

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



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

*Материалы XXVII Международной
научно-практической конференции*

(г. Бийск, 23 апреля 2025 г.)

Бийский филиал имени В.М. Шукшина
АлтГПУ
Бийск
2025

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

Редационная коллегия:

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

Ответственный редактор:

кандидат педагогических наук, доцент *Н.А. Швец*

Я 41 Язык, литература, история и культура в современных парадигмах научного знания: материалы XXVII Международной научно-практической конференции (г. Бийск, 23 апреля 2025 г.) / отв. ред. Н.А. Швец. – Бийск: Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ, 2025. – 280 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R).

Материалы конференции посвящены актуальным вопросам современной филологии, лингвистики, литературоведения, истории, культурологии, методики преподавания русского и 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

Бралимова А.В. Мотив судьбы в повестях А.С. Пушкина.....	7
Исмаилова А.А. Женские образы в повестях А.С. Пушкина.....	10
Шарабарина Т.М. Черты «новой драмы» в пьесах И.С. Тургенева «Месяц в деревне» и Л.Н. Толстого «Живой труп».....	13

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Бровкина Н.В. Нестандартные задания как способ активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках литературы.....	16
Букина Е.В. Приемы анализа образа пресонажа на уроках литературы	20
Вальтер А.Н. Базовые характеристики кейсов по литературе по разным критериям типологизации.....	23
Головина Е.Н. Изучение литературного произведения в историко-культурном, историко-литературном и медийном контекстах на уроках литературы в школе.....	27
Горбунова С.Ю. Методы и приемы медиатехнологий на уроках литературы (на материале изучения романа А.С.Пушкина «Евгений Онегин»).....	30
Гребёнкина Д.М. Использование технологии учебного диалога при изучении творчества А.П. Чехова на уроках литературы в школе	33
Миловацкая В. Нетрадиционные уроки по литературе на основе использования сети интернет.....	37
Попова А.Е. Формирование представлений о жанровом своеобразии древнерусской литературы у обучающихся на уроках литературы.....	40
Прохорова Е.А. Изучение биографии писателя в школе.....	44
Пьянкова М.А. Виды медиапроектов на уроке литературы.....	48
Сербина И.А. Использование игровых технологий на уроках литературы.....	52
Тырышкин К.С. Современные подходы к изучению биографии писателя на уроках литературы.....	55

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Гусейнзаде Э.В. Методика организации внеурочной деятельности обучающихся по русскому языку.....	58
Данченко Д.А. Формирование культуроведческой компетенции обучающихся при изучении школьного курса русского языка.....	62
Махт К.И. Эффективные методы и приемы расширения словарного запаса школьников на уроках русского языка.....	65
Садовников Д.О. Лексический анализ как метод обучения русскому языку в основной общеобразовательной школе.....	68

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Асадчева Т.С. Роль естественнонаучной грамотности в развитии функциональной грамотности.....	72
Белогубкина Ю.Е. Формирование фонетических навыков на начальном этапе обучения китайскому языку с использованием интерактивных методов.....	75

Белоконева Я.А. Фонетические игры как способ формирования и развития фонематического слуха на начальном этапе изучения китайского языка.....	78
Блазнова Н.А. К вопросу о переводе реалий Великобритании на русский язык.....	80
Васнев Н.В. Обучение переводу газетных текстов с английского языка на русский.....	82
Голубева Д.В. Лингвострановедческий аспект в овладении иностранным языком: методика соизучения языка и культуры.....	86
Демидова М.И. Использование электронных ресурсов при изучении темы «сослагательное наклонение» на уроках английского языка.....	90
Долгих Н.С. Применение аутентичных материалов на уроках английского языка в младших классах.....	92
Должанских П.Е. Обучение иноязычной лексике в немецком языке.....	95
Емельянова В.А. Эффективность использования групповой и парной форм работы в процессе обучения иностранному языку.....	98
Енина В.В. Лексическая игра как один из эффективных способов расширения словарного запаса обучающихся.....	100
Зубкова С.В. Идиомы как источник формирования социокультурной компетенции обучающихся.....	103
Кениг Т.А. Особенности обучения английскому языку в малых группах.....	105
Клинникова М.В. Разработка и применение мультимедийных педагогических приёмов обучения лексике иностранного языка.....	107
Короткевич М.А. Использование электронных ресурсов при изучении темы «Модальные глаголы» на уроках английского языка.....	110
Кудрявцева Е.А. Проблема обучения младших школьников грамматике английского языка.....	112
Кузовлева А.Н. Пословицы и поговорки на уроке английского языка в старших классах: особенности методики включения.....	114
Кулагина А.А. Формы контроля навыков чтения на уроках английского языка.....	116
Лю Шо Цифровые технологии как способ решения актуальных проблем в преподавании китайского языка на начальном уровне.....	118
Матохина Д.И. Анализ существующих интернет-платформ для обучения грамматике иностранного языка на среднем этапе.....	124
Панченко Б.В. Особенности обучения устной иноязычной речи в старших классах....	127
Перегудова Г.А. Использование интерактивных методов на занятиях по иностранному языку.....	130
Пискунова В.С. Роль лексики в овладении английским языком.....	132
Романова М.А. Использование аутентичных текстов для обучения чтению на уроке китайского языка.....	135
Сергеев В.О. Использование аутентичных фильмов для развития лексических навыков в основной школе.....	139
Скурихина Д.М. Формирование социокультурной компетенции при изучении китайского языка с использованием материалов СМИ.....	141
Соколов А.А. Применение обучающимися цифровых ресурсов в процессе самостоятельного изучения иностранного языка.....	145
Стебунов О.О. Использование аутентичных аудио-видеоматериалов в целях развития навыков аудирования на уроках английского языка.....	147
Тандыбаева Д.Е. Применение средств наглядности при работе с текстом на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения.....	151
Тоненкова А.А. Особенности обучения фразеологическим единицам китайского языка на среднем этапе.....	154

Тюленева И.А. Тестирование как форма контроля грамматических навыков на уроках английского языка.....	156
Фефелова И.Д. Использование аутентичных видеоматериалов в целях повышения мотивации школьников к изучению английского языка.....	159
Хабарова В.Е. Способы развития диалогической речи на английском языке.....	160

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ И УСТНАЯ ИСТОРИЯ

Звягин Н.Ю. История Бийского мясоконсервного комбината 1915-1985 гг.....	163
Меркер М.А. Вклад Я.Ф. Савченко в развитие оборонной промышленности г. Бийска..	167
Михайлова А.А. Музей Чуйского тракта.....	169
Пивкин А.В. Купец Н.И. Ассанов и его вклад в развитие города Бийска.....	171
Романенко А.Н. История развития педагогического университета в г. Бийске в период с 2000 по 2010 гг.....	173
Сухих Е.И. История развития Бийского пединститута с 1950 по 1965 гг.....	177
Тимофеев Н.А. Влияние Ю.В. Кондратюка на мировую космонавтику.....	182
Шарабарина А.Д. Патриотизм советской молодёжи в годы Великой Отечественной войны: судьба Вали Максимовой.....	184

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Бархатова А.А. Приемная семья как одна из форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей.....	186
Белокурова А.А. Методы и приемы работы с исторической картой в средней школе.....	188
Бобкова А.И. Формирование познавательного интереса к истории через использование видеоматериалов на уроках истории в старших классах.....	192
Быков А.А. Использование метода проектов на уроках по праву.....	197
Быков А.А. Метод проектов как средство повышения эффективности обучения.....	199
Губина Д.С. Роль изучения экономических аспектов на уроках истории в средних классах.....	201
Ерохина Д.В. Влияние изучения исторических персоналий на формирование ценностных ориентаций школьников на уроках истории зарубежных стран в 9 классе...	203
Иванова С.А. Опекa и попечительство над несовершеннолетними.....	207
Исаева А.В. Применение интерактивных технологий в преподавании всеобщей истории.....	211
Калёнов Л.К. Использование исторического источника как средство формирования умений обучающихся на уроках истории.....	213
Камышков-Суханов Ю.С. Использование изобразительных первоисточников в школьном курсе Отечественной истории.....	216
Касмынин А.Е. Образовательный и воспитательный потенциал изучения советской истории в школе.....	219
Кононович А.К. Внеурочные формы организации обучения по истории.....	222
Конюхов Д.С. Использование технологии дебатов на уроках права как метода группового обучения.....	224
Конюхов Д.С. Анализ группового обучения на уроках права.....	226
Корчуганов М.Д. Современные методики преподавания хронологии в школьном курсе истории.....	228
Купцова Э.С. Организация проектной деятельности по истории.....	233
Литягина А.В. Книга В.Ф. Гришаева «Бийчане рассказывают» как устно-исторический источник о жизни тыла в годы Великой Отечественной войны.....	235

Мареева П.А. Исторические документы как средство повышения эффективности уроков истории для 6 класса.....	237
Михайлова А.А. Проблемы изучения исторических личностей на уроках истории.....	240
Родин Р.С. Правовое воспитание как элемент внеклассной работы в средней школе.....	242
Сысоев С.С. Методика применения инновационных технологий при изучении исторических персоналий на уроках истории.....	247
Сысоев С.С. Современные вызовы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в условиях цифровизации: от теории к практике.....	250
Хертек А.Д. Общая характеристика познавательной деятельности.....	253
Човпинь А.В. Проектная деятельность как инструмент формирования навыков исторического анализа у школьников.....	255
Човпинь А.В. Индивидуальный подход в процессе домашнего обучения истории.....	259
Шалабанова А.Д. Уголовная политика государства в сфере защиты прав ребенка.....	261
Швецова О.В. Изучение региональной музыкальной культуры на уроке музыки в школе как способ знакомства с поликультурным многообразием.....	265
Шестакова А.П. Дискуссия как инструмент обучения: развитие критического мышления на уроках истории.....	269
Ширяева Е.А. Военно-патриотическое и идеологическое воспитание.....	272
Эш Л.М. Тестовый контроль на уроках истории как форма текущего и итогового контроля.....	275
Эш Л.М. Проблемы мотивации учащихся в изучении гуманитарных дисциплин: стратегии и решения.....	277

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ **СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ**

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

МОТИВ СУДЬБЫ В ПОВЕСТЯХ А.С. ПУШКИНА

Аннотация. Данная статья посвящена анализу художественного воплощения мотива судьбы в русской литературе на примере повестей Александра Сергеевича Пушкина «Метель» и «Пиковая дама». Доказывается мысль о том, что мотив судьбы становится способом глубокого художественного проникновения в психологию персонажей и постановки вопросов о смысле жизни.

Ключевые слова: судьба, мотив, символ.

Темы фатума и судьбы нашли свое отражение во множестве научных исследований, включая литературоведческие и философские труды. Особый интерес к этим вопросам возникал в XIX веке, отражая культурные и интеллектуальные течения того времени. Эти идеи были тесно связаны с развитием философской мысли и социальными изменениями, происходившими в русском обществе. Исследуя творчество Александра Сергеевича Пушкина, можно увидеть, как великий писатель XIX века интерпретировал и развивал концепции судьбы и фатализма.

Нами были проанализированы различные подходы к определению понятия «судьба» таких авторов, как А. Вежбицкой [1], С.С. Неретиной [3], В.С. Соловьёва [4], и сделан вывод, что судьба является универсальной категорией, существующей в культуре с древнейших времён и служащей показателем взаимоотношений человека с окружающим миром. Концепт «судьба» универсален и занимает центральное место среди родственных понятий, таких как «участь», «жребий» и «рок».

Мотив судьбы занимает важное место в творчестве Александра Сергеевича Пушкина, особенно в произведениях 1830-х годов. Литературовед С.А. Кибальник отмечает, что случай выступает как мощное и мгновенное проявление воли Провидения. Это означает, что любые случайности, встречающиеся в сюжетах произведений Пушкина, на самом деле являются частью заранее определенного плана судьбы. Одним из ярких примеров такого подхода является повесть «Метель».

Сюжет повести разворачивается вокруг двух молодых людей – Марьи Гавриловны и Владимира Николаевича. Они влюблены друг в друга, но их брак невозможен из-за несогласия родителей девушки. Владимир решает похитить Марию, чтобы тайно обвенчаться. Однако планы нарушаются неожиданной

метелью, которая заставляет героя сбиться с пути и опоздать на венчание. Вместо этого, священник случайно обвенчал Марью с другим человеком, которого никто не знал.

Метель, кажущаяся случайной природной стихией, оказывается инструментом судьбы, направляющим судьбы героев. Она символизирует непредсказуемость жизни и власть высших сил над человеческими желаниями и планами. С.А. Кибальник отмечает, что случай является важным мотивом в творчестве Пушкина 1830-х годов, служащим «мощным, мгновенным орудием Провидения». В «Метели» этот мотив проявляется через образ самой метели, которая становится символом непостижимого и неумолимого вмешательства судьбы [2].

В повести «Метель» Александра Сергеевича Пушкина мотив судьбы играет ключевую роль, но представлен он несколько иначе, чем в традиционном понимании. Здесь судьба предстает не как слепое стечение обстоятельств, а как инструмент Провидения, которое управляет жизненными путями героев.

Александр Сергеевич Пушкин в повести «Пиковая дама» погружает читателя в атмосферу таинственности и мистицизма, насыщенную случайными совпадениями, которые заставляют задуматься: а может быть, это не просто случайности, а проявления судьбы?

Германн, главный герой, изначально убеждён, что может управлять своей жизнью и добиваться успеха своими усилиями. Однако встреча с загадочной графиней и её тайной трёх карт ставит под сомнение его уверенность. Вопрос о том, насколько человек свободен в своих действиях, становится ключевым.

Начало повести вводит читателя в атмосферу покорности судьбе, демонстрируемую персонажем Сурина. Его поведение вызывает недоумение у окружающих: он отказывается менять свои привычки и принципы, оставаясь верным себе, несмотря на неудачи в игре. Это не пассивность, а скорее глубоко укоренившееся убеждение в неизменности своей судьбы, которую он принимает без попыток манипулирования или насилия над собственной природой.

Такое отношение к судьбе контрастирует с действиями главного героя Германна, который активно борется за контроль над своей жизнью, стремясь овладеть тайной трёх карт.

Перед нами две противоположные жизненные позиции: первая – вера в счастливый случай, способный изменить судьбу, а вторая – стремление подчинить случайности и полностью контролировать свою жизнь.

Цель Германна – достичь состояния покоя и независимости от всяких неожиданностей. Стремление к расчету и предвидению, чтобы избежать случайностей, отражает его характер и внутренний мир. Даже после того, как он поддался очарованию истории Томского, он планирует свои действия строго и последовательно, стараясь исключить элемент непредсказуемости.

Однако, несмотря на всю осторожность и планирование, Германн остается уязвимым перед лицом случая. Пушкин показывает, что попытки Германна

подчинить судьбу и устранить случайности остаются тщетными. Судьба и случай продолжают оказывать решающее влияние на его жизнь, доказывая невозможность полного контроля над обстоятельствами.

И вот Германн уже уверовал в свою «сказку», отдавшись той минуте, когда ему показалось, что он сумел захватить случай и заставить его служить себе, превратив случайность в закономерность. Он ощущал, как таинственные силы способствуют ему. Это придало ему сходство со сказочным героем, ведь графиня – не просто старуха, а «старая ведьма», и он идёт к «ведьме» за тайной, которая поможет ему разбогатеть, т.е. за колдовством. И этот сказочный герой, которому покровительствуют волшебные силы, который разгадал три счастливые карты (как три мудреные сказочные загадки), который бросил вызов самой судьбе; (сначала он всего лишь умоляет графиню о милости, потом пытается вырвать у неё тайну, угрожая пистолетом; наконец, узнав заветные три карты, сразу же нарушает условия, на которых они были ему раскрыты.

Итак, две жизненные философии «случай» и «сказка», заявленные в начале повести, оказались ничем иным, как обманом, «порошковыми картами».

Так, в повестях Александра Сергеевича Пушкина, таких как «Метель» и «Пиковая дама», судьба проявляется через различные аспекты: в первом случае она выступает как непредвиденный поворот событий, влияющий на судьбы героев, тогда как во втором – как наказание за гордыню и алчность, подчеркивающее её карательный характер.

Эти произведения иллюстрируют, каким образом писатели исследуют взаимодействие личности и внешнего мира, показывая, что судьба не всегда подвластна человеческим желаниям и усилиям. Русские авторы XIX века использовали тему и мотив судьбы как способ глубокого проникновения в психологию персонажей и постановки вопросов о смысле жизни, что делает их работы значимыми и актуальными и сегодня.

Литература:

1. Вежбицкая, А. Понимание культур через посредство ключевых слов / А. Вежбицкая. – М. Современник, 2001. – 214 с.
2. Кибальник, С.А. Тема случая в творчестве Пушкина / С.А. Кибальник // Пушкин: Исследования и материалы. 1995. – Т. 15. – 123 с.
3. Неретина, С.С. Понятие судьбы в пространстве высшего блага / С.С. Нерестина. – М. : Наука, 2002. – 111 с.
4. Соловьев, В.С. Литературная критика / В.С. Соловьев; составление и комментарии Н.И. Цимбаева; вступительная статья: Н.И. Цимбаева, В.И. Фатющенко. – Москва : Современник, 1990. – 421, [1] с.

А.А. Исмаилова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Г. Бабичева
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (Бийск)

ЖЕНСКИЕ ОБРАЗЫ В ПОВЕСТЯХ А.С. ПУШКИНА

Аннотация. Данная статья посвящена анализу женских образов в повестях А.С. Пушкина. Рассматриваются ключевые образы героинь повестей, их характеры, роль в сюжете и влияние на развитие повествования. Анализ проводится с учётом исторического контекста и поэтики автора, позволяя выявить пушкинское понимание женской природы и места женщины в обществе.

Ключевые слова: А.С. Пушкин, повести, женские образы, романтизм, реализм.

Непреходящий интерес к творчеству Пушкина, важность исследования женских образов в контексте развития русской литературы и общественный мысли, проблема женской эмансипации в 19 веке определяют актуальность обращения к заявленной теме.

Женские образы занимают центральное место в творчестве Александра Сергеевича Пушкина. Они разнообразны и многогранны, отражают широкий спектр женских характеров и судеб. Пушкин выражает свое восприятие женского пола, мысли о становлении любви, о вступлении в брак, о замужестве, каким оно должно быть, какие чувства должны связывать желающих вступить в брак и какие чувства должны сохраниться после долгих лет совместной жизни.

В повести Александра Сергеевича «Выстрел» женские образы играют второстепенную роль, но все же вносят свой вклад в развитие сюжета и характеристику главных героев.

Графиня Б. – богатая и знатная дама, в доме которой происходит дуэль между Сильвио и графом Б. Она является единственной свидетельницей их разговора и поединка. Основное внимание автор уделяет ее внутреннему миру. Графиня Б. умна, наблюдательна и сострадательна. Она понимает, что Сильвио и граф Б. движимы мстостью и жестокостью и пытается их вразумить. Маша – дочь графини Б. Она молода, красива и невинна. В отличие от матери, Маша не понимает мотивов Сильвио и графа Б. Она считает их действия абсурдными и жестокими. «Скажите, правду ли муж говорит? – сказала она, обращаясь к грозному Сильвио, – правда, что вы оба шутите?». «Он всегда шутит, графиня – отвечал ей Сильвио: – однажды дал он мне шутя пощёчину, шутя прострелил мне вот это фуражку, шутя дал сейчас по мне промах; теперь и мне пришло охота пошутить...» [2].

Пушкин не раскрывает образ Маши подробно, но ее присутствие в повести имеет важное значение. Она является представительницей жизни, которая

находится за пределами дуэльной чести и мести. Ее молодость и невинность контрастируют с жестокостью и цинизмом Сильвио и графа Б.

Таким образом, хотя женские образы в повести «Выстрел» не являются главными, они играют важную роль в раскрытии темы и характеров персонажей. Они олицетворяют разум, сострадание и естественную человеческую жизнь, противопоставляясь жестокости и мести, которые приводят к трагическим последствиям.

В повести «Метель» женский образ занимает центральное место. Марья Гавриловна является главной героиней, ее переживания и поступки определяют сюжет. Пушкин подробно описывает ее внешность, характер и внутренний мир. Она представлена как молодая девушка, романтическая, мечтательная, подчиняющаяся воле чувств. «На дворе был метель; ветер выл, ставни тряслись и стучали; всё казалось ей угрозой и печальным предзнаменованием» [1]. Ее стремление к свободному выбору и семейному счастью сталкиваются с волей родителей и обстоятельствами. Марья Гавриловна «считалась богатой невестой» и по закону жанра, молодой человек, влюбленный в нее, беден. Родители против неравного брака, и молодые люди вынуждены встречаться «в сосновой роще или у старой часовни», где «клялись друг другу в вечной любви, сетовали на судьбу» [1], переписывались. Нашу мысль можно подтвердить следующей цитатой: «Как сладки были слезы свидания!... Женщины, русские женщины были тогда бесподобны. Обыкновенная холодность их исчезла. Восторг их был истинно упоителен, когда, встречая победителей, кричали они: ура!» [1].

В повести «Станционный смотритель» Дуня, дочь смотрителя, играет центральную роль, хотя и не является постоянно присутствующим персонажем. Пушкин акцентирует внимание на ее красоте и наивности. Ее трагическая судьба подчеркивает беспомощность отца и жестокость окружающего мира. Она была хозяйкой на все руки – могла и готовить, и прибраться. Была очень приветлива и умела угодить и отцу, и всем гостям. Природная красота этой девушки завораживает проезжающих.

В повести «Станционный смотритель» героиня преображается: она была дочерью станционного смотрителя, а стала «прекрасной барыней». Этот женский образ представлен глазами титулярного советника, отца Самсона Вырина и мальчишки. Мужчины отмечают красоту Дуни. Советник А. Г. Н. при первой встрече говорит, что эта четырнадцатилетняя девочка поразила его своей красотой. Он называет ее маленькой кокеткой, потому что Дуня знает о власти своей красоты над мужчинами. Поцелуй, полученный А. Г. Н. от Дуни, запомнился ему навсегда. Самсон Вырин сожалеет о потерянной дочери: «Что за девка-то была!...Ею дом держался... я ль не лелеял моего дитяти» [3]. Родители заботятся о воспитании своих детей, беспокоятся об их судьбе на протяжении всей жизни, для родителей ребенок всегда мал и неразумен. Дуня очень виновата перед отцом, наслаждаясь роскошью и любовью, она забывает о самом родном человеке и не пытается что-то сделать, чтобы отец не тревожился о жизни дочери.

В «Барышне-крестьянке» главные женские образы - это Акулина (Лиза) и Ларина. Лиза («Акулина, милая смуглая Акулина, не в сарафане, а в белом утреннем платье, сидела перед окном и читала его письмо; она так была занята, что не слыхала, как он и вошёл» [4]) является жизнерадостной и непосредственной девушкой, влюбляющейся в Алексея. Её крестьянской образ служит инструментом для раскрытия характера Алексея и темы любви и обмана. Ларина («Совесть её роптала громче её разума» [4]) представляет собой образ более сложной и противоречивой женщины. Лиза находит выход из создавшегося положения: если она не может встретиться с Алексеем Берестовым как другие барышни на приемах, устраиваемых помещиками, она увидит его в качестве крестьянки. Лиза переодевается крестьянкой, чтобы встретить Алексея как бы ненароком, в тоже время этот наряд снимает с нее всякие обязательства – увидит своими глазами молодого человека, составит мнение о нем, больше никогда не встретятся благодаря непримиримости отцов. Но эта проказа «балованного дитя» завершается иным образом. Девушки у Пушкина вообще склонны предвосхищать события по каким-то схемам, но итог не оправдывает их ожиданий. Цепь превращений может запутать читателя, но жизнь все расставляет по своим местам. Женские образы Пушкина в произведении «Повести Белкина» прелестны, внешне красивы, они умеют быть кокетливыми, подчас смешными, но не теряют при этом достоинства.

Таким образом, можно заключить, что идеальный женский образ для А.С. Пушкина должен обладать такими качествами как: смелость, сообразительность, нежность, храбрость, доброта. Женщина всегда готова помогать тем, кто в этом нуждается, жертвует всем, чем только может ради любимого. Также идеальная женщина должна быть образованной и мудрой.

Литература:

1. Пушкин А.С. Выстрел / А.С. Пушкин // А.С. Пушкин Повести покойного Ивана Петровича Белкина. – URL: <https://ilibrary.ru/text/89/p.2/index.html> (дата обращения: 10.04.2024 г.).
2. Пушкин А.С. Метель / А.С. Пушкин // А.С. Пушкин Повести покойного Ивана Петровича Белкина. – URL: <https://ilibrary.ru/text/89/p.3/index.html> (дата обращения: 10.04.2024 г.).
3. Пушкин А.С. Станционный смотритель / А.С. Пушкин // А.С. Пушкин Повести покойного Ивана Петровича Белкина. – URL: <https://ilibrary.ru/text/89/p.5/index.html> (дата обращения: 10.04.2024 г.).
4. Пушкин А.С. Барышня-крестьянка / А.С. Пушкин // А.С. Пушкин Повести покойного Ивана Петровича Белкина. – URL: <https://ilibrary.ru/text/89/p.6/index.html> (дата обращения: 10.04.2024 г.).

Т.М. Шарабарина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Федорова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ЧЕРТЫ «НОВОЙ ДРАМЫ» В ПЬЕСАХ И.С. ТУРГЕНЕВА «МЕСЯЦ В ДЕРЕВНЕ» И Л.Н. ТОЛСТОГО «ЖИВОЙ ТРУП»

Аннотация. В статье рассматриваются черты «новой драмы» в пьесах И.С. Тургенева «Месяц в деревне» и Л.Н. Толстого «Живой труп». Анализируется композиция, внутренняя конфликтность и отказ от традиционной драматургической структуры в пользу психологического портрета героев. Доказывается, что эти пьесы предвосхищают развитие драматургии А.П. Чехова и Генрика Ибсена, акцентируя внимание на внутренних переживаниях персонажей и отсутствии чёткого драматического разрешения.

Ключевые слова: новая драма, пьесы И.С. Тургенева и Л.Н. Толстого, внутренняя конфликтность, психологизм, отказ от традиционной фабулы.

Во второй половине XIX века в западноевропейской и русской драматургии формируется новое направление – «новая драма», фундаментально отличающееся от традиционной драматургии с её четко выраженной фабулой, активным действием и окончательным разрешением конфликтов. Пьесы нового типа сосредотачиваются не столько на динамике внешнего события, сколько на внутреннем развитии характера, душевных переживаниях и размышлениях героев, которые испытывают кризис самоидентификации и оказываются перед экзистенциальным выбором [1]. В русской литературе истоки «новой драмы» можно увидеть в произведениях И.С. Тургенева и Л.Н. Толстого. Их пьесы «Месяц в деревне» и «Живой труп» демонстрируют ключевые черты этого направления, предвосхищая дальнейшее развитие драматургии Антона Павловича Чехова и Генрика Ибсена.

Пьеса «Месяц в деревне», написанная в 1850 году, стала одним из первых произведений русской драматургии, в котором отказались от традиционной фабулы и активного развертывания событий в пользу тонкого психологического анализа персонажей.

Композиция пьесы отчетливо предвосхищает литературные тенденции «новой драмы». В отличие от классической драматургии, где завязка происходит на глазах у зрителей, И.С. Тургенев переносит завязку в прошлое. Действие начинается уже после того, как основные события сложились, и обращается не столько к последовательности действий, сколько к их осмыслению персонажами. Пьеса охватывает всего три дня, однако внутри этих дней проходит процесс окончательного осознания героями своих чувств, ошибок и невозможности изменить сложившуюся ситуацию [4].

Временная структура пьесы Тургенева также подчеркивает особое внимание к психологическому развитию персонажей. Название «Месяц в деревне» символизирует не просто календарное время, а этап жизни героев, связанный с осознанием утраченных возможностей и внутреннего кризиса. Например, Ракитин, один из ключевых персонажей пьесы, говорит: «Скучать с друзьями – ужасная вещь: вам ловко, вы не стеснены, вы их любите, злиться вам не на что, а скука вас все-таки томит, и сердце глупо ноет, словно голодное» [4]. Это выражает ощущение застоя, неизбывной тоски, в которой пребывают персонажи.

Основное внимание в пьесе сосредоточено на внутреннем конфликте героев, что является одной из основных характеристик «новой драмы». В отличие от традиционной драматургии, где конфликт строится вокруг борьбы персонажей за конкретные цели (любовь, власть, статус), в «Месяце в деревне» конфликт выражен через душевные метания героев. Наталья Петровна, главная героиня, вдруг осознаёт всю скуку, однообразие и пустоту своей жизни и влюбляется в молодого учителя Беяева, понимая, что это чувство разрушительно, но не в силах его побороть. Её любовь не приводит ни к какому открытому противостоянию – вместо этого вся драма разворачивается в личных размышлениях. Беяев и Ракитин вынуждены покинуть усадьбу, но никаких громких выяснений отношений или кардинальных изменений в жизни героев не происходит. Это подчёркивает, что Тургенев делает акцент не на драматической развязке, а на мучительных переживаниях и неразрешимых противоречиях человеческой души.

Использование ремарок в пьесе также приближает её к «новой драме». И.С. Тургенев активно использует ремарки не только для описания сценического пространства, но и для передачи внутренних состояний героев. Например, фразы «не без досады», «со вздохом», «не без удивления» помогают зрителям и актёрам лучше понять сложные эмоции персонажей. Это предвосхищает драматургию А.П. Чехова, который применял ремарки для создания психологического подтекста и тонкого настроения внутри сцен.

Следовательно, «Месяц в деревне» демонстрирует типичные характеристики «новой драмы»: перенос акцента с внешнего действия на внутренний мир персонажей, размышления вместо активного развития событий, конфликт, выражаемый через личные переживания, а не внешнюю борьбу, и внимание к деталям эмоционального состояния через ремарки.

Лев Николаевич Толстой в своей пьесе «Живой труп», написанной в 1900 году, также обращается к новым принципам драматургии, исследуя внутренние противоречия человека, его стремление к свободе и неспособность найти компромисс с окружающим миром [3].

Главный герой Фёдор Протасов является образцом персонажа «новой драмы». В отличие от классических героев, которые стремятся к активному действию и к цели, Фёдор Протасов находится в состоянии экзистенциального кризиса. Его жизнь разрывается между двумя противоположностями: с одной стороны, он не может принять лицемерные законы общества и семейный долг,

с другой – он не в силах найти альтернативу и просто спасается бегством. В его признании «Что я ни делаю, я всегда чувствую, что не то, что надо, и мне стыдно» отражена вся суть кризиса героя: он не видит для себя выхода.

Конфликт, лежащий в основе «Живого трупа», принципиально отличается от классических драматических конфликтов [2]. Здесь нет борьбы за власть, за любовь или за справедливость – есть только неразрешимый конфликт героя с самим собой и с обществом, которое он не может принять. Самый яркий его момент – сцена, в которой Фёдор инсценирует собственное самоубийство, чтобы избавиться от прошлого, но затем сталкивается с последствиями этого поступка. Его ложная смерть не освободила его, а только сделала его окончательно чужим миру живых.

Толстой также уходит от традиционной структурной логики драматургии. Сюжет развивается плавно, без резких поворотов, и неизбежно ведёт героя к трагическому финалу. Если в традиционной драме конфликт должен быть разрешён (победой одного из героев или примирением), то в «Живом трупе» герой не приходит ни к какому заключению. Его жизнь оказывается тупиком, и он совершает реальное самоубийство.

Это соответствует канону «новой драмы», в которой отсутствуют ясные завершения и моральные выводы. Герой не борется за своё счастье, он лишь пытается понять, как можно жить, и, не найдя ответа, уходит из жизни.

Обе пьесы демонстрируют важнейшие черты «новой драмы»:

- Перенос конфликта из внешнего мира в сферу внутренней борьбы героев (Наталья Петровна и Фёдор Протасов мучительно переживают свои чувства, но не могут их реализовать).

- Отказ от классического развития сюжета (отсутствие интриги и четких поворотов, события текут плавно).

- Психологический анализ как основа драмы (персонажи рефлексиируют, сомневаются, осознают собственную беспомощность).

- Открытый финал, оставляющий вопросы без ответов (вместо традиционного разрешения конфликта герои остаются в кризисе).

Эти особенности делают обе пьесы предвестниками новой драматургии, которая окончательно сформируется в конце XIX – начале XX века в произведениях А.П. Чехова и Г. Ибсена.

Литература:

1. Бобоев, Д.У. «Новая драма» и жанрово-стилевые тенденции в драматургии серебряного века / Д.У. Бобоев // *Miasto Przyszłości*. – 2024. – Т. 45. – С. 422–426.
2. Миронова, Г.С. Театр Л. Н. Толстого и «новая драма» конца XIX в // *Духовное наследие Л. Н. Толстого в контексте мировой литературы и культуры*. – 2020. – С. 54–60.
3. Толстой, Л.Н. Живой труп: Драма в 6 действиях и 12 картинах / Л.Н. Толстой. – 2-е изд. с доб. цыганских песен, исполняемых во 2-й картине, 1-го действия. – Москва: Звезда. – 112 с.

4. Тургенев, И.С. Месяц в деревне: комедия в пяти действиях / И.С. Тургенев. – Москва: Центр книги Рудомино, 2017. – 158 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Н.В. Бровкина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Федорова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (Бийск)

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению использования нестандартных заданий для повышения активности и интереса обучающихся на уроках литературы. В статье рассмотрены такие вопросы, как: обоснование важности активизации познавательной деятельности на уроках литературы, принципы работы с нестандартными заданиями, примеры заданий такого типа и методика их использования в ходе урока.

Ключевые слова: активизация познавательной деятельности, нестандартные задания, урок литературы, методические рекомендации

В сфере образования вовлечение обучающихся в учебный процесс имеет первостепенное значение. Традиционные методы обучения часто не способны пробудить интерес и способствовать глубокому познавательному взаимодействию. Именно поэтому необходимо применять нестандартные задания, предназначенные для того, чтобы развить критическое мышление и активизировать их познавательные способности. А.Г. Асмолов отмечает, что познавательная деятельность представляет собой «ключевую компоненту образовательного процесса, которая включает в себя активное освоение знаний, формирование умений и навыков, а также развитие критического мышления у школьников» [2]. По утверждению Д.Н. Богоявленского, для формирования познавательной деятельности «важно возникновение проблемной ситуации, так как без нее новая задача не в состоянии активизировать мышление». «Проблемная ситуация» является главным средством формирования познавательной деятельности обучающихся и управления процессом усвоения новых знаний [3].

В методике преподавания литературы нет общепринятого определения понятия «нестандартное задание», хотя учителя активно его используют в своих методических работах. Исходя из изученных нами работ, можно сделать вывод, что нестандартное задание по литературе – это задание, которое отличается от традиционных, а главным же отличительным признаком такого типа заданий выступает их связь с деятельностью, которую в психологии

называют продуктивной, творческой. Задания должны стимулировать проявление активности и самостоятельности, могут носить исследовательский характер, содержать элементы занимательности [10]. Это понятие, видимо, пришло из методики обучения математике, где под нестандартными заданиями понимаются поисковые, проблемные, эвристические, исследовательские, творческие задания [5].

Нестандартные формы и методы обучения позволяют обеспечить занимательность занятий, учитывают индивидуальные особенности обучающихся, используют содержание учебного материала, повышают активизацию познавательной деятельности, налаживают процесс сотрудничества с учителем [1]. Основной целью заданий такого типа на уроках литературы выступает непосредственно создание среды для осмысленного чтения, развития творческих способностей школьников и повышения их интереса к художественной литературе, также стимулирование когнитивной деятельности и развитие аналитических навыков [3].

Нестандартные задания охватывают широкий спектр стратегий обучения, которые отличаются от традиционных форматов. Учитель русского языка и литературы Н.В. Кашина относит к ним творческие проекты, задания для совместного обучения и практические занятия, которые побуждают обучающихся изучать литературу инновационными способами [12]. Например, вместо того, чтобы просто пересказывать литературное произведение, можно предложить создать мультимедийную презентацию, отражающую темы и развитие персонажей в тексте. Такой подход не только требует от них глубокого анализа текста, но и побуждает их выражать своё понимание с помощью различных средств, развивая их коммуникативные навыки [1].

При внедрении нестандартных заданий в урок, необходимо ориентироваться на принципы их применения. Н.Г. Александрова отмечает, что важно подбирать такие задания, которые будут соответствовать возрасту и уровню подготовки обучающихся: формы работы должны быть доступны и интересны для учеников определённого возраста и уровня знаний [1]. Также не стоит забывать и про связь с программным материалом: нестандартные задания должны быть связаны с изучаемыми произведениями и помогать в их осмыслении [1]. При подготовке урока необходимо ориентироваться на разнообразие и вариативность: использование различных видов заданий позволяет поддерживать интерес учащихся и развивать разные навыки. И последним же принципом использования нестандартных заданий будет являться повышение уровня активности и вовлечённости: нестандартные задания должны стимулировать активность обучающихся, их участие в обсуждении и выполнении заданий [1].

Примеров нестандартных заданий достаточно много, однако к выбору и применению задания такого типа на уроке литературы нужно относиться критично. Важно помнить, что нестандартные задания не стоит включать в каждый урок, так как это может привести к перегрузке учащихся и потере фокуса на основных целях урока. По верному замечанию А.А. Балаева, важно

сохранять баланс между традиционными и нестандартными подходами, чтобы обеспечить глубокое понимание учебного материала [5]. Помимо этого, в литературе существует множество тем и жанров, которые требуют различного подхода к изучению. Не все темы и произведения подходят для нестандартных заданий: для некоторых уроков может быть более эффективным использование традиционных методов анализа и обсуждения. А также некоторым учащимся может быть комфортнее работать с традиционными заданиями, в то время как другие могут предпочитать нестандартные подходы. Важно учитывать индивидуальные особенности и потребности обучающихся.

Анализ методических разработок таких учителей, как: Н.В. Кашина, Г.И. Беленький, Н.М. Ведерникова, Л.А. Горшкова, С.А. Зинин и др. [12, 6, 8, 9, 11], – позволил выделить наиболее распространенные формы нестандартных заданий, применяемых на уроках литературы. Довольно часто используется такой прием творческой работы как «Написать письмо персонажу произведения, выражая своё отношение к его поступкам и решениям». Это относится к нестандартной форме сочинения и является самым простым способом включения когнитивного мышления обучающихся. Отметим также уроки-дискуссии, уроки-дебаты. Такой формат работы позволяет обучающимся анализировать и интерпретировать литературные произведения, формулировать и аргументировать свою точку зрения, а также учитывать и уважать мнения других. Интерактивный формат подобных уроков стимулирует интерес к изучаемым произведениям и авторам, побуждает учеников глубже погружаться в материал и самостоятельно искать дополнительную информацию, а также обучающиеся получают возможность выступать перед аудиторией, чётко и уверенно излагать свои мысли, что способствует развитию уверенности в себе и ораторских способностей [8].

Ещё одним распространенным нестандартным заданием выступает создание иллюстрации или же «мнемокарты» к произведению, которая отражает его основную идею или тему. Такой тип заданий помогает структурировать и визуально отражать информацию, что облегчает её запоминание. Это особенно полезно при изучении сложных литературных произведений, анализе персонажей и сюжетных линий. Такой тип работы требует от обучающихся активного анализа и интерпретации текста. Они должны выделить ключевые идеи, темы и символы, что способствует более глубокому пониманию произведения.

Нестандартные задания охватывают широкий спектр стратегий обучения, которые отличаются от традиционных форматов. К ним могут относиться творческие проекты, задания для совместного обучения и практические занятия, которые побуждают обучающихся изучать литературу инновационными способами. А.И. Горбунова утверждает, что основная цель таких заданий – стимулировать когнитивную деятельность, позволяя ученикам лично взаимодействовать с литературными текстами и развивая аналитические навыки [10]. Отмечается, что обучающиеся часто более вовлечены в процесс, когда у них есть возможность выразить свою

интерпретацию литературного произведения уникальным и индивидуальным способом [6]. Такая творческая свобода не только обогащает понимание текста, но и позволяет им раскрыть себя как мыслителей и творцов. Используя свой личный опыт и точку зрения, обучающиеся могут связать литературу со своей жизнью, что делает процесс обучения более осмысленным и актуальным. Нестандартные задания часто способствуют сотрудничеству, которое важно в литературном образовании. Следует отметить, что конструктивная обратная связь может помочь обучающимся в доработке их идей и улучшении аналитических навыков. Учитель должен поощрять рефлекссию, побуждая задуматься о том, что они узнали из задания и как оно повлияло на их понимание литературы.

Нестандартные задания служат мощным инструментом для активизации познавательной деятельности на уроках литературы. Вовлекая обучающихся в творческую деятельность, совместную работу и развитие критического мышления, способствуя более глубокому пониманию литературных произведений. Переход от традиционных методов к инновационным заданиям не только улучшает понимание литературы, но и готовит их к будущим жизненным трудностям [5]. Поскольку сфера образования продолжает развиваться, использование нестандартных заданий будет иметь решающее значение для воспитания вдумчивых, заинтересованных и творческих личностей.

Литература:

1. Александрова, Н.Г. Методика работы над нестандартными задачами в начальной школе / Н.Г. Александрова // Multiurok.ru: сайт. – URL: <https://multiurok.ru/files/metodika-raboty-nad-nestandartnymi-zadachami-v-nac.html> (дата обращения: 10.04.2024 г.).
2. Аркин, Г.Л. Урок литературы в современной школе: пособие для учителей / Г.Л. Аркин. – Москва: Просвещение, 2008.
3. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов. – Москва: Педагогика, 2009. – 180 с.
4. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – 3-е изд. – Москва: Просвещение, 1997. – 248 с.
5. Балаев, А.А. Активные методы обучения / А.А. Балаев. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1986. – 254 с.
6. Беленький, Г.И. Литература в 7 классе: методические советы / Г.И. Беленький. – Москва: Просвещение, 1997.
7. Богоявленский, Д.Н. Психология обучения орфографии / Д.Н. Богоявленский. – Москва: Просвещение, 1957.
8. Ведерникова, Н.М. Игровые технологии на уроках литературы: методическое пособие / Н.М. Ведерникова. – Волгоград: Учитель, 2010.
9. Горшкова, Л.А. Уроки литературы в 5–9 классах: планирование и методические разработки / Л.А. Горшкова. – Москва: Мнемозина, 2021.

10. Горбунова, А.И. Методы и приёмы активизации мыслительной деятельности учащихся / А.И. Горбунова // Современная педагогика. – 1999. – № 3. – С. 27-35.
11. Зинин, С.А. Методика преподавания литературы: учебник для вузов / С.А. Зинин, В.Ф. Чертов. – Москва: Академия, 2003.
12. Кашина, Н.В. Нестандартные задания на уроках литературы как условие осмысленного чтения / Н.В. Кашина // Urok.1sept.ru: сайт. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/688562> (дата обращения: 13.04.2025).

