащихся, формируемые в исследовательской деятельности при изучении истории (предметные, метапредметные). Представлены виды исследовательской деятельности школьников, дидактические возможности индивидуального и дифференцированного подходов в организации ученической исследовательской деятельности.

Ключевые слова: ученическая исследовательская деятельность, личностно-ориентированный подход, индивидуальный подход, дифференциация в обучении.

Общее образование на современном этапе сталкивается с новыми вызовами, современному обществу нужны деятельные люди, обладающие такими компетенциями как критическое мышление, умение ориентироваться в большом количестве информации, обладающие высоким уровнем общекультурного и личностного развития. Приоритетной задачей общего образования и, в частности, исторического является не передача знаний, а подготовка творческой личности свободно ориентирующейся в реалиях современной жизни, способной осваивать новые специальности в течении всей жизни. Для того чтобы учащиеся научились компетенциям в поисковой деятельности нужно организовать эти сами поиски, именно сейчас, когда идёт такая конфронтация в глобальном мире стране нужны деятельные люди, способные найти новые решения тех задач, которые ставит современный глобальный мир перед человеком будущего. Миссия учителя состоит в том, чтобы подготовить выпускника к осмысленному восприятию реального мира, понимать его запросы и быстро перенастраивать свою организационную деятельность. Социуму нужны успешные люди, ориентирующиеся в жизни здесь и сейчас, умеющие конкурировать в сложном быстро меняющемся мире, выпускники школ должны легко контролировать и управлять всей полнотой тех умений, которые даёт им школа. Сегодня главной задачей исторического образования является возвращение истинного патриота отечества, гражданина ценностно-ориентированная личность которого легко впишется в социокультурную среду общества. Но, к сожалению, сейчас авторитет предмета истории падает, что порождает волну бездуховности у молодежи, в следствии чего историческое образование не достигает поставленной цели.

Сегодня в России идет реформация всех сфер жизни в том числе и образования. Появляются качественно новые принципы ведущие к устойчивому определению путей развития общества, в котором личность занимает важную творческую составляющую. Необходимо учеников среднего звена научить самостоятельно добывать знания «научить учиться» выработать устойчивые навыки критического мышления, научить самостоятельно принимать решения, брать на себя ответственность, структурировать сложные задачи, эффективно достигать поставленной цели. С помощью тех исторических знаний, которые получает ученик в школе, он должен понимать всю полноту своего места в этом мире.

Итак, запросом времени является подготовка учеников на уроках истории к исследовательской деятельности. Проанализировав имеющиеся разработки в данной

области, мы пришли к выводу, что этот вопрос не раскрыт в полном объеме, потенциал, заложенный в исследовательской деятельности, не раскрыт и недооценён. С уверенностью можно сказать, что сложились теоретические предпосылки для создания проектирования исследовательской деятельности в школе. Данные выводы сделаны на основе анализа трудов следующих учёных: Карпене Т.И., Кларин М.В., Козлова Е.В., Кузьмин С.В., Ланина И.Я., Ермилина Е.В., Ерохина Н.Н., Зимняя И.А., Шашенкова Е.А., Иванайская Т.Л.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что интерес к обучению у студентов можно вызвать через исследовательский принцип, который заключается в вовлечении учащихся в научно-исследовательскую деятельность. Постепенное вовлечение участников учебного процесса происходит посредством построения и реализации индивидуальных учебных планов, а также разработки и внедрения учебно-методических материалов и постоянного повышения уровня управления исследовательской деятельности. Весь этот комплекс мер способствует познавательной активности, реализации творческого потенциала и формированию положительного отношения к обучению.

В общем смысле под исследованием понимается, прежде всего, процесс получения знаний, один из видов познавательной деятельности человека. Однако в терминологии, используемой сегодня педагогами в контексте целей обучения, широко применяются понятия "обучение на основе исследований", "исследовательские методы обучения" и "исследовательская деятельность", которые зачастую не имеют определения и не способствуют совершенствованию образовательной практики.

Смена парадигмы образования требует разработки принципиально новых образовательных технологий, в отличие от широко распространенных в современной системе образования методов, основанных на простом воспроизведении готовой информации. Для поиска решения данной проблемы необходимы новые пути решения. Возможно, что разработка индивидуальных учебных планов позволит сформировать у обучающихся необходимые профессиональные и общие компетенции. Исследовательские семинары, элективные курсы, проектная деятельность индивидуализируют и разнообразят процесс обучения.

Однако, наша система образования только начинает переход к этому виду обучения. Содержание, методы и формы организации исследовательской деятельности на разных этапах достаточно слабо проработаны и не определены.

Когда учащиеся переходят с одной ступени общего среднего образования на другую, возможна дезадаптация, поэтому необходимо обосновать стратегию педагогической помощи, которая определяется принципами организации исследовательской деятельности учащихся. Нужно создать такие исследовательские методики в системе образования, которые способны передать, распространить, тиражировать научный опыт предыдущих поколений и активизировать познавательную деятельность студентов, а также повысить интерес к интеллектуально-творческой деятельности, поисковой активности, строящейся на базе исследовательского поведения.

Из вышесказанного следует, что организация исследовательской деятельности у учащихся на всех уровнях общего среднего образования возможна только при соответствующем методическом обеспечении. Данная проблема требует эффективного и быстрого решения, ведь исследовательская деятельность является основным фактором формирования компетентности будущих специалистов и неотъемлемой частью современной системы образования, направленной на развитие мобильных, высококомпетентных, активных и творческих профессионалов.

Литература

1. Синельников, И.Ю. Готовы ли учителя работать «по-новому»: анализ опыта организации работы с источниками на уроках истории / И.Ю. Синельников // Преподавание истории в школе. – 2016. – № 3. – С. 36-42.

2. Тарасова, Н.В. Проектная работа по истории / Н.В. Тарасова // Преподавание истории и обществознания в школе – 2014, – №3.

3. Тысько, Л.А. Исследовательская деятельность учащихся в общеобразовательной школе / Л.А. Тысько // Преподавание истории и обществознания в школе. 2016. – №4. – с. 14–22.

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

Сборник научных статей студентов и магистрантов

Материалы 25-й (юбилейной)
Международной научно-практической конференции
(г. Бийск, 20 апреля 2023 г.)

Технический редактор: Д.П. Гостищева

Формат 60х90/8.
Усл.печ.л 36,5