Е.В. Букина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Федорова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРИЕМЫ АНАЛИЗА ОБРАЗА ПЕРСОНАЖА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению роли образа персонажа в раскрытии авторского замысла и методических аспектов его анализа на уроке литературы. В статье представлены методические рекомендации по использованию приемов анализа образа персонажа на уроках литературы.

Ключевые слова: образ-персонаж, характеристика персонажа, урок литературы, план анализа, методические рекомендации.

Образ-персонаж – это один из ключевых элементов литературного произведения, который представляет собой совокупность характеристик и черт, придающих индивидуальность и уникальность герою. Этот образ включает в себя не только внешность, одежду и манеры, но и характер, мотивы, цели и ценности [1].

В литературе образы-персонажи могут быть разнообразными: от ярких и запоминающихся мимолетных героев небольших рассказов до более сложных, многогранных, долгоразвивающихся героев объемных произведений. Последних делает интересными для интерпретации и анализа их возможность меняться на протяжении произведения, развиваться и эволюционировать.

При анализе проблематики и идейного содержания произведения стоит обращать внимание на литературного персонажа, его индивидуальную целостность. Также для определения темы некоторых произведений следует раскрыть характеры, воплощенные в персонажах. Например, без анализа образа Печорина, невозможно понять тему и идею «Героя нашего времени», большая часть повествования сосредоточена на его дневниковых записях, погружающих читателя в его внутренний мир. Немаловажной является и авторская оценка, в реалистичных произведениях образы-персонажей чаще всего неоднозначны и сложны, в таких случаях опасно делить героев на положительных и отрицательных, так как это может привести к искажению авторской мысли [1].

Данная статья посвящена рассмотрению приемов анализа образа персонажа на уроках литературы и разработке методических рекомендаций по их использованию.

Вопрос о характере восприятия читателя-школьника имеет еще один аспект, связанный с выяснением не только возрастных, но и индивидуальных возможностей обучающихся, что непосредственно влияет на ход анализа. Ряд психологов и методистов пришли к выводу о трех основных типах восприятия школьников [4].

В первом типе отмечается преобладание наглядных и образных элементов, во втором – преобладание словесных и логических моментов восприятия. Третий тип – смешанный. Каждый из трех типов восприятия характеризуется, кроме того, большей или меньшей способностью учеников к адекватному восприятию произведения при минимальной или постоянной направляющей работе учителя.

Ученики «рассудочного» типа легко составляют планы, активно участвуют в работах итогового характера, но хуже работают с заданиями по тексту, менее чутки к художественному слову.

Ученики «эмоционального» типа с интересом работают по тексту произведения, улавливают характер выразительных средств того или иного автора, но им труднее дается составление планов, работа над выводами.

Знание особенностей обучающихся каждого класса очень важно для учителя, так как помогает ему правильно распределить индивидуальные задания, в нужном направлении развивать познавательные задатки и интересы учеников.

Во всех случаях важно сохранить в ученическом восприятии не подменяемый ничем другим элемент наслаждения, который опосредован объемом знаний и начитанностью ученика, его эмоциональностью, а также его потребностью воспринимать произведения искусства [4].

Чтобы избежать упрощения и формализма в раскрытии характера героя, необходимо тщательно продумать план анализа. Важно определить содержание, выбрать методы раскрытия этого содержания, найти место и время для характеристики в рамках урока.

В начале анализа следует подробно представить образ персонажа. В середине анализа нужно сосредоточиться на характеристике героя в конкретном эпизоде. В конце анализа необходимо подвести итоги, обобщить и повторить ключевые идеи произведения через центральный образ-персонаж.

План анализа должен закрепить и систематизировать знания. Он должен отражать не абстрактную личность, а конкретного литературного героя с его человеческими и идейными особенностями. План должен помочь провести детальный анализ героя как художественного образа.

Пример хорошего плана анализа образа-персонажа предложил Е.А. Маймин в своей книге «Опыты литературного анализа».

1. Портрет персонажа. Что прежде всего подчёркнуто в портрете? Как это его характеризует?

2. Речь героя. Каковы особенности речи и о чём они говорят?
3. Герой во взаимоотношениях с другими людьми. Кто о нём говорит и что именно? Как он относится к разным людям?
4. Герой в его поступках. Как проявляется герой в делах своих? Какие качества раскрываются в его поведении?
5. Что мы можем сказать о герое после всестороннего знакомства с ним? Что думает о нём автор и что хотел сказать, изображая его? Каким он представляется нам? Что мы думаем о нём? На какие мысли о жизни, о человеке он нас наводит?

Он логичен, требует конкретного подхода к образу и опирается на жизненный опыт. Однако, если его использовать шаблонно и неумело, он перестанет иметь смысл, вложенный в него первоначально [5].

Помимо характеристики героев по плану, есть различные способы его анализа, например, в самом начале поработать над типичным и индивидуальным в образе, то есть идти от общего к частному. Так, при характеристике помещиков из поэмы Н. В. Гоголя «Мертвые души» выделить их общие черты, а после уже каждого наделять отдельными отличительными качествами. Затем уже можно перейти к сопоставлению героев одного произведения и разных произведений. Сравнить помещиков между собой, на основе сравнения предложить детям составить рейтинг от просто неприятных до «мертвых душ».

Выделение основных черт характера также является одним из приемов анализа персонажей. Он позволяет детям лучше отличать героев (особенно при их большом количестве) друг от друга, после предложить детям изобразить героев с яркими проявлениями их основных качеств. При этом следует не забывать напоминать детям, что герои произведений никогда не олицетворяют одно качество.

Чтобы расширить кругозор детей, познакомить их с серьезной критической литературой и одновременно продолжить анализировать героя, можно столкнуть мнения критиков об образе того или иного персонажа. Указать, что Д.И. Писарев отзывался о Чичикове как о человеке, преуспевающем и живущем в своё удовольствие, а М.Б. Храпченко подчёркивает приспособленчество и мимирию (подражание, маскирование) для собственного процветания и благополучия. Дети, прочитав суждения критиков, должны увидеть объем героя, разные стороны, отмеченные критиками.

В самом конце изучения произведения нужно спросить детей об эмоциональном восприятии героя, попросить поделиться своим мнением, как это сделали критики в своих работах, найти что-то современное и близкое в вечных образах классической литературы.

Таким образом, образ-персонаж является не просто элементом литературного произведения, а мощным инструментом раскрытия авторского замысла и воздействия на читателя. Его анализ требует вдумчивого подхода,

учитывающего как индивидуальные особенности героя, так и особенности восприятия читательской аудитории.

Грамотно выстроенный план анализа, различные интерактивные приемы помогут понять его мотивы и ценности, а также определить его роль в тематической структуре произведения.

Глубокое понимание образа-персонажа обогащает читательский опыт, способствует развитию критического мышления и позволяет взглянуть на мир глазами другого человека, что является одной из важнейших задач литературы.

Литература:

1. Борисова, Е.Б. Образ литературного персонажа как центральный элемент структуры и содержания художественного текста / Е.Б. Борисова // elibrary.ru – 2015. – Т. 10, № 3. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23611350> (дата обращения: 27.02.2025).
2. Есин, А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения / А.Б. Есин. – 3-е изд. – М.: Флинта, Наука, 2000 – 248 с.
3. Металлова, Е. Изучение эпических произведений путем анализа образов-персонажей. Методические основы работы над образом-персонажем / Е. Металлова // МААМ.RU: [сайт] – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/izuchenie-yepicheskikh-proizvedenii-putem-analiza-obrazov-personazhei-metodicheskie-osnovy-raboty-nad-obrazom-personazhem.html> (дата обращения: 15.02.2025).
4. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана – 3-е изд.. – М.: ВЛАДОС, 1994 – 288 с.
5. Сафронова, Е. Сбросить характеристики с корабля современности? / Е. Сафронова // Журнал «Литература»: [сайт]. – URL: <https://lit.1sept.ru/article.php?ID=200401102> (дата обращения: 09.02.2025).

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

БАЗОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КЕЙСОВ ПО ЛИТЕРАТУРЕ ПО РАЗНЫМ КРИТЕРИЯМ ТИПОЛОГИЗАЦИИ

Аннотация. Теоретической основой статьи являются базовые характеристики кейсов по разным критериям типологизации на основе анализа научных работ ряда ученых. В практико-ориентированной части работы рассматривается использование кейс-технологии на уроках литературы на конкретных примерах и по разным параметрам (возрастные особенности, тема и цель урока, актуализация конкретных задач кейса и др.).

Ключевые слова: кейс-технология, кейс, урок литературы, обучающиеся, общеобразовательная школа.

В настоящее время развитие современной российской школы характеризуется активным внедрением инновационных технологий в образовательный процесс. Большим потенциалом обладают кейс-технологии. Их актуальность и значимость подтверждается федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, который ориентирован на индивидуальный, творческий подход учителя к работе с обучающимися, что предполагает использование разнообразных технологий, форм и методов обучения, направленных на получение высоких результатов образования [5]. Одними из эффективных технологий являются кейс-технологии. Данная статья посвящена описанию базовых характеристик кейсов по литературе по разным критериям типологизации.

Использование кейс-технологий на уроках в общеобразовательной школе рассмотрена в трудах А.А. Айрапетова, Т.О. Бондарь, А.В. Винева, В.Ю. Ворониной, С.И. Гильманшиной, Ю.В. Головановой, О.Г. Ерофеевой, А.Р. Камалеевой и др. Анализ зарубежного опыта представлен в трудах М.В. Кларина, С.С. Космодемьянской, П.Н. Мироновой, С.Ю. Поповой (Смолик), Е.В. Прониной, David A. Garvin и др.

По результатам исследований А.В. Винева [1], В.Ю. Ворониной [2], С.И. Гильманшиной [3] и др. кейс-технологии способствуют активизации учебно-познавательной деятельности учащихся, практического подхода к освоению материала, мобилизуют групповую работу в едином проблемном поле, вырабатывают навыки презентации, т.е. представления полученных результатов, простейших обобщений, ораторского мастерства, умения вести себя в большой аудитории, решать проблемные ситуации, знакомят с реальной жизнью, снимают у обучающихся страх принимать решения, акцент ставят не только на овладение готовыми знаниями, но на их выработку, компактно представляют рассматриваемый материал и т.п. Данные сильные стороны кейс-технологии подводят и ученых, и практиков к необходимости их дальнейшего изучения и применения.

В ходе исследования использовались методы анализа, сопоставления, обобщения и опытно-экспериментальная работа.

С.Ю. Попова (Смолик) и Е.В. Пронина утверждают, что кейс-технологии – это «способ получения нового знания (компетенции) путем организации индивидуального и группового анализа конкретной ситуации через определение проблем, скрытых в ситуациях, поиск критериев эффективного решения и выработку плана действий по решению проблемы» [4, с. 9]. Важным моментом здесь является заинтересованность обучающихся в решении кейса, а его сильной стороной – приобретение, выработка нового знания через определенный алгоритм. Если кейс-технологии – это способ получения нового знания (компетенции) на основе анализа конкретной ситуации, то кейс-метод – это метод проведения детального анализа одной конкретной ситуации. В

соответствии с этим понятие кейс-технологии шире кейс-метода. Тем не менее следует признать, что во многих исследованиях и особенно в практике учителей кейс-технология и кейс-метод употребляются как синонимы.

Суть кейс-технологий состоит в том, что для организации обучения используются описания конкретных ситуаций, содержащих проблему (противоречие, вопрос), способных спровоцировать дискуссию, активное обсуждение. Обучающимся предлагают осознать реальную жизненную ситуацию, описание которой не только отражает какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Сильной стороной технологии выступает практический метод организации учебного процесса, метод дискуссий с точки зрения стимулирования и мотивации учебного процесса, а также метод практического контроля и самоконтроля. К недочетам следует отнести то, что чрезмерное увлечение ситуационным анализом может привести к бессистемности, замкнутости и жесткости, в результате чего обучающиеся иногда могут принимать ошибочные решения.

Реализация кейс-технологии в учебном процессе предполагает следующую методику организации деятельности: класс делится на группы по 4-6 человек; выбирается руководитель (модератор) каждой группы; после завершения работы модератор делает доклад или сообщение о результатах выполненной работы своей группы; совместно с учителем подводятся итоги работы над темой.

Кейсы типологизируются по разным критериям: наличию сюжета (сюжетные и бессюжетные), субъекту кейса (личностные, организационно-институциональные, многосубъектные), функциям (тренировочные, обучающие, аналитические, исследовательские, систематизирующие, прогностические), объему предоставляемого материала (мини-кейс, средний кейс, объемный кейс), способу представления материала (эссе, рассказ, аналитическая записка, отчет, очерк, совокупность фактов, совокупность статистических материалов, совокупность документов и пр.), виду методической продукции (вопросный кейс, кейс-задание, кейс-задача), представлению информации (структурированные, неструктурированные). Практически все из вышеперечисленных кейсов возможно использовать на уроках литературы. Выбор конкретного кейса будет зависеть от возрастных особенностей, от специфики содержания конкретной темы, от уровня готовности обучающихся, от целей и задач, поставленных учителем и т.д.

Приведем примеры кейсов, ориентируясь на дидактическую цель.

1) Обучающие алгоритму принятия решений в определенной ситуации: ценность данных кейсов состоит в том, что они помогают обучающимся встать на определенную позицию и придерживаться ее на основе собственной четкой аргументации. Например, для урока литературы по теме «Чудесные мотивы сказок народов России и народов мира» кейсовое задание может быть сформулировано так: «Подумайте, как могла развиваться дальше ситуация, если бы Иван-царевич не стал сжигать кожу лягушки, аргументируйте свою

позицию». Цель кейса: посмотреть на ситуацию с разных позиций, выработать алгоритм принятия решений в данной ситуации.

2) Обучающие диагностике ситуации: данные кейсы помогают школьникам развивать логическое мышление на основе анализа текста произведения и нести ответственность за полученные выводы. Так, на уроке литературы по теме «Проблема воспитания в комедии «Недоросль» Д.И. Фонвизина» используется следующий кейс: «Представь, что героем комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль» Митрофаном являешься ты. Проведи диагностику сложившейся ситуации и опиши, как бы поступил ты в ситуации с кафтаном». Цель кейса: диагностика рассматриваемой в произведении ситуации с опорой на жизненный опыт обучающихся.

3) Иллюстративный кейс, поясняющий теоретическое положение: данные кейсы помогают обучающимся более глубоко раскрывать теоретические аспекты, иллюстрируя их примерами авторской позиции, опоры на собственный опыт детей, задействуя их чувства, эмоции и переживания по рассматриваемым вопросам. На уроке по теме «Вневременной смысл житийной литературы» будет уместно дать комплексное кейсовое задание: «Проведи анализ жития Сергия Радонежского и протопопа Аввакума. Найди исторические основы из образов. Какие нравственные проблемы в житии можешь выделить, какова их историческая обусловленность и вневременной смысл? Проведи параллели с современной жизнью русского человека и ответь на вопрос, можно ли сегодня жить так как эти святые подвижники?» Цель кейса: пояснить теоретическое положение на основе иллюстрирования авторской и собственной позиции.

Таким образом, классификация кейсов зависит от различных критериев подхода к их базовым характеристикам, а использование кейс-технологии бесспорно продуктивно для развития критического и аналитического мышления обучающихся, становления их творческого потенциала, формирования навыков самостоятельной и коллективной работы.

Литература:

1. Винеvская, А.В. Метод кейсов в педагогике: практикум для учителей и студентов / А.В. Винеvская. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 141 с.
2. Воронина, В.Ю. Инновационные образовательные технологии: учебно-методическое пособие : учебное пособие / В.Ю. Воронина. – Владимир: Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, 2024. – 143 с.
3. Гильманшина, С.И. Кейс-технология: комплект кейсов по дисциплине «Современные педагогические технологии обучения»: учебное пособие / С.И. Гильманшина, А.Р. Камалеева. – Казань: Издательство Казанского университета, 2019. – 85 с.

4. Попова (Смолик), С.Ю. Кейс-стади: принципы создания и использования: методическое пособие / С.Ю. Попова (Смолик), Е.В. Пронина. – Тверь: СКФ-офис, 2015. – 114 с.

5. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897 (ред. от 11.12.2020) об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 13.04.2025).

Е.Н. Головина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Федорова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОМ, ИСТОРИКО-ЛИТЕРАТУРНОМ И МЕДИЙНОМ КОНТЕКСТАХ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению литературного произведения в историко-культурном, историко-литературном и медийном контекстах формирует у школьников целостное понимание текста, связывая его с эпохой, традициями и современными интерпретациями. В статье предложены методические рекомендации по интеграции контекстуального анализа в школьные уроки: от работы с историческими источниками до анализа медийных адаптаций.

Ключевые слова: историко-культурный контекст, историко-литературный процесс, медийные адаптации, методика преподавания литературы, школьное образование.

Изучение литературы в школе часто ограничивается анализом сюжета и характеров, тогда как глубина произведения раскрывается через его связь с эпохой, литературными традициями и современными интерпретациями [6]. Цель статьи – обосновать эффективность контекстуального подхода в изучении литературы и предложить практические методы его реализации в школьной практике.

Контекст – совокупность условий, обстоятельств и факторов (исторических, культурных, социальных, литературных), которые окружают создание и восприятие произведения, влияя на его интерпретацию [6].

Историко-культурный контекст помогает ученикам увидеть, как социальные, политические и бытовые реалии времени влияют на авторский замысел. Например, при изучении комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» важно организовать работу с материалами о декабристах, идеях Просвещения и конфликте «века нынешнего и века минувшего» [6]. Учитель может предложить ученикам сопоставить монологи Чацкого с письмами декабристов или карикатурами эпохи [6], что сделает текст живым и понятным. Другой

пример – анализ повести Н.В. Гоголя «Шинель». Чтобы раскрыть тему «маленького человека», стоит обратиться к реалиям чиновничьей жизни XIX века: показать ученикам документы о Табели о рангах, циркуляры, карикатуры на бюрократию [6]. Такие задания формируют эмпатию к герою и понимание социальной критики Гоголя.

Погружение в эпоху создания произведения – ключ к пониманию авторского замысла. Например, на уроке в 10 классе при изучении произведения Л.Н. Толстого «Война и мир» можно дать задание на сопоставление. Учащимся необходимо сравнить описание Бородинской битвы у Толстого с реальными историческими документами (донесения Кутузова, письма участников).

Историко-литературный контекст требует знакомства с направлениями, жанрами, диалогами между авторами [1]. На уроках по поэзии Серебряного века уместно провести параллели между символизмом Блока и акмеизмом Ахматовой, предложив ученикам найти в их стихах общие мотивы (например, образ города) и различия в их воплощении [5]. Для закрепления можно использовать интерактивные методы: разделить класс на группы, каждая из которых готовит презентацию о конкретном направлении, подкрепляя её цитатами из произведений [1]. При изучении романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» важно показать связь текста с традициями мировой литературы: сравнить образ Воланда с Мефистофелем Гёте, провести параллели с евангельскими сюжетами или сатирой Дж. Свифта [5]. Это не только углубит понимание романа, но и расширит культурный кругозор учащихся.

Изучение произведения в системе литературных направлений и традиций раскрывает его диалог с предшественниками и современниками. Например, на уроке литературы в 9 классе, посвященном произведению «Герой нашего времени», будет целесообразно сравнить романтического героя (например, Чайльд-Гарольда Байрона) с Печориным. Выявить общие черты (разочарованность, внутренний конфликт) и различия (психологическая глубина у Лермонтова).

Медийный контекст – мощный инструмент для вовлечения подростков. Анализ экранизаций, мемов, тикток-роликов по мотивам классики позволяет связать её с актуальными трендами. Например, после прочтения «Евгения Онегина» можно показать фрагменты фильма М. Занусси (1999) и современной рок-оперы, обсудив, как режиссёры интерпретируют образ Татьяны [3]. Школьникам стоит предложить создать собственные медийные проекты: написать посты в стиле Онегина для соцсетей, смонтировать трейлер к воображаемой экранизации или нарисовать комикс по ключевым сценам [8]. Такие задания развивают креативность и показывают, что классика не застывший памятник, а живой текст. Однако важно подчеркивать границы интерпретаций: например, обсудить, почему мемы по «Войне и миру» часто сводят Наташу Ростову к «роковой красотке», игнорируя её духовную эволюцию [8].

Медийный контекст нужно рассматривать не только как информационные продукты, основанные на каком-либо произведении, но и как интермедиальность – взаимодействие разных художественных форм внутри одного произведения. Это раскрывает, как текст интегрирует элементы музыки, живописи, театра и других искусств для создания многомерного смысла [7]. Например, в романе «Евгений Онегин» А. С. Пушкин насыщает повествование оперными ритмами (строфика, похожая на арии), отсылками к живописи (описание портретов в доме Лариных) и театральными приёмами (диалогический монолог героев, напоминающие драматургию) [6]. Эти элементы не просто украшают текст, но подчёркивают связь литературы с другими искусствами, формируя полифоничность произведения [7].

В «Мастере и Маргарите» М. А. Булгаков мастерски использует интермедиальность: театральные сцены (сеанс чёрной магии в Варьете), библейские фрески в главах о Понтии Пилате, музыкальные аллюзии (вальс во время бала у Сатаны) создают эффект «тотального искусства» [5]. Ученики могут исследовать, как эти элементы усиливают контраст между московскими и ершалаимскими главами, подчёркивая вечные темы добра и зла [7].

Интермедиальность – взаимодействие разных художественных форм внутри произведения – открывает новые грани классики. Цифровые инструменты, такие как порталы «Арзамас» и «Полка», позволяют изучать черновики писателей: например, эволюцию замысла рассказа Чехова «Ионыч» [2]. Современные интерпретации классики, включая мемы и тикток-ролики, стоит обсуждать критически. Например, на уроке литературы в 10 классе при изучении романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» можно предложить учащимся сравнить экранизации: фильм Л. Кулиджанова (1969) – классическая версия с акцентом на психологизме и современный сериал (2023) – перенос действия в цифровую эпоху (Раскольников как хакер, старуха-процентщица – владелица криптобиржи). Ответить на вопросы: как режиссёры передают его внутренний конфликт; почему в современной адаптации акцент смещается на технологии?

Контекстуальный подход превращает урок литературы в лабораторию, где ученики учатся видеть текст как часть культурного и исторического процесса. Работа с архивными материалами, сравнительный анализ литературных направлений и творческие задания с использованием медиа не только углубляют понимание классики, но и развивают критическое мышление. Литература перестаёт быть набором цитат для заучивания, становясь живым диалогом между эпохами, авторами и читателями.

Литература:

1. Бахтин, М.М. Вопросы литературы и эстетики / М.М. Бахтин. – Москва: Художественная литература, 1975. – 502 с.
2. Васнецова, Е.С. Цифровые архивы как инструмент изучения исторического контекста / Е.С. Васнецова // Digital Humanities. – 2023. – Т. 5.

3. Гудкова, В.В. Литература и кино: взаимодействие искусств / В.В. Гудкова. – Москва: РГГУ, 2015. – 320 с.
4. Иванов, П.К. Глобализация и литература: новые контексты / П.К. Иванов. – Москва: Наука, 2020. – 200 с.
5. Лихачёв, Д.С. Историческая поэтика русской литературы / Д.С. Лихачёв. – Санкт-Петербург: Алетейя, 1999. – 508 с.
6. Лотман, Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. – Москва: Искусство, 1970. – 384 с.
7. Маклюэн, М. Понимание медиа: внешние расширения человека / М. Маклюэн. – Москва: Кучково поле, 2011. – 464 с.
8. Прохоров, Е.П. Медиакультура: теория и практика / Е.П. Прохоров. – Москва: Аспект Пресс, 2019. – 288 с.

С.Ю. Горбунова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор Н.А. Гузь
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ ИЗУЧЕНИЯ РОМАНА А.С.ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»)

Аннотация. В статье рассматриваются методы и приемы использования медиатехнологий на уроках литературы, их преимущества и возможности в развитии аналитического и критического мышления учащихся, развитии их творческого потенциала, мотивации к чтению. Приводятся результаты опытно-экспериментальной работы по изучению романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин», подтверждающие теоретические положения исследования.

Ключевые слова: медиатехнологии, медиаобразование, медиатекст, учащийся, образовательный процесс.

Современный урок литературы должен вводить ученика в мир художественных произведений, чтобы формировать духовно-нравственные ориентиры, мотивировать интерес к чтению, научить соотносить рассматриваемые вопросы с современными проблемами, наконец, дать целостное представление о жизни. Для этого педагог должен использовать технологии, которые в наибольшей степени позволяют решить поставленные задачи. Одними из самых продуктивных в этом плане являются медиатехнологии.

Использование медиатехнологий позволяет повысить информационный объем урока, вызвать важный для восприятия художественного текста эмоциональный отклик, углубить понимание произведения за счет визуализации художественных образов, отрабатывать навыки аналитического и

критического мышления, углубить возможности индивидуального подхода и использовать другие преимущества медиа. Другими словами, применение медиатехнологий открывает новые подходы к анализу художественных произведений и помогает учащимся воспринимать литературные тексты с точки зрения современности, что способствует более активному вовлечению в образовательный процесс.

Помимо этого, использование медиатехнологий в учебном процессе, в совместной деятельности способствует медиаобразованию учащихся. Медиаобразование предусматривает методику проведения занятий, основанную на проблемных, эвристических, игровых и других продуктивных формах обучения, развивающих индивидуальность учащегося, самостоятельность его мышления, стимулирующих его творческие способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие и анализ структуры медиатекста, усвоение знаний о медиакультуре [1].

Ведущий специалист по медиаобразованию, автор многочисленных исследований и учебных пособий А.В. Федоров рассматривает различные медиаобразовательные модели ряда авторов: Л.С. Зазнобиной, А.В. Спичкина, Е.Л. Вартановой и Я.Н. Засурского, Н.А. Леготиной, Л. Мастермана, А. Силверблэта и др. [2]

Методики, предложенные при реализации современных моделей, как правило, базируются на циклах (блоках, модулях) творческих и игровых заданий, которые могут использоваться педагогами, как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Медиаобразовательные занятия могут проходить в форме отдельных уроков, факультативов, спецкурсов, интегрированных в различные учебные предметы, применяться в кружковой работе и т.д.

Методы медиаобразования классифицируются: по источникам полученных знаний: словесные включают в себя лекцию, рассказ, беседу, объяснение, дискуссию, наглядные – иллюстрацию и демонстрацию медиатекстов, практические предполагают выполнение различного рода заданий практического характера на материале медиа. По уровню познавательной деятельности методы медиаобразования делятся на объяснительно-иллюстративные (сообщение педагогом определенной информации о медиа, восприятие и усвоение этой информации аудиторией), репродуктивные (разработка и применение педагогом различных упражнений и заданий на материале медиа для того, чтобы учащиеся овладели приемами их решения), проблемные (проблемный анализ определенных ситуаций или медиатекста с целью развития критического мышления), частично-поисковые или эвристические, исследовательские (организация поисково-творческой деятельности обучения). Предпочтение отдается синтезу теоретических и практических заданий: поиск, систематизация информации, перевод визуальной информации в вербальную и наоборот; трансформация информации, нахождение ошибок в получаемой информации, рецензирование медиатекстов, вычленение в них главного, обучение работе с техническими средствами медиа и т.д.

Медiateксты, воздействуя на школьников через разные каналы восприятия, вызывают эмоциональный отклик, очень важный для мотивации чтения и личностного отношения к произведению. Введение в школьную программу медиаобразования способствует усилению творческого характера деятельности учащегося и учителя. Понимание и критическое отношение к продуктам масс-медиа развивает медиакультуру учащихся. А систематическое применение перечисленных методов и приемов работы (в комбинированной форме или поодиночке) на уроках литературы способствует развитию информационной и совершенствованию литературной, языковой и речевой грамотности, а также формированию медиакомпетентности учащихся.

Медиакомпетентность проявляется в том, что учащийся осмысленно воспринимает медiateкст, критически анализирует и интерпретирует его, находит необходимую информацию в медиаресурсах, систематизирует её, трансформирует визуальную информацию в вербальную и обратно, создаёт свои медiateксты.

Исходя из вышесказанного, мы считаем целесообразным и эффективным применение на уроках литературы разнообразных форм работы в рамках литературно-имитационных, театрализованно-ситуативных и изобразительно-имитационных медиатехнологий.

Приведем пример использования медиатехнологий на примере изучения романа в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин»

Из литературно-имитационных медиатехнологий на уроках словесности нами использовались интервью с Евгением Онегиным и написание письма главным героям.

В рамках театрализованно-ситуативной медиатехнологии практиковалось чтение отрывков из "Евгения Онегина" с музыкальным сопровождением.

Из изобразительно-имитационной медиатехнологии использовалось создание учащимися разных форм медiateкстов: создание презентаций «Роман «Евгений Онегин» в кинематографе», «Роман «Евгений Онегин» в театре», обложки к роману «Евгений Онегин».

Ещё одной формой работы ребят с медиаконтентом при изучении романа «Евгений Онегин» стало сравнение различных объектов масс-медиа. После прочтения романа учащимся было предложено сравнить текст произведения с экранизациями романа: с фильмом-оперой Тихомирова, 1958 г. На музыку П.И. Чайковского, с английской киноинтерпретацией "Онегин", 1999 г. и российским фильмом «Онегин», 2024 г. Задания давались по группам. После прочтения и просмотра было предложено написать эссе, где учащиеся давали сравнительный анализ текстового произведения и экранизированного, а затем было коллективное обсуждение результатов просмотра.

После изучения романа «Евгений Онегин» была проведена контрольная работа. Результаты следующие: класс, где использовалось медиа, показал успеваемость 100%, качество знаний – 70%. В классе, где медиа не использовалось, успеваемость была 96%, качество знаний – 36%. Помимо контрольной работы, учащиеся также писали эссе по роману "Евгений Онегин".

В классе с использованием медиа: успеваемость 96%, качество знаний 65%, класс без использования медиа: успеваемость 80%, качество знаний 50%.

Итак, мы можем резюмировать, что использование мультимедийных технологий делает процесс обучения интересным, повышает мотивацию и, как следствие, результативность. Результаты опытно-экспериментальной работы по изучению романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» подтвердили, что медиатехнологии повышают результативность, интерес к изучаемому материалу, помогают делать уроки более интерактивными и увлекательными, способствуют развитию критического мышления и творческого подхода к анализу текстов. Учителя, внедряя медиатехнологии в учебный процесс, помогают учащимся не только лучше понимать литературные произведения, но и развивают их интерес к литературе и культуре в целом.

Литература:

1. Зазнобина, Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественно-научные дисциплины начального общего и среднего общего образования / Л.С. Зазнобина // Медиаобразование. – М.: Изд-во Москов. ин-та пов. квалификации работников образования, 1996. – С.72-78.
2. Федоров, А.В. Терминология медиаобразования / А.В. Федоров // Искусство и образование. – 2000. – №2. – С. 33-38.
3. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика / А.В. Федоров. – М.: Директ-Медиа, 2013. – С. 81-86.

Д.М. Гребёнкина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Федорова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТВОРЧЕСТВА А.П. ЧЕХОВА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрены методические особенности использования технологии учебного диалога при изучении творчества А.П. Чехова на уроках литературы в школе. Выделяется ряд проблем при изучении творчества А.П. Чехова и даются рекомендации по их решению с помощью технологии учебного диалога.

Ключевые слова: творчество А.П. Чехова, учебный диалог, методические рекомендации, урок литературы.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью поиска новых методических подходов, способствующих более глубокому и осмысленному восприятию сложных и многогранных произведений Чехова школьниками разных возрастов. Традиционные методы анализа текста,

зачастую сосредоточенные на биографическом контексте и сюжете, не всегда позволяют раскрыть всю глубину психологизма, иронии и подтекста, присущих чеховским произведениям. Технология учебного диалога, ориентированная на активное взаимодействие учителя и учеников, представляется эффективным инструментом для преодоления этой проблемы и развития у школьников критического мышления, навыков анализа и интерпретации художественного текста.

Изучением технологии учебного диалога занимались отечественные ученые, такие как Н.Ф. Виноградова [1], Е.А. Зайцева, [2], С.П. Лавлинский [4], Н.В. Лукьянчикова [5], В.В. Савенкова [6], Е.Р. Ядровская [8], на работы которых мы опирались в нашем исследовании.

В.В. Савенкова понимает учебный диалог как особую форму обучения, благодаря которой происходит движение к общему познавательному результату. Автор указывает в учебном диалоге нацеленность на общий результат через обсуждение спорных вопросов, а также отмечает роль учебного диалога в формировании умения оценки чужого мнения [6].

Н.Ф. Виноградова считает, что диалог отличается от беседы тем, что обучающиеся не являются пассивными слушателями во время учебного диалога, они включены в диалог. «Учебный диалог, – указывает Н.Ф. Виноградова, – это диалогическая форма обсуждения, целью которой является коллективное «открытие» истины» [1].

Для проведения урока-диалога нужно определить его этапы. Этапы урока-диалога выделил С.П. Лавлинский:

- 1) этап предпонимания, или первоначального самоопределения читателей;
- 2) этап анализа текста, или этап познания «чужого» языка автора;
- 3) этап интерпретации смысла произведения как целостного художественного высказывания, или этап решения проблем герменевтического круга (прояснения взаимосвязи части и целого, случайного и неслучайного, своего и чужого, понятного и непонятного, интересного и неинтересного и т.п.) [4].

Мы выделили ряд проблем, с которыми сталкиваются школьники при изучении произведений А.П. Чехова: подтекст и многозначность, психологизм, реализм и детализация, открытый финал, неоднозначность образов, исторический контекст чеховских рассказов, скрытая авторская позиция, жанровая специфика.

В Федеральной рабочей программе основного общего образования по литературе для 5-9 классов и Федеральной рабочей программе среднего общего образования для 10-11 классов дается изучение произведений А.П. Чехова по выбору. Творчество А.П. Чехова изучается в 5, 6, 7, 10 классах. В 5 классе для изучения предлагается два рассказа по выбору (например, «Лошадиная фамилия», «Мальчики», «Хирургия» и др.). В 6 классе – три рассказа по выбору (например, «Толстый и тонкий», «Хамелеон», «Смерть чиновника»). В 7 классе в соответствии с программой можно выбрать один рассказ из представленных,

таких как «Тоска», «Злоумышленник» и др. В 10 классе программа для базового уровня предлагает для изучения не менее трёх рассказов по выбору (например, «Студент», «Ионыч», «Дама с собачкой», «Человек в футляре» и др.), а также комедию «Вишнёвый сад»; программа для углубленного уровня – не менее пяти рассказов по выбору (например, «Студент», «Ионыч», «Дама с собачкой», «Человек в футляре», «Крыжовник», «О любви», «Попрыгунья», «Душечка», «Дом с мезонином» и др.), комедию «Вишнёвый сад» и одну из пьес по выбору («Чайка», «Дядя Ваня», «Три сестры»).

В учебниках по литературе также реализуется принцип вариативности.

Технологию учебного диалога на уроках литературы можно использовать в разных формах, например, это может быть подводящий к теме диалог, когда учитель задаёт вопросы по содержанию произведения и пошагово подводит учеников к формулированию темы. Школьники учатся высказывать и обосновывать свою точку зрения, слушать и слышать других, самостоятельно формулировать тему и проблему урока. Помимо этого, технология может быть использована при проведении урока-диспута по рассказу А. П. Чехова «Человек в футляре». Возможные вопросы для диспута: «Что такое "футлярная жизнь", по Чехову? Можно ли назвать жизнь, ограниченную каждодневным выполнением обязанностей, "футлярной"»? Еще одним примером использования технологии будет построение урока в форме интервью с главным героем из рассказа А. П. Чехова «Хамелеон», где ученики смогут сами задать вопросы литературному герою и обсудить их в классе, а можно просто составить вопросы к предложенным отрывкам. Технология учебного диалога может быть использована при эвристической беседе, когда учитель задаёт вопросы на воспроизведение ранее усвоенных знаний, которые осуществляют связь между ранее изученным и новым материалом. Беседа обязательно включает в себя анализ текста художественного произведения, то есть на уроке будут звучать цитаты, художественные детали, авторские оценки.

Урок в форме дискуссии – еще одна форма технологии учебного диалога. Это может быть «Разговор по цепочке». Например, в ходе изучения рассказа А.П. Чехова «Смерть чиновника» можно применить диалог в форме групповой работы «Аквариум». Учащиеся делятся на маленькие группы по 3–5 человек и в них обсуждают проблему. Каждая группа формулирует свою коллективную точку зрения. Затем группа выбирает своего представителя, которые рассаживаются в центре класса и начинают обсуждать проблему между собой, руководствуясь точкой зрения своих групп. Примерные проблемы для обсуждения: проблема деградации личности в рассказе А.П. Чехова «Ионыч», проблема разрушающего влияния денег в рассказе А.П. Чехова «Ионыч», проблема двуличия в рассказе «Хамелеон» и т.п. Ученики высказываются по кругу. Каждый должен отреагировать на слова предыдущего ученика и высказать своё мнение. Принимаются только те аргументы, которые подтверждаются ссылками на текст пьесы.

Организовать урок-диалог можно по-разному. Например, в 10 классе в ходе анализа рассказа А.П. Чехова «Ионыч», используя технологию учебного

диалога, можно построить урок таким образом, чтобы суть произведения могли раскрыть сами дети и объяснить причины деградации души человека в рассказе.

На первом этапе учитель и ученики вспоминают, о чем они говорили на прошлом уроке и переходят к домашнему заданию, которое заключалось в том, чтобы найти место в тексте, которое показалось интересным. Обучающие делятся своими интересами, связанными, например, с названием рассказа; с пустой бесполезной жизнью героя, с властью мелочей; с фамилией главного героя («Старцев» – старость, старение, застареть, состариться, постареть); с построением рассказа (пять частей рассказа – пять этапов жизненного пути Дмитрия Старцева. Прилагается рисунок лестницы, ведущей вниз, рисунок паутины); с временным охватом жизни героев (прилагается рисунок зеркала и часов). Далее учитель анализирует письменные работы обучающихся по теме: «Что меня заинтересовало в рассказе, а может заставило задуматься».

Ученики будут обсуждать в классе свои письменные работы и анализировать их вместе с учителем. Учитель задает уточняющие вопросы и строит урок в форме диалога «учитель-ученик». В конце урока с помощью обращения к деталям будут найдены скрытые точки понимания смысла произведения и у учеников сформируется целостное представление о произведении и самом авторе.

В процессе внедрения технологии учебного диалога, обучающиеся овладевают опытом эмоционально-ценностного отношения к художественному произведению, опытом общения и взаимодействия.

Чтобы работа была эффективной, можно разработать и познакомить учеников с правилами ведения диалога, например: каждый человек заслуживает того, чтобы его выслушали, не перебивая; говорить следует понятно, высказываться непосредственно по теме; критикуются идеи, а не личности.

Учителю при использовании технологии учебного диалога важно учитывать индивидуальные особенности учеников, обращать внимание на настроение участников учебного диалога, давать время на обдумывание вопросов, задавать уточняющие вопросы и постоянно контролировать весь процесс.

Таким образом, технология учебного диалога позволяет решить на уроке несколько задач. Во-первых, она эффективна при интерпретации произведений А.П. Чехова, так как обращение обучающихся к деталям при повторном прочитывании текста позволяет найти незамеченные точки понимания смысла. Во-вторых, составление вопросов формирует логическое и критическое мышление обучающихся, а еще учебный диалог способствует развитию коммуникативных способностей участников образовательного процесса.

Литература:

1. Виноградова, Н.Ф. Учебный диалог – эффективный метод развития младших школьников / Н.Ф. Виноградова // Начальное образование. – 2010. – №1. – С. 49–51.

2. Зайцева, Е.А. Учебный диалог на уроках русского языка как средство развития социального интеллекта младших школьников: автореф. дис. канд. педагогич. наук: 13.00.02 / Евгения Анатольевна Зайцева. – Екатеринбург, 2015 – 22 с.
3. Коровина, В.Я. Литература. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. / В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2017.
4. Лавлинский, С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход / С.П. Лавлинский. – Москва: ИНФРА-М, 2003 – 387 с.
5. Лукьянчикова, Н.В. Роль учебного диалога в организации деятельности на уроках литературы / Н.В. Лукьянчикова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – №3. – С. 262–265.
6. Савенкова В.В. Учебный диалог как средство межличностного взаимодействия / В.В. Савенкова // VI Международный студенческий научный форум. – 2014 г. – URL: <http://www.scienceforum.ru/2014/761/1338> (дата обращения: 12.05.2019).
7. Царегородцева, М.В. Практика анализа фрагмента текста: диалог персонажей. Интерпретация эпизода читателями-старшеклассниками / М.В. Царегородцева // Современная филология: материалы III Междунар. науч. конф. – Уфа: Лето, 2014 – С. 24–29.
8. Ядровская, Е.Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5-11 классы): монография / Е.Р. Ядровская. – СПб.: ООО «Книжный Дом, 2012. – 184 с.

В. Миловацкая,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Федорова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

НЕТРАДИЦИОННЫЕ УРОКИ ПО ЛИТЕРАТУРЕ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Аннотация. В статье рассмотрены методические подходы к организации нетрадиционных уроков литературы с использованием Интернет-ресурсов. Отмечается значительный потенциал таких форм занятий в повышении познавательной активности учащихся, развитии метапредметных компетенций и формировании критического мышления. Особое внимание уделено ролевым играм, исследовательским проектам и цифровым платформам как средству вовлечения обучающихся.

Ключевые слова: литература, нетрадиционные уроки, Интернет-ресурсы, цифровизация образования, познавательная активность.

Современные реалии диктуют необходимость пересмотра традиционных подходов в преподавании литературы. На фоне цифровизации образования, возрастающего информационного потока и изменяющегося типа восприятия у школьников, классические формы уроков становятся недостаточно эффективными. Как отмечает И.Р. Гумашвили, «вовлечённость учащихся в совместную учебную деятельность, ориентация на открытие нового, а не воспроизведение, и наличие выбора задач – важнейшие условия, способствующие развитию познавательной активности» [1].

Использование ресурсов сети Интернет в нетрадиционных уроках позволяет решить сразу несколько задач: активизировать обучающихся, развивать исследовательскую и проектную деятельность, а также формировать навыки самостоятельной работы с информацией.

В данной работе мы рассмотрим приемы использования Интернет-ресурсов в ходе проведения нетрадиционных уроков.

Нетрадиционные уроки представляют собой занятия, в которых задействованы интерактивные, исследовательские и игровые элементы, ориентированные на личностное участие обучающегося. По замечанию С.М. Омаровой, «они способствуют не столько усвоению учебного материала, сколько формированию учебной самостоятельности, исследовательских и творческих навыков» [2].

Одной из главных целей нетрадиционного урока является создание ситуации успеха, в которой ученик становится не просто получателем информации, а её активным переработчиком и творцом. Подобные уроки, как правило, основываются на лично ориентированном подходе и предполагают разнообразие форм взаимодействия: работа в группах, дискуссии, ролевые игры, исследовательские проекты, а также интеграцию информационно-коммуникационных технологий и Интернет-ресурсов. По мнению И.А. Положенцевой, «активное внедрение нетрадиционных форм урока позволяет не только развивать мотивацию к учению, но и формировать важнейшие метапредметные компетенции» [3].

Такие формы урока, ориентированные на включение обучающихся в активную учебную деятельность, становятся одним из приоритетных направлений модернизации образования. Их цель – не просто донести знания, а вовлечь школьника в процесс мышления, поиска, обсуждения, что отвечает требованиям ФГОС и позволяет реализовать деятельностный подход на практике.

Такие уроки позволяют создать ситуацию успеха, когда ученик становится активным участником образовательного процесса, а не пассивным слушателем. Это особенно важно в литературе, где ключевую роль играет эмоциональное и ассоциативное восприятие текста.

Методические возможности Интернета делают его мощным ресурсом при преподавании гуманитарных дисциплин. Как подчёркивает Е.Ю. Прошина, «использование интерактивных средств обучения способствует формированию

познавательной активности учащихся и делает уроки более продуктивными» [4].

Среди эффективных приёмов можно выделить:

1. виртуальные экскурсии по музеям и литературным местам;
2. групповые проекты с применением GoogleDocs и Padlet;
3. ролевые игры на основе литературных сюжетов, в том числе с использованием цифровых платформ;
4. интерактивные тесты и викторины на Kahoot, Quizizz;
5. цифровые выставки и литературные блоги, создаваемые школьниками.

И.А. Положенцева отмечает, что «использование нетрадиционных форм урока позволяет не только развивать мотивацию к учению, но и формировать важнейшие метапредметные компетенции» [3].

Таким образом, нетрадиционные уроки с использованием ресурсов сети Интернет являются эффективным инструментом активизации познавательной деятельности обучающихся. Они формируют критическое мышление, повышают учебную мотивацию, развивают исследовательские и коммуникативные навыки.

Литература:

1. Гумашвили, И.Р. Развитие познавательной активности школьников посредством интерактивных методов обучения / И.Р. Гумашвили, А.И. Магомадова, А.М. Батырова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – вып. 81, ч. 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnoy-aktivnosti-shkolnikov-posredstvom-interaktivnyh-metodov-obucheniya> (дата обращения: 04.04.2025).
2. Омарова, С.М. Нетрадиционные уроки по литературе как средство активизации познавательной деятельности учащихся / С.М. Омарова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. – 2018. – Т. 12, № 3. – С. 82-84. – DOI: 10.31161/1995-0667-2018-12-3-82-84.
3. Положенцева, И.А. Использование нетрадиционных форм уроков в условиях реализации ФГОС ООО / И.А. Положенцева // Материалы региональной научно-практической конференции (Томск, 2014). – Томск, 2014. – С. 85-88.
4. Прошина, Е.Ю. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка при изучении лексики с помощью интерактивных средств обучения: 5-6 классы: дис. ... канд. пед. наук / Е.Ю. Прошина. – Чебоксары, 2012. – 24 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/aktivizatsiya-poznavatelnoi-deyatelnosti-uchashchikhsya-na-urokakh-russkogo-yazyka-pri-izuch> (дата обращения: 04.04.2025)

А.Е. Попова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент В.Г. Федорова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖАНРОВОМ СВОЕОБРАЗИИ ДРЕВНЕРУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассмотрены методические аспекты изучения жанрового своеобразия древнерусской литературы в школе. Сформулированы методические рекомендации по формированию представлений о жанровом своеобразии древнерусской литературы у обучающихся на уроках литературы.

Ключевые слова: древнерусская литература, жанровое своеобразие, обучающиеся, уроки литературы, методические рекомендации.

Древнерусская литература является важной частью культурного наследия России и играет ключевую роль в формировании идентичности обучающихся. В условиях современного образования изучение древнерусской литературы на уровне основного общего образования требует комплексного подхода, включающего научно-методические, психолого-педагогические и культурологические аспекты. Однако многие учителя сталкиваются с трудностями в ходе анализа этих произведений, так как они сложны для восприятия учениками из-за архаичной лексики, исторических, стилистических и жанровых особенностей [8, с. 131]. Данная статья будет посвящена рассмотрению проблемы формирования представлений о жанровом своеобразии древнерусской литературы у обучающихся на уроках литературы в школе.

Древнерусская литература, возникшая в XI веке и развивавшаяся до XVII века, характеризуется богатым жанровым разнообразием. Д.С. Лихачев выделил больше 100 разных жанров: «азбуковник», «бытие», «главы», «исповедь», «обличение», «память», «ответ», «похвала», «прение» и многие другие. Такая классификация жанров происходила на основе внелитературных условий, то есть жанры выделялись по принципу своих функций в речи [6, с. 46].

Можно выделить ряд особенностей, характерных для жанрового своеобразия литературы Древней Руси. Распределение жанров древнерусской литературы происходило согласно определенной иерархии, которая состояла из церковных и светских жанров. Об этом писали Д.С. Лихачев и Н.И. Прокофьев. Среди церковных жанров выделялись Книги Священного Писания, богослужебные книги, толкования на Священное Писание, гимнография, жития святых, хождения. Светские жанры по иерархии были ниже церковных. Они включали такие жанры как летопись, исторические повести, политическое

красноречие, публицистика, бытовая повесть. В них раскрывались истинные желания и потребности наших предков [7, с. 23].

Основным условием для жанрового деления был принцип функциональности. Древнерусские произведения создавались с пониманием того, где и как можно их использовать в церковной или бытовой деятельности. Жанры регламентировались четкими канонами, в которых было прописано наличие определенных сюжетных линий, действий, образов главных героев. Ярким примером присутствия канона можно считать жития святых. Автор также подстраивался под жанровые каноны; присутствие индивидуального авторского стиля строго порицалось [7, с. 16].

Изучение древнерусской литературы в школе помогает в формировании культурной идентичности обучающихся. В Федеральной рабочей программе по литературе основного общего образования представлены следующие произведения древнерусской литературы:

- 6 класс: «Повесть временных лет» (не менее одного фрагмента), на выбор даны «Сказание о белгородском киселе», «Сказание о походе князя Олега на Царьград», «Предание о смерти князя Олега»;

- 7 класс посвящен изучению древнерусских повестей, в частности, «Поучению Владимира Мономаха» (в сокращении);

- 8 класс – житийные жанры (одно произведение на выбор), например, «Житие протопопа Аввакума, им самим написанное» или «Житие Сергия Радонежского»;

- 9 класс – «Слово о полку Игореве» [9].

Таким образом, мы видим, что в школьной программе изучается узкий круг жанров: летопись, жития святых, поучение, слово. Рассмотрим, каким образом в учебниках по литературе представлена жанровая составляющая произведений древнерусской литературы. Например, в учебнике по литературе за 6 класс под редакцией В.Я. Коровиной дано определение жанра летопись: «Летописание, летопись – один из основных жанров древнерусской литературы; сообщения, описания событий; повествование велось по годам (рассказ каждого года начинался со слов «В лето...» – отсюда название «летопись»))» [3, с. 18].

В учебнике по литературе за 7 класс представлены два текста «Поучение Владимира Мономаха», «Повесть о Петре и Февронии Муромских». Однако в теоретической части раздела древнерусской литературы нет информации об особенностях жанровой специфики данных текстов. Все это должен учитель проговаривать и объяснять ученикам самостоятельно. После «Поучения Владимира Мономаха» для учеников предлагается творческое задание, согласно которому учащиеся должны попробовать составить небольшое поучение своим родным или друзьям, используя некоторые слова из прочитанного «Поучения...». Также после «Повести о Петре и Февронии Муромских» дана сноска с объяснением жанра житие. Оно звучит так: «житие – жанр церковно-религиозной литературы Руси, в котором описываются

праведная жизнь, благочестивые подвиги, деяния или страдания святых» [4, с. 17].

В учебнике по литературе за 8 класс представлена «Повесть о житии и о храбрости благородного и великого князя Александра Невского», а после этого текста даны определения жанров «воинская повесть» и «житие» [5].

Таким образом, можно отметить, что в школьных учебниках даются определения жанров древнерусской литературы, но не рассматривается жанровый канон, без которого обучающимся будет сложно понять жанровую специфику литературы этого периода.

Советский методист В.В. Голубков отмечал: «Чем яснее учитель поставит вопрос о специфике жанра, тем более четко будет построен анализ, тем продуктивнее он будет для литературного образования и эстетического развития учащихся, не говоря о том, что внимание к специфике жанра внесет разнообразие в уроки по литературе и усилит интерес» [2, с. 154]. Эта мысль поднимает важность жанрового подхода на уроках древнерусской литературы. Само понятие жанра будет пониматься как тип литературного произведения, который сложился определенной социальной и культурной среде и воплощает в предметной форме определенные стороны духовной жизни общества, а также доводит это до читателей [6].

Формирование представлений о жанровом своеобразии древнерусской литературы у обучающихся требует учета психолого-педагогических основ, а в частности, возрастных особенностей обучающихся, их интересов и уровня подготовки. Например, в 5-6 классах акцент делается на изучении летописи и поучения, которые помогают детям понять основные исторические события и моральные принципы, нашедшие отражение в произведениях древнерусской литературы [10, с. 142]. На более старших этапах (7-9 классы) обучающиеся изучают жития святых и слово. Это позволяет им глубже понять религиозные и культурные аспекты древнерусской литературы [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 16].

Для формирования представлений о жанровом своеобразии древнерусской литературы можно придерживаться следующих методических рекомендаций, которые будут включать определенные этапы работы.

Первый этап. Здесь важно познакомить обучающихся с историческим контекстом произведений, а также процессом их создания. Так ученикам будет легче понять причинно-следственную связь между действиями героев, общественным устройством и культурными особенностями, отраженными в произведении. Для наглядности можно использовать карты, иллюстрации, хронологические таблицы, исторические материалы.

Второй этап – организация урока. Сначала нужно представить краткое введение к уроку, объяснить значение древнерусской литературы, постараться показать важность и историческое влияние на развитие русской литературы в целом. Также задавать обучающимся наводящие вопросы, чтобы актуализировать их знания и активизировать интерес к новой теме. При изучении нового произведения нужно дать определение жанра этого текста,

рассмотреть его место в жанровой системе. Также объяснить причины появления его в литературе и показать взаимосвязь с другими жанрами. Перед тем, как начать анализировать сам текст, нужно выделить основные отличительные черты жанра, только после этого начать изучать произведение, согласно выделенным особенностям. Во время работы с текстом нужно приводить примеры, подтверждающие принадлежность к указанному жанру.

В ходе анализа необходимо обращать внимание на архаизмы, церковнославянизмы, синтаксические конструкции, встречающиеся в произведениях древнерусской литературы.

Для лучшего восприятия учащимися сложных текстов важно использовать интерактивные методы работы. Например, можно организовывать ролевые игры, чтобы дети могли погрузиться в эту эпоху, создавать театральные постановки, придумывать интеллект-карты по произведениям, давать дополнительную информацию из ресурсов библиотечных систем. Например, национальной электронной библиотеки, Google Academia.

Третий важный этап – это оценка и закрепление знаний. Для этого можно использовать традиционные методы: контрольные работы, тесты. В них можно включать вопросы по историческому контексту, жанровому своеобразие и стилистическим особенностям произведений. Для того, чтобы обучающимся было интереснее работать с материалом, им можно предложить творческие задания. К примеру, придумать собственный текст по изученному жанру древнерусской литературе. Такое задание поможет оценить знания учеников о жанровом каноне. Также после того, как будет изучено несколько жанров, нужно научить учащихся сопоставлять их и отмечать различия. К примеру, можно спросить, чем отличается слово от поучения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что формирование представлений о жанровом своеобразии древнерусской литературы у обучающихся на уровне основного общего образования требует комплексного подхода. Понимание жанровой природы текстов Древней Руси позволит целостно смотреть на древнерусскую литературу, познакомить обучающихся с художественным своеобразием текстов, их спецификой, поэтикой, способствует приобщению к истокам русской культуры и осознанию ими эстетической и нравственной ценности.

Литература:

1. Беленький, Г.И. Литература в 8 классе: Методические советы / Г.И. Беленький. – Москва: Просвещение, 1993. – 127 с.
2. Голубков, В.В. Методика преподавания литературы / В.В. Голубков. – М.: Учпедгиз, 1962. – 494 с.
3. Литература 6 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. В 2 частях. Часть 1. / под ред. В.Я. Коровиной. – М.: Просвещение, 2023. – 304 с.
4. Литература 7 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. В 2 частях. Часть 1. / под ред. В.Я. Коровиной. – М.: Просвещение, 2023. – 273 с.

5. Литература 8 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. В 2 частях. Часть 1. / под ред. В.Я. Коровиной. – М.: Просвещение, 2023. – 417 с.
6. Лихачёв, Д.С. Поэтика древнерусской литературы / Д.С. Лихачёв. – М.: Наука, 1979. – 303 с.
7. Прокофьев, Н.И. О мировоззрении русского средневековья и системе жанров русской литературы XI–XVI вв. / Н.И. Прокофьев // Литература Древней Руси : сборник трудов. – Москва: МГПИ. – 1975. – № 1. – С. 5-39.
8. Скаткин, М.Н. Дидактика средней школы / М.Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1982. – 376 с.
9. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Литература (для 5-9 классов образовательных организаций). – Москва, 2024. – 128 с.
10. Чертов, В.Ф. Древнерусская литература в школьном изучении: сравнительно-исторический аспект / В.Ф. Чертов. // Наука и школа. – 2015. – № 4. – С. 139-143.

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

ИЗУЧЕНИЕ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЕЙ В ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена исследованию исследовании теоретико-методической базы изучения биографии на уроках литературы в школе, а также рассмотрению некоторых форм работы при изучении биографии писателя в школьном курсе литературы, которые могут поспособствовать повышению мотивации к более глубокому изучению литературы у обучающихся. Основное внимание уделено следующим формам работы: семинар, заочная экскурсия, интерактивная викторина, составление интеллект-карты, изучение очерков.

Ключевые слова: биография писателей, биографический метод, заочная экскурсия, интеллект-карта, интерактивная викторина, очерк жизни и творчества.

Вопрос о том, какое место должна занимать биография в школьном изучении литературы, давно является объектом пристального внимания и споров педагогов-словесников и методистов. Еще в дореволюционных школах сложилась традиция изучения писательских биографий как средства воспитания человека и гражданина. В изложении биографий и рекомендациях к их изучению во главу угла ставились неповторимые черты человека, имя и поступки которого сохраняются для потомков [1].

Такой подход к изучению писательских биографий разрабатывали и претворяли в жизнь методисты 60-80-х годов XIX века В.И. Водовозов, В.П. Острогорский, В.Я. Стоюнин. Помимо своей дидактической

направленности, биография служит своеобразным ключом к творчеству писателя, с ее помощью можно провести более полный разбор изучаемого произведения.

Не менее важным аспектом является методическое применение знаний о биографиях писателей в образовательном процессе, особенно в школьном обучении. Использование биографических материалов на уроках литературы способствует не только лучшему пониманию литературных произведений, но и развитию критического мышления, творческого подхода и эмоционального восприятия текста учащимися. Когда ученики знакомятся с жизнью писателя, им становится интереснее и понятнее, почему автор выбрал ту или иную тему, каковы его мотивы и как его личная история перекликалась с историческими событиями. Это также помогает формировать индивидуальный читательский опыт и развивать интерес к литературе как к искусству, а не просто как к предмету учебной программы.

В данной статье рассмотрены различные аспекты изучения биографий писателей и их влияние на восприятие произведений. Мы будем исследовать, как биографический подход может быть включён в учебные планы и методику преподавания литературы.

Известный литературовед Ю.М. Лотман в статье с символическим заглавием «Биография – живое лицо» писал, что за читательским интересом к биографии всегда стоит потребность увидеть красивую и богатую человеческую личность [4].

Биографический метод в литературоведении – это способ изучения литературы, при котором биография и личность писателя рассматриваются как главный, определяющий момент творчества. Биографический метод часто связан с отрицанием литературных направлений, течений, школ и с широким использованием субъективных импрессионистических оценок, так как при нём биография и личность писателя рассматриваются как главный, определяющий момент творчества [3].

Основоположником и крупнейшим представителем биографического метода в литературоведении является французский критик, поэт и писатель Шарль Огюстен Сент-Бёв. Биографизм понимался им довольно широко: сюда включались политические, социальные идеи века, литературное окружение писателя и даже его наследственность [5].

Согласно исследованиям методистов Н.И. Горобец и И.А. Новиковой, школьными программами по литературе для старших классов предусмотрены следующие виды жанровой организации биографических материалов:

- 1) краткие биографические сведения о жизни и творчестве писателя
- 2) жизненный и творческий путь
- 3) очерк жизни и творчества.

По мнению методиста В.В. Голубкова, урок, включающий в себя биографические сведения о писателе должен в конечном счете отразить:

- 1) в чем особенности писателя как художника и мыслителя;
- 2) как автор произведения связан с эпохой, с событиями;

3) как развивался стиль писателя, каковы были основные этапы его творческого пути;

4) что нового внес он в общественную жизнь и в историю литературы.

Рассмотрим несколько форм работы при изучении биографии писателя, которые можно использовать на уроках литературы в 11 классе:

1. Семинар. Эта форма урока предполагает активное участие учащихся в процессе обучения. В отличие от лекции, где основной акцент делается на передачи информации от учителя к ученикам, семинар направлен на обсуждение и взаимодействие, полученных сведений.

Например, в рамках семинара можно провести урок литературы в 11 классе на тему «Основные этапы жизни и творчества В.В. Маяковского. Новаторство поэтики Маяковского. Лирический герой ранних произведений поэта». Основным видом деятельности на уроке будет являться просмотр фильма, беседа за чашкой чая о жизни и творчестве В.В. Маяковского и обобщение его биографии. Обобщить и систематизировать информацию может помочь сбор и запись 30 фактов из жизни и творчества поэта «Самое-самое...». Материалом послужит просмотр документального фильма о жизни и творчестве Владимира Маяковского. По итогам просмотра фильма учащиеся записывают 10 фактов, которые раскрывали главные события из жизни В.В. Маяковского, 10 фактов о самых известных произведениях, 5 фактов о личной жизни, 5 фактов об особенностях характера и взаимоотношениях с современниками. Далее все это выносится на совместное обсуждение.

2. Составление интеллект-карты. Это визуальный инструмент, который помогает организовать и структурировать информацию, что делает его особенно полезным при изучении биографий писателей на уроках литературы.

На уроке по теме «Основные этапы жизни и творчества С.А. Есенина. Особенности лирики поэта и многообразие тематики стихотворений («Гой ты, Русь, моя родная...», «Собаке Качалова», «Не жалею, не зову, не плачу...» и др.)» основная цель состояла в том, чтобы изучить ключевые моменты биографии и творчества С.А. Есенина. В этом учащимся может помочь технология составления интеллект-карты. Опишем кратко технологию работы.

У каждого на парте лежат лист формата А4. В центре листа небольшое фото С.А. Есенина. Можно предложить учащимся прочитать материал учебника о поэте и выполнить следующие задания:

1. Под фотографией написать годы жизни.
2. Выделить ключевые факты биографии.
3. Определить основные этапы творчества.
4. Написать, кто из окружения поэта имел на него влияние.
5. Значимые произведения

Ответ на каждый пункт – одно слово или словосочетание, сопровождающееся стилизованным ассоциативным рисунком, который помогает вспомнить записанное слово или словосочетание.

3. Заочная экскурсия. С её помощью возможно объединить и зрительную, и слуховую, и словесную наглядность. Полезность такой экскурсии

объясняется тем, что этот метод вызывает интерес учеников к изучению биографии писателя и его произведений, содействует развитию творческого воображения обучающихся, непринужденно знакомит со сложными вопросами.

На уроке по теме «Страницы жизни и творчества М.И. Цветаевой. Многообразие тематики и проблематики в лирике поэта («Моим стихам, написанным так рано...», «Кто создан из камня, кто создан из глины...» и др.)» школьникам можно предложить совершить виртуальную экскурсию в культурный центр «Дом-музей Марины Цветаевой». Благодаря такой форме работы у обучающихся появится замечательная возможность побывать там, где жила и творила поэтесса, и куда они не смогли бы попасть ввиду удаленности и дороговизны поездки.

4. Интерактивная викторина. Особенность ее при изучении биографий писателей заключается в том, что она создает активную атмосферу обучения, включающую элементы игры, что способствует повышению мотивации учащихся.

Эту форму работу можно применить, например, при изучении биографии Н.А. Островского на уроке по теме «Страницы жизни и творчества Н.А. Островского. История создания, идейно-художественное своеобразие романа «Как закалялась сталь». Примерный список вопросов для викторины:

- 1) Как звали родителей Островского, кем они были по происхождению?
- 2) На каком факультете Московского университета учился Островский с 1840 по 1843 год
- 3) Что помогло Островскому хорошо изучить жизнь русского купечества?
- 4) Какой театр посещал Островский во время учебы в Московском университете?
- 5) Назовите первое литературное произведение Островского? (Рассказ «Сказание о том, как квартальный надзиратель пускался в пляс, или От великого до смешного только один шаг» и др.

5. Изучение очерков. Литературовед В.Н. Дробот говорит, что эта форма работы при изучении биографии может характеризоваться как целостный, законченный, с четко обозначенными границами рассказ, в котором живо и образно обобщаются основные факты жизни писателя, выделяются социально-индивидуальные черты его личности [1].

Пример урока, на котором возможно применение этой формы работы - «Основные этапы жизни и творчества М. А. Шолохова. История создания шолоховского эпоса. Особенности жанра». Обучающимся можно предложить изучить ключевые моменты биографии и творчества писателя на основе анализа очерков о его жизни и творчестве. Интерес школьников могут вызвать работы В. Воронова «В разломе эпохи. Жизнь и судьба Михаила Шолохова», М. Алексеева «Слово о моем великом современнике (на 100-летие М.А. Шолохова)», С. Ф. Бондарчука «Михаил Шолохов» и др. Их очерки характеризуются как целостный, законченный, с четко обозначенными

границами рассказ, в котором живо и образно обобщаются основные факты жизни писателя, выделяются социально-индивидуальные черты его личности.

Рассмотренные в статье формы работы, применимые при изучении биографии писателей в школе, представляют далеко не весь комплекс возможных вариантов. Но они являются достаточно универсальными, их легко можно применять при изучении биографий абсолютно разных писателей.

Введение таких форм работы на уроках литературы не только делает изучение биографий писателей более увлекательным и интерактивным, но и способствует развитию критического мышления, навыков исследования и самовыражения у старшеклассников. Эти методы могут служить основой для более глубокого осмысления литературного процесса, а также для формирования устойчивого интереса к литературе как форме искусства и выражения гуманистических ценностей.

Литература:

1. Дробот, В.Н. Изучение биографии писателя в единстве с его творчеством // Совершенствование изучения русской литературы: Пособие для учителя / В.Н. Дробот; под редакцией А.Р. Мазуркевича, В.С. Гречинской. – Киев: Рад. школа, 1985. – С. 82-104.
2. Каплан, И.Е. Изучение биографии писателя в старших классах: Пособие для учителя / И.Е. Каплан. – Москва: Просвещение, 1964. – 164 с. – Текст : непосредственный
3. Краткая литературная энциклопедия: в 9 т.: Энциклопедии. Словари. Справочники / Глав. ред. А.А. Сурков. – Москва : Сов. энциклопедия, 1962.
4. Лотман, Ю.М. Биография–живое лицо / Ю.М. Лотман // Новый мир № 2, 1985. – С. 228-236.
5. Нефедов, Н.Т. Возникновение биографического метода : учебное пособие для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.» / Н.Т. Нефедов. – Москва : Высшая школа, 1988. – С. 116-118.

М.А. Пьянкова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор Н.А. Гузь
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (Бийск)

ВИДЫ МЕДИАПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению видов медиапроектов, которые используются в литературном образовании школьников. Рассмотрена классификация медиапроектов, а также определены наиболее продуктивные.

Ключевые слова: литературное образование медиапроект, классификация,

Основная цель применения медиаобразовательных технологий на уроках литературы – способствовать более глубокому и всестороннему пониманию художественного текста, помимо этого, использование медиа содействует расширению кругозора, формированию критического мышления, эстетического вкуса, развитию творческого потенциала. Стоит отметить, что при участии школьников в создании медиапродуктов у них вырабатываются навыки пользования различными сервисами и программами, техническими возможностями электронных ресурсов. А результатом такого обучения будет формирование медиакомпетентности учащихся, которая будет проявляться в осмысленном восприятии медиатекстов и их критическом анализе.

Одним из эффективных способов использования медиатехнологий в современном преподавании литературы является создание литературных медиапроектов. Главная цель проектной деятельности – разрешение проблемной ситуации, в которую вовлекаются учащиеся.

Медиапроекты на уроках литературы – это образовательные задания, которые предполагают использование различных медиаформатов для изучения литературных произведений. Они помогают ученикам глубже погрузиться в материал, развить творческие способности и улучшить понимание текста через современные технологии.

Универсальной классификации медиапроектов нет в силу разных подходов к этой проблеме. В образовании типологический аспект медиапроектов представлен в исследованиях Е.С. Полат, В. Бондаренко, М. Соколова, Л.П. Шестеркиной, А.Р. Марфицыной, И.В. Никишина и других. Из них мы выбрали те, которые могут быть реализованы на уроках литературы, они различаются:

1. По типу медиа:

- текстовые проекты: создание эссе, рецензий, литературных обзоров, биографий писателей.
- аудиопрокты: запись подкастов, радиопередач, аудиокниг.
- видео-проекты: создание видеороликов, короткометражных фильмов, анимаций.
- графические проекты: иллюстрации, комиксы, инфографика.
- мультимедийные проекты: комбинирование различных форматов (например, видеопрезентация с элементами анимации).

2. По уровню сложности:

- простые проекты: короткие задания, направленные на закрепление базовых знаний (например, подготовка аннотации к произведению).
- средней сложности: проекты, требующие анализа текста, исследования контекста, написания развернутых отзывов.
- сложные проекты: исследовательские работы, сравнительный анализ произведений, создание собственных творческих работ на основе изученного материала.

3. По количеству участников:

- индивидуальные проекты: выполняются одним учеником.

- групповые проекты: работа в командах, где каждый участник выполняет свою роль.

- коллективные проекты: участие всего класса или нескольких классов, например, в создании школьного журнала или спектакля.

4. По форме представления:

- публичные проекты: выступления перед классом, защита проектов на школьных конференциях.

- онлайн-проекты: размещение результатов в интернете (блоги, социальные сети, сайты).

- офлайн-проекты: бумажные издания, выставки, театральные постановки.

5. По тематике:

- анализ произведения: разбор сюжета, персонажей, стиля автора.

- творческие интерпретации: написание продолжения истории, создание альтернативных концовок.

- историко-культурный контекст: исследование эпохи, в которой жил автор, влияние исторических событий на творчество.

- литературное сравнение: сопоставление разных произведений одного автора или разных авторов.

6. По временному охвату:

- краткосрочные проекты: выполняемые в течение одного-двух уроков.

- долгосрочные проекты: продолжающиеся несколько недель или месяцев, включая этапы планирования, реализации и презентации.

Эти классификации помогают учителю выбрать наиболее подходящий тип проекта в зависимости от образовательных целей, возраста учеников и имеющихся ресурсов.

Очень интересна классификация А.В. Федорова, учитывающая связь литературы с другими видами искусства [5]. Он выделяет три вида медиапроектов:

1. Литературно-имитационные. Цель – развить умение воспринимать текст произведения с позиции представителей разных групп или лиц различных персонажей произведения.

В основе имитационных технологий лежит имитационно-игровое моделирование, другими словами, игровая процедура в работе с моделью.

2. Театрализованно-ситуативные. Цель – развить творческие способности учащихся посредством разыгрывания ролей. В задачу входит подготовка и последующее создание учащимися медиатекстов (короткометражных фильмов, радио и телепередач, интернетных газет и журналов, веб-сайтов, компьютерной анимации и т.д.) по заранее написанным планам и минисценариям. Главное значение театрализации – способствовать эффективному формированию личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и освоения содержания учебного предмета – литературы.

3. Изобразительно-имитационные. Цель – развить умение самостоятельного создания медиатекстов (рекламные буклеты, презентации, афиши, фотоколлажи) на темы произведений медиакультуры. В основе

имитационных технологий лежит имитационно-игровое моделирование, другими словами, игровая процедура в работе с моделью. На уроках разрабатываются творческие задания, развивающие воображение, фантазию, ассоциативное мышление, невербальное восприятие аудитории:

- создание рекламных афиш собственного медиатекста (вариант: афиши к профессиональным медиатекстам) с помощью фотоколлажа с дорисовками, либо основанных на оригинальных собственных рисунках;
- создание рисунков и коллажей на тему произведений медиакультуры;
- создание рисованных «комиксов» по мотивам тех или иных медиатекстов, рассчитанных на определенную возрастную аудиторию.

После выполнения вышеупомянутых творческих заданий проводится конкурс афиш, коллажей, рисунков, комиксов - обсуждаются их достоинства и недостатки, авторы творческих работ имеют возможность публичной защиты своих произведений, отвечают на вопросы педагога и аудитории и т.д.

Таким образом, с учетом широкого спектра видов медиапроектов, выбор для конкретного урока зависит от ряда факторов: возрастных особенностей учащихся, специфики темы, мотивации учащихся, наконец, технической оснащенности.

Литература:

1. Белованцева, О.Н. Создание мультимедийных проектов как один из путей постижения лирического текста / О.Н. Белованцева // Молодой ученый. – 2022. – № 52 (447). – С. 179-180. – URL: <https://moluch.ru/archive/447/98290/> (дата обращения: 10.04.2024 г.).
2. Соколов, М.В. Сетевой медиапроект как средство формирования готовности к саморазвитию будущего педагога / М.В. Соколов. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevoy-mediaproekt-kak-sredstvo-formirovaniya-gotovnosti-k-professionalnomu-samorazvitiyu-buduschego-pedagoga/viewer> (дата обращения: 10.04.2024).
3. Бондаренко, Е.А. Медиапроекты в формировании информационных компетенций в современном учебном процессе / Е.А. Бондаренко // Библиотеки вузов Урала. – 2015. – № 14. – С. 39. – URL: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/47554/1/bvu14-2015-06.pdf>. (дата обращения: 10.04.2024).
4. Никишин, И.В. Медиапроект: понятие, типы, жизненный цикл / И.В. Никишин // Молодой ученый. – 2019. – № 24. – С. 478-481.
5. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика / А.В. Федоров. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 708 с. – URL: <https://ifap.ru/library/book560.pdf>. (дата обращения: 10.04.2024).

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность использования игровых технологий в современном образовательном процессе. Внимание акцентируется на функциях и видах игровых технологий, на ключевых аспектах их использования на уроках литературы. Также рассматриваются конкретные примеры литературных игр и мероприятий, направленных на углубление знаний учащихся о произведениях и их авторах, развитие критического мышления.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), активные методы обучения, игровая технология, игра, мотивация, литературные игры.

Современная система образования требует от педагога образовательного процесса использование активных форм обучения. Данное требование выдвигает Федеральный государственный образовательный стандарт для того, чтобы активизировать учебный процесс, пробудить у учеников мотивацию к обучению.

Особое место среди активных методы обучения занимают игровые технологии. Особенность игровой формы обучения состоит в том, что она создает положительный эмоциональный настрой, что очень важно для успешного усвоения знаний [1]. Кроме того, игровые технологии при их грамотном использовании способствуют формированию у учеников важных УУД: коммуникативных, регулятивных и познавательных. Именно этим фактором обусловлена актуальность нашего исследования.

Игровые технологии достаточно действенно и эффективно выполняют свои основные функции:

- **мотивационная:** игровые элементы повышают интерес и вовлеченность учащихся в учебную деятельность;
- **развивающая функция:** Игровые задания способствуют развитию познавательных процессов (внимания, памяти, мышления, воображения). Также игры помогают развивать коммуникативные навыки, умение работать в команде.
- **обучающая функция:** Игровые технологии позволяют закреплять и применять полученные знания и умения.
- **воспитательная функция:** Игровые формы способствуют формированию ценностных ориентаций, моральных качеств личности. А также помогают развивать волевые качества, дисциплинированность, ответственность.

- диагностическая функция: Игровые задания позволяют выявлять уровень знаний, умений и навыков учащихся, помогают определять особенности и способности учащихся [4].

В силу возрастных особенностей игровые технологии чаще используются в начальном и среднем звене, а в старшем звене представлен несколько другой тип игр – контролирующий.

Игровые технологии универсальны тем, что могут использоваться практически на любом уроке, как в предметном плане, так и в зависимости от типа урока.

Предмет литературы не стал исключением в применении игровых технологий, напротив, они отвечают за развитие общеучебных умений, навыков и помогают повысить интерес учеников к читательской деятельности и предмету в целом [5].

Литературные игры способствуют формированию нравственности, воли, эстетических принципов, так как сопряжены с литературой в целом [3]. Они играют большую роль в расширении общего кругозора, знаний о различных аспектах художественной литературы. Также важно и развитие навыков, которые необходимы учащимся как в школе, так и в жизни: самостоятельность, инициативность, сотрудничество, коллективизм и так далее.

Функции игровых технологий, такие как: познавательная, развивающая, коммуникативная, инклюзивная - имеют большое значение на уроках литературы и реализуются в таких игровых формах, как викторина, конкурсы, путешествия, экскурсии, ролевые игры, круглые столы, дебаты, квесты, креативные проекты, импровизационные игры, литературные марафоны, стимуляции [2].

Для успешного проведения игры важно следовать этапам использования игровой технологии, представленным в классификации Н.И. Кудряшева, включая подготовку, введение, ход игры, подведение итогов и анализ игры.

При применении игр учитель должен учитывать возрастные особенности детей, их уровень готовности, мотивацию, активность и знания. Рассмотрим, какие игры могут быть уместны для разных возрастных категорий:

5-6 классы: в этом возрасте дети обычно находятся в периоде активного развития творческих способностей. Для них подходят игры, способствующие развитию ассоциативного мышления, воображения и эстетического вкуса: игры-ассоциации, литературные кроссворды или ребусы.

Например, при изучении рассказа «Васюткино озеро» Астафьева В.П. в 5 классе игра может быть организована следующим образом. Перед началом занятия учитель делит класс на группы по 4-5 человек, каждой из которых предстоит подготовить проект о персонаже, месте или событии из произведения. Учитель заранее распределяет роли, задавая задания на описание главных героев, мест действия и конфликтов. Затем группы получают отрывки текста для анализа, выделяя ключевые моменты и эмоции персонажей. После обсуждения текста они создают небольшие презентации, которые могут быть

устными или в виде постеров. Каждая группа представляет свои результаты перед классом.

7-9 классы: в этом возрасте дети имеют больше литературного опыта и способны анализировать произведения более глубоко. Для этой возрастной группы подойдут игры, развивающие критическое мышление, аналитические способности и способность к интерпретации текста.

Для изучения повести Михаила Булгакова «Собачье сердце» можно организовать игру, которая поможет учащимся глубже понять темы произведения, а также проанализировать персонажей. Учащиеся делятся на группы по 4-5 человек, каждая из которых выбирает ключевого персонажа повести «Собачье сердце». У них есть 10-15 минут на подготовку короткой инсценировки, где персонажи рассказывают о себе. Группы по очереди представляют свои работы, стараясь передать эмоциональную суть и основные идеи. После выступлений проводится обсуждение, где остальные задают вопросы и выражают мнения о персонажах и темах произведения.

10-11 классы: в старших классах ученики уже достаточно хорошо освоили базовые литературные понятия и готовы к более глубокому анализу текстов. Для них подходят игры, способствующие развитию критического мышления, способности к исследованию литературных явлений и анализу стилей.

Например, при изучении произведения И.А. Гончарова «Обломов» мы предлагаем провести игру «Обломов и его мир», которая сочетает элементы ролевого театра и анализа, позволяя учащимся глубже понять персонажей и темы произведения.

В игре все ученики участвуют в исследовании основных идей «Обломова» через призму персонажей и их социальной среды. Учащиеся делятся на группы, выбирают персонажей (например, Обломова, Ольгу, Штольца) и подготавливают инсценировки ключевых сцен, обсуждая такие вопросы, как взаимоотношения персонажей, их принципы, мировоззрение.

После инсценировок группы обсуждают внутренний мир героев и актуальность тем произведения. В завершение игры учащиеся пишут рефлексивные заметки о своих персонажах, что помогает им связать идеи произведения с современностью.

Также при изучении «Отцов и детей» Ивана Тургенева учащимся можно предложить игру «Дуэль идей», которая акцентирует внимание на конфликте поколений и идеологических разногласиях. Ученики делятся на команды «отцов» и «детей», выбирают персонажей, таких как Базаров и Кирсанов, и изучают их мировоззрение, готовя краткие презентации своих позиций. В ходе игры команды защищают своих персонажей, обсуждая ключевые темы, включая нигилизм и традиции, и задают друг другу вопросы, развивая навыки аргументации и критического мышления.

В завершение игры ученики пишут рефлексивные заметки, обдумывая, как идеи произведения пересекаются с их жизненным опытом и взглядами, а также как воспринимается влияние старшего поколения.

Таким образом, использование игровых технологий является очень продуктивным, инновационным методом, который способствует повышению качества знаний, уровня мотивации учащихся, при этом выбор игровой технологии зависит от ряда факторов: возрастные особенности учащихся, типы и цели урока. Литературные игры способствуют расширению кругозора учеников, развивают навыки самостоятельности, инициативности и коллективизма, а также формируют нравственные и эстетические качества.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии – 1966. – №6. – С.12-14.
2. Кирланов, Т.Г. Классификация методов активного обучения применительно к высшей школе / Т.Г. Кирланов // Молодой ученый. – 2010. – № 4 (15). – С. 337-339.
3. Конюхов, Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы. Справочное издание. – 1992.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народ, образование, 1998.
5. Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. 1 / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. –140 с.

К.С. Тырышкин,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Г. Бабичева
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье представлен анализ современных подходов к изучению биографии писателя на уроках литературы, подчеркивающий необходимость перехода от традиционных методов к интерактивным и критически ориентированным формам работы. Предполагается выявить эффективность методов биографического исследования, контент-анализа и цифровых технологий в повышении интереса учащихся к литературе. Практическая значимость работы заключается в разработке рекомендаций для педагогов по интеграции инновационных приемов в учебный процесс.

Ключевые слова: биография писателя, современные подходы, методы преподавания, литературное образование, интерактивные технологии.

Актуальность исследования связана с потребностью в адаптации литературного образования к современным социокультурным условиям, где традиционные методы изучения биографий писателей теряют эффективность. В

условиях информационного общества и высокой доступности информации традиционные методы передачи знаний о писателях часто кажутся обучающимся однообразными и недостаточно увлекательными. Цель исследования – анализ современных подходов к изучению биографии писателя и оценка их влияния на мотивацию учащихся. Объект исследования – методика преподавания биографии писателя, предмет – современные педагогические технологии в этой области. Исторически изучение биографий писателей строилось на принципах историзма и концентризма, предполагающих постепенное углубление в материал. Однако современные требования образования диктуют необходимость внедрения интерактивных методов. Например, метод биографического исследования, включающий приемы создания «досье» писателя и статистической обработки личных документов, позволяет учащимся критически анализировать источники. Как указано в нашей работе, «биографический метод использует личные документы (дневники, письма, мемуары) для формирования целостного образа автора».

Согласно О.И. Царёвой [3], школьное изучение биографии писателя должно строиться на следующих принципах:

- историзм, показ эволюции жизненного и творческого пути;
- четкая концепция личности и творчества;
- современность акцентов;
- воспитание ученика через материал;
- взаимосвязь изучения биографического материала и произведений
- беллетризированный характер излагаемого материала.

Современные методики активно интегрируют цифровые инструменты: виртуальные экскурсии, онлайн-архивы и интерактивные платформы. Это не только повышает вовлеченность учащихся, но и развивает навыки анализа больших данных. Контент-анализ, применяемый при изучении переписок писателей, помогает выявить связи между личностью автора и его творчеством. Согласно определению, данному И.А. Пашинян, контент-анализ – это содержательный анализ массивов однородных документов, в частности, публикаций в СМИ, имеющий своим предметом анализ содержания текстовых массивов и продуктов коммуникативной корреспонденции [1]. Кроме того, метод подражания, основанный на эмоциональной включенности учеников, способствует формированию нравственных ориентиров.

В старших классах биографический материал часто изучается через призму концентризма, где повторное обращение к писателю на разных этапах обучения позволяет раскрыть новые аспекты его личности. Например, в 10-11 классах биографическое предисловие может занимать целый урок, акцентируя внимание на взаимосвязи жизненного пути и творчества. В.Н. Перетц отмечает, что «начальный этап концентрического изучения учебного предмета характеризуется особым значением чувственного восприятия предметов и явлений, накоплением сведений и фактов. В последующем обучении принимает все более систематический характер, а на старшей ступени среднего образования носит характер серьезных теоретических обобщений» [2].

В рамках исследования планируется провести эмпирическое изучение эффективности современных методик, таких как контент-анализ личных документов писателей, интерактивные проекты и цифровые инструменты. Основное внимание будет уделено оценке вовлечённости учащихся, глубины анализа биографических данных и их влияния на понимание литературных произведений. Для этого предполагается использовать комбинацию методов: анкетирование, наблюдение за учебным процессом и анализ продуктов деятельности учащихся (например, исследовательских досье или мультимедийных работ). Особый акцент сделан на выявлении корреляции между применением интерактивных форматов и уровнем критического мышления школьников.

На основе полученных данных будет разработана методика интеграции биографического контента в уроки литературы, сочетающая традиционные и инновационные подходы. Планируется апробировать приёмы, включающие проектную деятельность, работу с цифровыми архивами и ролевые игры, направленные на формирование эмоциональной и аналитической включённости учащихся. Апробация пройдёт в рамках учебных занятий, где будет оцениваться динамика интереса к предмету, а также развитие навыков самостоятельной работы с источниками. Особое внимание уделяется методам, стимулирующим нравственное воспитание через моделирование ситуаций из жизни писателей. Результаты позволят скорректировать методические рекомендации с учётом современных образовательных трендов.

Проведенное исследование поможет подтвердить, что современные подходы, такие как биографический анализ, контент-анализ и цифровые технологии, значительно повышают эффективность изучения биографий писателей. Практическая значимость работы состоит в возможности использования разработанных методических рекомендаций для создания интерактивных уроков, сочетающих исторический контекст и критическое мышление. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой и апробацией новых методических решений для учебного процесса.

Литература:

1. Пашина, И.А. Контент-анализ как метод исследования: достоинства и ограничения / И.А. Пашина // Научная периодика: проблемы и решения. – 2012. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontent-analiz-kak-metod-issledovaniya-dostoinstva-i-ogranicheniya> (дата обращения: 28.10.2024).
2. Перетц, В.Н. Из лекций по методологии истории русской литературы: История изучения. Методы. Источники / В.Н. Перетц / Корректированное издание на правах рукописи. Киев, 1914. VIII. – 496 с.
3. Царева, О.И. Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб. науч. ст. / О.И. Царева / Белорус.гос.ун-т; в авт. Ред. – Мн., 2007. – Вып. 8. – 62 с.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Э.В. Гусейнзаде,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.В. Жукова
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В современном образовательном процессе внеурочная деятельность играет ключевую роль в развитии учащихся. Особое значение приобретает организация внеурочной работы по русскому языку, которая способствует не только углублению и закреплению знаний, полученных во время уроков, но и развитию коммуникативных навыков, критического мышления и творческих способностей учеников. Правильно организованная внеурочная деятельность может стать мощным стимулом для изучения русского языка, открывая перед учащимися неограниченные возможности для самовыражения и самореализации.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, коммуникативная компетентность, критическое мышление, творческие способности.

Методика организации внеурочной деятельности по русскому языку требует особого подхода, который будет учитывать интересы и потребности учащихся, а также современные образовательные тенденции. Она должна включать в себя разнообразные формы и методы работы, способствующие активизации творческого и интеллектуального потенциала обучающихся.

Внеурочная деятельность по русскому языку имеет огромное значение. Русский язык не только является источником новых знаний, но и играет важную роль в формировании ценностных ориентаций и мировоззрения обучающихся.

В соответствии с ФГОС нового поколения основная образовательная программа должна реализовываться через учебный план и внеурочную деятельность. Данный вид деятельности способствует развитию коммуникативных навыков обучающихся. Различные беседы, игры, экскурсии помогают расширять кругозор, и, следовательно, обучающийся будет иметь своё мнение по какому-либо вопросу и сможет аргументировать его.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС общего образования следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Но в первую очередь – это достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет и специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающиеся не только должны узнать что-то новое, но и научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др. Если предметные

результаты достигаются в процессе освоения школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных результатов – ценностей, ориентиров, потребностей, интересов человека, удельный вес внеурочной деятельности гораздо выше, так как ученик выбирает ее исходя из своих интересов, мотивов [2].

Федеральный государственный стандарт, представляющий собой совокупность требований к системе образования, описывает сущность внеурочной деятельности. «Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (духовно-нравственное, физкультурно-спортивное и оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах, как кружки, художественные студии, спортивные клубы и секции, юношеские организации, краеведческая работа, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения и т.д.» [4].

Внедрение ФГОС предполагает развитие компетентного подхода, который учитывает не только усвоение знаний, но и формирование навыков и развитие личностных качеств обучающихся.

Внеурочная деятельность – это обширное понятие, и разные педагоги и учёные определяли его по-разному. Антон Семенович Макаренко акцентировал внимание на воспитательной роли внеурочной деятельности. Он считал, что внеурочная работа должна быть направлена на формирование личности, развитие её нравственных качеств и социальной активности. А.С. Макаренко подчеркивал, что внеурочная деятельность является продолжением учебного процесса и должна включать элементы коллективного воспитания, взаимодействия и сотрудничества [1].

Сергей Николаевич Шацкий рассматривал внеурочную деятельность как средство развития индивидуальности ученика. Он подчеркивал важность учета интересов и склонностей детей при организации такой деятельности. В его понимании, внеурочная работа должна быть разнообразной и гибкой, позволяя обучающимся проявлять свои творческие способности и активно участвовать в общественной жизни [5]. Виталий Александрович Сластенин акцентировал внимание на том, что внеурочная работа должна быть интегрирована с учебным процессом и способствовать формированию у детей социальных навыков, умений работать в команде и развивать лидерские качества. Внеурочная деятельность, по мнению этих педагогов, является важным элементом образовательного процесса, способствующим всестороннему развитию личности учащихся [3].

Организация внеурочной деятельности по русскому языку может значительно обогатить учебный процесс, развивать навыки общения, критического мышления и творческого подхода у обучающихся.

1. *Проектная деятельность* позволяет учащимся самостоятельно исследовать темы, связанные с русским языком и культурой, развивать навыки работы в группе и критического мышления. Например, создание школьной

газеты: учащиеся могут писать статьи, интервьюировать учителей и учеников, обсуждать актуальные темы.

2. *Клубы и кружки* создают пространство для общения, обмена мнениями и развития творческих способностей. Например, литературный клуб, где учащиеся могут обсуждать книги, делиться своими впечатлениями и участвовать в чтении вслух.

3. *Интерактивные занятия* делают обучение более увлекательным и динамичным. Примеры интерактивных форматов – викторины и игры: можно проводить конкурсы на знание правил русского языка, грамматики, орфографии. Это может быть как командная игра, так и индивидуальное соревнование; создание видеороликов: учащиеся могут разработать сценарий, снять и смонтировать видео на тему изучаемого материала. Это поможет развить навыки работы с мультимедиа.

4. *Экскурсии и встречи с интересными людьми* расширяют кругозор и помогают учащимся увидеть практическое применение языка. Например, посещение театров и музеев: можно организовать экскурсии на спектакли или выставки, связанные с русской культурой.

5. *Творческие задания* позволяют учащимся проявить свои способности и интерпретировать изучаемый материал. Например, конкурс сочинений и эссе: учащиеся могут писать на заданные темы или выбирать свободные темы, делаясь своими мыслями и чувствами.

6. *Интеграция с другими предметами* позволяет увидеть взаимосвязь между различными дисциплинами и углубить понимание изучаемого материала. Например, искусство и язык: изучение произведений искусства и их описания на русском языке, что поможет развить навыки описания и анализа.

7. *Дискуссионные площадки* развивают навыки аргументации и критического мышления. Например, дебаты на актуальные темы: ученики могут делиться мнениями по социальным, культурным или политическим вопросам, используя русский язык; круглый стол: обсуждение тем, связанных с молодёжной культурой, языковыми тенденциями, влиянием технологий на язык.

Эти методики помогут создать увлекательную и насыщенную внеурочную деятельность, которая будет способствовать развитию не только языковых навыков, но и общей культуры мышления у обучающихся.

Реализация внеурочной деятельности осуществляется в соответствии со следующими принципами:

1. *Индивидуальный подход.*

Учет интересов и предпочтений учащихся позволяет создать более привлекательные и эффективные мероприятия. Индивидуальный подход также подразумевает адаптацию задач и мероприятий в зависимости от уровня подготовки и способностей каждого ученика.

2. *Доступность и разнообразие.*

Важно предлагать широкий спектр мероприятий, чтобы каждый ученик мог найти что-то для себя. Это может быть спорт (футбол, волейбол, плавание),

искусство (рисование, театр, музыка), научные кружки (физика, химия, экология) и многое другое. Разнообразие форматов (мастер-классы, экскурсии, конкурсы) также способствует привлечению учащихся.

3. Интеграция с учебным процессом.

Внеурочная деятельность должна быть связана с учебными предметами, что позволяет углубить знания и развить практические навыки. Например, экскурсии или проекты могут быть связаны с темами, изучаемыми в классе. Это делает обучение более целостным и помогает ученикам увидеть практическое применение своих знаний.

4. Системность

Необходимо планирование внеурочной деятельности на учебный год с четкой структурой и регламентом. Регулярные мероприятия создают привычку участия и вовлеченности у учеников. Системный подход включает в себя календарь мероприятий, который помогает заранее информировать учащихся и их родителей о предстоящих событиях.

5. Социальная значимость.

Внеурочная деятельность должна способствовать развитию социальных навыков, таких как работа в команде, коммуникация и лидерство. Проекты, направленные на решение социальных проблем, волонтерство и участие в благотворительных акциях помогают формировать у учеников чувство ответственности и стремление помогать другим.

6. Создание позитивной атмосферы.

Важно, чтобы внеурочная деятельность проходила в атмосфере поддержки и уважения. Это включает в себя создание комфортных условий для общения, поощрение инициативы и творчества, а также работу над конфликтами, если они возникают. Позитивная атмосфера способствует развитию уверенности и самовыражения у учеников.

Эти принципы помогают создать не только систему внеурочной деятельности, но и формируют у учащихся умения и навыки, которые будут полезны им в жизни. В результате эта деятельность становится важной частью образовательного процесса, способствуя гармоничному развитию личности.

Таким образом, внеурочная деятельность – это форма организации образовательного процесса, которая осуществляется вне рамок обязательных учебных занятий. Она направлена на развитие интересов, способностей и творческого потенциала учащихся, а также на формирование социальных и личностных компетенций.

Многие ученые занимались изучением внеурочной деятельности. Каждое из их определений подчеркивает уникальные аспекты данного вида деятельности, но в целом они все согласуются в том, что она является важной для гармоничного развития личности учащегося и его социализации.

Литература:

1. Макаренко, А.С. Методика организации воспитательного процесса / А.С. Макаренко. Избр. пед. соч.: В 2 т. – М., 1977. Т. I. – 602 с.

2. Муштавинская, И.В. Внеурочная деятельность. Содержание и технологии реализации: методическое пособие / И.В. Муштавинская, Т.С. Кузнецова. – Санкт-Петербург: КАРО, 2016. – 256 с. // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: – URL: <http://www.iprbookshop.ru/68593.html> (дата обращения: 20.03.2025).
3. Сластенин, В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.М. Подымова. – М., 1997. – 224 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // ГАРАНТ. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 25.03.2025).
5. Шацкий, С.Т. Педагогические сочинения / С.Т. Шацкий. – В 4 т. Т. 1. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 502 с.

Д.А. Данченко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.В. Жукова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье представлена система работы на уроках русского языка по формированию культуроведческой компетенции у обучающихся. Методы исследования: анализ методической литературы по проблеме исследования, анализ содержания УМК «Русский язык» под редакцией Т.А. Ладыженской и С.Г. Бархударова.

Ключевые слова: культуроведческая компетенция, национальная культура.

В настоящее время, когда одной из актуальных проблем общества является возрождение культурно-нравственных ценностей, культуроведческий компонент в преподавании русского языка становится одним из важных средств развития духовно-нравственного мира школьника. Изучение русского языка в культуроведческом аспекте способствует формированию культуроведческой компетенции учащихся, которая предполагает осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами речевого этикета [4]. Составляющими понятия «культуроведческая компетентность» являются следующие компоненты: культура народа, речевой этикет, язык, языковая картина мира, искусство, театр в представлении того или иного народа, патриотизм, национальная идентичность. Анализируя различные подходы к определению культуроведческой компетенции, мы

пришли к выводу, что источниками ее формирования является следующий языковой материал: пословицы, поговорки, фразеологизмы (прецедентные тексты).

Исследование фразеологических единиц языка – это значимый аспект изучения картины мира народа, а пословицы и поговорки сохраняют представление о культуре, историческом опыте и менталитете нации. Они представляют собой образные выражения, передающие мудрость и знания народа. Такое отношение к фразеологизмам прослеживается в работах Е.В. Ивановой, Л.А. Смирновой, В.Н. Шутиной [3].

К основным задачам формирования культуроведческой компетенции в процессе обучения русскому языку относятся следующие [4]: свободное владение родным языком в разных ситуациях общения, формирование нравственной культуры учащихся, обеспечение активного участия в общественной жизни страны, воспитание культуры общения и поведения учащихся. В методической науке активно разрабатывается культуроведческий подход к обучению русскому языку, где основным материалом является текст. По мнению В.А. Масловой, «текст – истинный стык лингвистики и культурологии, так как он принадлежит языку и является его высшим ярусом, в то же время текст есть форма существования культуры» [3]. Именно текст хранит информацию об истории, этнографии, национальной психологии и национальном поведении. Тексты культуроведческой направленности создают условия для работы по обогащению словарного запаса школьников лексикой определённых тематических групп: культура, искусство, язык и речь, слово, нравственность, духовность, патриотизм. При отборе текстов учитывается не только их культуроведческая направленность, но и возможность использовать материал текста для работы по разделам русского языка. Также культуроведческий подход предполагает осуществление связи с курсом литературы: на уроках русского языка необходимо рассматривать особенности употребления слова в произведениях русских писателей. Это создаёт на уроке ту эстетическую среду, которая воспринимается школьниками как среда естественная, особенно если анализируются отрывки из произведений писателя, изучаемого в это время в соответствии с программой по литературе. Художественный текст является сокровищницей знаний о культуре и истории народа и результатом духовной деятельности человека. Процесс формирования культуроведческой компетенции предполагает ознакомление учащихся с культурным достоянием своего народа посредством изучения языка.

Исходя из этого, система работы по формированию культуроведческой компетенции обучающихся должна ориентироваться на следующие направления:

- 1) обучение русскому языку в контексте русской культуры – познание и постижение культуры, отражённой в языке. Для этого используют высказывания писателей о русском языке и культуре, концепты духовной культуры русского народа, стереотипы речевого поведения, тексты с национально-культурным компонентом. Например, в первой части учебника

русского языка Т.А. Ладыженской для 5 класса находится упражнение №1, в котором предлагается высказывание Н.М. Карамзина о богатстве и выразительности русского языка, в нём учащимся необходимо найти антонимы и синонимы;

2) познание культуры русского народа в диалоге культур – осознание самобытности, уникальности русского языка и его богатства на фоне сопоставления с другими культурами и языками. Например, можно использовать задание, в котором к русским фразеологизмам необходимо подобрать синонимичные иностранные (русские фразеологизмы: «Когда рак на горе свистнет», «Биться как рыба об лёд», «Пустить козла в огород», «Белая ворона», «Водить за нос», иностранные фразеологизмы: нем. «Посылать собаку за жареными колбасами», хорват. «в день святого Никого», франц. «Баран на пяти ногах», «Тянуть черта за хвост», анг. «Натянуть шерсть на глаза кому-нибудь»);

3) работа с текстами патриотической направленности – патриотизм выражается не только в любви к своей стране, но и в речевой культуре человека. Это могут быть тексты с описанием природы классиков русской литературы, которые воспитывают у учащихся любовь к своей стране, трепетное отношение к природе, формируют определённый поэтический образ Родины. Например, в упражнении №44 из учебника С.Г. Бахударова 9 класса текст посвящен воспитанию любви к Родине, в задании нужно определить формы времени глагола;

4) осознание национально-культурного компонента значения языковых единиц: ученики должны воспринимать слово не только как единицу языка, но и как единицу культуры, усваивать фразеологию, тесно связанную с историей, образом жизни, обычаями и менталитетом народа. Например, в задании учебника Т.А. Ладыженской 5 класса требуется соотнести пословицу с жизненной ситуацией. При выполнении подобных упражнений с использованием малых жанров необходимо обращать внимание учащихся на умение русского народа ясно выражать свои мысли словами;

5) исследовательская деятельность – осуществляется как на уроках, так и во внеурочное время и способствует развитию умственных, познавательных и творческих способностей. Например, определить происхождение и значение фразеологизмов, заимствованных из старославянского языка: как зеницу ока (бережно), не от мира сего (не соответствует эпохе), во время оно (давно), святая святых (дорогое, сокровенное), око за око, (возместить, отомстить), зуб за зуб (отомстить), из уст в уста (от одного к другому).

Таким образом, следует сказать, что процесс формирования культуроведческой компетенции обучающихся, – это длительный процесс, который непосредственно связан с изучением русской языковой картины мира. Кроме того, этот процесс зависит от многих серьезных задач в преподавании русского языка: прежде всего, учет межпредметных связей русского языка с другими дисциплинами (историей, литературой, обществознанием, этикой,

эстетикой, иностранными языками, рисованием, музыкой), формирование функциональной грамотности обучающихся.

Литература:

1. Бархударов, С.Г. Русский язык: Учебник для 8-9 класса общеобразовательных организаций в 2 ч. / С.Г. Бархударов. – М.: Просвещение, 2024.
2. Ладыженская, Т.А. Русский язык: Учебник для 5-7 класса общеобразовательных организаций в 2 ч. / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 2024.
3. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
4. Мамаева, С.В. Методика обучения русскому языку: формирование культуроведческой компетенции: учеб. пособие / С.В. Мамаева. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2015. – 108 с.

К.И. Махт,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.В. Жукова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАСШИРЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье выявляются эффективные методы и приемы повышения словарного запаса обучающихся в процессе изучения русского языка. Также представлена авторская система заданий, направленная на расширения словарного запаса учащихся.

Ключевые слова: словарный запас, словарная работа, лексическая система.

Современное образование ставит перед собой множество задач, одной из которых является формирование у школьников не только базовых знаний, но и навыков, необходимых для эффективной коммуникации. Важнейшим аспектом успешного общения является богатый словарный запас, который позволяет выражать свои мысли четко и доступно, понимать собеседника и адекватно воспринимать информацию [1].

Несмотря на значимость этого процесса, многие учащиеся испытывают трудности с запоминанием и активным использованием новых слов. Исследования показывают, что факторы, влияющие на словарный запас, разнообразны и включают как социальные и культурные аспекты, так и индивидуальные характеристики учащихся.

Традиционно язык и речь рассматриваются как «узел», в котором сходятся различные линии развития – мышление, воображение, память, эмоции [1].

В научно-методической литературе существуют разные взгляды на понимание термина «словарный запас». С одной стороны – это совокупность слов, обозначающих предметы, явления, понятия, которыми владеет человек, с другой – комплекс слов, которые человек может понимать и активно использовать в речи [2].

Р.А. Лурия в своих исследованиях подчеркнул, что человек только на основе понимания значений слов может эффективно их использовать как речевые средства. При этом необходимо ориентироваться в лексиконе, осознавать оттенки значений для более точного словоупотребления [5].

Общепризнанным мнением является то, что слова связаны в единую лексическую систему. Чем богаче активный словарный запас человека, тем содержательнее, доходчивее, грамотнее и красивее его устная и письменная речь. Обогащение словарного запаса заключается как в количественном пополнении запаса слов, так и в качественном его совершенствовании.

Словарная работа является основным методом расширения лексикона. М.Т. Баранов отмечает, что обогащение словника – это «процесс, проходящий под методическим воздействием со стороны учителя, в результате которого целенаправленно расширяется словарный запас учащихся и развивается выразительность и изобразительность их речи» [2].

Словарная работа в школе – область методики русского языка (достаточно объемное методическое понятие), включающее разные аспекты изучения слова учащимися. С одной стороны, слово изучается в системе языка: усвоение новых слов и значений; усвоение оттенков значений, эмоционально-экспрессивных окрасок слова, сфер их употребления, их многозначности и переносных значений; усвоение синонимов, антонимов, паронимов, омонимов (лексическая парадигматика); с другой стороны, – активизация словаря, то есть использование новых усвоенных слов в собственных высказываниях, включение их в число постоянно используемых учеником слов; очищение словаря (устранение из активного словаря учащегося диалектных, просторечных, вульгарных слов).

Система работы по расширению словарного запаса учащихся состоит в том, что словарная работа, в любых ее проявлениях, должна проводиться на каждом уроке, независимо от темы и формы урока.

Предлагаемая нами система методов и приемов по расширению словарного запаса дифференцируется в зависимости от направлений словарной работы [7]:

1. Грамматико-орфографическое направление, объединяющее морфологическую, орфографическую, морфемную работу над словом. Данное направление помогает выработать у учащихся понимание соотношений между орфографическими и грамматическими явлениями, умение обнаруживать орфографические трудности, распознавать то или иное изученное языковое явление среди других явлений. Упражнения, относящиеся к данному

направлению: упражнения на развитие лингвокреативного мышления (составьте как можно больше глагольных словосочетаний с глаголом..., выберите слова, которые могут сочетаться с глаголом..., составьте словосочетания со словами...); корректура текста [6].

2. Семантическое направление, объединяющее семантическую и стилистическую работу над словом, которая, по мнению М.Т. Баранова, составляет основу обогащения лексикона [2]. В процессе семантической работы учащиеся усваивают семантику слова, его лексическое значение. Учатся понимать, что слова обозначают те или иные предметы или явления действительности, бывают близкими или противоположными по смыслу, а также могут быть употреблены в одном или нескольких значениях. Упражнения: использование обобщающих таблиц по стилистике [5]; составление словарных карт (слово и его примеры употребления); составление кроссворда.

3. Лексикографическое направление. Лексикография – теория и практика составления словарей, является практическим разделом лексикологии, так как системное описание лексики наиболее ярко воплощается в словарях. Данное направление дает учащимся представление о лексике как о системе, а также имеет тесную связь с грамматикой и другими сторонами языка. Упражнения: сочинение по ключевым словам [3]; многоаспектный анализ и группировка слов по их смысловому наполнению. Анализ должен включать в себя не только работу с лексическим значением слова, но и с его формой, со стилистической окраской, с употреблением и т.д.; подбор синонимов и антонимов.

4. Коммуникативное направление – освоение словарного запаса в процессе коммуникации. Данный подход опирается на создание ситуации общения, то есть слово должно быть включено в речь. Упражнения, относящиеся к данному подходу: публичные выступления с последующим анализом и оценкой [7]; общение, чтение вслух, пересказ близко к тексту [4]; игровое моделирование, драматизация.

Преподавание русского языка в современной школе ориентируется на воспитание и формирование коммуникативно-развитой личности, способной владеть правильной литературной речью, верно в речевом отношении излагать свои мысли, уметь давать оценку произведениям искусства. Таким образом, развитие речи является одной из главных задач обучения русскому языку.

Состав словарного запаса школьника во многом определяется содержанием школьного обучения, чем богаче активный словарный запас учащегося, тем содержательнее и красочнее его устная и письменная речь.

Обладая развитой речью, учащиеся более подготовлены к дальнейшему развитию на следующей ступени общеобразовательной школы: легче воспринимают знания, передаваемые им учителями; меньше проблем при общении со сверстниками, ответами у доски.

Литература:

1. Артеменко, Н.А. Обогащение словарного запаса учащихся с опорой на идеографический подход / Н.А. Артеменко. – М.: Просвещение, 2014. – 59 с.

2 Баранов, М.Т. Методика преподавания русского языка / под ред. М. Т. Баранова. – Москва: Просвещение, 1990. – 365 с.

3. Вепрева, Т.Б. Как расширять свой вокабуляр / Т.Б. Вепрева // Международный информационно-аналитический журнал CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. – 2015. – № 4. – С. 24-26. – URL: <http://ce.if-mstuca.ru> (дата обращения: 24.03.2025).

4. Камуз, В.В. Развитие культуры речи студентов в процессе профессиональной подготовки / В.В. Камуз // Педагогика и психология. – 2008. – № 5. – С. 45.

5. Лурия, А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – М.: Изд-во Москва ун-та, 1979. – 320 с.

6. Масленникова, Н.Л. Коммуникативно-когнитивный подход как инновационный способ обучения / Н.Л. Масленникова // Вестник Санкт-Петербургского ун-та, 2011. – 198 с.

7. Фесенко, О.П. Как расширять словарный запас студента: направления и приемы работы / О.П. Фесенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – С. 34-38.

Д.О. Садовников,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.В. Жукова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ЛЕКСИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена исследованию представленности лексического анализа как метода обучения русскому языку в современных учебниках для основной общеобразовательной школы. Анализируются возможности содержания учебников для лингвистического анализа с позиции системной организации лексического уровня языка. Выявляется конкретная соотнесённость в учебниках теоретического и практического аспектов анализа. Обращается внимание на характеристику в учебниках слова как основной структурно-семантической единицы языка и как единицы речи.

Ключевые слова: лексикология, многозначное слово, переносное значение, категориальные отношения, лексические оппозиции, фразеологизмы.

Данная работа посвящена представленности лексического анализа слова в школьных учебниках [3, 4]. В рамках изучения лексики в основной школе лексический анализ проводится в разном объёме в 5-9 классах. В полном объёме он представлен в 5 и 6 классах.

Теория лексикологии даётся в виде правил, ориентированных на освоение учащимися познавательных учебных действий. Познавательные учебные

действия помогают учащимся сформировать умения и навыки анализа слова [1].

Система упражнений содержит фактический материал для лингвистического анализа. Теоретические сведения даются в основном в описательной форме. Для заучивания (запоминания) предлагается в основном терминология [2].

В учебнике для 5 класса лексика представлена в разделе «Лексикология. Культура речи» [3]. Теоретический и фактический материал предусматривает проведение лексического анализа в аспектах лексической семантики (слово и его значение), структуры лексических единиц (однозначные и многозначные слова, прямое и переносное значение), а также парадигматических категориальных отношений (омонимы, синонимы, антонимы, паронимы). Дается характеристика словарей и способы толкования значений слов.

Анализ лексического значения слова направлен на формирование умений и навыков работы с толковым словарём. В упражнениях даются задания: выбрать слова из толкового словаря; указать лексическое значение слов; разгадать кроссворд, используя толкование лексических значений слов; сформулировать и записать значения слов, используя основные способы толкования слов. Характер упражнений направлен также на системно-структурный анализ лексики. Например, знакомство учащихся с понятием тематической группы (лексико-семантической группы). Упражнения дают возможность учащимся познакомиться с типами переносных значений слов, которые в учебнике 5-го класса даются описательно, а в учебнике 6-го класса используется терминологическая лексика. Языковой анализ прямого и переносного значения слова представлен в текстовых упражнениях (художественные, прозаические и поэтические тексты). Такое использование межпредметных связей (русского языка и литературы) способствует формированию у учащихся метапредметных умений и иллюстрирует переносное значение слова как выразительное средство русского языка.

Категориальные лексические парадигматические отношения представлены в учебниках омонимиями, синонимиями, антонимиями и паронимиями. Даются сведения о специальных словарях и о подаче омонимов в толковых словарях. В учебнике даются сведения об использовании синонимов в толковых словарях для различения лексических значений некоторых слов. Задания в упражнениях рассчитаны на работу со словами, с текстами, с пословицами и поговорками, на работу творческого характера (сочинение). Упражнения с паронимиями ориентированы на развитие речевой культуры учащихся.

В конце раздела даются обобщающие сведения о словарях и представлены способы толкования слов. Учебник содержит порядок лексического анализа слова с образцами. В разделе «Повторение» даны контрольные вопросы, задания на закрепление изученного материала и на развитие речи.

В учебнике для 6 класса лексика представлена в разделе «Лексикология и фразеология. Культура речи» [4].

Лексический анализ проводится в двух аспектах: повторение лексических понятий, изученных в 5 классе, и изучение оппозиций в системных лексических отношениях. Рассмотренные и изученные в 5 классе понятия оформлены в таблицу правил для заучивания. Учащимся предлагается самостоятельно привести примеры всех правил. Задания к упражнениям дают возможность закрепить умения и навыки лексического анализа изученных понятий и подготовиться к сочинению. Задания направлены на активизацию творческой деятельности учащихся: составление схем, подбор материалов к сочинению. Продолжается работа по толковому словарю, закрепляются понятия многозначности, прямого и переносного значения слов, категориальные лексические значения, отрабатываются навыки способов толкования слов; конкретизируются изобразительно-выразительные средства (даётся определение тропов на уровне знакомства с теоретическими сведениями).

Лексический анализ проводится при изучении таких оппозиций в системных отношениях лексики, как употребление слов, происхождение слов, активный и пассивный запас лексики, лексика нейтральная и стилистически маркированная. Анализ оппозиционных системных отношений даёт широкие возможности для использования текстов познавательного, информационно-ситуативного и образовательного (межпредметного) характера. Такая направленность содержания учебников формирует у учащихся гражданственную идентичность, личностные качества, социальные компетенции.

Теоретические сведения подаются в научно-популярной форме. В разделе активно используются художественное оформление, способствующее оптимизации учебного процесса.

Языковой анализ **общеупотребительных слов** проводится на основе выявления значения слов и уместности их употребления, например, выбор слова из синонимического ряда. Анализ **слов ограниченного употребления** направлен на исследование профессионализмов, жаргонизмов и диалектизмов. Определение профессионализмов и диалектизмов даётся для заучивания. В упражнениях используются иллюстрации. Предлагается написать сжатое изложение с использованием диалектизмов по тексту о В. И. Дале и его знаменитом словаре. Даётся задание провести исследование на тему «Диалектические слова нашего края (области, села)». Обращается внимание учащихся на неразумное использование жаргонизмов, которые засоряют речь. При проведении анализа учащиеся выполняют задание на замену жаргонизмов общеупотребительными словами литературного языка.

Языковой анализ **происхождения слов** ориентирован на распознавание учащимися **исконно русских и заимствованных слов**. В упражнениях предусмотрен анализ происхождения слов по картинкам и по толковому словарю. Лексический анализ направлен на подбор к словам с заимствованными корнями исконно русских синонимов. Для закрепления навыка учащиеся составляют таблицу исконно русских и заимствованных слов.

Лексический анализ текста о гриппе совмещается с жизненно важной задачей укрепления здоровья.

Анализ **активного** и **пассивного запаса** лексики даёт возможность учащимся формировать умение различать **устаревшие** и **новые слова**. Теоретические сведения, упражнения и рисунки помогают закреплять навыки дифференциации историзмов и архаизмов. Стихотворение А. С. Пушкина «Пророк» ориентировано на оптимизацию мыслительной деятельности учащихся. При его анализе ученики должны определить причины использования поэтом архаизмов. Сведения о нейтральной и стилистически маркированной лексике и отражения их в толковых словарях даются в учебнике в отдельном параграфе. На основании этих сведений учащиеся проводят лексически анализ в представленных упражнениях и делают вывод об употреблении эмоционально окрашенных слов в художественных текстах. Учащимся предлагается подумать над вопросом оправданности / неоправданности эмоционально окрашенных слов в художественной литературе и в других сферах общения.

В разделе «**Фразеологизмы**» учащиеся исследуют устойчивые словосочетания. Даются сведения об обозначении фразеологизмов в толковых словарях (значок ромба). Упражнения нацелены на проведение анализа, усвоение фразеологизмов и использования их в речи. Анализ фразеологизмов направлен на осмысление их значения, на различение устойчивых и свободных сочетаний, состоящих из отдельных слов. Анализируя фразеологизмы, учащиеся отрабатывают навыки воспроизведение их значений, замены фразеологизмов синонимами, на определение их как одного члена предложения, на использование в различных ситуациях и речевых жанрах, на происхождение фразеологизмов. Эмоциональной разгрузкой для учащихся являются шуточные рисунки (фразеологизмы в буквальном смысле их компонентов). Текст познавательного характера о фразеологизме «красная строка» используется как для фразеологического анализа, так и для развития устной речи (пересказ текста).

В конце раздела представлен полный лексический анализ слова с учётом фразеологии с образцами анализа. В разделе «Повторение» помещены контрольные вопросы и задания, закрепляющие умения и навыки лексического анализа слова.

В учебниках для 7-9 классов лексический анализ проводится в виде закрепления умений и навыков, сформированных в 5-6 классах [1].

Выводы: 1. Лексический анализ является действенным методом формирования лингвистических и речевых компетенций учащихся основной общеобразовательной школы. 2. В учебнике для 5 класса лексический анализ проводится в аспекте лексической семантики и парадигматических отношений в лексической системе. 3. В учебнике для 6 класса лексический анализ направлен на исследование словарного состава языка по основным словарным оппозициям. 4. В учебниках для 7-9 классов лексический анализ как метод

обучения русскому языку сосредоточен на закреплении умений и навыков изучения отдельных аспектов лексики.

Литература:

1. Баранов, М.Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: пособие для учителя / М.Т. Баранов. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
2. Баранов, М.Т. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 368 с.
3. Ладыженская, Т. А. Русский язык: 5-й класс: учебник: в 2 частях / Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова [и др.]. – 5-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 2023. Ч. 1. – 240 с.
4. Баранов, М.Т. Русский язык: 6-й класс: учебник: в 2 частях / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова [и др.]. – 5-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 2023. Ч.1. – 240 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Т.С. Асадчева,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.А. Чернова
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

РОЛЬ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ В РАЗВИТИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация: В данной статье рассматривается важность естественнонаучной грамотности как ключевого компонента в формировании функциональной грамотности у учащихся. Исследуется влияние интеграции естественнонаучных дисциплин на общую образовательную среду. Статья подчеркивает актуальность формирования естественнонаучной грамотности в контексте современных вызовов и потребностей общества.

Ключевые слова: функциональная грамотность, естественнонаучная грамотность, критическое мышление, естественные науки, междисциплинарный подход.

Естественнонаучная грамотность представляет собой важный элемент функциональной грамотности, который способствует развитию у учащихся навыков анализа и решения сложных задач с использованием научных знаний. В условиях быстрого прогресса технологий и науки значение естественнонаучной грамотности как составной части функциональной грамотности значительно увеличивается.

Естественнонаучная грамотность играет важную роль в формировании функциональной грамотности, определяя способность человека понимать и

взаимодействовать с окружающим миром. И.А. Богоявленская [1] утверждает, что естественнонаучная грамотность включает не только знание научных концепций, но и умение применять их на практике. Она способствует развитию критического мышления, необходимого для анализа информации и принятия обоснованных решений. Эта грамотность позволяет интерпретировать научные данные, что особенно важно в эпоху информационных технологий и распространения фейковых новостей. Развитие естественнонаучной грамотности помогает формировать комплексный подход к решению социальных и экологических проблем, повышая уровень ответственности граждан. В конечном итоге, естественнонаучная грамотность является основой для достижения более высокой функциональной грамотности, что способствует полноценной и активной жизни в современном обществе.

Согласно мнению Н.А. Екимовой [2], методы формирования естественнонаучной грамотности в образовательном процессе имеют значительное значение для развития исследовательских навыков и критического мышления у школьников. Эти навыки помогают учащимся анализировать информацию и решать проблемы с научной точки зрения. Реализация проектов, проведение экспериментов и участие в научных исследованиях дают возможность школьникам применять свои знания на практике. Это не только углубляет понимание естественных наук, но и способствует формированию уверенности в решении реальных задач, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. Методы активного обучения, такие как групповая работа и дискуссии, также развивают навыки коммуникации и сотрудничества, что является крайне важным в современном обществе. Таким образом, гармоничное сочетание различных подходов в образовательном процессе способствует не только формированию естественнонаучной грамотности, но и всестороннему развитию личности.

А.Н. Орлов [5] акцентирует внимание на том, что естественнонаучное образование занимает ключевую позицию в школьной системе. Оно является основой для дальнейшего обучения и профессиональной деятельности, способствуя формированию у учащихся научного мировоззрения и критического мышления. А.Н. Орлов подчеркивает, что естественнонаучная грамотность представляет собой важный элемент общей образовательной компетентности. Это позволяет ученикам не только понимать научные концепции, но и применять полученные знания в повседневной жизни, что особенно важно в условиях стремительного развития технологий и изменений в окружающей среде. Таким образом, естественнонаучное образование подготавливает школьников к будущим вызовам, развивая навыки, необходимые для успешного решения задач и принятия обоснованных решений.

Развитие естественнонаучной грамотности у школьников способствует улучшению их аналитических навыков. Как отмечает М.А. Сергеева [6], это включает в себя способность критически оценивать информацию, проводить исследования и делать выводы на основе собранных данных.

Усовершенствование аналитических умений и навыков работы с информацией помогает учащимся более эффективно осваивать другие предметы. Таким образом, естественнонаучная грамотность становится ключевым компонентом функциональной грамотности, что способствует более глубокому пониманию учебного материала и позволяет применять полученные знания в различных жизненных ситуациях. Эти навыки необходимы не только для учебы, но и для успешной интеграции в общество, что подчеркивает важность естественнонаучного образования в школьной программе.

А.С. Лаптева [4] и И.А. Коваленко [3] акцентируют внимание на важности междисциплинарного подхода и применения информационно-коммуникационных технологий для развития естественнонаучной грамотности. По их мнению, такие методы способствуют объединению знаний и умений из разных сфер, что в свою очередь усиливает общую функциональную грамотность.

Таким образом, естественнонаучная грамотность представляет собой ключевой элемент функциональной грамотности, способствующий развитию у учащихся критического мышления, аналитических навыков и умений решать сложные задачи. Для её формирования необходимо интегрировать различные образовательные подходы и применять современные технологии, что делает процесс обучения более целостным и соответствующим требованиям современного мира.

Литература:

1. Богоявленская, И.А. Естественнонаучная грамотность: понятие и содержание / И.А. Богоявленская. – Москва: Наука, 2019. – 120 с.
2. Екимова, Н.А. Методы формирования естественнонаучной грамотности в образовательном процессе / Н. А. Екимова. – Казань: Казанский университет, 2018. – 150 с.
3. Коваленко, И.А. Использование ИСТ для формирования естественнонаучной грамотности // Научные горизонты. – 2021. – № 1. – С. 78-84.
4. Лаптева, А.С. Развитие функциональной грамотности в контексте междисциплинарного подхода // Педагогика и психология. – 2021. – Т. 8, № 3. – С. 34-39.
5. Орлов, А.Н. Естественнонаучное образование и его место в школьной системе / А.Н. Орлов. – Екатеринбург: Уральский государственный университет, 2022. – 140 с.
6. Сергеева, М.А. Учебное пособие по формированию естественнонаучной грамотности у школьников / М.А. Сергеева. – Санкт-Петербург: Речь, 2021. – 200 с.

Ю.Е. Белогубкина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент А.М. Кубарич
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования фонетических навыков у учащихся начального уровня при изучении китайского языка. Особое внимание уделяется интерактивным методам обучения, их эффективности в освоении тональной системы и артикуляционных особенностей китайской фонетики. На основе анализа учебно-методического комплекса «Китайский язык. 1-ый год обучения» (авторы Ван Луся, Н.В. Дёмчева, О.В. Селивёрстова) представлены практические рекомендации по внедрению интерактивных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: фонетические навыки, китайский язык, интерактивные методы, интерактивное обучение.

Фонетическая система китайского языка представляет значительную сложность для русскоязычных учащихся из-за наличия тонов, непривычных артикуляционных паттернов и отсутствия прямой корреляции между написанием и произношением. Традиционные методы обучения, основанные на механическом повторении, часто оказываются недостаточно эффективными. В связи с этим актуальным становится внедрение интерактивных методов, способствующих формированию устойчивых фонетических навыков через активное вовлечение учащихся в процесс обучения.

Чтобы раскрыть суть интерактивного обучения, мы взяли за основу понятие, которое предлагает федеральный государственный образовательный стандарт. Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. [3].

В контексте преподавания китайского языка особый интерес представляет классификация интерактивных методов, предложенная Т.Л. Гурулевой. Автор выделяет: дискуссионные методы (дискуссию, панельную дискуссию, круглый стол, мозговой штурм); игровые методы (деловую, ролевою, организационно-

деятельностную игры); проектные методы; методы моделирования (моделирование практической ситуации); метод кейсов (анализ конкретной ситуации); тренинговые методы (тренинги, семинары-тренинги); метод портфолио; метод мастер-класса. [2].

В рамках работы нами был проанализирован УМК «Китайский язык. 1-ый год обучения» (авторы Ван Луся, Дёмчева Н.В., Селивёрстова О.В.). Был выявлен существенный дисбаланс в распределении типов упражнений: 85,5% заданий рассчитаны на фронтальную работу, в то время как доля упражнений с использованием интерактивных технологий составляет лишь 14,5%. В связи с этим, мы пришли к выводу о необходимости разработки и внедрения в учебный процесс дополнительных заданий, направленных на отработку фонетических навыков учащихся на начальном этапе. Такие задания были разработаны и апробированы в рамках экспериментального обучения на группе учеников третьих классов на базе ООО «Лексика» во время педагогической практики.

Экспериментальное исследование проводилось среди учащихся начальных классов в возрасте 9-10 лет (3 классы). Общая численность участников составила 14 человек, которые были разделены на две равные группы по 7 учащихся: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ).

Критерием отбора послужил нулевой уровень владения китайским языком, что подтверждалось предварительным тестированием и отсутствием предшествующего опыта изучения данного языка.

Учебный процесс был организован с периодичностью 2 академических часа в неделю (90 минут), общая продолжительность эксперимента составила 2 месяца (15 академических часов). Разделение на группы осуществлялось методом случайной выборки с учетом принципа равномерности групп по среднему уровню успеваемости учащихся по другим дисциплинам. В контрольной группе применялись традиционные методы обучения: повторение за преподавателем, чтение транскрипции пиньинь, выполнение письменных упражнений, механическое заучивание лексических единиц. Экспериментальная группа занималась по инновационной методике, включающей: интерактивные игровые формы обучения, использование мультимедийных технологий, парные и групповые формы работы, коммуникативно-ориентированные задания.

Мы разработали 5 типов упражнений с интерактивными технологиями для экспериментальной группы: задания с дискуссионно-аналитическим методом, упражнения для парной корректирующей работы, тоновая идентификационная игра "Тоновая эстафета", игра "Глухой телефон", коммуникативно-ролевые игры.

Рассмотрим примеры упражнений, как мы ввели такие типы интерактивных методов в УМК «Китайский язык. 1-ый год обучения» (Ван Луся, Дёмчева Н.В., Селивёрстова О.В.):

1. Игра «Глухой телефон». Упражнение направлено на развитие тоновой устойчивости в условиях помех. Задача учеников встать в линию, первый шепчет на ухо соседу слог с определенным тоном (например, *āi*, *ái*, *ǎi*, *ài*),

последний говорит его вслух. Анализ искажений в конце цепочки позволяет выявить типичные ошибки и провести их коррекцию. Упражнение проводится в рамках языковой разминки.

2. Упражнение: Прочитайте, слушая диктора hā há hē hé hè hū hú hǔ hù fā fá fǎ fò fū fú fǔ fù. Мы включили в задание игру «Слушай и повторяй». Цель учеников услышать и повторить за диктором слоги, стараясь точно воспроизвести услышанное. После этого обучающиеся обсуждают, какие звуки были трудными для произношения и почему. В этом задании мы используем дискуссионно-аналитический метод.

3. Упражнение: Определите тоны в словах: ma li bi ni he he. Интерактивным методом в этом задании является игра «Тоновая эстафета». Учитель воспроизводит аудиозапись с фразами, после этого учащиеся слушают и поднимают карточки с номерами тонов (1, 2, 3, 4) в зависимости от услышанного. В заключение, учитель проводит опрос: какие слова были легкими, а какие сложными для определения тонов?

После проведения эксперимента и контрольного тестирования было выявлено, что у контрольной группы уровень скорости артикуляции средний, корректность произношения тонов составила 62%, уровень мотивации низкий. У экспериментальной группы уровень скорости артикуляции высокий, корректность произношения тонов составила 84%, уровень мотивации высокий. Таким образом, интерактивные методы повысили точность воспроизведения тонов на 22% и значительно усилили вовлечённость учащихся.

Применение интерактивных методов на начальном этапе обучения китайскому языку доказало свою эффективность в формировании фонетических навыков. Для оптимизации процесса рекомендуется комбинировать традиционные и интерактивные методики и развивать игровые форматы обучения для повышения мотивации.

Литература:

1. Ван Луся. Китайский язык. Первый год обучения: учебное пособие для общеобразовательных организаций / Ван Луся, Н.В. Дёмчева, О.В. Селивёрстова; под редакцией «Образовательные проекты». – Москва: Изд-во Астрель, 2012. – 126 с.
2. Волков, К.В. Интерактивные методы в обучении китайскому языку в процессе подготовки переводчиков/ К.В. Волков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 4-3. – С. 605-607. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11525> (дата обращения: 07.04.2025)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт: официальный сайт – 2017. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 07.04.2025)

Я.А. Белоконева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент А.М. Кубарич
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ФОНЕТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В связи с увеличением популярности изучения китайского языка, изучение эффективности некоторых методов обучения китайскому языку также выросло. В статье была рассмотрена эффективность использования фонетических игр на начальном этапе изучения китайского языка.

Ключевые слова: фонетические игры, начальный этап обучения, методы преподавания китайского языка.

В современном мире китайский язык становится всё более популярным, и его изучение привлекает множество людей. Процесс обучения китайскому языку может быть сложным и длительным, однако следование определенной структуре поможет выстроить удобную и понятную систему изучения китайского языка.

Структура китайского языка и все его аспекты изучаются комплексно, однако на начальном этапе обучение проходит согласно следующей последовательности: фонетика (发音 fāyīn), лексика (词汇 cíhuì) и иероглифика (汉字 hànzi), грамматика (语法 yǔfǎ).

Фонетика китайского языка часто вызывает трудности на начальном этапе изучения, так как у обучающихся не сформирован или недостаточно развит фонематический слух. Фонематический слух – это один из слухо-произносительных навыков, это способность человека различать, анализировать и дифференцировать слоги и звуки человеческой речи.

В процессе обучения китайской фонетике преподаватели могут использовать следующие методы:

1. Графический метод, при объяснении какого-либо фонетического материала преподаватель использует схематические изображения речевого аппарата, чтобы визуализировать изменения положения языка в процессе произношения;

2. Звуковой метод, на основе уже знакомой, выученной фонеме китайского языка или же той, которая есть и в русском языке, преподаватель «выводит» новую фонему с другой артикуляцией и способом произношения, или получает абсолютно новый звук, близкий по произношению с исходным звуком;

3. Метод подражания, преподаватель предлагает учащимся повторить, симитировать тот или иной звук, при этом используются различные формы работы, коллективная или индивидуальная;

4. Использование других объектов, например, использование листа бумаги при обучении различию звуков p-b, t-d, k-g, c-z, ch-zh, во время произнесения звука воздух выходит наружу и колыхает лист бумаги, такое произнесение звука считается верным;

5. Метод упражнений, который предполагает тренировку и многократное чтение сочетаний звуков и тонов [1; 9].

6. Фонетические игры являются одним из наиболее эффективных методов обучения китайскому языку, так как они позволяют учащимся практиковать произношение и восприятие звуков китайского языка в игровой форме. Вот некоторые примеры фонетических игр, которые можно использовать на начальном этапе освоения китайского языка:

1. Ассоциации звуков

Описание: Игроки должны ассоциировать звуки с изображениями или предметами. Например, звук "sh" можно связать с шумящим лесом, а звук "s" – с текущей водой. Эта игра помогает лучше запоминать звуки и их произношение через визуальные и аудиальные ассоциации.

2. Угадай звук

Описание: Один игрок произносит звук, а другой должен угадать, что это за звук. Можно использовать карточки с изображениями звуков или предметов, которые начинаются на определенный звук. Игра развивает слуховое восприятие и помогает улучшить способность различать звуки, что особенно полезно для начинающих.

3. Фонетическое лото

Описание: Игроки получают карточки с изображениями и звуками. Ведущий вытаскивает карточку и произносит звук, а игроки должны найти соответствующую картинку на своих карточках. Эта игра способствует запоминанию новых слов и их произношения в игровой форме.

Применение фонетических игр на занятиях по китайскому языку позволяет учащимся улучшить свои навыки произношения, восприятия и различения звуков китайского языка. Это, в свою очередь, способствует формированию и развитию фонематического слуха, что является важным аспектом при изучении китайского языка.

Нами был проведен эксперимент для выявления влияние использования фонетических игр на формирование и развитие фонематического слуха и сопутствующих навыков, которые направлены на чтение пиньинь, чтение тона и аудирование. Посредством эксперимента было выявлено, что в экспериментальной группе результаты обучающихся улучшились. На констатирующем этапе в экспериментальной группе в количестве 10 человек у 30% обучающихся (3 человека) – высокий уровень развития фонематического слуха, у 50% (5 человек) – средний уровень развития фонематического слуха, у 20% (2 человека) – низкий уровень развития фонематического слуха. На

контрольном этапе исследования в экспериментальной группе в количестве 10 человек у 50% обучающихся (5 человека) – высокий уровень развития фонематического слуха, у 40% (4 человека) – средний уровень развития фонематического слуха, у 10% (1 человека) – низкий уровень развития фонематического слуха.

Таким образом, использование фонетических игр является эффективным методом формирования и развития фонематического слуха при обучении китайскому языку. Они позволяют учащимся практиковать произношение и восприятие звуков китайского языка в игровой форме, что делает процесс обучения более интересным и результативным.

Литература:

1. Ли, Х. Стратегии преподавания китайской фонетики на начальном этапе изучения китайского языка русскоговорящими студентами / Х. Ли // Вестник Северо-Восточного государственного университета. – 2020. – № 33. – С. 6-11. – EDN HZWRQV.
2. Ма, Т. Учебник практической фонетики китайского языка : Учебное пособие с параллельными текстами на русском и китайском языках / Т. Ма, Н.Н. Воропаев. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательский дом ВКН", 2020. – 207 с. – EDN UETJLR.
3. Супруненко, В.Н. Роль фонетических игр в формировании фонетических навыков у младших школьников на уроках иностранного языка / В.Н. Супруненко, И.В. Казакова, Э.И. Бугакова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 2-1. – С. 220-229. – EDN FGQSIE.

Н.А. Блазнова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.И. Щелок
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ РЕАЛИЙ ВЕЛИКОБРИТАНИИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. Данная работа посвящена теоретическим аспектам, связанным с трудностями переводческой деятельности. Наличие в языках безэквивалентной лексики – реалий, делает работу переводящего сложной для передачи смысла переводного текста, а переводящий должен обладать высоким уровнем культурных и лингвистических знаний. Все эти аспекты требуют разработки.

Ключевые слова: реалии, безэквивалентная лексика, перевод, исходный язык, язык перевода.

Точность перевода – одна из важных проблем, требующая разработки и повышения уровня компетенций переводящих, а также преподавателей иностранного языка. При этом происходит переработка исходного текста и

порождение переводного текста, вносится в эту деятельность часть личности переводчика, его компетенций и мировоззрения, поэтому важно, чтобы переводящий был максимально погружен в язык переводимого текста.

Для переводящего важно овладеть и языковой, и социокультурной компетенциями, знать не только лексику иностранного языка, но и национально-культурные особенности страны изучаемого языка. Словами, которые будут отражать эти национально-культурные особенности, являются *реалии*.

Под реалиями вслед за С. Влаховым и С. Флориным мы понимаем «слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому, будучи носителями национального и/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» [2, с. 55].

Встречаются географические реалии, этнографические реалии (понятия, принадлежащие быту и культуре народа), реалии бытовые, трудовые, наименования понятий искусства и культуры, этнические объекты, меры и деньги, и, наконец, общественно-политические реалии [2]. Данный факт требует от переводчика огромных фоновых знаний.

В настоящей статье мы осветим теоретические аспекты, касающиеся перевода реалий. Несомненно, перевод – один из самых непростых видов деятельности по созданию текстов, это не вольная интерпретация исходного текста и не дословная буквальная его передача, а перекодирование исходного текста на язык перевода с максимально полным сохранением его смысла и эмоционального воздействия, однако средствами языка перевода. Л.С. Бархударов отмечает, что перевод можно считать межъязыковой трансформацией [1]. Одна из проблем, с которой сталкивается переводящий, состоит в передаче референциальных значений, присутствующих в исходном тексте, – это несовпадение круга значений, свойственных единицам исходного языка (далее – ИЯ), и переводящего языка (далее – ПЯ). Семантическое соответствие между лексическими единицами может быть полным, частичным или отсутствовать вовсе.

Среди способов исключения пробелов в значениях между лексикой разных языков широко применяются транслитерация и транскрипция, калькирование, описательный перевод, приблизительный и трансформационный переводы. Для каждой реалии следует подбирать наиболее оптимальный способ перевода, который бы обеспечивал не только ее адекватную передачу, но и наиболее полно раскрывал ее смысл. При транслитерации средствами ПЯ передается графическая форма (буквенный состав) слова ИЯ, а при транскрипции – его звуковая форма. Среди видов трансформационного перевода можно отметить сужение, расширение исходного значения. Также при переводе безэквивалентной лексики используется прием функциональной замены, то

есть одна и та же предметная ситуация изображается в ПЯ на основе различных, хотя и взаимосвязанных признаков.

Все указанные способы перевода имеют свои преимущества и недостатки, уместны в одних случаях и невозможны в других. Поэтому актуальность изучения эффективных способов перевода реалий с английского языка на русский язык остается острой. Отсюда вытекает важность разработки прикладного аспекта переводоведения и методологии преподавания перевода. Так, С.В. Тюленев отмечает, что переводческая деятельность часто воспринимается как продолжение изучения иностранного языка, в то время как это отдельная и специфическая работа [3].

Таким образом, открытое пространство культуры предполагает взаимопроникновение текстов разных жанров между разными странами. Реалии – слова, которые составляют пласт лексики, отражающей исторические культурно-бытовые и социальные уровни каждого языка. Их перевод требует от переводящего определенного кругозора, а также умения подобрать аналог в переводящем языке. Все это приводит к необходимости совершенствования стратегий перевода с одного языка на другой.

Литература:

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 2010. – 240 с.
2. Влахов, С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Международные отношения, 1980. – 343 с.
3. Тюленев, С.В. Теория перевода / С.В. Тюленев. – М.: Гардарики, 2004. – 336 с.

Н.В. Васнев,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент О.М. Липустина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ГАЗЕТНЫХ ТЕКСТОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Аннотация: в данной статье рассмотрены трудности перевода газетных английских текстов на русский язык. В работе исследуются методы и способы перевода английских заголовков, модальных глаголов и трансформации, которые влияют на перевод.

Ключевые слова: переводческие трансформации, модальность, модальные глаголы, газетный перевод.

Основные лексические трудности при переводе газетных заголовков связаны с тем, что в них встречается большое количество сокращений, названий, различного рода реалий, присущих английской или американской

действительности. Для придания эмоциональной окраски в заголовки газет вкрапливаются неологизмы, диалектизмы, разговорные слова, сленг, аббревиатуры, сокращения. Чтобы перевод с исходного языка (далее – ИЯ) на переводящий язык (далее – ПЯ) был осуществлен адекватно, переводчику необходимо уметь пользоваться специальными приёмами, которые в лингвистической литературе получили название трансформаций. Я.И. Рецкер лексическими трансформациями называет «приёмы логического мышления, с помощью которых мы раскрываем значение иноязычного слова в контексте и находим его русское соответствие, не совпадающее с словарным» [1]. Проанализируем возможности переводчика при переводе англоязычных газетных заголовков на русский язык с точки зрения использования лексических трансформаций.

В заголовках текстов газетно-публицистического стиля особенно широко используются жаргонизмы и другие лексические элементы разговорного стиля: Report Raps Lack of Law Reform; Hits Gapers Housing Stand; Diet Lends JFK a Helping Hand, etc. Даже если в самой статье какая-либо ситуация описывается в более сдержанном стиле, заголовок часто носит более разговорный характер.

Заголовки текстов газетно-публицистического стиля обладают и рядом грамматических особенностей. В английских и американских текстах газетно-публицистического стиля преобладают глагольные заголовки типа: Roods Hit Scotland; William Faulkner Is Dead; Exports to Russia Are Rising. Глагольность обычно сохраняется также в заголовках, состоящих из вопросительного предложения: Will There Be Another Major Slump Next Year? Специфическая особенность английского заголовка заключается в возможности опустить подлежащее.

В.Н. Комисаров считает, что названия и имена нередко используются в текстах газетно-публицистического стиля в сокращенной форме. Нередко эти сокращения могут быть неизвестны широкому читателю, и их значение тут же расшифровывается в самой заметке или сообщении. Но существует немало таких сокращенных названий, к которым читатели давно привыкли и которые поэтому не нуждаются в разъяснениях. Обилие сокращений является характерной чертой текстов газетно-публицистического стиля современного английского языка. Например, названия партий, профсоюзов, различного рода организаций и должностей: GOP = Grand Old (Republican) Party; DD = Defense Department; DA = District Attorney; фамилии или фамильярные прозвища известных политических или общественных деятелей: JFK = John F. Kennedy; Rocky = Rockefeller; Ike = Eisenhower; RLS = Robert Louis Stevenson; географические названия: N.J. = New Jersey; Mo. = Missouri; SF = San Francisco; S.P. = South Pacific; E-W = East-West, etc. [2].

В своей работе В.Н. Комисаров, Я.И. Рецкер и В.И. Тархов отмечают, что в английских и американских текстах газетно-публицистического стиля принято всегда указывать титул политического деятеля даже тогда, когда он подвергается самой беспощадной критике. Если фамилия политического деятеля употребляется без упоминания титула или занимаемой должности,

перед ней всегда ставится сокращение Mr (Mister) или Mrs. (Mistress). Таким образом, Аденауэр – это всегда Chancellor Adenauer или Doctor Adenauer, Макмиллан – Mr. Macmillan, де Голль – General de Gaulle, Черчилль – Sir Winston Churchill (или Sir Winston). Текст газетно-публицистического стиля может назвать Чан Кай-ши главарем шайки бандитов и одновременно может предпослать его фамилии титул генералиссимус или слово мистер. Даже печальной памяти гитлеровский подручный Геббельс именуется в английских и американских текстах газетно-публицистического стиля (в том числе и коммунистических) доктором Геббельсом (Dr. Goebbels).

Все сокращения, встречающиеся в тексте оригинала, должны быть расшифрованы в соответствии с общепринятыми и специальными сокращениями. Сокращения, не поддающиеся расшифровке, остаются на языке оригинала.

В тексте перевода остаются в оригинальном написании:

- слова и предложения не на языке оригинала;
- сокращенные наименования марок изделий и приборов;
- названия иностранных печатных изданий.

В тексте перевода переводятся:

- названия частей и отделов учреждений и организаций;
- названия должностей, званий, ученых степеней, титулов;
- собственные имена и названия в соответствии с установившейся практикой.

В тексте перевода транскрибируются:

- иностранные фамилии, собственные имена и названия с учетом традиционного написания известных фамилий;
- артикли и предлоги в иностранных фамилиях;
- наименования иностранных фирм, компаний, акционерных обществ, корпораций, концернов, монополий, промышленных объединений;
- союзы и предлоги в названиях фирм;
- фирменные названия машин, приборов, химических веществ, изделий, материалов.

В тексте перевода заменяются русскими эквивалентами:

- научно-технические термины;
- географические названия.

В газетных текстах на английском так же представляет особую сложность перевод модальных глаголов, так как они не имеют прямого аналога в русском, большинство модальных глаголов в английском языке многозначны. Порой благодаря этим глаголам сложно понять предложения без наличия контекста, так как они порой имеют эмоциональную составляющую. В тексте перевода сохраняется национальное своеобразие специфических слов и выражений, связанных с особенностями быта и общественной жизни, историей, географическими и климатическими условиями.

В процессе перевода с ИЯ на ПЯ приходится сталкиваться с трудностями передачи мысли, вложенной в слова, поскольку словосочетания в разных

языках используются с глаголами во временном и числовом значении и имеют свои отличительные особенности.

В.Н. Комиссаров выделяет в своей работе переводческие (межъязыковые) трансформации преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода в указанном смысле. Переводческие трансформации, по его мнению, носят формально-семантический характер, преобразуя как форму, так и значение исходных единиц. Переводческие трансформации – это способы перевода, которые может использовать переводчик при переводе различных оригиналов в тех случаях, когда словарное соответствие отсутствует или не может быть использовано по условиям контекста [3].

Лингвистами выделяются три вида трансформации: лексическая, грамматическая и лексико-грамматическая. Так же есть более детальная классификация трансформаций, а именно:

Лексические трансформации:

- *транскрипция;*
- *калькирование;*
- *лексико-семантические замены (нейтрализация - эмпатизация);*
- *аналог (контекстуальный, функциональный).*

Грамматические трансформации:

- *перестановка компонентов;*
- *функциональные замены;*
- *парцелляция и слияние;*
- *опущение-добавление;*
- *распространение;*
- *конверсия.*

Лексико-грамматические трансформации:

- *компенсационный перевод;*
- *описательный и пояснительный переводы - экспликация;*
- *комментарий.*

Перевод – это кропотливый процесс, который постоянно прогрессирует, как и любой процесс в нашей повседневной жизни, так как речь является неотъемлемой частью жизни. Но для того, чтобы научиться выполнять его хорошо, требуется практика и знание основ, которые в итоге приведут к мастерству владения переводом.

Литература:

1. Рецкер, Я.И. Теория перевода и переводческая практика / Я.И. Рецкер. – М.: Международные отношения, 1974. – 216 с.
2. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие / В.Н. Комиссаров. – М.: «ЭТС», 2001. – 424 с.
3. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.

Д.В. Голубева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ: МЕТОДИКА СОИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Дипломная работа посвящена расширению возможностей обучения иностранного языка посредством введения лингвострановедческого компонента в рамках основного общего образования, обосновывается применение лингвострановедческого аспекта. Анализируется государственный образовательный стандарт и научно-методическая литература. Подробно описываются основные цели и задачи, которые ставятся при совместном изучении языка и культуры.

Ключевые слова: иностранный язык, английский язык, лингвострановедение, язык и культура.

В условиях глобализации и быстрого роста роли межкультурной коммуникации обучение иностранным языкам становится не только способом освоения лингвистических навыков, но и важным инструментом формирования социокультурных знаний и навыков межкультурного общения. Современная образовательная парадигма предполагает интеграцию языка и культуры, что подчеркивает важность лингвострановедческого аспекта.

Лингвострановедение как самостоятельная дисциплина изучает взаимосвязь языка и культуры, обеспечивая глубокое понимание национальных особенностей и менталитета. Оно призвано формировать у учащихся целостное восприятие культуры и повседневной жизни народа, говорящего на изучаемом языке, что способствует успешной межкультурной коммуникации и формированию толерантного отношения к ценностям других народов.

Актуальность изучения лингвострановедческого аспекта обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, в котором значительное внимание уделяется приобщению к культурному наследию стран изучаемого языка и формированию положительного отношения к культурному многообразию мира.

В требованиях, изложенных в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (5–9 классы) к результатам освоения базового курса иностранного языка учениками, описаны следующие критерии обучения, отражающие взаимосвязь языка и культуры:

1. Приобщение к культурному наследию стран изучаемого языка [5].

Критерий включает знакомство с культурными традициями, обычаями, искусством, историей и повседневной жизнью жителей стран, где говорят на изучаемом языке. Компонент лингвострановедение выступает как инструмент

для понимания учениками культурной специфики, и формирования межкультурной компетенции.

2. Формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур [5].

Лингвострановедение помогает ученикам осознать многообразие культурных ценностей, способствует толерантному восприятию мира и формированию уважения к другим культурам. Программа, включающая анализ аутентичных текстов и ситуаций, позволяет проиллюстрировать особенности социальных норм и обычаев.

3. Расширение лингвистического кругозора и лексического запаса [5].

Лингвострановедение обогащает лексику учащихся новыми словами и выражениями, которые отражают особенности национальной культуры и быта (например: идиомы, устойчивые выражения, пословицы и поговорки), а также помогает осознать роль языка в передачи культурной информации.

4. Знакомство с образцами зарубежной литературы [5].

Лингвострановедческий аспект предусматривает изучение литературных произведений, учитывая культурные особенности, что предоставляет более глубокое понимание менталитета и культурного кода носителей языка.

5. Использование иностранного языка для получения культурной информации [5].

Учебный процесс в рамках лингвострановедческого аспекта поощряет учеников к использованию инструментов для поиска и анализа информации о культуре, искусстве, обычаях и историческом прошлом стран, язык которых они изучают.

Таким образом, хотя термин «лингвострановедение» напрямую в образовательных стандартах не употребляется, его принципы и задачи непосредственно интегрированы в процесс изучения иностранных языков.

Термин «лингвострановедение» впервые упоминается в труде Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова «Лингвистическая проблема страноведения в преподавании русского языка иностранцам» (1971). После публикации их книги «Язык и культура», в которой авторы обосновывают необходимость использования страноведческого подхода при изучении языков, появилась новая дисциплина – лингвострановедение. Она изучает методы приобщения учащихся к культуре изучаемого языка. Авторы отмечают: «Под этим термином следует понимать такую организацию изучения языка, благодаря которой школьники знакомятся с настоящим и прошлым народа, с его национальной культурой через посредство языка и в процессе овладения им» [1, с.7].

Лингвострановедение же является филологической дисциплиной, интегрированной в изучение языка, с акцентом на семантику и этимологию языковых единиц [4].

Лингвострановедение имеет собственный материал, включающий не только культуру, историю и географию, но и национально-исторические аспекты языка, что позволяет понять уникальные особенности иной культурной

общности. Язык здесь становится источником знаний о культуре, традициях и жизни страны изучаемого языка. Для отбора материалов используется лингвистический метод, извлекающий культурно-национальную информацию из языковых структур, текстов и других языковых единиц.

Обучение иноязычной культуре представляет собой сложный и многоаспектный процесс, который выходит за пределы традиционного понимания образовательных целей, сосредоточенных исключительно на овладении языковыми знаниями и навыками. В основе данного подхода лежит концепция, согласно которой содержание образования должно быть тесно связано с культурой, поскольку именно она формирует духовную, интеллектуальную и социальную сущность человека. Как подчеркивает Е.И. Пассов, содержание образования и цели обучения являются взаимосвязанными элементами: содержание становится эффективным средством достижения целей только в том случае, если оно адекватно отражает их [3].

Иноязычная культура, будучи частью общей культуры человечества, охватывает интеграцию четырех аспектов: познания, связанного с культурологическим содержанием иноязычной культуры; развития, направленного на психологические изменения; воспитания, включающего нравственные и моральные ценности; и обучения, охватывающего речевые умения как средство общения [2]. Каждый из этих аспектов играет свою роль в формировании личности учащегося, включая его познание, развитие психических процессов, воспитание нравственных качеств и овладение языковыми компетенциями.

Познавательный аспект (культурологическое содержание).

Познание иноязычной культуры является отправной точкой в образовательном процессе, поскольку оно напрямую связано с формированием знаний и мировоззрения учащегося. Важно подчеркнуть, что познавательный аспект охватывает не только формирование знаний о чужой культуре, но и углубленное понимание влияния культуры на поведение, мышление и восприятие мира. Такое взаимодействие с культурой другого народа способствует не просто запоминанию фактов, но и полноценному усвоению культурных моделей, которые помогут в дальнейшем строить межкультурное общение.

Развивающий аспект (психологическое содержание).

Развивающий аспект иноязычной культуры направлен на всестороннее развитие индивидуальности обучающегося, включая его когнитивные, эмоциональные и деятельностные компоненты. Суть аспекта заключается в том, чтобы задействовать всю психику ученика, активно вовлекая ее в учебную деятельность. Однако важно понимать, что психика – это не просто емкость для хранения информации, а процесс взаимодействия с окружающей средой, в котором формируются и развиваются личностные качества.

Воспитательный аспект (педагогическое содержание).

Воспитательный аспект иноязычной культуры тесно связан с процессом формирования и обогащения духовного мира личности через взаимодействие с чужой культурой. В контексте данной концепции воспитание понимается как процесс творческого присвоения всей доступной культуре, что способствует не только интеллектуальному, но и духовному развитию человека. В отличие от традиционного подхода, воспитание в рамках коммуникативной технологии становится не дополнительным элементом, а неотъемлемой частью образовательного процесса.

Учебный аспект (социальное содержание).

Учебный аспект иноязычной культуры заключается в овладении учащимися системой речевых умений, которые позволят эффективно взаимодействовать в другой языковой среде. Это комплекс навыков, включающих говорение, аудирование, чтение и письмо, каждый из которых требует развития специфических умений и навыков, соответствующих реальным условиям общения. Обучение не только формирует лексические, грамматические и произносительные навыки, но и способствует развитию умения взаимодействовать в разных социальных и культурных контекстах, что является основным в учебной программе.

Методика лингвострановедения направлена на развитие у учащихся навыков межкультурного общения, толерантного отношения к иным культурным ценностям и уважения к многообразию культур.

Государственный образовательный стандарт подчеркивает значимость компонентов лингвострановедческого аспекта для достижения не только коммуникативных, но и воспитательных целей. Это, в свою очередь, способствует формированию гармонично развитой личности.

Таким образом, лингвострановедение является ключевым звеном в подготовке к межкультурной коммуникации, обеспечивая понимание языка как части культуры, и закладывает фундамент для успешного взаимодействия в современном многокультурном обществе.

Литература:

1. Верещагин, Е.Н. Язык и культура / Е.Н. Верещагин, В.Г. Костомаров. – 5-е изд. – М. : Индрик, 2005. – 1038 с.
2. Пассов, Е.И. Программа-Концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур» / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000. – 174 с.
3. Пассов, Е.И. Концепция Российского образования / Е.И. Пассов. – М.: Лицпек: ООО «Издатель», 2017. – 56 с.
4. Томахин, Г.Д. Лингвострановедение. Что это такое? / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 22-27.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основное общее образование (5-9 кл.) [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 27.11.2024).

М.И. Демидова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент О.М. Липустина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «СОСЛАГАТЕЛЬНОЕ НАКЛОНЕНИЕ» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается использование электронных ресурсов в обучении английскому языку, с акцентом на изучение сослагательного наклонения. Представлены результаты экспериментального исследования, проведенного в МБОУ «Сростинская СОШ им. В.М. Шукшина», которое подтверждает эффективность применения технологий в образовательном процессе. Обоснованы преимущества электронного обучения, включая гибкость, доступность и индивидуализацию учебного процесса.

Ключевые слова: электронные ресурсы, сослагательное наклонение, цифровые технологии, эффективность обучения, учебные платформы.

Современное образование сталкивается с вызовами, связанными с интеграцией технологий в учебный процесс. Использование электронных ресурсов становится важным компонентом эффективного обучения, особенно в контексте изучения грамматических явлений, таких как сослагательное наклонение. Это грамматическое явление позволяет выражать гипотетические, желаемые и условные действия, что является необходимым для формирования навыков общения на иностранном языке.

В условиях современного образования, когда технологии активно проникают в учебный процесс, использование электронных ресурсов становится необходимым компонентом эффективного обучения.

Актуальность данной темы в современном образовании обусловлена несколькими факторами:

1. Доступность информации: Ученики имеют возможность использовать разнообразные образовательные материалы, доступные в интернете.
2. Интерактивность обучения: Электронные ресурсы способствуют более глубокому усвоению материала благодаря интерактивным заданиям.
3. Индивидуализация обучения: Возможность адаптации учебного процесса под потребности и интересы учащихся.
4. Развитие цифровых навыков: Учащиеся приобретают навыки работы с современными технологиями, что является важным аспектом их образовательной подготовки [3, с. 114].

Использование электронных ресурсов в обучении имеет множество преимуществ:

1. Гибкость и доступность: Учебный процесс может проходить в любое время и в любом месте.

2. Разнообразие форматов: Видеолекции, интерактивные задания и текстовые материалы учитывают различные стили обучения.

3. Экономия времени и ресурсов: Снижение затрат на поездки и возможность использования открытых образовательных ресурсов.

4. Индивидуализация обучения: Адаптация ресурсов под уровень подготовки и интересы учащихся.

5. Технологическая грамотность: Развитие навыков работы с современными технологиями [2, с. 201].

Исследование проводилось в МБОУ «Сростинская СОШ им. В.М. Шукшина» с использованием различных электронных ресурсов для изучения сослагательного наклонения. Ученики работали с интерактивными заданиями на платформах, таких как ФГИС «Моя школа» и Учи.ру, а также просматривали видеоматериалы на Рутубе.

Эксперимент показал, что ученики, использующие электронные ресурсы, достигли более высоких результатов. Средний балл в экспериментальной группе составил 85%, в то время как в контрольной группе — 75%. Эти данные подтверждают, что использование технологий повышает мотивацию учащихся и улучшает их успеваемость.

Обратная связь от учеников показала, что интерактивные задания сделали изучение темы более увлекательным. Видеоматериалы помогли визуализировать сложные грамматические конструкции. Однако некоторые ученики столкнулись с трудностями в понимании инструкций и техническими проблемами, что отвлекало от учебного процесса. Рекомендуется увеличить количество объясняющих материалов и инструкций по использованию электронных ресурсов.

Интеграция электронных ресурсов в образовательный процесс обогащает учебный материал и способствует формированию у учащихся навыков, необходимых для успешного общения на иностранном языке. Исследование подтверждает, что применение технологий в учебном процессе создает более эффективную и интересную образовательную среду, что ведет к лучшим результатам в обучении иностранным языкам [1, с. 78].

Таким образом, использование электронных ресурсов при изучении сослагательного наклонения открывает новые горизонты в обучении английскому языку, делая его более интерактивным и увлекательным.

Литература:

1. Беседина, Н.А. Морфологически передаваемые концепты : дисс. доктора филол. наук / Н.А. Беседина. – Тамбов : Просвещение, 2006. – 256 с.
2. Кабакчи, В.В. Практика англоязычной межкультурной коммуникации / В.В. Кабакчи. – Спб. : Союз, 2004. – 480 с.
3. Кобрина, Н.А. Грамматика английского языка. Синтаксис / Н.А. Кобрина, Е.А. Корнеева. – Спб. : Союзлениздат, 2001. – 496 с.

Н.С. Долгих,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Аннотация. В ходе исследования было изучено применение оригинальных видеоматериалов в образовательном процессе и их роль в формировании разговорных навыков у младших школьников. Работа включает детальный разбор параметров выбора подходящего видеоконтента для учащихся начальной школы.

Ключевые слова: аутентичные материалы, развитие навыков устной речи, обучающиеся начальной школы.

Иностранные языки стали одним из основных направлений школьного образования. Во многих школах изучение иностранных языков начинается с первого или второго класса. Это стимулирует учеников и преподавателей использовать новые подходы к обучению.

Главная цель изучения иностранных языков – развитие коммуникативных навыков. Однако устная речь стала приоритетным навыком, так как современные дети активно общаются онлайн с ровесниками из других стран. Им нужен живой язык, поэтому важно изучать грамматику, расширять словарный запас и уметь поддерживать беседу.

Основное средство изучения иностранного языка – это языковая среда, а все остальные методы считаются дополнительными и предназначены для создания более или менее точной имитации погружения учащихся в естественную среду. Занятия, полностью проходящие на иностранном языке, создают подобие иноязычной среды и приближают образовательный процесс к условиям реального общения на этом языке. Таким образом, изучение аутентичных видеоматериалов имеет большое значение и актуальность, так как помогает улучшить восприятие информации в процессе обучения аудированию реальных ситуаций общения. С этой точки зрения использование аутентичных видеоматериалов представляет собой неисчерпаемый источник возможностей для разработки, организации и внедрения новых методик и подходов, направленных на помощь в изучении иностранного языка на основе оригинальных материалов.

В начальной школе эти методы популярны и просты в использовании. Можно использовать мультфильмы, истории от носителей языка и обучающие материалы. Особенно интересны аутентичные аудиовизуальные материалы, такие как мультфильмы, потому что задания на их основе лучше подходят для учеников младших классов. Этот формат нравится детям и оказывает большее влияние, чем другие методы. Видео – один из важнейших источников

информации. Просмотр видеофильмов развивает умственные способности учащихся, особенно внимание и память. Благодаря видео информация лучше воспринимается и усваивается учениками, развивает память и внимание, а также является важной составляющей умственного развития. Во время коллективного просмотра наблюдается прогресс в понимании и усвоении материала, который вызывает интерес учеников. При просмотре каждый учащийся вовлекается в процесс и анализирует сюжет и информацию, его внимание становится произвольным, что положительно влияет на процесс запоминания.

Различные каналы передачи информации, такие как слуховое, зрительное и моторное восприятие, способствуют лучшему усвоению материала. Важный аспект развития умственных способностей учащихся — эмоциональное воздействие от просмотра видеофильмов, так как каждый человек формирует своё личное отношение к происходящему. При выборе материалов для учеников начальной школы следует проявлять особую тщательность и внимание. Важно избегать скучных занятий, а также учитывать возрастные особенности, которые влияют на меньшую продолжительность и интенсивность концентрации, поэтому материал не должен быть слишком длинным или содержать много информации. Поскольку словарный запас на этом уровне ограничен, нужно выбирать видео с небольшим количеством текста, отдавая предпочтение материалам, включающим песенки, считалочки, стишки, названия слов или предметов. В этом случае наиболее подходящими будут разработки для детей-носителей, где им объясняют значения отдельных слов и понятий.

Для учеников начальной школы рекомендуется выбирать короткие видео продолжительностью до пяти минут. Это поможет детям легче воспринимать иностранную речь и не перегружать их на раннем этапе обучения.

Задача учителя на этом этапе — сделать процесс изучения языка интересным, познавательным и практичным. На уроках лучше использовать логически завершённые произведения с началом и концом, такие как мультфильмы, скетчи, анимированные песни или короткие сценарные постановки. Мультфильмы являются оптимальным аутентичным материалом для младших школьников.

Сюжет видео должен быть интересным и цепляющим, чтобы пробудить интерес у детей и стимулировать их к повторению и созданию своих речевых конструкций. Узнаваемость также важна для детей, поэтому стоит выбирать мультфильмы, знакомые российскому зрителю.

Для развития навыков устной речи у учеников начальной школы можно использовать британский мультсериал «Peppa pig». Разработан комплекс упражнений для подготовки к просмотру и закрепления материала после просмотра видео.

Задача учителя — настроить детей на получение новых знаний, развить их навыки аудирования, активизировать лексику по теме, подготовить учеников к восприятию информации на иностранном языке, чтобы избежать возможных

трудностей при просмотре материала и устранить языковой барьер. После этого ученики отрабатывают новую лексику в игровой форме, которая является одной из самых увлекательных и эффективных на современном этапе обучения. Также на уроке можно использовать задание на соединение прочитанного слова с картинкой в качестве предпросмотрового этапа и отработки новой лексики. Так как детям свойственен наглядный способ познания, красочное оформление позволит им легко запомнить новую лексику. Ученики выполняют задание, опираясь на раздаточный материал.

После отработки лексики следует просмотр видеоматериала по теме. Во время просмотра видео ученики выполняют задания на понимание услышанного и отработку грамматического материала. В качестве упражнения на развитие монологической речи можно использовать карточки с изображениями героев мультфильма. Сначала ученикам нужно пронумеровать картинки в том порядке, в котором они были услышаны. Затем, после проверки, они должны попытаться воспроизвести реплики героев, опираясь на визуальный материал, тем самым активизируя речевой навык.

Грамотное завершение занятия является важным элементом методически правильно выстроенного урока, который помогает учителю оценить эффективность своей работы и степень усвоения информации классом. Так как основная задача учителя – научить учеников рассуждать и думать на изучаемом языке, на заключительном этапе урока рекомендуется использовать метод рефлексии, чтобы дети могли самостоятельно оценить свои знания по изученной теме. Наилучшим средством являются упражнения с ответами на вопросы и попытками детей сформулировать основные знания, полученные в процессе урока, на английском языке. Особенностью и положительной чертой комплекса является равномерное сочетание языковых и речевых упражнений, представленных в игровой форме, которые полностью включают в себя лексику из мультфильма.

Результаты исследования показали, что использование аутентичного видеоматериала на уроках способствует лучшему усвоению учебного материала и закреплению лексического материала. У детей появился больший интерес к урокам, они стали лучше выполнять домашние задания и активнее участвовать в занятиях.

Литература:

1. Koshel T.V., Revyakina N.P., Manuilova N.S., Sakharova E.E. (2019). Psychological approach to foreign language teaching. SHS Web of Conferences. Vol. 70, 08021. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20197008021>
2. Lopatukhina T., Bulankina N., Mishutina O., Asten T. (2020) English language education theory: frameworks, text-centred technique, paradigms. – INTED2020 Proceedings doi: 10.21125/inted.2020.1986.
3. Mikheeva T., Murugova E., Morozova Y., Demchenko V. (2020) Training as a major tool of teacher professionalism enhancement. INTED2020

Proceedings 14th International Technology, Education and Development Conference 1211-1215 doi: 10.21125/inted.2020.0417.

4. Mikheeva T.B., Ulzytueva A.I., Motorina N.A. (2017) Linguistic Diversity as a Basis of Tolerance of Intercultural Relations in the Russian Federation. Journal of entrepreneurship education (JEE). Vol. 20(2), August. <https://www.abacademies.org/journals/journal-of-entrepreneurship-education-home.html>

П.Е. Должанских,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.И. Щелок
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье описывается заимствование как динамичный процесс обогащения немецкой лексики под влиянием глобализации. Рассматриваются различные подходы к определению и классификации заимствований в языкознании. Приведены результаты анализа УМК И.Л. Бим «Deutsch 10» на наличие в нем заимствований с последующей их классификацией по тематическим группам. Предложены упражнения для более успешного овладения заимствованными лексемами обучающимися.

Ключевые слова: немецкий язык, обучение лексике, заимствование.

Язык, как живой организм, постоянно развивается, тесно переплетаясь с историей народа, который на нем говорит. Это непрерывное движение особенно заметно в лексике – самом подвижном элементе языка. Именно поэтому вопрос проникновения иностранных слов в немецкий, как и в любой другой язык, всегда актуален, а в эпоху глобализации и интернационализации приобретает особую важность.

Действительно, взаимодействие между культурами неизбежно приводит к смешению языков, делая заимствование распространенным явлением. Иностранные слова настолько прочно входят в обиход, что носители языка зачастую не задумываются об их происхождении, и даже лингвистам бывает сложно однозначно определить этимологию многих употребительных выражений.

Несмотря на пристальное внимание к этой теме, в языкознании до сих пор нет единого подхода к определению и классификации заимствований. Так, отечественные лингвисты М.Д. Степанова и И.И. Чернышева [3] рассматривают заимствование как способ обогащения словарного запаса, при котором в язык проникают лексические единицы из других языков. С другой стороны, Е.В. Розен [2] предлагает рассматривать заимствования как неологизмы, объясняя это тем, что иностранные слова изначально воспринимаются носителями языка как отклонение от нормы. Однако, следует

отметить, что некоторые заимствованные слова, в отличие от большинства неологизмов, часто лишены таких характерных черт, как необычное звучание, незнакомые морфологические структуры и внутренняя мотивированность. По сути, они представляют собой своего рода цитаты из иностранного языка.

В процессе изучения иностранного языка, безусловно, необходимо уделять особое внимание среди прочего заимствованной лексике, поскольку она обладает рядом уникальных характеристик по сравнению с исконно немецкими словами. Именно по этой причине в учебных изданиях по немецкому языку авторы используют лексику, пришедшую из других языковых систем. Так, анализ УМК И.Л. Бим «Deutsch 10» [1] позволил выявить следующие заимствования, которые можно распределить в такие тематические группы, как:

Политическая и общественная жизнь (33%): Job – работа (английский), Parlament – парламент (французский/английский(через французский)), Demokratie – демократия (греческий), Union – союз (латинский), Akzeptieren – согласие (латинский), Fronten – фронт (французский), Kolonien – колония (французский), Team – команда (английский) и др.

Культура и искусство (17%): Ticket – билет (английский), Komponisten – композитор (итальянский), Symbol – символ (греческий), Theater – театр (греческий), Museum – музей (греческий), Variete – варьете (французский), Ballet – Балет (итальянский(через французский)), Gitarre – гитара (испанский), Naturalismus – натурализм (французский) и др.

Город и путешествия (12%): Tourist – турист (английский), Residenz – резиденция (латинский), Zentrum – центр (латинский), Etappen – этапы (французский) и др.

Компьютер и техника (10%): Hardware – оборудование (английский), Software – программное обеспечение (английский) и др.

Наука и образование (9%): Know-how – ноу-хау (английский), Medizin – медицина (латинский), Universität – университет (латинский), Spektrum – спектр (латинский), Chronologie – хронология (греческий) и др.

Литература: Novelle (8%) – новела (итальянский), Roman – роман (французский), Drama – драма (греческий), Ballade – баллада (французский), Biografie – биография (греческий) и др.

Музыка (7%): Walkman – плеер (английский), Posaune – Тромбон (итальянский), Trompete – труба (французский), Cello – виолончель (итальянский), Popmusik – Поп музыка (частичное калькирование Pop – английский, Musik – немецкий).

Реклама и СМИ (4%): Reklame – реклама (французский), Fax – факс (английский) и др.

Очевидно, что немецкий язык подвергся влиянию различных языков: латинского (наука, юриспруденция, политика), французского (культура, мода, дипломатия), греческого (наука, философия), итальянского (искусство, музыка, кулинария) и английского (современные заимствования). При этом путь некоторых заимствований был сложным и многоступенчатым.

Для более лучшего освоения обучающимися заимствованных лексических единиц в учебной деятельности в качестве дополнения к имеющимся в УМК можно предложить следующие задания.

Aufgabe 1. Setzt „die Chronologie“ oder „die Chronologien“ richtig ein. Lest Sie den Text laut.

Die Geschichtswissenschaft ist oft mehr als nur das Auflisten von Daten. Sie versucht, _____ der Ereignisse zu verstehen, um Muster und Ursachen zu erkennen. Jede Epoche hat ihre eigene _____, die es zu entschlüsseln gilt.

Für das Verständnis komplexer historischer Zusammenhänge ist es wichtig, _____ verschiedener Kulturen und Regionen zu vergleichen. Oft gibt es parallele Entwicklungen, deren _____ jedoch unterschiedlich verlaufen sind.

Die Rekonstruktion _____ eines bestimmten Ereignisses erfordert sorgfältige Forschung und die Analyse verschiedener Quellen. Manchmal sind die Quellen widersprüchlich, und es ist schwierig, eine eindeutige _____ zu erstellen.

Die Erforschung der Familiengeschichte kann spannend sein, aber es erfordert Geduld und die Fähigkeit, _____ über Generationen hinweg zu verfolgen.

Aufgabe 2. Lest die folgenden Minidialoge und beachtet die Bedeutung der folgenden Wörter: *Know-how, Walkman, Software, Hardware, Chat-Slang, Bordcase*.

1. Know-how

- Anna: „Ich verstehe nicht, wie diese Maschine funktioniert.“
- Paul: „Kein Problem, ich habe das nötige Know-how. Lass mich dir zeigen, wie es geht.“

2. Walkman

- Lisa: „Was hörst du da so vertieft?“
- Max: „Musik! Ich liebe es, mit meinem Walkman durch den Park zu joggen.“

3. Software

- Lehrer: „Für dieses Projekt benötigt ihr spezielle Software. Habt ihr sie schon installiert?“
- Schüler: „Ja, wir haben die neue Version heruntergeladen.“

4. Hardware

- Techniker: „Das Problem liegt wahrscheinlich an der Hardware. Ich muss den Computer aufschrauben.“
- Kunde: „Oh je, ist es ein teurer Schaden?“

5. Chat-Slang

- Julia: „Hast du Jans Nachricht verstanden? Er hat 'lol' geschrieben.“
- Thomas: „Das ist Chat-Slang. Es bedeutet 'laughing out loud', also laut lachen.“

6. Bordcase

- Rezeptionist: „Haben Sie Ihr Gepäck aufgegeben?“
- Reisender: „Nein, ich habe nur ein Bordcase. Das passt in die Kabine.“

Aufgabe 3. Prüft, ob ihr richtig die Bedeutung aller Wörter in Aufgabe 2 verstanden habt (ссылка (используется платформа wordwall): Англицизмы - Сопоставить)

Данные упражнения привлекают внимание обучающихся к семантике и произносительным особенностям заимствований, что является важным, поскольку данные лексемы не полностью ассимилировались в системе немецкого языка и могут вызывать трудности при использовании в коммуникации.

Таким образом, в рамках данного исследования в результате проведенного анализа УМК обнаружено 99 заимствований из французского, английского, латинского, греческого, итальянского, испанского языков. Наибольшее влияние на немецкую лексику оказали сферы политической и общественной жизни (33%), а также культуры и искусства (17%). Это свидетельствует о тесных связях немецкого языка с другими культурами и о его вовлеченности в политические и социальные процессы.

По причине неполного уподобления немецкой языковой системе заимствования могут использоваться в речи с некоторыми погрешностями, избежать которые можно благодаря дополнительной работе над этим специфическим классом слов.

Литература:

1. Бим, И.Л. Deutsch 10: учебник / И.Л. Бим, Л.В. Садонова, М.А. Лытаева. – М. : Просвещение, 2023. – 137с.
2. Розен, Е.В. На пороге XXI века. Новые слова и словосочетания в немецком языке: учебное пособие / Е.В. Розен. – М. : Менеджер, А. Гутнев, 2000. – 189 с.
3. Степанова, М.Д. Лексикология современного немецкого языка / М.Д. Степанова, И.И. Чернышева. – М. : Академия, 2005. – 265 с.

В.А. Емельянова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.А. Чернова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРУППОВОЙ И ПАРНОЙ ФОРМ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматривается эффективность использования групповой и парной форм работы в процессе обучения иностранному языку. Анализируются преимущества данных форм работы для развития коммуникативных навыков учащихся, а также роль современных технологий в их реализации. Особое внимание уделяется созданию комфортной учебной среды, которая способствует снижению уровня тревожности и повышению мотивации учеников.

Ключевые слова: групповая работа, парная работа, коммуникативные навыки, изучение иностранного языка, мотивация.

Данная работа посвящена исследованию эффективности групповой и парной форм работы при изучении иностранного языка, а также рассмотрению условий, необходимых для их успешного внедрения в образовательный процесс.

Современные методы обучения иностранным языкам направлены на активное вовлечение учащихся в процесс коммуникации. Групповая и парная формы работы предоставляют учащимся возможность взаимодействовать друг с другом, что способствует развитию навыков аудирования и говорения. Эти методы создают динамичную и мотивирующую атмосферу в классе, что особенно важно для подростков, склонных к потере интереса к изучению языка.

Одним из ключевых преимуществ групповой и парной работы является возможность практиковать язык в реальных коммуникативных ситуациях. В ходе обсуждения актуальных тем, выполнения проектных заданий или решения задач студенты учатся выражать свои мысли, задавать вопросы и аргументировать свою точку зрения. Это не только улучшает языковые навыки, но и развивает критическое мышление и уверенность в себе. Л.Е. Борисова и Е.Н. Румянцева [1] отмечают, что коммуникативная мотивация играет значительную роль в процессе обучения иностранному языку, и использование интерактивных методов способствует ее повышению.

Для эффективного использования групповой и парной работы необходимо учитывать уровень подготовки учащихся, их интересы и потребности. Преподаватель должен заранее продумывать задания, соответствующие уровню владения языком и позволяющие каждому учащемуся проявить себя. Индивидуальный подход и создание поддерживающей атмосферы в классе способствуют более эффективному обучению. Важно, чтобы учащиеся не боялись ошибаться, поскольку ошибки являются естественной частью процесса обучения.

Современные технологии играют важную роль в реализации групповой и парной работы. Онлайн-платформы, видеозвонки и чаты предоставляют дополнительные возможности для взаимодействия между учащимися, даже на расстоянии. Это особенно актуально в условиях дистанционного обучения, когда традиционные методы могут быть менее эффективными. Использование технологий позволяет разнообразить занятия, сделать их более интерактивными и доступными. Р.А. Гейзерская [2] подчеркивает дидактический потенциал цифровых образовательных технологий в обучении различным видам речевой деятельности.

Игровые методы являются отличным дополнением к групповой и парной работе. Игры, конкурсы и ролевые ситуации создают мотивацию для учащихся, делают процесс обучения более увлекательным и интересным. Игровые элементы способствуют снижению уровня стресса и повышению уверенности в своих силах, что особенно важно при обучении говорению. Важно, что игровые методы позволяют учащимся не только практиковать языковые навыки, но и развивать навыки решения проблем, творчества и сотрудничества. Игры и конкурсы могут быть направлены на решение различных задач, например, на

освоение новой лексики, улучшение произношения или развитие навыков понимания речи на слух.

А.Ф. Савина [3] отмечает, что применение интерактивных тетрадей на уроках английского языка повышает мотивацию учеников и способствует более эффективному усвоению материала. Игровые элементы в обучении, по мнению автора, играют важную роль в снижении стресса и создании положительной атмосферы для обучения. Включение элементов игры в уроки помогает учащимся чувствовать себя более уверенно, а также способствует лучшему восприятию материала.

Таким образом, эффективность использования групповой и парной форм работы в обучении иностранным языкам очевидна. Эти методы создают условия для активного участия учащихся в процессе обучения, формируют навыки сотрудничества и коммуникации, а также делают обучение более увлекательным и мотивирующим. Успешное применение групповой и парной работы требует от преподавателя гибкости, креативности и готовности адаптироваться к потребностям своих учеников.

Литература:

1. Борисова, Л.Е. Роль коммуникативной мотивации при обучении иностранному языку в высшем профессиональном образовании / Л.Е. Борисова, Е.Н. Румянцева // Молодой ученый. – 2014. – №6. – С. 486-489.
2. Гейзерская, Р.А. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранному языку/ Р.А. Гейзерская // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №5. – С. 93-101.
3. Савина, А.Ф. Применение интерактивных тетрадей на уроках английского языка для повышения мотивации учеников / А.Ф. Савина // Молодой ученый. – 2023. – №9 (456). – С. 199-201.

В.В. Енина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.И. Щелок
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ЛЕКСИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ РАСШИРЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена использованию лексических игр как эффективного метода расширения словарного запаса обучающихся. Рассматриваются теоретические основы их применения, роль в развитии продуктивных и рецептивных лексических навыков. Присутствие игр в образовательном процессе способствует активному вовлечению обучающихся, улучшению их памяти и речевых навыков. Особое внимание уделено принципам эффективного использования лексических игр, а также

возникающим проблемам и перспективам дальнейших исследований в этой области.

Ключевые слова: лексическая игра, словарный запас, продуктивные навыки, рецептивные навыки, обучение иностранным языкам, игровые методы.

Лексика – это важнейшая составляющая языка, и ее усвоение является одной из основных задач обучения иностранным языкам. В процессе обучения лексике выделяются два типа лексических навыков: продуктивные и рецептивные.

Как отмечает В.М. Филатов [4], для развития продуктивных навыков обучающийся должен овладеть рядом умений, таких как правильный выбор слов и словосочетаний, их правильное сочетание в предложении и соблюдение лексико-смысловых ассоциаций. Рецептивные навыки, в свою очередь, включают умение воспринимать и понимать слова в контексте, распознавать их звуковые и графические формы, а также правильно интерпретировать их значение.

Одним из методов, способствующих развитию этих навыков, является использование лексических игр. Как подчеркивает Е.В. Соловова [3], активный словарь – это те слова, которые человек использует в повседневной речи, в то время как пассивный словарь включает те, которые распознаются в чтении или на слух, но не используются активно. Лексические игры позволяют учащимся активно включаться в процесс использования новых слов, тем самым активизируя их словарный запас.

Применение игровых методов обучения в лексическом развитии обладает рядом значимых преимуществ. Игра в обучении иностранным языкам обеспечивает мотивацию и вовлеченность обучающихся, что делает процесс усвоения лексики более естественным и продуктивным. Данный подход способствует развитию креативного мышления, активизации речи и улучшению памяти, что позволяет учащимся не только запомнить новые слова, но и эффективно их использовать в различных ситуациях общения.

Как отмечает П.Ф. Каптерев [1], игры помогают создать продуктивную атмосферу для обучения, где обучение и игра действуют не как противоположности, а как союзники. Это подтверждается и теориями многих педагогов, включая А.С. Макаренко [2], который подчеркивал важность игры для гармоничного развития личности. Игры активизируют учащихся, делают их участниками процесса обучения, способствуют развитию их познавательных интересов и коммуникативных навыков.

Лексические игры могут быть организованы как в рамках урока, так и во внеурочное время, что позволяет создать дополнительную мотивацию для учащихся. Также важно, чтобы игры включали элементы соревнования, что дополнительно стимулирует учащихся к более активному участию и улучшению их навыков.

Для того чтобы лексические игры были эффективными, необходимо соблюдать несколько ключевых принципов. Прежде всего, это учет

психологических особенностей обучающихся. Игры должны быть адаптированы к уровню знаний учащихся, их интересам и возрастным особенностям. Кроме того, важно, чтобы игра была направлена на решение конкретных учебных задач, таких как расширение активного и пассивного словаря, улучшение навыков произношения и грамматической правильности речи.

Также необходимо учитывать, что эффективность игр зависит от правильной организации времени на уроке. Игры не должны занимать все время занятия, чтобы не снизить их образовательную ценность. Игра должна быть встроена в общий процесс обучения и служить не только для повторения материала, но и для его более глубокого усвоения.

Несмотря на свою эффективность, использование лексических игр имеет и некоторые трудности. Во-первых, не все учащиеся могут сразу воспринимать игровые методы, особенно если они привыкли к традиционным методам обучения. Во-вторых, важно правильно балансировать количество игр и других видов деятельности на уроке, чтобы не перегрузить учеников.

Один из примеров игры, которую можно применить на уроке английского языка игра «What's in the Bag?» (Что в сумке?).

Цель: Закрепить и расширить лексику. Получить практику описания предметов (использование прилагательных, местоимений, конструкции “It is...”), повысить уверенность в говорении.

Лексика: stuffed toy, scarf, toy buses, pin, hat, mug.

Описание и правила: учитель приносит мешок или коробку (можно и виртуально). Внутри — реальные предметы или карточки с картинками слов: stuffed toy, scarf, toy buses, pin, hat, mug. Учитель заранее кладет их туда и запоминает порядок. Каждой команде/участнику по очереди дается подсказка — описание предмета, не называя его напрямую. Например:

- «*You wear it around your neck in winter.*» — (scarf)
- «*You can drink tea from it.*» — (mug)
- «*It goes on your head.*» — (hat)

Участники должны угадать слово и, если правильно — получают очко и вытаскивают его из “сумки”.

Дополнительный раунд (по желанию): “Describe It Yourself”

Участник тянет карточку (не показывая остальным) и сам описывает предмет, остальные отгадывают. Можно давать баллы за успешное описание и за правильный ответ.

Таким образом, лексическая игра является мощным инструментом в расширении словарного запаса обучающихся. Использование игр в обучении иностранным языкам помогает учащимся глубже освоить материал и сделать процесс обучения более увлекательным и мотивированным. Эффективное использование лексических игр в образовательном процессе требует внимательного подхода к выбору методов и организации занятий, что позволяет значительно улучшить качество обучения и развития учащихся.

Литература:

1. Каптерев, П.Ф. Педагогическая психология / П.Ф. Каптерев. – Санкт-Петербург, 1914. – 320 с.
2. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – М. : Издательство АСТ, 2018. – 1402 с.
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс/ Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – С. 55-57.
4. Филатов, В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учебное пособия для студентов педагогических колледжей / В.М. Филатов. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 416 с.

С.В. Зубкова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.И. Щелок
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИДИОМЫ КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Цель статьи заключается в раскрытии подходов к определению сущности понятий «социокультурная компетенция» и «идиома» как средства обучения иностранному языку. Изучение устойчивых словосочетаний в образовательном процессе не только способствует решению практических задач овладения иностранным языком, но и помогает учащимся познакомиться с жизнью и культурой народа, язык которого они изучают.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, идиома, иностранный язык.

Появление термина «социокультурная компетенция» (далее - СКК) в российской методике обучения иностранным языкам связывают с деятельностью международной организации «Совет Европы по культурному сотрудничеству», с работами Яна ван Эка и Джона Трима [5]. Согласно этим документам, СКК – одна из составляющих коммуникативной компетенции, понимаемой как способность к адекватному взаимодействию в ситуациях повседневной жизни, становлению и поддержанию социальных контактов при помощи иностранного языка.

Социокультурная компетенция является одной из важных составляющих коммуникативной компетенции, так как помогает взаимодействовать в современном поликультурном мире.

Многие исследователи, занимающиеся проблемами социокультурного образования в нашей стране, уделяют особое внимание компонентному состоянию социокультурной компетенции/компетентности. Принимая во

внимание многообразие точек зрения относительно структуры и содержания, целесообразно рассмотреть некоторые из них более подробно.

Так, И.Л. Бим [1] выделяет четыре составляющих социокультурной компетенции: социалингвистическая, предметная, общекультурная и страноведческая компетенции.

По мнению В.В. Сафоновой [3], СКК имеет в своей структуре лингвострановедческую, социалингвистическую и культуроведческую компетенции. Овладение всеми тремя субкомпетенциями предполагает наличие у обучающихся не только определённых знаний, умений и навыков, но также определенных способностей и качеств личности, таких как культуроведческая и социалингвистическая, социокультурная непредвзятость, социокультурная восприимчивость.

СКК является сложным целым, некоторыми составляющими которого выступают безэквивалентная лексика, топонимика, имена собственные и др. Эти элементы находят своё отражение в таких источниках информации, как жанрово-стилистические разновидности аутентичных текстов, содержащих социокультурную информацию о стране изучаемого языка, её культуре и традициях. При этом аутентичные визуальные тексты служат в качестве опоры при формировании навыков диалогической и монологической речи. Ту же роль играют видеоматериалы, аудиоматериалы в виде текстов социокультурной направленности. Использование указанных материалов и усвоение содержащихся в них социокультурных знаний является обязательным условием достижения обучающимися соответствующего уровня СКК, необходимого для межкультурного общения.

Иностранный язык является одним из основных инструментов воспитания личностей обучающихся, обладающих общепланетарным мышлением.

Согласно теории межкультурного обучения, усвоение иностранного языка означает проникновение в менталитет и культуру другого народа, предполагает знакомство с взглядами, оценками и опытом другой культурной общности, так как за каждым национальным языком стоит национально-культурная специфика образа мира, состоящего из элементов и явлений, неотъемлемых и существенных для данного народа. Как представляется, наиболее ярким отражением лингвокультурологических особенностей в языке являются функционирующие в нем устойчивые словосочетания, прежде всего идиомы, поскольку именно они имеют наиболее тесную связь с историческими событиями, послужившими основой их появления в языке.

В современной лингвистике идиома трактуется как семантически неделимый оборот, значение которого совершенно не выводимо из суммы значений составляющих его компонентов, т.е. их семантическая самостоятельность утрачена полностью [4]. Другими словами, идиомы представляют собой цепочку слов, в которой для каждого строго установлено своё место, а общий смысл такого словосочетания не складывается из значений входящих в его состав слов.

Английский язык во многом считается «идиоматическим языком», поскольку перегружен устоявшимися выражениями, многочисленными пословицами и поговорками, присказками и афоризмами [2].

Страноведческая ценность идиоматических выражений заключается в неоспоримой достоверности содержания идиом. Анализируя их, можно проследить историю страны, частично ознакомиться с её обычаями и традициями, получить понятие о менталитете народа.

Идиомы являются разновидностью formulaic language («формулы общения» или «речевые шаблоны») – устойчивых, неразложимых выражений, которые следует понимать и учить как единую единицу речи, а не группу слов.

Таким образом, знать идиомы полезно, интересно и очень увлекательно – ничто так не отражает менталитет носителей изучаемого языка, как идиомы. Это помогает понимать живую речь и неадаптированную литературу.

Литература:

1. Бим, И.Л. Цели и содержание обучения иностранным языкам. Общий подход к их рассмотрению / И.Л. Бим // Методика обучения иностранным языкам : традиции и современность. – Обнинск : Титул, 2010. – С. 26-33.

2. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 3-8.

3. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.

4. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

5. Ek van J. Threshold Level 1990 / J.van Ek/ J.M. Trim. Strasbourg: Council of Europe Press, 1991.

Т.А. Кениг,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.А. Чернова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В МАЛЫХ ГРУППАХ

Аннотация. Статья посвящена исследованию эффективности обучения английскому языку в малых группах. Рассматриваются преимущества данного подхода в сравнении с традиционными методами обучения. Особое внимание уделяется влиянию размера группы, методических приемов и стилей преподавания на достижение коммуникативной компетенции учащихся. В статье представлены результаты анализа существующих исследований и

предложены рекомендации по оптимизации процесса обучения в малых группах.

Ключевые слова: обучение английскому языку, малые группы, коммуникативная компетенция, эффективность обучения, групповая динамика, стиль преподавания.

Обучение английскому языку как иностранному стремится к развитию коммуникативной компетенции учащихся, что включает владение всеми видами речевой деятельности – аудированием, говорением, чтением и письмом. В поисках оптимальных путей достижения этой цели, все большее внимание уделяется различным формам обучения, в частности, обучению в малых группах.

В малых группах преподаватель может уделять больше внимания каждому ученику. Это особенно важно для изучения языка, так как каждый учащийся может иметь свои особенности восприятия материала и темпы обучения. Как отмечает J.P. Lee в своей книге «Teaching and Learning English as a Foreign Language» [2], взаимодействие в малых группах даёт преподавателю возможность корректировать методы и подходы в зависимости от потребностей учащихся. Учебный процесс становится более персонализированным и результативным.

В малых группах учащиеся имеют больше возможностей для практики устной речи. В таких группах каждый студент может чаще и дольше говорить, что способствует улучшению разговорных навыков. Согласно исследованиям J.C. Richards, T.S. Rodgers, проводимым в области методики преподавания языка, участие в диалогах в группе способствует более быстрому освоению языка [3].

В то время как в больших группах лишь немногие студенты могут активно участвовать в разговорной практике, в малых группах шанс для каждого значительно возрастает.

По словам H.D. Brown [1], малые группы способствуют созданию более комфортной атмосферы для обучения. Студенты в таких группах чувствуют себя менее напряжённо и более уверенно, что способствует лучшему усвоению материала. Психологическая атмосфера в группе играет ключевую роль в изучении иностранного языка, так как страх ошибок и стеснение часто являются основными барьерами для свободного общения.

Малые группы дают преподавателю возможность гибко адаптировать программу обучения, учитывая динамику и потребности группы. Преподаватель может изменять темы, акценты и даже методы работы в зависимости от уровня знаний и интересов участников. Например, если одна группа учащихся испытывает трудности с грамматикой, преподаватель может выделить больше времени для её повторения.

Успех обучения в малых группах во многом зависит от того, как участники взаимодействуют друг с другом. Если группа не будет достаточно активной или мотивированной, эффективность обучения может быть снижена. В некоторых

случаях один пассивный участник может влиять на атмосферу и динамику всей группы.

В качестве практических рекомендаций для активизации всех участников в малых группах можно отметить следующее.

В малых группах важно обеспечить участие каждого студента в процессе обучения. Это можно сделать, используя методы активного обучения, такие как ролевые игры, групповые проекты, мозговые штурмы.

Важно, чтобы каждый участник имел возможность выразить своё мнение и активно практиковаться в языке.

В современных условиях преподаватели могут использовать различные технологии для создания интерактивных упражнений, приложений для мобильных устройств, онлайн-ресурсов, что позволяет учащимся развивать навыки вне класса.

Таким образом, обучение английскому языку в малых группах обладает рядом уникальных преимуществ. Это возможность для более глубокого вовлечения учащихся в процесс обучения, а также эффективное использование времени преподавателя. Если преподаватель правильно организует процесс обучения, малые группы могут быть весьма эффективными для освоения языка.

Литература:

1. Brown, H.D. Principles of Language Learning and Teaching / H.D. Brown // Pearson Longman. – 2007. – С. 45-47.
2. Lee, J.P. Teaching and Learning English as a Foreign Language // Routledge. – 2014. – С. 102-104.
3. Richards, J.C. Approaches and Methods in Language Teaching / J.C. Richards., T.S. Rodgers // Cambridge University Press. – 2014. – С. 88-90.

М.В. Клиникова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент М.С. Власов
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

РАЗРАБОТКА И ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы разработки и применения мультимедийных педагогических приёмов в процессе обучения лексике иностранного языка. Анализируются современные технологии и методы, позволяющие повысить эффективность усвоения лексического материала за счёт активизации познавательной деятельности и использования мультимедийных средств.

Ключевые слова: мультимедийные педагогические приёмы, обучение лексике, иностранный язык, мультимедийные технологии, инновационные методы обучения.

Настоящая работа посвящена разработке, рассмотрению, изучению, применению и комплексному анализу мультимедийных педагогических приёмов обучения лексике иностранного языка. В современном образовательном пространстве наблюдается устойчивый рост интереса к использованию мультимедийных технологий как эффективного инструмента обучения иностранным языкам. Особое внимание уделяется развитию лексических навыков, поскольку лексика является фундаментальной составляющей языковой компетенции, необходимой для успешного общения и понимания. Традиционные методы преподавания лексики часто оказываются недостаточно мотивирующими и не всегда обеспечивают глубокое усвоение материала. В связи с этим актуальными становятся разработка и внедрение инновационных мультимедийных педагогических приёмов, направленных на повышение эффективности учебного процесса.

Расширение словарного запаса изучаемого языка включает не только усвоение правил произношения и написания новых слов или фраз. Обучающийся должен также уметь распознавать их в устной речи и применять в различных контекстах, чтобы понимать их актуальное лексическое значение, внутреннюю структуру, а также связи с другими лексическими единицами. Важно уметь правильно использовать новые слова с учётом целей общения.

Отметим, что лексика – это совокупность слов какого-либо языка, диалекта или речи отдельного человека; словарный состав [2].

М.Г. Белеванцева отмечает несколько причин, по которым необходимо акцентировать внимание на лексике, обучая иностранному языку:

- 1) от того насколько хорошо школьник овладеет лексикой, зависит содержательная наполняемость его речи;
- 2) обязательно изученная на занятиях лексика характеризуется разноплановостью содержания и психолого-лингвистических свойств;
- 3) лексический минимум является основным базовым компонентом, необходимым для дальнейшего развития;
- 4) возможность использования лексических единиц определяет активность речи учащегося [1, с. 77].

Таким образом, подчеркивается значимость совместной работы педагога и обучающегося, направленной на регулярную работу с лексической составляющей, которая формирует надёжную основу для усвоения иностранного языка.

Успешному и эффективному запоминанию лексики иностранного языка способствуют все виды памяти: вербальная, зрительная, слуховая, моторная и логическая. В процессе обучения лексике иностранного языка задача педагога состоит в том, чтобы научить обучающегося использовать наиболее

эффективные методы усвоения новых слов, используя при этом наиболее подходящие виды памяти.

Н.Н. Ушакова выделяет несколько современных педагогических приёмов, которые наиболее эффективны в обучении лексике иностранного языка:

- 1) работа со словарём;
- 2) флэш-карточки;
- 3) карты памяти;
- 4) методика под названием «secret words»;
- 5) мнемотехника;
- 6) игровая деятельность;
- 7) геймификация [4].

В дополнение к традиционным методам обучения в организации учебного процесса по различным предметам активно применяются современные инновационные технологии, направленные на повышение качества образования. Мультимедийные педагогические приёмы представляют собой одно из самых быстроразвивающихся направлений в образовании, которые находят широкое применение в учебном процессе.

Мультимедийные педагогические приёмы – это совокупность методических приёмов и способов обучения, реализуемых с помощью мультимедийных технологий и средств, направленных на активизацию познавательной деятельности обучающихся и повышение качества усвоения учебного материала.

Мультимедийные педагогические приёмы чаще всего эффективно применяются:

- а) при изучении нового материала;
- б) при закреплении пройденного материала;
- в) для углубления знаний при самостоятельной работе;
- г) при решении практических и ситуационных задач;
- д) для проверки знаний;
- е) как средство для изготовления раздаточного дидактического материала [3, с. 7].

Применение мультимедийных педагогических приёмов рассматривается в аспекте повышения качества учебного процесса. Разработка содержания образования с использованием мультимедийных технологий позволяет сформировать плодотворную среду для реализации инновационных подходов в преподавании иностранных языков молодыми педагогами, что способствует развитию их педагогических компетенций. Мультимедийные педагогические приёмы играют важную роль в образовательном процессе, а также обогащают учебный процесс, делая его более эффективным.

Литература:

1. Белеванцева, М.Г. Возможности использования современных информационных и коммуникационных технологий для обучения лексике иностранного языка / М.Г. Белеванцева. – Москва, 2020. – 77 с.

2. Грамота.ру: Лингвистическая энциклопедия / URL: <http://new.gramota.ru/> (дата обращения 21.12.2024)

3. Додух, Н.В. Методические рекомендации по применению мультимедийного оборудования в образовательном процессе / Н.В. Додух. – Калачинск, 2022. – 46 с.

4. Ушакова, Н.Н. Современные методы и приемы обучения лексике на уроках английского языка / Н.Н. Ушакова. – Старый Оскол, 2016. – 109 с.

М.А. Короткевич,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент О.М. Липустина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «МОДАЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В современном образовательном процессе значительное внимание уделяется интеграции информационных технологий в учебный процесс, что способствует повышению эффективности обучения и мотивации учащихся. Одной из актуальных тем является изучение модальных глаголов, которые представляют собой сложную грамматическую категорию английского языка. Данная статья посвящена анализу влияния электронных ресурсов на освоение этой темы, а также описанию экспериментального исследования, проведённого в двух классах.

Ключевые слова: электронные ресурсы, иностранный язык, модальные глаголы.

В современных условиях информационные технологии занимают центральное место в образовательном процессе, оказывая существенное влияние на методы преподавания иностранных языков. Одной из наиболее перспективных областей является применение электронных ресурсов при изучении грамматических тем, в частности модальных глаголов, которые представляют собой сложную для усвоения группу конструкций. В данной статье рассматриваются теоретические и практические аспекты использования электронных ресурсов на уроках английского языка, а также приводится сравнительный анализ результатов занятий в двух классах.

Электронные платформы, обучающие приложения, видеоматериалы и интерактивные пособия позволяют учащимся не только знакомиться с теоретическими аспектами грамматики, но и закреплять знания посредством практических заданий. Например, интерактивные упражнения на таких платформах, как *РЭШ* [1], *Learnenglishkid* [2] и *RUTUBE* [3], помогают учащимся различать значения глаголов *can*, *must*, *may*, *should* через моделирование реальных ситуаций, а видеоролики с носителями языка

способствуют улучшению восприятия речи на слух. Использование таких ресурсов способствует формированию не только языковых, но и цифровых компетенций, что крайне важно в условиях современной образовательной среды.

Практическая часть исследования была проведена на двух классах младших школьников. В экспериментальной группе уроки английского языка по теме модальных глаголов проводились с активным использованием электронных ресурсов. На занятиях использовались интерактивные упражнения, видеоматериалы, онлайн-тесты и задания с применением платформы РЭШ, что позволяло учащимся самостоятельно проверять свои знания и получать мгновенную обратную связь. В контрольной группе уроки проводились по традиционной методике с использованием печатных материалов и стандартных упражнений без применения электронных средств.

Результаты сравнительного анализа показали, что учащиеся экспериментальной группы продемонстрировали более высокий уровень усвоения материала. Их способности различать и правильно использовать модальные глаголы в устной и письменной речи существенно превосходили показатели контрольной группы. Было отмечено, что интерактивные задания и видеоматериалы способствовали более глубокому пониманию грамматических конструкций, а также повысили мотивацию и интерес к уроку. В свою очередь, учащиеся контрольной группы зачастую испытывали трудности с восприятием абстрактных грамматических правил, что приводило к повторяющимся ошибкам и снижению успеваемости.

Кроме того, использование электронных ресурсов способствовало развитию коммуникативных навыков. В экспериментальной группе учащиеся активно участвовали в обсуждениях, задавали вопросы и делились своими наблюдениями, что свидетельствует о более высоком уровне вовлеченности в учебный процесс. С другой стороны, традиционный подход в контрольной группе не позволял добиться такого эффекта, что подтверждалось результатами итоговых тестов и опросов учеников.

Важно отметить, что, несмотря на очевидные преимущества, применение электронных ресурсов имеет и свои недостатки. Среди них можно выделить зависимость от технической инфраструктуры, возможные проблемы с доступом к интернету, а также необходимость дополнительной подготовки учителя для работы с новыми технологиями. Тем не менее, интеграция современных средств в учебный процесс открывает широкие возможности для дифференциации обучения и повышения его эффективности.

Результаты проведенного исследования подтверждают, что интеграция интерактивных технологий способствует лучшему усвоению грамматического материала, активизации учебного процесса и развитию коммуникативных навыков у учащихся. Полученные данные позволяют рекомендовать дальнейшее внедрение электронных ресурсов в образовательные программы и адаптацию методик преподавания с учетом современных технологических возможностей.

Литература:

1. РЭШ / Российская электронная школа. – URL: <http://resh.edu.ru> (дата обращения: 10.10.2024).
2. Английский для обучения детей. URL: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/grammar-vocabulary/grammar-practice/modals-can-cant> (дата обращения: 12.12.2024).
3. Современная грамматика английского языка. URL: <https://rutube.ru/plst/70409/?ysclid=m77r81z4e5491804358> (дата обращения: 12.12.2024).

Е.А. Кудрявцева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент О.М. Липустина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В связи с возрастными и психологическими особенностями преподавание грамматики младшим школьникам является непростой задачей. В данной статье рассматривается проблема обучения младших школьников грамматике английского языка.

Ключевые слова: английский язык, обучение грамматике, начальный этап обучения.

Обучение грамматике английского языка младших школьников требует большого внимания к их возрастным и психологическим особенностям, таким как преобладание наглядно-образного мышления, преобладание непроизвольного внимания.

Т.В. Жеребило в словаре лингвистических терминов даёт такое понятие «Грамматика – раздел языкознания, изучающий строй слова и предложения в языке...» [1].

В процессе обучения грамматике английского языка существуют несколько подходов, среди которых: грамматико-переводной, текстуально-переводной, аудиовизуальный, аудиолингвальный, гуманистический, коммуникативный, игровой. В работе с младшими школьниками в основном использовались гуманистический [3] и игровой [2].

Эксперимент проводился на базе образовательного центра «Лексика». В эксперименте участвовало 16 младших школьников. Участники эксперимента были поделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Перед проведением эксперимента в обеих группах было проведено входное тестирование, которое показало следующие результаты: в контрольной группе, состоящей из 8 человек, 2 школьника выполнили тест на «отлично», 4

школьника – на «хорошо», 1 – на «удовлетворительно», 1 – на «неудовлетворительно».

Школьники в экспериментальной группе показали следующие результаты: 2 школьника выполнили тест на «отлично», 4 – на «хорошо», 2 – на «удовлетворительно».

Далее, в экспериментальной группе школьников при работе над грамматическим материалом использовалась игровая методика. Игры представлены ниже.

Погоня за сердечками. На доске были горизонтально размещены карточки с эмоциями, вертикально записывались изученные местоимения. На пересечении прикреплялись небольшие листы или стикеры, под которые учитель помещал несколько рисунков (например, сердечки). Также на стикерах делались обозначения (+) для повествовательного предложения, (-) для отрицательного предложения и (?) для вопросительного предложения. Учащиеся должны были составить предложение «местоимение + глагол to be + эмоция», с пересечения снимался лист в зависимости от того, какое предложение составил учащийся. Под листом могло находиться сердечко, которое давало учащемуся привилегию, например, подготовить и провести физкультминутку на следующем занятии.

Кто быстрее? На доске были написаны множественные формы слов, включая исключения, которые были уже изучены. Два ученика стирали множественную форму слов, по мере того, как остальные учащиеся по очереди называли слова в *единственном числе*.

Эстафета предметов. Для этого упражнения использовался набор предметов в двух экземплярах, например: пенал, рюкзак, карандаш, учебник, тетрадь. Группа делилась на две команды, перед каждой командой лежал набор предметов, в другом конце класса стоял стул. Учитель произносил предложения, ученики должны были добежать и положить предмет туда, куда сказал учитель. Например: «A bag is on the chair». Ученик должен был положить рюкзак на стул.

Сокровища. Учитель заранее размещал карточки с предметами по всему классу. Каждый ученик должен был собрать несколько карточек, затем рассказать о «сокровищах» своих и своего соседа по парте, по примеру: «I have got a pen and a cat. Masha has got a ruler and an orange».

В результате проведенного эксперимента в экспериментальной группе показатели учащихся улучшились. На заключительном этапе эксперимента и в контрольной, и в экспериментальной группах был проведён итоговый грамматический тест. В результате в контрольной группе, где игровые технологии не использовались, знания грамматики улучшились незначительно: 2 участника получили «отлично», у четверых школьников – «хорошо», 2 школьника получили «удовлетворительно».

В экспериментальной группе у четверых учащихся – «отлично», у трёх школьников – «хорошо», один школьник выполнил тест на

«удовлетворительно». Совершенно очевидно, что в экспериментальной группе результаты значительно улучшились.

Эксперимент выявил сформированность грамматических навыков у учащихся вторых классов после проведения упражнений с использованием игровых технологий.

Можно сделать вывод, что использование упражнений с элементами игровых технологий способствует развитию грамматических навыков у младших школьников.

Литература:

1. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – 5-е изд., испр. доп. – Назрань: ООО "Пилигрим", 2010. – 486 с.
2. Гринченко, Н.А. Обзорные лекции по теории и методике обучения иностранному языку / Н.А. Гринченко, Е.Н. Меркулова. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – 251 с.
3. Кашина, Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учебное пособие для студентов филологических факультетов университетов / Е.Г. Кашина. – Самара: Изд-во «Универс-групп», 2006. – 75 с.

А.Н. Кузовлева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ: ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ВКЛЮЧЕНИЯ

Аннотация: данная работа посвящена проблеме изучения пословиц и поговорок на уроке английского языка в старших классах общеобразовательной школы. Здесь аргументируется важность изучения пословиц и поговорок в старших классах и их внедрение в образовательный процесс.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, английский язык, мотивирование, включение, Spotlight 10.

Рассматриваемая в данной статье тема актуальна, поскольку внедрение традиционных для родного языка пословиц и поговорок в изучение иностранного языка, которым, в нашем случае, является английский, позволяет быстрее запустить речь школьника при изучении английского языка и стимулирует его к дальнейшему изучению иностранного языка.

Исходя из актуальности темы, объектом исследования является процесс обучения английскому языку на уроках в старших классах средней

общеобразовательной школы, а предметом исследования – применение пословиц и поговорок на уроке английского языка в старших классах средней общеобразовательной школы. Цель исследования – выявление особенностей работы с пословицами и поговорками на уроке английского языка в старших классах с применением учебно-методического комплекса Spotlight 10 (Английский в фокусе). Проведя исследование проблемы, связанной с особенностями работы с пословицами и поговорками на уроке английского языка, мы выделили преимущества использования пословиц и поговорок в учебном процессе:

1. Использование пословиц и поговорок на уроках английского языка расширяет словарный запас обучающихся.
2. Пословицы и поговорки автоматизируют и активизируют множество грамматических явлений, а также являются полезным средством отработки навыков произношения.
3. Пословицы и поговорки, включенные в преподавание английского языка, влияют на повышение мотивации старшеклассников в области изучения английского языка.

Замечено, что пословицы и поговорки недостаточно используются в учебной и методической литературе по работе в старших классах средней общеобразовательной школы в преподавании английского языка.

Учебно-методический комплекс «Английский в фокусе» (Spotlight 10) предназначен для учащихся старших классов (преимущественно для 10 класса) общеобразовательных организаций и рассчитан на 3 часа в неделю [3].

Комплекс создан на основе примерных программ по иностранным языкам с учётом требований федерального компонента ФГОС, а также в соответствии с европейскими стандартами в области изучения иностранных языков [2]. Пословицы и поговорки дополняют разнообразные упражнения во всех видах речевой деятельности.

Включение пословиц и поговорок в сборник контрольных заданий, которые выполняются по завершении работы над каждым модулем, обеспечивают последовательную подготовку учащихся к выполнению текущих и итоговых контрольных работ, что позволяет свести до минимума чувство страха и неуверенности [1].

Анализ особенностей работы с пословицами и поговорками на уроках английского языка показывает, что их использование значительно повышает мотивацию старшеклассников к изучению языка, обогащает словарный запас и способствует активному применению грамматических структур. В то время как недостаток материалов и методик в данной области требует внимания.

Литература:

1. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology: учеб. пособие для вузов / Р.П. Мильруд. – М.: Дрофа, 2005. – 253 с.

2. УМК «Английский в фокусе» для 10 класса / О.В. Афанасьева, Дж. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Просвещение; UK: Express Publishing, 2009. – 49 с.

3. Примерные программы начального основного и среднего (полного) общего образования. Английский язык [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.ed.gov.ru (дата обращения 09.02.2025).

А.А. Кулагина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент О.М. Липустина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ФОРМЫ КОНТРОЛЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию форм контроля навыков чтения на уроках английского языка. Контроль навыков чтения на уроках английского языка важен для усвоения материала и формирования языковых компетенций. Чтение расширяет словарный запас, грамматические знания, развивает критическое мышление и аналитические способности. Владение навыками чтения актуально в условиях глобализации, что повышает значимость разработки эффективных форм контроля.

Ключевые слова: чтение, виды чтения, навыки чтения, формы контроля навыков чтения.

Чтение – это специфический вид общения, теснейшим образом связанный со всеми остальными видами речевой деятельности, многообразно дополняющими друг друга.

Чтение – это рецептивный вид речевой деятельности, направленный на извлечение информации, которая содержится в письменном тексте (речевом произведении). Обучение чтению и пониманию иноязычных текстов предполагает осмысление поступающей информации и ее интерпретацию. Чтение иноязычных текстов оказывает благотворное влияние на становление личности учащегося.

Если письмо считается своеобразным «переложением» устной речи на письменную, то чтение – это перевод письменной речи на устную. Как указывал известный отечественный психолог Д.Б. Эльконин, «чтение – это, прежде всего, процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической (буквенной) модели» [1, с. 203].

Чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, обеспечивающий письменную форму общения. Оно высоко ценится с точки зрения использования, важности и доступности [3, с. 73].

В новом государственном стандарте основного общего образования по иностранному языку указан минимум содержания основных образовательных

программ. В зависимости от вида чтения, оно требует от учащихся добиваться понимания текстов с различной глубиной и точностью проникновения в их содержание: с пониманием основного содержания, с полным пониманием содержания, с выборочным пониманием основного содержания аутентичных текстов, на материалах, отражающих особенности жизни, культуры и быта стран изучаемого языка.

По сравнению с аудированием (однократно, дефицит времени), при чтении человек может воспринимать текст столько раз, сколько ему нужно. В зависимости от коммуникативных задач, которые ставит перед собой читающий, и соответствующих им приемов чтение делится на изучающее, ознакомительное, просмотровое.

В процессе прохождения практики в СОШ № 8 в целях проверки навыков чтения использовались следующие виды контроля: предварительный, текущий, периодический, итоговый [2].

Учебно-методический комплекс «Английский в фокусе» (Spotlight 4), который был использован для проверки навыков чтения, предназначен для учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений и рассчитан на 2 часа в неделю.

Для контроля навыков чтения на уроках английского языка использовался рассказ «Goldilocks and the Three Bears» (Златовласка и три медведя). Учебник поделен на 8 модулей и, в связи с этим, сам рассказ также разделен на 8 частей и к каждой части даются задания.

Для проверки навыков чтения был выбран 4 класс, в котором проводился предварительный контроль при использовании текста из модуля 1. Контроль состоял из трех заданий:

1. Вставить в предложение недостающее слово.
2. Исправить ошибку в предложениях.
3. Выбрать правильный ответ, основываясь на информации из текста.

По результатам предварительного контроля были выявлены проблемы при понимании текста и предлагаемых заданий и разработан комплекс упражнений для улучшения навыков чтения у обучающихся.

Разработанный комплекс упражнений включает в себя различные тексты, которые подходят по уровню для обучающихся. При создании комплекса были выбраны следующие типы упражнений: ответ на вопросы по тексту, определи предложения – true/false, исправь ошибки. Также использовались задания, благодаря которым у обучающихся улучшились навыки чтения: «Найди 5 отличий», «Слова-подсказки», «Пазлы».

В качестве итогового контроля был выбран отрывок из модуля 2. Итоговый контроль включал в себя следующие задания:

1. Правильно составить фразу.
2. Дополнить предложение недостающим словом из текста.
3. Ответить на несколько вопросов по тексту.

В сравнении с предварительным контролем при итоговом контроле у обучающихся не возникало проблем с выполнением заданий. Результаты

показали, что разработанный комплекс упражнений помог учащимся лучше понимать информацию, приведённую в текстах, что и показал контроль навыков чтения.

Литература:

1. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
2. Конышева, А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку / А.В. Конышева. – СПб: Четыре четверти, 2004. – 135 с.
3. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

Лю Шо,
преподаватель китайского языка,
Институт Конфуция при НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
(г. Нижний Новгород)
刘硕,
中文教师,
俄罗斯下诺夫哥罗德国立语言大学孔子学院

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ УРОВНЕ 数字化技术的应用如何解决初级中文教学中常见的问题

Аннотация: в статье рассматриваются типичные проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели китайского языка на начальном уровне: чрезмерное использование языка-посредника, трудности в обучении китайской фонетике и грамматике, а также вопросы проверки домашних заданий. Особое внимание уделяется тому, как цифровые технологии – такие как короткие обучающие видео, визуализация фонетических элементов, онлайн-платформы и мультимодальные презентации – могут способствовать решению этих проблем. Автор делится личным опытом преподавания в Институте Конфуция и предлагает практические рекомендации для повышения вовлечённости студентов и эффективности обучения.

Ключевые слова: преподавание китайского языка как иностранного; цифровые технологии; начальный уровень; фонетика; грамматические упражнения.

一、教学中介语使用问题（入门级别的汉语教学中俄语和中文的使用比例是多少比较好？）

中介语使用的最终目的是为了让学⽣脱离有中介语使用的课堂，从而真正达到沉浸式中文教学，并让教学顺畅、有效地进行 [1]。所以中介语使用比例是多少比较合适？我的使用比例是 — 2（中介语）：8（汉语）。如何合适地

使用中介语？我的方法是先使用汉语、肢体动作、实物展示和图片，以上都不行的时候才用中介语[1]。数字化技术如何帮助教师减少中介语的使用？请看下列几个语法点和生词讲解案例[2]。

生词 Новое слово

dà
大

Большой



一个大杯子

她有一个非常大的杯子。



四个大学生

这是四个大学生。



一只大猫
她有一只大猫。



一只大狗
他有一只大狗。



wó nǐ tā tā qù **место** zuò shén me
我/你/他/她/ИМЯ + 去 + + 做什么？

Что я/ты/он/она/ИМЯ делает/делаетшь в место?

wó nǐ tā tā qù **место** dòng cí
我/你/他/她/ИМЯ + 去 + + 动词。

я/ты/он/она/ИМЯ ходил/ходила в место глагол глагол



李月 去 学校 做什么？



李月 去 学校 看书。



二、语音教学问题（如何让学生在初级阶段就掌握标准的中文发音，尤其是中文声调？）

如何让学生在初级阶段就掌握标准的中文发音，尤其是中文声调？课堂上的练习远远不够，学生在课下也要多听、多练[3]。利用短视频平台这个媒介，录制有趣的拼音和声调教学视频，让学生在家庭、在公共汽车上、在睡觉前就可以反复听、反复练。短视频可以让学生在短时间内集中注意力，并同时强化学生的视觉和听觉。所以我录制了很多关于中文拼音的短视频，我会把这些视频发送给学生，让他们在课后进行练习。

有关俄罗斯学生很难发出汉语声调第二声，怎么解决？可以在教授声调时加入音乐的教学方法，让学生通过音乐感受声调。

有关俄罗斯学生很难发出汉语拼音的“j, q, x, ü”等, 怎么办? 在教授学生这些拼音时, 通过数字化技术, 加入发音器官示意图, 同时加入手势模拟, 让学生更直观地了解如何发音。

三、语法点讲解方法问题(如何设计有趣、有效、有针对性、全员参与的课堂活动?)

1.制作语法教学PPT时, 我的经验是每一页PPT展示的句子不超过五句, 标注不同颜色来区分句子的不同成分, 在新的汉字上方加上拼音, 已经学过的汉字不加拼音。

Предмет: 你、我、她、他、ня.....

zhǔ yǔ xiǎng shén me
主语 + 想 + глагол + 什么?
Что ты хочешь / он хочет / она хочет сделать?

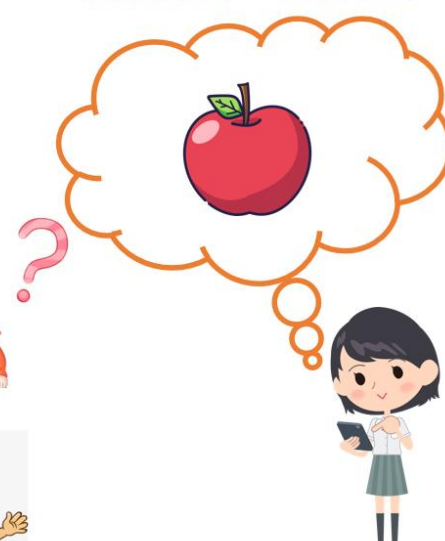
zhǔ yǔ xiǎng
主语 + 想 + глагол +
Я хочу / Он хочет / Она хочет пойти в школу.

chī
她想吃什么?
Что она хочет съесть?

她想吃苹果。
Она хочет есть яблоки.

Как спросить?
(怎么问?)

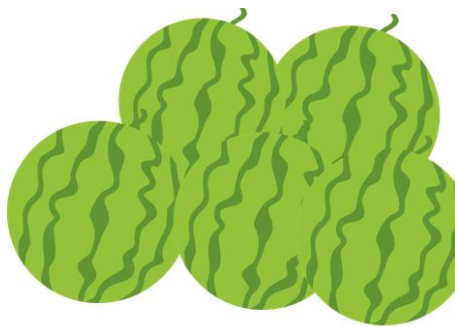
Как ответим?
(怎么回答?)



2.在讲解语法点的时候, 我经常会把语法点总结成不同的句式, 帮助学生理解和运用, 让学生根据句式和图片说句子。

每 + 一 + Measure word + N. + 都 + adj.。 each/every

每 一 个 西瓜 都 很大。
每 一 个 苹果 都 很红。



N. + M + M + 都 + adj.。 each/every

西瓜 个 个 都 很大。
苹果 个 个 都 很红。



3.用设问方法进行启发式教学, 不直接给出学生答案, 引导学生观察句式、图片或肢体语言, 让学生在老师的引导下说出句子。

S+time/number measure word+就 (jiù) + V+.....+了。 (早)

S+time/number measure word+才 (cái) + V+.....。 (晚)

1.说话的人觉得“早或晚”

- 李月 七点十分就 (jiù) 到教室了。



- 谢朋 迟到 (chí dào) 了。
- 谢朋 十点才 (cái) 到教室。



4.语法点练习紧跟对应的讲解，我的方法是做到“引入—讲解—练习（老师带领联系、个别同学练习、分组练习、小组代表练习）”的环节安排，让所讲的知识能得到及时巩固。

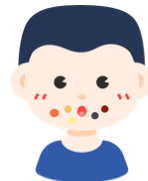
披萨是谁吃的？



Tom

Lily

Jack



导入

S+是+ 谁 +V+的？

S+是+ sb +V+的。

“是……的” is also used to emphasis the person of occurrence of something which has already happened.

披萨是谁吃的？



披萨是Lily吃的吗？

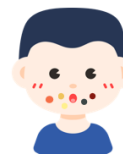
披萨是Jack吃的吗？

披萨是Tom吃的。✓

Lily

Jack

Tom



讲

S+ **是** + 谁 +V+ **的**? → “是……的” is also used to **emphasize the person** of occurrence of something which has already happened.
 S+ **是** + sb +V+ **的**。

晚饭**是**谁**做的**?

晚饭**是**妈妈**做的**。



晚饭

练（老师带领）

双人活动 Pair Work

两人一组，对同学桌子上的东西进行提问。

Work in pairs and ask questions about the items on your partner's desk.

- A: 这个笔是你买的吗?
 B: 不是，这个笔是我妈妈买的。
 A: 这个汉字是你写的吗?
 B: 对，这个汉字是我写的。好看吗?



买 本子



买 笔



接/打 电话



喝/买 可乐



做/吃 菜



吃/买 苹果



写汉字



买 手机

5.我在设计语法操练时候遇到了一些难点，在这里提出来也想跟老师们一起探讨！如何设计有趣、有效、有针对性、全员参与的课堂活动？一个学生或一组学生回答问题的时候，其他学生不认真听，没办法也参与进来，怎么办？学生太多，怎样让所有学生在课堂上都有机会多说多练多表达？制作抽签桶？根据图片和句式进行小组练习？用心设计课堂活动？把唱歌融入课堂教学？这是我的一些解决办法，请各位老师和我一起探讨！

一起玩 играйте вместе 五子棋 Нарды



líng 0	yī 1	èr 2	sān 3	sì 4	wǔ 5	liù 6	qī 7	bā 8	jiǔ 9
shí 10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
èr shí 20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
sān shí 30	31	32	B	34	35	36	37	38	39
sì shí 40	41	42	A	B	45	46	47	48	49
wǔ shí 50	51	52	A	B	B	56	57	58	59
liù shí 60	A	A	A	A	A	B	67	68	69
qī shí 70	71	A	A	74	B	76	77	78	79
bā shí 80	81	82	B	84	85	B	87	88	89
jiǔ shí 90	91	92	93	94	95	96	97	98	99

1. A 比 B 形容词。

2. A 比 B + 形容词 + 得多/多了。

3. A 比 B + 形容词 + 一些/一点儿

5 45 20
15 50
100 85 10

猜数字：

全班分成两队，每队站成一排，一个人背对着黑板，另一个人看着黑板上的数字用“比”字句提示他是哪一个数字，一个人只能说一个提示句子，说完了换成下一个人说一个提示句子，背对黑板的人猜对以后换下一个人猜，看看规定时间内（比如三分钟）哪组猜对的数字更多。数字只能是5的倍数，而且不大于100。

例：

45

A: 50。

B: 不对，它比50小一点儿。

A: 40。

C: 不对，它比40大一些。

A: 45。

四、课后作业问题（如何更加高效、更有针对性地检查学生的作业？）

如何更加高效、更有针对性地检查学生的作业？老师可以利用telegram等社交媒体，让学生将作业数字化，老师可以随时随地审阅学生作业，期末给成绩的时候直接查找聊天记录，做到有理有据 [4]。

参考文献：

1. 刘珣. 《对外汉语教学语法修辞初探》. 北京：北京语言大学出版社, 2001年.
2. 罗冰. 《如何设计有效的对外汉语语法教学活动》. 《世界汉语教学》, 2018年第6期.
3. 朱勇. 《汉语语音教学法》. 北京：商务印书馆, 2015年.
4. 孙晓琴. 《对外汉语课堂互动策略研究》. 《对外汉语教学研究》, 2020年第1期.

Д.И. Матохина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент А.М. Кубарич
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

АНАЛИЗ СУЩЕСТВУЮЩИХ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ

Аннотация. Данная работа анализирует онлайн-платформы и рассматривая их функциональные возможности и разнообразие подходов. Изучены 30 платформ, выявлены общие характеристики, которые поддерживают как индивидуальное, так и групповое обучение. Акцент сделан на интерактивности и доступности материалов.

Ключевые слова: интернет-платформа, обучение, анализ.

Данная работа посвящена исследованию образовательных интернет-платформ, их содержанию, методическим подходам и соответствия современным требованиям к обучению грамматике иностранного языка. Также будут рассмотрены их преимущества и недостатки.

Наша цель – выявить наиболее перспективные интернет-ресурсы и сформулировать рекомендации для их интеграции в учебный процесс, что может улучшить качество преподавания и успешность учащихся.

Несмотря на отсутствие единого определения термина «онлайн-платформа», современные исследователи предлагают разные подходы к его пониманию. Например, М.В. Никитин рассматривает образовательную платформу как комплексный продукт, включающий образовательный контент и различные сервисы для онлайн- и офлайн-обучения. В то же время другие авторы, такие как Е.А. Давыдова и Н.Н. Тиунова, акцентируют внимание на том, что эти платформы ориентированы на конкретного пользователя и предоставляют ограниченные ресурсы.

Общее понятие предлагает Е.В. Данильчук описывая онлайн-платформы, как совокупность программных решений, сервисов сети Интернет и интерактивных технологий, реализующих для обучающихся доступ к образовательному контенту (онлайн-курсы, образовательный контент, в виде текстовых, аудио, видеозаписей, трансляций лекций в режиме реального времени, различные кейсы, интерактивные задания, тестовые материалы и др.), а также обратную связь с ними в процессе интерактивного взаимодействия и контроль (отправка отчета по заданиям, тестирование, оценивание, составление рейтингов и др.) реализуемый через интерфейс веб-сайта [3].

Многообразие существующих интернет-платформ позволяет преподавателям и учебным заведениям выбирать наиболее подходящие инструменты в зависимости от их образовательных целей. Это могут быть

виртуальные классы, образовательные приложения, онлайн-курсы и цифровые библиотеки.

Обучение с помощью интернет-платформ, предлагающее гибкость и доступность, обладает как положительными сторонами — разрывом территориальных ограничений и возможностью учебы в удобном режиме, так и отрицательными — сложностями для студентов, привыкших к традиционным методам, и недостатком непосредственной обратной связи.

Основная оценка этих платформ заключается в том, что они существенно расширяют возможности обучения и делают его более эффективным. Важно отметить, что грамотная интеграция цифровых решений в учебный процесс способствует улучшению качества образования благодаря внедрению интерактивных и мультимедийных ресурсов.

В процессе исследования были проанализированы 30 интернет-платформ, открытый доступ у 96% платформ, Blackboard – единственная платформа, которая доступна только обучающимся ДВФУ.

Все предоставленные платформы могут использовать как индивидуальные, так и групповые форматы взаимодействия, но у каждой есть определённая аудитория и способы предоставления информации поэтому один из форматов преобладает, таким образом 64% интернет-платформ используют групповой, а оставшиеся 36% – индивидуальный.

Часть интернет-платформ имеют собственные мобильные приложения: Moodle, Учи.ру, Quizlet, Duolingo, Puzzle English, BusuuMemrise, Lingualeo, ещё одна часть поддерживают мобильную версию в браузере: VK Tutoria Blackboard, МЭО, РЭШ, Skyeng, Google class, Wordwall, остальные платформы также можно использовать на мобильном устройстве, но интерфейс платформ будет как для ПК.

Существует множество каналов взаимодействия с аудиторией, одним из таких является видеозвонок, такой функцией обладают следующие интернет-платформы: VK Tutoria, МЭО, ЯКласс, Фоксфорд, Blackboard, Skyeng, Открытое образование, КонтурТолк и Нетология. На всех платформах, кроме Универсариума есть обратная связь: чаты, комментарии, форумы. Автоматизированная система оценок есть у следующего ряда платформ: Учи.ру, МЭО, РЭШ, ЯКласс, Quizlet, Duolingo, ProgressMe, Wordwall.

Форматы тестирования, предусмотренные на различных платформах, могут значительно различаться, учитывая разные подходы к обучению и оценке знаний. Мы можем разделить их на следующие категории:

Тесты с множественным выбором: включают вопросы, где ученикам предлагается выбрать один или несколько правильных ответов из предложенных вариантов. Такой формат удобен для быстрой оценки знаний и может быть легко автоматизирован. Это формат, который присутствует у большинства упомянутых платформ, например: Фоксфорд, ProgressMe, Skyeng, Лекториум, Netology, Puzzle English, РЭШ и так далее.

Открытые и эссеобразные вопросы: этот формат позволяет учащимся выражать свои мысли более свободно. Открытые вопросы могут варьироваться

от коротких ответов до более развернутых эссе. Платформы, такие как Moodle, Google Classroom, ЯКласс, МЭО, Учи.ру и ряд подобных платформ хорошо поддерживают этот формат.

Интерактивные задания: такие платформы как LearningApps, Wordwall, Учи.ру, и РЭШ предлагают пользователям возможность создавать или выполнять тесты, викторины, кроссворды, квизы и разнообразные игры, которые можно адаптировать под разные темы и уровни сложности. Также следует отметить, следующие платформы как Busuu, Memrise, Lingualeo и Duolingo, все они созданы на системе уровней, если не выполнить все задания на одном, вы не сможете пройти на следующий.

Практически на всех интернет-платформах можно не только выполнять указанные форматы заданий, но и создавать их, а также сохранять в базе данных для последующего использования не только тем, кто создал задание, но и сторонним пользователям. Такой функцией не обладают: Skillspace, Eduson, МЭО, Универсариум, Фоксфорд и подобные им платформы. Также стоит упомянуть платформы Юрайт и Просвещение: ЭБ, которые являются хранилищами литературы, необходимой для образовательного процесса. На платформе Просвещение: ЭБ представлен полный список учебников, сборников и дополнительных печатных материалов для школьного образования. Другая платформа содержит литературу для разнообразного высшего образования.

Из подобранного нами списка интернет-платформ только 14 предоставляют образовательный контент школьникам среднего этапа. Из них 10 (ЯКласс, Яндекс.Учебник, Учи.ру, Фоксфорд, Мобильное электронное образование (МЭО), Российская электронная школа (РЭШ), ProgressMe, Просвещение: Электронная библиотека, VK Tutoria, КонтурТолк) созданы в России. Оставшиеся 4 – это Google class и Quizlet(США), Wordwall(Британия), LearningApps(Германия).

По доступности создания контента эти платформы можно разделить на открытые: VK Tutoria, LearningApps и Google class; через образовательную организацию: Яндекс.Учебник, Учи.ру, МЭО, РЭШ; все функции открываются после оплаты: ЯКласс, Wordwall, Quizlet; ограничен, все функции платные: Фоксфорд, Просвещение: Электронная библиотека (или по спец. ключу), ProgressMe.

Также следует отметить, что все эти платформы не ограничены одним школьным предметом, что позволяет усвоить знания по разным дисциплинам используя одну платформу.

В ходе исследования были выявлены интернет-платформы, способные повысить качество преподавания и успеваемость учащихся. Они включают интерактивные платформы, онлайн-курсы, инструменты для совместной работы и оценки. Анализ их возможностей позволил сформулировать рекомендации по интеграции в учебный процесс.

Одним из самых эффективных ресурсов является РЭШ, предлагает разнообразные задания и тесты, обеспечивая индивидуальный подход и

фокусировку на дополнительных областях. Платформа ProgressMe позволяет отслеживать прогресс студентов, поддерживая их личную ответственность и самоорганизацию, и Wordwall добавляет интерактивные задания и игры, улучшая вовлеченность учащихся.

Успешная интеграция данных платформ требует от преподавателей адаптации учебных планов, создания дополнительных заданий и организации обратной связи. Это поможет повысить успеваемость и создать увлекательную образовательную среду для развития необходимых навыков.

Литература:

1. Забродина, И.В. Подготовка студентов педагогического вуза к работе с образовательными онлайн-платформами / И.В. Забродина, Н.А. Козлова, С.Н. Фортыгина. // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – №2 (27). – С. 113-115. – URL: <https://landrailbgz.ru/apxiv/> (дата обращения: 26.12.2024).
2. Никитин, М.В. Становление образовательной платформы сетевого колледжа – образовательного комплекса: понятийный аппарат, дорожная карта, задачи / М.В. Никитин // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 2. – С. 11-20. – URL: <https://po-rt.ru/articles/483#annotation> (дата обращения: 25.12.2024).
3. Обучение информатике в условиях виртуализации образовательного пространства: электронный журнал. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29323> (дата обращения: 30.11.2024).
4. Тиунова, Н.Н. Образовательные платформы как средство интенсификации профессиональной подготовки студентов колледжа / Н.Н. Тиунова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 2 (22). – С. 103-108.

Б.В. Панченко,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Н.Г. Виноградова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация: В данной статье рассматриваются основные особенности устной иноязычной речи в старших классах. Основной упор сосредоточен на обучении на основе аутентичных текстов, а так же приёмах для развития речи, созданных на их основе.

Ключевые слова: аутентичный текст, развитие навыков устной речи, английский язык.

В современном обществе изучение иностранных языков играет важную роль. Однако в процессе обучения возникает ряд трудностей. Одной из них является повышение эффективности преподавания устной речи на занятиях по иностранному языку. Это напрямую связано с проблемой несовпадения теории и практики, а также с пассивным подходом к обучению. В то время как современное общество все больше ценит образованную, активную личность, стремящуюся к постоянному самообразованию, развитию и совершенствованию.

Применение актуальных педагогических методик в ходе освоения иностранной устной речи способно существенно улучшить результативность учебного процесса в обозначенной сфере речевой деятельности.

Во время изучения грамматики одной из основных целей является формирование умения учеников использовать грамматические структуры в речи. Кроме того, целью устной речи в процессе изучения иностранного языка является предоставление учащимся возможности выражать собственные нужды посредством устного общения, то есть говорения на иностранном языке, без погрешностей в грамматике и произношении, а также успешная передача необходимой информации собеседникам [1, с. 128].

Успех в освоении разговорной речи на любом этапе изучения иностранного языка обусловлен множеством аспектов. К ключевым аспектам относится стремление обучающихся к общению, к установлению контакта. Без наличия мотивации, соответственно, говорить попросту не получится.

Эффективность обучения устной речи предопределяется уровнем усвоения учащимися структур и системных элементов языка, присущих различным языковым уровням. Нельзя не упомянуть и о важности владения определенным набором речевых клише, без которых осуществление вербальных действий, другими словами, само говорение, становится невозможным [2, с. 199].

Одним из эффективных способов обучения устной иноязычной речи в старших классах является работа с аутентичными текстами.

Под аутентичными текстами подразумеваются материалы, используемые в образовательном процессе, которые, однако, изначально были созданы для носителей языка носителями же этого языка. Аутентичные материалы охватывают широкий спектр форматов. Это могут быть как письменные источники, такие как художественные произведения, статьи в газетах и журналах, научные работы, служебная документация, рекламные объявления, так и аудиовизуальные форматы. В частности, речь идёт об аудиоматериалах – аудиокнигах, новостных выпусках, а также видеоматериалах, например, интервью или кинофильмах.

Кроме аутентичных материалов, на занятиях по английскому языку широко применяются тексты, прошедшие частичную адаптацию и сокращение, – частично аутентичные тексты. Также в учебном процессе используются специально разработанные тексты, созданные составителями учебников для достижения конкретных учебных целей [4, с. 355].

На современных уроках английского языка, вне зависимости от уровня подготовки учащихся, широко применяются тексты, знакомящие с культурой англоязычных стран: песни, сказки. Это обусловлено тенденцией к интегральному изучению языка и культурных особенностей, что является ключевым направлением в современной методике преподавания. По нашему убеждению, подобный подход демонстрирует свою результативность на каждом этапе обучения, отличаясь высокой наглядностью и эмоциональным воздействием.

Необходимо, чтобы песни и сказки, предложенные для изучения, были представлены в контексте сопоставления с русской культурой. Сравнение культурных явлений позволяет выявить общие, непреходящие ценности, что, в свою очередь, способствует установлению взаимопонимания между представителями разных народов.

Аутентичные тексты, выполняя прагматическую задачу, отличаются своей актуальностью, то есть эволюционируют вместе с социумом, имеют широкую жанровую палитру источников, зависимы от ситуации и включают в себя ключевые языковые элементы, необходимые для эффективной устной коммуникации [3, с. 54].

По итогам наблюдений можно сделать вывод, что работа с аутентичными текстами при обучении устной речи на уроках иностранного языка позволяет изучать актуальную и грамматически верную речь, на основе которой учащиеся старших классов развивают навыки свободного говорения, которые необходимы на их этапе обучения.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
2. Гальскова Н.Д. Теории обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Казакова, М.А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку / М.А. Казакова, А.А. Евтюгина // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2016. – № 4. – С. 50-59.
4. Щукин, А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном / А.Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 784 с.

Г.А. Перегудова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.А. Чернова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: В данной статье исследуются интерактивные методы обучения, их виды, включая проектное обучение, кейс-метод и учебные дискуссии, даются примеры их использования в образовательной практике. Акцентируется внимание на значимости взаимодействия между учащимися и преподавателями, а также на активном вовлечении студентов в учебный процесс. Цель статьи заключается в демонстрации эффективности интерактивных методов для повышения качества образования и развития навыков сотрудничества.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, проектное обучение, кейс-метод, дискуссии.

Интерактивные методы обучения становятся все более популярными в образовательной практике благодаря своей способности вовлекать студентов в процесс обучения, развивать критическое мышление и способствовать сотрудничеству. В данной статье мы рассмотрим различные типы интерактивных методов обучения и приведем примеры их применения в образовательной среде.

По мнению Е.В. Коротаевой [2] интерактивное обучение включает все активные формы взаимодействия, реализуемые через различные виды познавательного диалога, беседы и дискуссии, и др. Интерактивное обучение ориентировано на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения.

По словам И.А. Зимней [1], к интерактивным методам могут быть отнесены следующие: дискуссия, «мозговой штурм», ролевые игры, тренинги, кейс-метод, проекты, групповая работа с иллюстративным материалом, обсуждение видеофильмов и т.д. Далее рассмотрим некоторые из них.

1. Проект

Проектное обучение подразумевает выполнение продолжительных заданий, в ходе которых студенты применяют свои знания и навыки для решения актуальных проблем. Процесс работы над проектом ориентирован на тщательное и системное изучение вопроса и предполагает создание практического результата – образовательного продукта. Таким продуктом могут стать видеофильм, альбом, плакат, статья для газеты, инструкция, театральная постановка, игра (спортивная или деловая), веб-сайт и другие формы.

Пример задания: Исследовать и представить различные аспекты культуры одной из англоязычных стран (например, США, Великобритания, Канада, Австралия и т.д.) с акцентом на традиции, праздники, кухню, искусство и обычаи.

2. Кейс-метод

Кейс-метод (Case study) представляет собой анализ реальных экономических, социальных, бытовых или иных проблемных ситуаций (от английского case – «случай»). В процессе работы с кейсом обучающиеся занимаются поиском и анализом дополнительной информации из различных областей знаний, включая те, которые связаны с их будущей профессией. В рамках кейс-метода формулируется проблема и разрабатываются пути её решения на основе набора материалов (кейса), содержащих разнообразные описания ситуации из различных источников. В кейсе содержится неоднозначная информация по определенной проблеме.

Пример задания: Кейс-метод по теме "Управление конфликтами в команде" Описание кейса: Вы работаете в международной компании, где ваша команда отвечает за разработку нового продукта. В процессе работы возник конфликт между двумя членами команды: Джоном и Анной. Джон считает, что идеи Анны не соответствуют целям проекта и требуют слишком много времени на доработку. Анна, в свою очередь, считает, что подход Джона слишком ограничен и не учитывает потребности клиентов.

Вопросы:

- Опишите основные причины конфликта между Джоном и Анной. Каковы возможные последствия этого конфликта для команды и проекта?
- Предложите три стратегии разрешения конфликта. Объясните, почему вы выбрали именно эти стратегии.
- Как вы можете вовлечь других членов команды в процесс разрешения конфликта?

3. Дискуссии

Учебные дискуссии являются разновидностью познавательной деятельности, в ходе которой участники образовательного процесса систематически и целенаправленно обмениваются мнениями, идеями и оценками по обсуждаемой учебной теме. Данные дискуссии способствуют активизации учащихся в анализе информации, оценке различных аргументов и выработке собственного мнения. Для успешного проведения дискуссии необходима тщательная подготовка как со стороны преподавателя, так и студентов. Преподавателю следует заранее определить темы и правила обсуждения, а студентам — быть готовыми к активному участию.

Пример задания: Тема дискуссии "Социальные сети: польза или вред?"

Вопросы для обсуждения:

- Каковы основные преимущества социальных сетей?
- Какие негативные последствия могут быть связаны с использованием социальных сетей?

- Как социальные сети влияют на наше общение и отношения с другими людьми?
- Можно ли считать социальные сети основным источником информации? Почему да или нет?

Интерактивные методы обучения занимают значительное место в современном образовательном процессе. Они способствуют развитию ключевых навыков у студентов, включая критическое мышление, умение работать в команде и независимость. Использование разнообразных интерактивных подходов, таких как групповая работа, обсуждения, ролевые игры, проектное обучение и интеграция технологий, делает образовательный процесс более привлекательным и результативным.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 480 с.
2. Коротаева, Е.В. Интерактивное обучение: аспекты теории, методики, практики / Е.В. Коротаева, А.С. Андрюнина // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 54-56.
3. Сафонова, Л.Ю. Методы интерактивного обучения. Методические указания / Л.Ю. Сафонова. – Великие Луки: ПсковГУ, 2015. – 125 с.

В.С. Пискунова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.И. Щелок
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

РОЛЬ ЛЕКСИКИ В ОВЛАДЕНИИ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ

Аннотация: В статье рассматривается важность лексики как основного компонента языка для передачи информации и выражения мыслей. Особое внимание уделяется особенностям английских лексических единиц, их разнообразию и динамике развития. Описываются функции синонимов, антонимов и омонимов, а также их роль в уточнении значений. Автор подчеркивает значение полисемии и различия между денотативными и коннотативными значениями слов, что способствует пониманию межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: английский язык, лексика, словарный запас, заимствования, коммуникация.

Язык является основным инструментом человеческого общения, позволяющим передавать информацию, выражать мысли и чувства. Одной из ключевых составляющих любого языка является его лексический состав, то есть совокупность всех слов, используемых носителями данного языка. Лексика служит основой для формирования и передачи смысла, позволяя

людям понимать друг друга и взаимодействовать в обществе. В данной статье мы рассмотрим особенности английской лексики, её развитие и изменения, а также влияние на межкультурную коммуникацию.

Английская лексика, как отмечает Н.В. Громова в своей работе «Лексика английского языка: особенности и тенденции» [1, с. 35], отличается значительным разнообразием и богатством синонимов, антонимов и омонимов. Это позволяет носителям языка выражать свои мысли с высокой степенью точности и выразительности. Более того, английский язык активно заимствует слова из других языков, что обусловлено глобализацией и развитием международных связей. Л.В. Николаева в книге «Лексические заимствования в современном английском языке» [6, с. 24] подчеркивает, что заимствованные слова часто адаптируются к особенностям английского языка, приобретая новые значения и формы.

Заимствования являются естественным процессом, происходящим в любом живом языке. Английский язык активно принимал слова из многих других языков, особенно из латинского, греческого, французского и немецкого. Эти заимствования часто претерпевают значительные изменения, чтобы соответствовать фонетическим и грамматическим правилам английского языка.

Богатый запас синонимов в английском языке дает возможность выбора наиболее подходящего слова в зависимости от контекста и стилистических требований. Например, вместо простого слова «big» можно использовать такие синонимы, как «huge», «enormous», «gigantic», «massive», каждый из которых добавляет свой оттенок значения. Это богатство синонимов способствует развитию гибкости мышления и креативности у носителей языка.

Антонимы играют важную роль в уточнении и противопоставлении понятий, помогая четко разграничить смыслы. Например, пары вроде «good-bad», «hot-cold», «light-dark» дают возможность создать контраст и подчеркнуть различия.

Омонимия, в свою очередь, представляет собой интересный феномен, когда два или более слова имеют одинаковое написание и произношение, но совершенно разные значения. Такие слова могут создавать яркие эффекты в речи, особенно в поэзии и литературе.

Семантическая структура английской лексики, как показывает работа Т.А. Сидоровой «Современная английская лексика: семантические аспекты» [3, с. 114], чрезвычайно сложна и многообразна. Одно и то же слово может иметь несколько значений в зависимости от контекста, что создает определенные сложности для изучающих английский язык. Однако эта сложность также предоставляет огромные возможности для творчества и самовыражения.

Полисемия, или многозначность, является одной из ключевых характеристик английской лексики. Многие слова имеют несколько значений, которые могут быть связаны между собой логически или исторически. Например, слово «bank» может означать как финансовое учреждение, так и берег реки. Контекст обычно помогает определить правильное значение слова в конкретной ситуации.

Коннотативные и денотативные значения слов также играют важную роль в понимании английской лексики. Денотативное значение — это основное, буквальное значение слова, тогда как коннотативное значение включает в себя дополнительные оттенки смысла, эмоциональные окраски и ассоциации. Например, слово «home» может обозначать просто жилище (денотативное значение), но оно также ассоциируется с уютом, теплом и безопасностью (коннотативное значение). Коннотации могут варьироваться в зависимости от контекста и индивидуальных восприятий, что делает их важным аспектом изучения лексики.

Слово «child» имеет денотативное значение «маленький человек, еще не достигший взрослого возраста». Однако его коннотативное значение может включать ассоциации с невинностью, игривостью, радостью и заботой. Если кто-то упоминает «child», то это слово может вызывать образы беззаботного детства, любви родителей и мечтаний о будущем, что добавляет глубину и эмоциональную окраску к его основному значению.

Различие между денотативным и коннотативным значениями становится особенно заметным в случае метафор и сравнений. Когда мы говорим, что кто-то «the ice man», мы используем коннотацию холода для описания характера человека, хотя буквально этот термин не относится к температуре тела. Подобные примеры показывают, насколько важны коннотации для точного понимания и интерпретации текстов.

Кроме того, коннотации могут нести как положительные, так и отрицательные оттенки. Слово «cunning» может иметь положительную коннотацию, связываясь с хитростью и находчивостью, но в некоторых контекстах оно может приобретать негативный оттенок, связанный с обманом и коварством. Это демонстрирует, как одно и то же слово может использоваться для передачи различных эмоций и оценочных суждений в зависимости от ситуации.

Таким образом, изучение коннотативных и денотативных значений слов является неотъемлемой частью глубокого понимания английской лексики. Оно помогает не только правильно интерпретировать тексты, но и эффективно использовать языковые средства для выражения своих мыслей и чувств.

Язык служит ключевым средством для общения, и его лексический состав играет основную роль в передаче информации и взаимодействии между людьми. Английская лексика отличается разнообразием, богатством синонимов, антонимов и омонимов, что позволяет носителям языка точно выражать свои мысли. Заимствования из других языков обогащают английский язык, адаптируясь к его особенностям. Глубокое знание специфики лексики английского языка, её распределение по группам, понимание всех семантических оттенков значения помогают освоить язык в более глубоком объеме, и использование в речи такой лексики убирает межкультурный барьер, что очень важно в процессе современной глобализации.

Литература:

1. Громова, Н.В. Лексика английского языка: особенности и тенденции / Н.В. Громова. – М.: Наука, 2021. – 280 с.
2. Кузнецова, И.В. Английская лексикология: теория и практика / И.В. Кузнецова. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 320 с.
3. Сидорова, Т.А. Современная английская лексика: семантические аспекты / Т.А. Сидорова. – Казань : Казанский университет, 2022. – 250 с.
4. Фролов, А.Ю. Английская лексика в контексте межкультурной коммуникации / А.Ю. Фролов. – М. : Флинта, 2019. – 300 с.
5. Михайлова, Е.А. Проблемы изучения английской лексики в школьном обучении / Е.А. Михайлова. – Екатеринбург: Уральский университет, 2023. – 180 с.
6. Николаева, Л.В. Лексические заимствования в современном английском языке / Л.В. Николаева. – М. : Высшая школа, 2020. – 220 с.

М.А. Романова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент А.М. Кубарич
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА УРОКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Статья посвящена аутентичным текстам, которые используются в процессе обучения чтению на уроке китайского языка. Рассматриваются основные понятия, виды, функции и критерии отбора аутентичных текстов. Предлагаются разработанные упражнения к аутентичному тексту.

Ключевые слова: аутентичность, аутентичные материалы, аутентичный текст, чтение, упражнения.

Существует множество сфер, в которых используется понятие «аутентичность». В педагогике оно связано с применением реальных жизненных ситуаций и материалов в учебном процессе. Использование аутентичности в образовании способствует повышению интереса и мотивации учащихся, развитию их коммуникативных навыков и углублению понимания изучаемых предметов. В контексте изучения иностранного языка часто применяются аутентичные материалы, такие как тексты, видеозаписи и аудиозаписи.

В словаре Т.Ф. Ефремовой аутентичный определяется как «исходящий из первоисточника, соответствующий подлиннику; подлинный» [3].

При обучении иностранным языкам применяется термин «аутентичные материалы». К.С. Кричевская предлагает следующее определение: аутентичные материалы – это «подлинные литературные, фольклорные, изобразительные,

музыкальные произведения, предметы реальной действительности (одежда, мебель, посуда) и их иллюстративные изображения» [4, с. 15]. Автор считает, что их влияние и результативность гораздо выше, чем у текстов из учебников, несмотря на то, что по объему они могут быть менее значительными.

В обучении китайскому языку наиболее часто используются аутентичные текстовые материалы. Л.Р. Сакаева определяет аутентичный текст как «текст, который отражает естественное языковое употребление», «это оригинальные тексты, написанные носителями языка для носителей языка» [6, с. 3]. Автор считает, что их важность в настоящее время возрастает из-за направленности учебного процесса на ситуации межкультурного взаимодействия.

Г. И. Воронина выделяет два вида аутентичных текстов: функциональные и информативные:

1. Функциональные (указатели, дорожные знаки, вывески, схемы, диаграммы, рисунки, театральные программки и пр.).

2. Информативные (статьи из газет и журналов, интервью, опрос мнений, письма, актуальная сенсационная информация, объявления, разъяснения к статистике, графике, рекламе, комментариев, репортаж и пр.) [1].

Аутентичные материалы, используемые в образовательном процессе, выполняют ключевые функции: информационно-обучающая, организующе-управляющая или мотивирующая, интегративная, иллюстративно-наглядная, развивающая функция, воспитательно-эвристическая функция [7].

В процессе обучения иностранному языку задействовано 4 вида речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письмо. Развитие каждого вида речевой деятельности требует определенного подхода.

Чтение – «рецептивный вид речевой деятельности, целью которого является извлечение и осмысление информации, содержащейся в печатном тексте» [9, с. 232].

С.К. Фоломкина выделяет 4 вида чтения:

1. Ознакомительное чтение – с целью понимания основного содержания.

2. Изучающее чтение – с целью полного и точного понимания содержания.

3. Просмотровое чтение – с целью выборочного понимания необходимой информации текста.

4. Поисковое чтение – с целью быстрого нахождения в тексте определенной информации с последующим ее изучением [8].

Методика обучения основным видам чтения предполагает организацию последовательной работы с текстом, включая предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы [5].

Всего было разработано 8 упражнений к аутентичному тексту «Человек и интернет» [2]. Приведем несколько упражнений.

Задание 1. Прочитайте слова и примеры.

1. 网络 wǎngluò – интернет

现在网络购物非常有名。Сейчас интернет-шоппинг очень популярен.

2. 患有 huànyǒu – страдать от, болеть

患有晚期肺癌 huànyǒu wǎnqī fèi'ái – запущенная стадия рака легких

3. 拍 pāi – снимать

拍照 pāi zhào – фотографировать, 拍视频 pāi shì pín – снимать видео.

4. 正面的力量 zhèngmiàn de lìliang – положительное воздействие/сила

她用正面的力量影响了周围的人。Она оказывает положительное влияние на окружающих.

5. 即使...还是 jíshǐ...háishi – если даже... всё же...

即使下雨，我们还是要按时出发。Даже если пойдет дождь, мы все равно должны выехать вовремя.

Задание 2. Назовите предложения, которые являются 对 (верными) или 不对 (неверными).

1. 赵上上决定拍Vlog是为了给别人带来正面的力量。

2. 当赵上上遇到网络暴力时，选择了接受批评而不是保持沉默。

3. 赵上上的粉丝数量在她开始上传视频到B站后增加得很快。

4. 赵上上的一个Vlog引起了网络上的争议。

Задание 3. Ответьте на вопросы по тексту.

1. 这个故事教会我们什么？

2. 赵上上为什么选择通过Vlog分享她的生活？

3. 赵上上如何应对网络上的质疑和暴力？

4. 她战胜了这种病吗？

Результаты экспериментального обучения показали, что учащиеся успешно справились с предтекстовыми заданиями, что способствовало активизации их словарного запаса и подготовке к чтению. На текстовом этапе учащиеся смогли понять основное содержание текста, но некоторые столкнулись с трудностями. Мы предположили с чем они могли быть связаны. Во втором задании (назовите предложения, которые являются верными или неверными) вероятными причинами ошибок являлись: учащиеся могли не полностью понять контекст и связь между различными частями текста. Ученики могли испытывать трудности с анализом информации и определением ее соответствия действительности. В третьем задании (ответьте на вопросы по тексту) все учащиеся смогли ответить на вопросы. Ученики хорошо усвоили основную информацию и продемонстрировали способность находить ответы на вопросы в тексте, а также смогли аргументировано написать свою точку зрения.

Таким образом, текст обладает несколькими аспектами, которые делают его аутентичным: специфические термины («微博» – Weibo, «B站» – Bilibili), эмоционально окрашенные слова («非常难过» – очень грустно, «勇气» – смелость, «希望» – надежда), разговорные выражения («人身攻击» – нападение на личность, «保持乐观» – оставаться оптимистом), грамматические конструкции: «希望通过...让...» – выражение означает надежду на то, что что-то приведет к какому-то результату. Использование аутентичных текстов на уроках китайского языка, особенно на старшем этапе обучения, играет

ключевую роль в подготовке учащихся к реальному речевому общению. Аутентичные материалы создают иллюзию естественной речевой среды, позволяя ученикам сталкиваться с реальными языковыми проблемами и развивать навыки, необходимые для взаимодействия в повседневной жизни.

Литература:

1. Воронина, Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодёжной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка / Г.И. Воронина // Иностранные языки в школе. – 1999. – №2. – С. 23-25.
2. Грушин, Г.А. Человек и интернет / Г.А. Грушин // Edvibe.com : [образовательная платформа]. – URL: <https://edvibe.com/marathon/53121/lesson/790005?pupil=2085421§ion=30279339> (дата обращения: 01.02.2025).
3. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т.Ф. Ефремова. – Москва, 2000. – URL: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Efremova-term-2557.htm> (дата обращения: 22.11.2024).
4. Кричевская, К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка / К.С. Кричевская // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 13-16.
5. Основы методики обучения иностранным языкам : учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва : КНОРУС, 2017. – 390 с.
6. Сакаева, Л.Р. Методические приемы использования аутентичных источников для студентов неязыковых специальностей в условиях полиязычия / Л.Р. Сакаева, Ж.К. Широкова // Социально-экономические и технические системы: исследование, проектирование, оптимизация. – 2017. – № 1(74). – С. 110-119. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29206009_90699746.pdf (дата обращения: 22.11.2024).
7. Томашук, Н.В. Роль аутентичных материалов в обучении иностранному языку / Н.В. Томашук // Евразийский Научный Журнал. – 2016. – №10. – URL: <https://journalpro.ru/articles/rol-autentichnykh-materialov-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku/> (дата обращения: 01.12.2024).
8. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-методическое пособие / С.К. Фоломкина. – Москва: Высшая школа, 2005. – 253 с.
9. Щукин, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. учреждений высш. образования / А.Н. Щукин, Г.М. Фролова. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.

В.О. Сергеев,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.А. Чернова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ФИЛЬМОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: В данной статье рассматривается методика использования аутентичных фильмов для развития лексических навыков у учащихся основной школы. Исследование обосновывает необходимость отбора фильмов с учётом возрастной, языковой и культурной адекватности, а также их мотивационного потенциала. Анализируются этапы работы с лексикой на стадиях до, во время и после просмотра, что способствует эффективному усвоению материала и развитию коммуникативных навыков. Представленный комплексный подход демонстрирует возможности интеграции аутентичных материалов в современный образовательный процесс.

Ключевые слова: аутентичные фильмы, лексические навыки, обучение иностранным языкам, мотивация, коммуникативная компетенция.

Использование аутентичных фильмов в образовательном процессе приобретает особое значение в условиях современной школы, где учащиеся стремятся к получению реального опыта общения на иностранном языке. Фильмы, снятые для массовой аудитории, обладают ярко выраженным художественным содержанием, что делает их привлекательными для подростков. При этом ключевым моментом является их соответствие возрастным, языковым и культурным критериям, что позволяет обеспечить как эффективное восприятие информации, так и формирование устойчивых лексических навыков (Бим, 1996; Гальскова, 2000).

При выборе аутентичных фильмов для занятий следует учитывать несколько аспектов. Во-первых, возрастная адекватность подразумевает подбор материалов, интересных для учащихся средней школы – это могут быть современные подростковые драмы или комедии, где персонажи и сюжет отражают жизненные ситуации, близкие их опыту. Например, фильмы «The Perks of Being a Wallflower» и «Spider-Man: Homecoming» привлекают внимание подростков актуальностью тем и динамичным развитием сюжета (Колкер, 2003). Во-вторых, языковая адекватность является залогом успешного восприятия материала. Фильмы с умеренным темпом речи, простой лексикой и наличием субтитров позволяют учащимся лучше фиксировать услышанное и соотносить его с написанным текстом. Так, «Paddington» и «Despicable Me» часто используются как наглядные примеры для развития слуховой и лексической компетенции. В-третьих, культурная ценность выбранных фильмов играет важную роль: они дают возможность познакомиться с

традициями и особенностями повседневной жизни англоговорящих стран, что способствует формированию межкультурной компетенции (Гальскова, 2000). При этом важно, чтобы демонстрируемые культурные установки соответствовали нравственным принципам образовательной среды.

Методика работы с лексикой при использовании аутентичных фильмов организована в три этапа. На предварительном этапе учитель подготавливает учащихся к просмотру, представляя ключевые слова и выражения, которые будут встречаться в отрывке. Такая подготовка снижает когнитивную нагрузку и помогает активировать уже имеющиеся знания, что, в свою очередь, облегчает дальнейшее усвоение нового материала. Например, перед просмотром сцены из «Finding Nemo» учащимся предлагается изучить лексику, связанную с морской тематикой, что способствует лучшему восприятию услышанного.

Во время просмотра акцент делается на выполнение текстовых заданий, направленных на закрепление новой лексики. Учащиеся записывают незнакомые слова, пытаются определить их значение по контексту и визуальным подсказкам, что позволяет им самостоятельно анализировать языковой материал. Повторное прослушивание отрывков и паузы для обсуждения сложных моментов способствуют более глубокому освоению лексических единиц и улучшают навыки понимания речи на слух. Такой подход стимулирует активное участие учеников в учебном процессе, повышая их мотивацию к изучению иностранного языка (Воробьева, 2017).

Завершающий этап – работа после просмотра – включает творческие и коммуникативные задания, направленные на активное использование полученной лексики. Послетекстовые упражнения могут принимать форму составления диалогов, ролевых игр или написания альтернативных сценариев, что позволяет учащимся применять изученные слова в контексте реальной коммуникации. Например, после просмотра сцены из «Inside Out» ученикам предлагается описать собственные эмоции, используя новую лексику, что помогает не только закрепить материал, но и развить творческое мышление. Важно отметить, что интеграция ИКТ-ресурсов – интерактивных квизов, онлайн-словарей и мобильных приложений – дополняет традиционные методы, делая процесс обучения более гибким и индивидуализированным.

Практическая реализация данной методики включает разработку серии учебных занятий, охватывающих различные тематические направления, актуальные для подростков. К примеру, темы «Школьная жизнь», «Семья и друзья» и «Путешествия» позволяют выбрать соответствующие фрагменты из таких фильмов, как «Dead Poets Society», «Finding Nemo» и «The Secret Life of Walter Mitty». На вводном уроке учащимся знакомят с общей тематикой и ключевой лексикой, а на последующих занятиях проводится подробный разбор отрывков, включающий анализ новых слов, выполнение лексических упражнений и творческих заданий. Итоговый урок организуется в форме проектной деятельности, где учащиеся интегрируют полученные знания в виде

презентаций или ролевых игр, что способствует закреплению материала и развитию коммуникативных навыков.

Таким образом, использование аутентичных фильмов для развития лексических навыков представляет собой комплексный и многоуровневый подход, который учитывает возрастные, языковые и культурные особенности учащихся. Отбор подходящих материалов, а также продуманная методика работы с лексикой на этапах до, во время и после просмотра обеспечивают эффективное усвоение иностранного языка. Применение данного подхода не только расширяет словарный запас, но и способствует развитию критического мышления и коммуникативной компетенции, что является важным условием успешного обучения в условиях современных образовательных трансформаций.

Литература:

1. Бим, И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 1. – С. 12-18.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: Аркти, 2000. – 256 с.
3. Колкер, Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я.М. Колкер. – М.: Академия, 2003. – 350 с.
4. Воробьева, М.В. К вопросу о методическом подходе к работе над аутентичным художественным фильмом на занятиях по иностранному языку / М. В. Воробьева // Новое в лингвистике и методике преподавания иностранных и русского языков. – 2017. – № 1. – С. 34-38.

Д.М. Скурихина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент А.М. Кубарич
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МАТЕРИАЛОВ СМИ

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования социокультурной компетенции при изучении китайского языка с использованием аутентичных материалов средств массовой информации. На основе педагогического эксперимента доказывается, что простое чтение китайских СМИ не обеспечивает необходимый уровень осмысления культурных реалий. Эффективное развитие социокультурной компетенции возможно только при наличии профессионального методического сопровождения и системы специально разработанных заданий.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, китайский язык, использование материалов СМИ, методическое сопровождение, обучение иностранным языкам.

В современных условиях глобализации знание иностранного языка перестаёт ограничиваться лишь овладением лексико-грамматическими структурами. Оно включает в себя понимание культурного контекста общения, что особенно актуально при изучении китайского языка, чья культурная традиция, нормы и повседневные реалии во многом отличаются от европейских. Одним из ключевых компонентов эффективной языковой подготовки выступает развитие социокультурной компетенции. Однако в реальной практике обучения данная цель нередко подменяется формальными заданиями по чтению аутентичных текстов, в том числе материалов средств массовой информации, без должного методического сопровождения. Целью статьи является доказать, что чтение материалов китайских СМИ без методического сопровождения не обеспечивает формирование социокультурной компетенции и требует включения правильного методического сопровождения для осмысления культурных реалий.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) подчёркивает необходимость формирования коммуникативной компетенции как основной цели обучения иностранным языкам. Согласно определению И.Л. Бим [1, с. 11-15], коммуникативная компетенция – это способность и готовность к иноязычному межличностному и межкультурному взаимодействию. В.В. Сафонова уточняет, что важным компонентом этой компетенции является социокультурная составляющая, которая предполагает способность обучающегося к адекватному восприятию культурных различий и умению выстраивать поведение с учётом этих различий [3, с. 29]. Н.Г. Муравьева, опираясь на работы Яна ван Эка и Джона Трима, определяет социокультурную компетенцию как способность эффективно взаимодействовать в типичных повседневных ситуациях и устанавливать социальные связи на иностранном языке [2, с. 137].

В исследовании Ци Цуэй отмечается, что студенты, уверенные в своих знаниях языка и в общении с представителями других культур, демонстрируют более высокий уровень межкультурной компетенции [4, с. 437-438]. Однако важнее не только уверенность в знаниях, но и внутренний интерес к культуре, желание обсуждать и проявлять свои знания. Также исследование подчеркивает значимость общения с носителями языка. Например, для изучающего китайский, общение с китайцами помогает глубже понять культуру и язык. Современные технологии облегчают этот процесс, но всё зависит от желания и инициативы самого студента.

Для развития социокультурной компетенции используются различные инструменты, которые помогают глубже понять язык и культуру. К ним относятся визуальные материалы (фотографии, иллюстрации, фильмы), объекты реального мира (тексты, объявления, билеты), произведения искусства

и литературы, а также аудиовизуальные произведения (кино, музыка). Важным инструментом являются аутентичные тексты, в которых носители языка делятся своими культурными особенностями, а также взаимодействие с учителем, который объясняет эти различия.

Очевидно, что успешное обучение иностранному языку невозможно без целенаправленного формирования социокультурной компетенции, что предполагает интеграцию культурного компонента в учебный процесс. Средства массовой информации, безусловно, представляют собой ценный источник аутентичного материала, способного продемонстрировать реальные социокультурные процессы и ценностные ориентиры носителей языка. Однако эффективность их использования зависит от методической проработанности заданий и уровня педагогического сопровождения.

Для проверки гипотезы о недостаточности простого чтения текстов СМИ для развития социокультурной компетенции был проведён педагогический эксперимент. Его целью стало выявление уровня осмысления и интерпретации социокультурных реалий учащимися после чтения текста без дополнительной подготовки и без включения в систему заданий. Объектом исследования стали учащиеся, владеющие китайским языком на уровне HSK 2–3. Им была предложена статья на китайском языке «Что изменил Интернет в нашей жизни?» («网络给我们的生活带来了哪些变化?»), после прочтения которой необходимо было написать изложение прочитанного.

Анализ письменных работ проводился по следующим критериям, каждый из которых оценивался по 10-балльной шкале: понимание культурных реалий, уместность социокультурных суждений, личностная рефлексия, использование лексики социокультурного характера. Итоговый балл определялся как среднее арифметическое по всем критериям. Средний результат составил 4,7 из 10 возможных баллов, что свидетельствует о недостаточном уровне осмысления учащимися культурных особенностей, представленных в тексте. В большинстве работ наблюдается стремление к воспроизведению информации без попытки анализа, сравнения с родной культурой или выражения личной оценки. Лексика социокультурного характера, как правило, используется изолированно и не встроена в логическую структуру высказывания.

Полученные результаты позволяют утверждать, что простое чтение текстов СМИ без методической поддержки не приводит к развитию социокультурной компетенции. Для повышения эффективности восприятия культурной информации был проведён второй этап эксперимента, в ходе которого к тому же тексту были предложены задания, разработанные с учётом дидактических целей.

Были составлены вопросы по тексту, на которые испытуемые должны были дать краткие ответы, касающиеся конкретных аспектов, отражённых в тексте: изменения в способах совершения покупок, средствах коммуникации, формах досуга, а также первичное назначение Интернета и его влияние на современное общество. Это задание ориентировало учащихся на извлечение и интерпретацию социокультурной информации, содержащейся в тексте.

Учащимся было предложено восстановить логическую последовательность абзацев исходного текста. Это упражнение направлено на развитие навыков смыслового анализа и понимания структурных особенностей китайской публицистики, а также формирование умений вычленять ключевые элементы повествования, отражающие специфику китайской ментальности и повседневных реалий.

Одним из эффективных заданий стал сравнительный анализ культурных реалий. Такое задание позволяет не только выявить сходства и различия, но и осмыслить влияние национального контекста на повседневные практики.

Было предложено упражнение в виде проведения ролевых дискуссий. Это стимулирует развитие гибкости мышления, способствует осознанию норм поведения в чужой культурной среде и формирует готовность к эффективному межкультурному взаимодействию.

Упражнения вызвали искренний интерес у обучающихся, активизировали их участие в обсуждении социокультурных реалий и способствовали более глубокому осмыслению культурных различий. Учащиеся продемонстрировали улучшенное понимание контекста, более точное использование социокультурной лексики и стремление к рефлексии. Эти результаты наглядно подтверждают выдвинутую в начале исследования гипотезу: простое чтение материалов китайских СМИ не формирует полноценную социокультурную компетенцию. Только при наличии продуманного педагогического сопровождения, включающего систему заданий, направленных на интерпретацию культурных реалий, возможно достижение данной цели. Несмотря на ограниченность временных рамок, эксперимент позволил получить данные, которые подтверждают необходимость интеграции социокультурного компонента в образовательный процесс. Представленные подходы могут быть рекомендованы как эффективный инструмент в формировании у учащихся осознанного и глубинного восприятия изучаемой культуры и использоваться в последующих методических разработках.

Литература:

1. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11-15.
2. Муравьева, Н.Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике / Н.Г. Муравьева // Вестник Тюменского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология / гл. ред. Г. Ф. Шафранов-Куцев. – Тюмень : Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2011. – № 9. – С. 136-143.
3. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.В. Сафонова. – М., 1993. – С. 56.
4. Cui, Q. A study of factors influencing students' intercultural competence // Journal of Language Teaching and Research. – 2016. – Т. 7. – № 3. – С. 433.

А.А. Соколов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент Н.А. Швец
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Использование цифровых ресурсов в самостоятельном изучении иностранных языков стало ключевым инструментом для современных обучающихся. В статье рассматриваются эффективные онлайн-платформы, мобильные приложения, AI-сервисы и их роль в формировании языковых навыков. Особое внимание уделяется методическим рекомендациям по выбору ресурсов, организации учебного процесса и преодолению типичных трудностей. Результаты исследования демонстрируют, что грамотное применение цифровых технологий повышает мотивацию, персонализирует обучение и расширяет доступ к аутентичным материалам.

Ключевые слова. Цифровые ресурсы, самостоятельное изучение, иностранные языки, онлайн-платформы, искусственный интеллект, мотивация.

Самостоятельное изучение иностранного языка в XXI веке невозможно представить без цифровых ресурсов, которые превращают смартфон или ноутбук в полноценную учебную среду.

Благодаря цифровым ресурсам процесс изучения иностранного языка можно вынести за рамки школьного класса, сделать непрерывным и самостоятельным. Необходимость самостоятельно изучать язык появляется в результате использования данных ресурсов. Обучающийся использует их для:

- изучения пропущенного материала на уроке иностранного языка;
- выполнения домашнего задания в цифровом формате;
- просмотра учебных видеоматериалов на иностранном языке.

В современных условиях использование обучающимися цифровых ресурсов в процессе самостоятельного изучения иностранного языка обусловлена внедрением инновационных методик преподавания. Данные методики в процессе изучения иностранного языка реализуются с помощью цифровых ресурсов и дают возможность сделать этот процесс легче для учеников.

Самостоятельное изучение иностранного языка – это спланированная работа учащихся, осуществляемая хоть и без участия учителя, но по его заданию и под его руководством. Она направлена на изучение иностранного языка.

В условиях всемирной глобализации развитие цифровых ресурсов приводит к образованию новых способов использования сети Интернет. В последнее время современное образование взяло курс на формирование навыка

самостоятельной учебной деятельности у учеников. Существует несколько определений термина «цифровой ресурс». Наиболее общим и часто встречающимся является следующее определение цифровых ресурсов как «совокупности интегрированных программно-аппаратных и технических средств, а также информации, предназначенной для публикации в сети Интернет и отображаемой в определенной текстовой, графической и звуковой формах». Под ними также понимается вся совокупность информационных технологий и баз данных, доступных при помощи этих технологий и существующих в режиме постоянного обновления.

Технология применения обучающимися цифровых ресурсов в процессе самостоятельного изучения иностранного языка обеспечивает более широкий доступ к различным материалам для изучения языка. Благодаря интернету учащиеся могут легко получить доступ к таким ресурсам, как статьи, видео и электронные книги на изучаемом языке. Учебный процесс не ограничен учебниками или традиционными учебными ресурсами, школьники могут изучать материал из множества различных источников, включая видео, аудио, статьи и другие интерактивные материалы.

- уровни) для повышения мотивации;

- Пример: приложение Learning Из теоретических основ понятия «Технология применения цифровых ресурсов в самостоятельном изучении иностранного языка» выведен педагогический подход геймификации и конструктивизма:

Подход конструктивизма:

- Учащийся активно строит знания через взаимодействие с цифровой средой;

- Пример: создание учениками собственных flashcards в Quizlet.

Подход геймификации:

- Внедрение игровых механик (баллы, арты с системой ежедневных наград.

Разработанные по данной технологии задания позволяют младшим школьникам эффективно изучать иностранный язык в комфортной игровой форме, развивая при этом все виды речевой деятельности. *Цифровые задания должны не просто дублировать бумажные учебники, а раскрывать потенциал интерактивности.*

В процесс конструирования цифровых заданий для младших школьников при самостоятельном изучении иностранного языка должен учитываться ряд особенностей:

- **Познавательные характеристики:** преобладание наглядно-образного мышления, произвольное внимание, быстрая утомляемость;

- **Мотивационные аспекты:** важность игровой формы, частая смена деятельности, система поощрений;

- **Технические ограничения:** простой интерфейс, минимальное чтение инструкций, работа преимущественно на планшетах.

- Внедрение авторской технологии в модуль "School Days" позволило выстроить логичную и эффективную систему самостоятельной работы

учащихся 3 класса. Каждый этап сопровождался использованием современных цифровых ресурсов и соответствовал когнитивным и психологическим особенностям младшего школьного возраста.

Ученики с интересом выполняли задания, демонстрировали активное участие, успешно справлялись с аудированием, повторением, грамматической и продуктивной речевой деятельностью. Технология доказала свою результативность и может быть рекомендована для применения на других этапах обучения и по другим темам учебного курса.

Литература:

1. Воронова, Е.А. Цифровые технологии в лингвистике / Е.А. Воронова. – М.: Юрайт, 2021. – 302 с.
2. Дугарская, Н.П. Самостоятельное изучение иностранных языков: от теории к практике / Н.П. Дугарская. – СПб.: Лань, 2022. – 195 с.
3. Ковалева, А.С. Геймификация в обучении языкам: мотивация vs. поверхностность / А.С. Ковалева // Современная педагогика. – 2022. – № 6. – С. 34-45.
4. Робертс, Л. Искусственный интеллект в образовании / Л Робертс. – М.: Техносфера, 2023. – 280 с.
5. Смирнов, В.П. Онлайн-образование: вызовы и возможности / В.П. Смирнов. – М.: Инфра-М, 2020. – 178 с.
6. Tanaka, H. Social Media as a Language Learning Tool // International Journal of Digital Education. – 2021. – Vol. 8. – P. 112-128.
7. Щукин, А.Н. Методика преподавания иностранных языков / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2019. – 480 с.
8. Duolingo Language Report 2023. – URL: <https://report.duolingo.com> (дата обращения: 13.04.2025).
9. ImmerseMe: VR Language Learning Platform. – URL: <https://immerseme.co> (дата обращения: 13.04.2025).
10. Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). – Strasbourg: Council of Europe, 2020. – 280 p.

О.О. Стебунов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент О.М. Липустина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ АУДИО- И ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ЦЕЛЯХ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Данная работа посвящена теоретическим и практическим аспектам использования аутентичных аудио- и видеоматериалов для

преподавания английского языка в школах. Целью исследования является анализ методов использования аутентичных аудио- и видеоматериалов и определение их эффективности при обучении навыкам аудирования на уроках английского языка.

Ключевые слова: английский язык, навыки аудирования, аудио- и видеоматериалы, образовательный процесс.

В современном обществе знание иностранных языков считается неотъемлемой частью образования и культуры. Язык, как средство общения, позволяет выразить любую мысль, используя различные лингвистические приемы. При этом обучение иностранному языку имеет высокую значимость в общей программе обучения, в частности, в школах и вузах. Для достижения успеха в изучении английского языка применяются различные методические подходы, в том числе использование видеоматериалов [1, 2].

Данный метод активно используется в современных языковых курсах и считается одним из наиболее распространенных средств для обучения английскому языку. Дети, занимающиеся изучением иностранного языка, с удовольствием пользуются этим инструментом, поскольку аудио- и видеоматериалы могут не только помочь им понять структуру языка, но и визуализировать живой язык в настоящем времени. При этом возможность паузы и повторения фраз помогает улучшить произношение, что является важным аспектом в изучении английского языка [3].

Видеоматериал мы рассматриваем как записанную на электронный носитель информации (или воспроизведенную через Интернет) любую видеопродукцию, сочетающую зрительный и звуковой ряды, характеризующуюся ситуативной адекватностью языковых средств, естественностью лексического наполнения и грамматических форм. Современные подходы к обучению утверждают, что человек активно и охотно готов сам получать информацию, взаимодействуя со своим окружением. Это намного интереснее, чем ожидание того момента, когда информация будет передана ему напрямую.

В современных учебных средах учащиеся должны взаимодействовать с подлинными материалами, отражающими реальную жизнь. Поскольку аутентичные материалы включают в себя проблемы и сложности, присутствующие в реальной жизни, они предоставляют учащимся реальный жизненный опыт.

Следует также отметить, что включение аудио- и видеоматериалов в традиционный урок позволяет сделать его более разнообразным и интересным, что, в свою очередь, способствует расширению общего кругозора обучающихся, обогащению их словарного запаса и углублению культурологических знаний.

Создаваемый при этом эффект участия в повседневной жизни страны изучаемого языка позволяет обеспечить условия для обучения естественному, живому языку, существенно повышая мотивацию обучающихся на уроках. Помимо всего сказанного выше, использование данного дидактического

средства гарантирует более высокую степень усвоения обучающимися изучаемого материала за счет воздействия на различные виды памяти, такие как зрительная, слуховая, эмоциональная и моторная. Поэтому видеоматериалы позволяют эффективно тренировать восприятие устной речи в культурном контексте и переводить изученный материал из кратковременной памяти в долговременную.

Объект исследования – обучение аудированию как виду речевой деятельности.

Предмет исследования – особенности использования аутентичных аудио- и видеоматериалов при обучении аудированию на уроках английского языка.

Целью исследования является изучение особенностей использования аутентичных аудио- и видеоматериалов, а также разработка практических упражнений по использованию таких материалов при обучении аудированию.

Теоретическая значимость работы заключается в подробном, структурированном изучении аутентичных аудио- и видеоматериалов и их использования в обучении английскому языку.

Практическая значимость. Учитывая, что аудирование является важным элементом изучения иностранного языка, выпускная квалификационная работа по обучению учащихся аудированию может быть использована учителями иностранных языков в качестве методической поддержки при проведении занятий. Таким образом, можно утверждать, что выпускная квалификационная работа по обучению аудированию учащихся имеет практическую важность для улучшения образования, развития новых методов, применения существующих методик, а также в качестве основы для научных исследований.

Аутентичные видеоматериалы при обучении английскому языку старшеклассников – это материалы, которые не были созданы специально для изучения английского языка, а предназначены для реального использования носителями языка в повседневной жизни или в профессиональной сфере. Исходя из того, что одним из требований ФГОС является социализация, для аудирования лучше всего выбирать реальные материалы, максимально приближенные к жизненным ситуациям.

Процесс обучения языку в школе особенно нуждается в обеспечении наглядности дидактического материала. Чтобы заинтересовать школьников, разнообразить учебный процесс в образовательных организациях педагоги применяют различные современные информационные технологии [4, с. 262], используют аудиовизуальные средства, позволяющие превратить абстрактный язык в живое средство общения, сделать урок активным и интересным.

Практическое использование аутентичных аудио- и видеоматериалов на занятиях по английскому языку:

Рассмотрим Модуль 8 под названием «Путешествие» («Travel»). Раздел 8d (с. 144) посвящен англо-ирландскому писателю Джонатану Свифту и его наиболее известному произведению «Путешествия Гулливера». В рамках этого модуля мы можем дополнительно включить прослушивание отрывков из

аудиокниги ординального романа [49], а также просмотр художественного фильма «Путешествия Гулливера» на английском языке [50].

Аудиоматриал содержит 10 отрывков продолжительностью 6-8 минут каждый. Первоначальный этап работы с аудиоматериалом включает ознакомление с раздаточным материалом.

Аудирование является одним из важнейших навыков, необходимых для эффективного общения на английском языке. Это связано с тем, что в реальной жизни мы часто сталкиваемся с разговорной речью на английском языке, и умение понимать иностранную речь становится крайне важным.

Обучение аудированию на уроках английского языка в старших классах имеет несколько целей:

1. Развитие навыков понимания на слух. Отличное понимание на слух позволяет быстро воспринимать иностранную речь и легко общаться на английском языке.

2. Расширение словарного запаса. Через аудирование ученики могут познакомиться с новыми словами и выражениями, которые используются в разнообразных ситуациях.

3. Тренировка грамматики. На уроках аудирования ученики могут увидеть, как правильно используются времена и структуры предложений в английском языке.

4. Подготовка к экзаменам. На многих экзаменах по английскому языку требуется прохождение разделов, связанных с аудированием, поэтому эти навыки крайне важны для успешной сдачи экзаменов.

Таким образом, изучение аудирования на уроках английского языка в старших классах является необходимым для формирования полноценного языкового навыка и успешной коммуникации на английском языке в будущем.

Использование аутентичных аудио- и видеоматериалов в обучении аудированию на уроках английского языка является эффективным методом, который позволяет не только улучшить навыки прослушивания, но также расширить словарный запас, улучшить произношение и понимание речи на слух.

Литература:

1. Андреев, Т.А. Развитие коммуникативной компетенции в старшем школьном возрасте / Т.А. Андреев, О.В. Алекина. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2016. – 96 с.

2. Анисимов, В.И. Игровые методы в обучении английскому языку / В.И. Анисимов / Наука и просвещение. – 2019. – № 3. – С. 13-17.

3. Ахметова, К.И. Использование аутентичных видеоматериалов и их роль в повышении мотивации к изучению английского языка / К.И. Ахметова, Ж.М. Бакирова // Global science and innovations: Central Asia. – 2021. – № 9(13). – С. 38-42.

4. Касьянова, Н.С. Современные средства преподавания предмета английский язык в общеобразовательной школе / Н.С. Касьянова // Обучение и

воспитание: методики и практика 2016/2017 учебного года сборник материалов XXXV Международной научно-практической конференции, 2017. – С. 84-90.

Д.Е. Тандыбаева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент А.М. Кубарич
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается применение средств наглядности в процессе обучения иностранным языкам на начальном этапе. Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения эффективности усвоения языкового материала и развития коммуникативных навыков у учащихся. В работе анализируются различные виды наглядных средств, такие как словари, иллюстрации, схемы, таблицы и звуковой ряд, а также их влияние на восприятие и запоминание информации. В заключение подчеркивается важность интеграции средств наглядности в уроки иностранного языка. Статья будет полезна педагогам и исследователям, заинтересованным в современных методах обучения языкам.

Ключевые слова: средства наглядности, начальный этап обучения, иностранный язык, восприятие информации.

Данная статья посвящена актуальности использования средств наглядности при работе с текстом на начальном этапе обучения на уроках иностранного языка.

Использование средств наглядности при обучении иностранному языку, особенно на начальном этапе обучения, является неотъемлемой частью в наших нынешних реалиях. Когда весь поток получаемой информации становится все стремительнее, мотивацию и интерес поддерживать у учащихся становится все сложнее. Использование же таблиц, схем, иллюстраций, звукового ряда, в некоторых случаях словарей может намного упростить учебный процесс, ведь на начальном этапе обучения иностранному языку главной задачей ставится поддержание мотивации, дисциплины, запоминание новой лексики и грамматических конструкций.

Новый словарь методических терминов и понятий Э.Г. Азимова предоставляет исчерпывающий термин средств наглядности: «Средства наглядности - это наглядные образцы, входящие в состав аудиовизуальных средств обучения и используемые на занятиях с целью семантизации (выявления смысла) учебного материала и его закрепления, воссоздания ситуаций общения, стимулирования высказывания. Способствуют повышению

эффективности обучения в результате целенаправленной опоры на зрительный и слуховой каналы восприятия» [1].

Средства наглядности помогают решить такие задачи, как мобилизация психической активности учащихся; введение новизны в учебный процесс; повышение интереса к уроку; увеличение возможности непроизвольного запоминания материала; расширение объема усваиваемого материала; выделение главного в материале и его систематизация [3, с. 156].

Актуальность применения средств наглядности при работе с текстом на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения обусловлена главным и неизменным фактором – для учащихся, которые только начинают изучать новый язык, визуальная информация играет ключевую роль в понимании и запоминании новой лексики и грамматических конструкций. Кроме того, наглядные средства способствуют развитию языковой интуиции и стимулируют активную вовлеченность учащихся в процесс обучения. Подобным образом учащиеся лучше понимают мир вокруг и учатся извлекать информацию из различных источников. В это время на уроке у учащегося активизируется визуальная и слуховая память, и в совокупности процесс протекает более продуктивно.

Работа с текстом на иностранном языке предусматривает три этапа. На предтекстовом этапе проходит подготовка к чтению, ознакомление с темой и понятиями, встречаемыми в тексте. На текстовом этапе предусмотрен контроль понимания прочитанного. Послетекстовый этап сводится к контролю степени понимания прочитанного, а также к умению использовать прочитанный материал.

Начнем с анализа первого наглядного средства - словаря. «Использование словаря - это успешная и проверенная временем работа, которая поможет всем, кто заинтересован в изучении иностранного языка, приблизиться к билингвизму, что является очень важным аспектом на данном этапе развития общества в сложных современных реалиях» [3]. Его использование может быть обусловлено на любом этапе работы с текстом, однако лучше же применить его на предтекстовом этапе для того чтобы учащийся ознакомился и выписал для себя новые слова.

Иллюстрация выполняет функцию подчеркивания важного момента в тексте, изображает вещи, которые трудно представить через письменное описание и привлекает внимание учащихся. Ее можно использовать на текстовом этапе, когда учащиеся уже поглощены работой. Ведь при чтении еще незнакомых конструкций визуальное восприятие помогает понять главную суть и представить обстановку.

Схема и таблица отнесем к одному этапу, так как их функции схожи между собой, однако схема показывает как различные элементы предложения связаны друг с другом, например «подлежащее + сказуемое + дополнение», она помогает визуализировать взаимосвязи и динамику в языке. Таблица же может содержать информацию о частотах употребления определенных слов в разных текстах. Таким образом, таблица лучше всего подходит для рефлексии на

послетекстовом этапе, чтобы учащийся сделал, так называемые, выводы из прочитанного текста. Схема может быть тоже применена для данной функции для той же самой визуализации структуры в предложении.

Звуковой ряд, или медийный ряд, развивает такие аспекты, как: улучшение произношение, создание языкового окружения, развитие аудирования, и главное - повышение уверенности. Регулярное прослушивание и повторение звуковых материалов помогает учащимся чувствовать себя более уверенно при использовании. Учащийся не должен стесняться использовать иностранный язык, не бояться совершать ошибки или каким-либо другим способом препятствовать процессу изучения. Поддержание этой самой уверенности должно быть на каждом этапе работы с текстом, чтобы учащийся привыкал к звучанию языка и ощущал его живым, так как главная функция и цель изучения любого иностранного языка - это его использование в повседневной жизни.

В заключении подведем итоги использования средств наглядности на каждом этапе. В предтекстовом этапе наиболее уместны словари, в текстовом – иллюстрации, послетекстовом – схемы и таблицы, а звуковой ряд подходит для каждого этапа.

Для каждого этапа обучения иностранному языку наиболее актуальным и эффективным будет использование определенного средства наглядности из представленных в данной статье. При этом, необходимо учитывать момент, связанный с разнообразием учебных материалов и предпринимать попытки познакомить учащихся со всеми возможными средствами.

Каждое средство наглядности предназначено для облегчения процесса изучения иностранного языка на начальном этапе обучения. Учитель должен помогать погружаться в иностранный язык, а учащийся не должен бояться совершить ошибку, чтобы дальнейший учебный процесс давал плоды и главное приносил удовольствие.

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. Жуковская, Т.В. К вопросу об использовании наглядности при обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе / Т.В. Жуковская // Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. – 2012. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-ispolzovanii-naglyadnosti-pri-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-na-nachalnom-etape> (дата обращения: 09.04.2025).

3. Котельникова, Н.А. Место словаря в обучении иностранному языку / Н.А. Котельникова, М.Н. Смирнова // Молодой ученый. – 2023. – № 4 (451). – С. 166-168. – URL: <https://moluch.ru/archive/451/99541/> (дата обращения: 09.04.2025).

А.А. Тоненкова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент А.М. Кубарич
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИМ ЕДИНИЦАМ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения фразеологическим единицам китайского языка на среднем этапе. Автор анализирует значимость фразеологии в процессе овладения языком, подчеркивая ее роль в формировании языковой компетенции у учащихся. Обсуждаются эффективные методы и подходы к преподаванию фразеологизмов, включая различные технологии обучения.

Ключевые слова: фразеология, фразеологические единицы, преподавание, методы обучения.

Изучение языка невозможно без глубокого понимания его лексической системы, в которой особую роль занимают фразеологизмы. Фразеология – это «раздел языкознания, изучающий фразеологический состав языка в его современном состоянии и историческом развитии» [3, с. 816]. Объектом изучения фразеологии являются фразеологические обороты. Они характеризуются фиксированной устойчивостью в общепринятом закреплённом смысловом содержании и лексико-грамматическом составе. Если обратиться к работам исследователей китайской фразеологии, И. В. Войцехович в своих работах дает определение фразеологизмов, указывая на то, что «фразеологические обороты – это особые лингвистические образования, представляющие собой лексически неделимые, устойчивые в своем составе и структуре, имеющие целостное значение сочетания слов, воспроизводимые в речи в готовом виде» [2, с. 10]. Фразеологические единицы не только обогащают речь, делая её более выразительной, но и придают ей значимость, позволяя передать конкретные культурные и национальные черты. В контексте изучения китайского языка, фразеологизмы становятся важным элементом преподавания, поскольку они несут в себе культурные коды и представления, специфичные для носителей языка, отражают языковую структуру и интегрируют внутри себя культурные особенности.

В современном мире изучение китайского языка приобретает все большую значимость, обусловленную экономическими, культурными и политическими изменениями. Преподавание китайского языка, как одного из наиболее сложных и востребованных языков, представляет собой уникальную задачу. Фразеологизмы также являются важным аспектом в изучении иностранных языков, так как они содержат уникальные лексические единицы и помогают понять традиции и менталитет культур. Учитывая сложности, связанные с изучением языка, акцент делается на многообразие методов и подходов к

обучению. При обучении фразеологическим единицам китайского языка необходимо учитывать этапы формирования речевого лексического навыка.

- презентация блока фразеологизмов, объединенных по какому-либо критерию;

- сопоставление фразеологизмов в китайском и русском языках;

- узнавание, понимание и запоминание фразеологизмов;

- первичное употребление фразеологизмов в отдельных фразах и подготовленных высказываниях;

- употребление фразеологизмов в неподготовленной монологической и диалогической речи с целью решения коммуникативной задачи [1].

Презентация и знакомство с фразеологизмами может быть организовано с помощью их подбора на основе различных критериев. Такими критериями могут быть наличие схожих иероглифов в составе, объединенных культурным аспектом, схожее значение и перевод на русский язык и т. д. Так например фразеологизм 望子成龙, 望女成凤 - надеяться на то, что дети добьются успеха в жизни. Основными иероглифами, в которых содержится смысл фразеологизма, являются 龙 - дракон и 凤 - феникс, имеющие важное значение в культуре Китая. Несколько фразеологизмов, подобранных по данному признаку, помогут учащимся познакомиться с культурой, а упражнения с использованием картинок - ассоциаций, подбора аналогов в русском языке, сопоставление двух частей фразеологизма поможет запоминанию идиом и их дальнейшему использованию.

Для узнавания и дополнительного запоминания фразеологизмов, могут быть использованы различные виды парной и групповой работы. Так например, введение в ход урока игры, в которой учащиеся делятся на небольшие группы и, используя набор из случайных иероглифов, пытаются на скорость составить те, что были ранее изучены. Кроме того, необходимо также рассмотреть использование фразеологизмов в речи. Для этого могут быть использованы упражнения на заполнение пропусков в предложении, а также составление собственных предложений и небольших диалогов.

Так как временные рамки учебной программы учителя зачастую ограничены, не всегда есть возможность выделить целый урок на отработку фразеологической единицы, поэтому в более короткую программу можно включить упражнения, направленные на знакомство с культурой Китая через истории и легенды. Для начала нужно ознакомиться с новыми словами в тексте, а затем и с самой историей. Чтобы тщательнее проработать текст, учащимся следует выполнить упражнение, в котором необходимо заполнить пропуски. В данном задании используются предложения из текста, а также новые слова, используемые для дополнительного закрепления. Для запоминания фразеологизма следует составить свои предложения с его употреблением в контексте, а также использовать наглядный материал. Учащимся могут быть предложены картинки - эмодзи, с помощью которых они должны составить фразеологизм. Это поможет им использовать ассоциации как метод запоминания идиомы.

Кроме ранее представленных, также может быть использован такой тип упражнений, как ребусы. Ребусы являются еще одним вариантом наглядной презентации фразеологизмов, помогающий на основе ассоциаций запомнить ту или иную идиому. Творческие задания также помогают вызвать больший интерес к обучению. Например, учащиеся делятся на группы и выбирают один фразеологизм, чтобы нарисовать его и представить остальным, а другие группы попытаются отгадать, что было зашифровано на рисунке. Для закрепления фразеологизма учащиеся также могут создать свою легенду о фразеологизме, самостоятельно или в рамках парной или групповой работы, что может использоваться как на уроке, так и в качестве домашнего задания.

Включение фразеологизмов в образовательный процесс представляет собой эффективный способ не только для расширения словарного запаса учащихся и усвоения грамматического материала, но и достижения практической цели обучения иностранным языкам — развитию навыков живого общения. В современных образовательных программах по китайскому языку уделяется недостаточное внимание фразеологическим единицам, поэтому преподавателю следует самостоятельно искать и разрабатывать материалы, которые помогут более подробно раскрыть тему «Фразеологизмы», а также регулярно интегрировать их в занятия, чтобы способствовать развитию речевых и коммуникативных навыков у учащихся.

Литература:

1. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам : пособие для преподавателей и студентов / Б.В. Беляев. – Москва : Смысл, 1965. – 80 с.
2. Войцехович, И.В. Практическая фразеология современного китайского языка : учебник / И.В. Войцехович. – Москва: АСТ : Восток – Запад, 2007. – 509 с.
3. Ярцева, В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В.Н. Ярцева – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 914 с.

И.А. Тюленева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент О.М. Липустина
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА КОНТРОЛЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию эффективности тестирования как формы контроля грамматических навыков на уроках английского языка. В статье рассматриваются различные тестовые задания, используемые для оценки грамматических навыков учащихся. Анализ

полученных результатов исследования позволяет корректировать качество обучения.

Ключевые слова: тестирование, форма контроля, грамматические навыки, тестовые задания.

Проблема контроля и оценочной деятельности в современной школе приобретает особую актуальность, поскольку все знания, полученные обучающимися от учителя, соответствующие умения и навыки должны быть обязательно проконтролированы и оценены [3].

Грамматике принадлежит главенствующее практическое значение. Не обладая данными навыками, невозможно полноценно воспринимать и понимать англоязычные высказывания, что приводит к появлению трудностей в общении с носителем иностранного языка.

Тестирование представляет собой стандартизированный метод оценки знаний, умений и навыков учащихся, направленный на выявление степени усвоения изученного материала [1].

Достоинства тестирования на уроках английского языка: объективность результатов (независимость от суждений, мнений, взглядов ученика), возможность оперативно проверить уровень знаний, что поможет своевременно устранить пробелы в усвоении изучаемого материала.

Недостатки тестирования: использование тестов нацелено на выявление только конечного результата. Тесты не учитывают индивидуальные особенности учеников [2].

Было решено провести практическое исследование с целью разработки набора заданий, использующих интернет-технологии и ресурсы, с последующей проверкой их эффективности на практике. Данные задания нацелены на формирование грамматических навыков у учащихся 5 класса.

Тестовые задания на уроках английского языка разрабатывались для 5 класса по программе УМК «Spotlight 5». Цель разработки заключалась в том, чтобы разнообразить процесс обучения и повысить его эффективность, активизировав познавательную и творческую активность учащихся с помощью интернет-технологий. Разработка включает тестовые упражнения для работы с онлайн-платформой «Wordwall».

Ниже приводятся примеры тестовых заданий.

Примеры тестовых заданий

Exercise 1. Fill in the necessary word: bookcase, fridge, second, wardrobe, garden

1. She lives on the _____ floor.
2. Mary's clothes are in her _____.
3. There is a _____ in the kitchen.
4. There are flowers in the _____.
5. Do you have children's books in your _____.

Exercise 2. Fill in the gaps using «there is» or «there are»

1. ... a table in the kitchen.

2. ... two chairs in the dining room.
3. ... a sofa in the living room.
4. ... a bed in my bedroom.
5. ... many bookshelves in the study.
6. ... a desk and a chair in the office.
7. ... some lamps on the side tables.
8. ... a wardrobe in the corner of the room.

Exercise 3. Choose the right option

1. _____ (This/These) is my sister.
2. _____ (That/Those) are my favorite toys.
3. Can you see _____ (this/those) mountain over there?
4. _____ (These/That) are my parents.
5. I don't like _____ (this/those) movies

Exercise 4. Fill in the gaps. «This / that, these / those»

1. _____ is my favorite book. (близко)
2. _____ are my friends over there. (далеко)
3. Can you pass me _____ pen? (близко)
4. _____ are the shoes I want to buy. (далеко)
5. _____ is a beautiful painting. (близко)
6. _____ are the apples we picked yesterday. (далеко)
7. Look at _____ dog! It's so cute! (близко)
8. Do you remember _____ days when we were kids? (далеко)

В результате применения разработанных тестовых заданий было замечено положительное влияние онлайн-платформы на формирование грамматических навыков учащихся, организацию их самостоятельной познавательной деятельности. Проведенное практическое исследование подтвердило, что использование тестирования как формы контроля делает процесс обучения английскому языку более эффективным.

Литература:

1. Баранова, Т.С. Формы контроля и самоконтроля в учебном процессе / Т.С. Баранова // Современные проблемы науки и образования». – 2016. – 147 с.
2. Звонников, В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 304 с.
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2006. – 238 с.

И.Д. Фефелова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ЦЕЛЯХ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования аутентичных видеоматериалов в обучении английскому языку, рассматриваются различные подходы к определению аутентичных материалов, а также роль аутентичных видеоматериалов в обучении английскому языку. В статье также предложен комплекс приемов работы с аутентичными видеоматериалами, который является эффективным средством развития лексических умений, аудирования и речевой активности школьников.

Ключевые слова: английский язык, мотивация, аутентичные видеоматериалы, образовательный процесс.

В современном мире, характеризующемся стремительным развитием информационных технологий и глобализацией, владение иностранными языками, в особенности английским, становится не просто желательным, а необходимым условием для успешной социальной и профессиональной реализации. В связи с этим, одной из приоритетных задач современной школы является повышение эффективности обучения иностранным языкам и, как следствие, формирование у учащихся коммуникативной компетенции, позволяющей им свободно общаться на изучаемом языке.

Одним из ключевых факторов успешного обучения является мотивация. Многочисленные исследования в области мотивации демонстрируют, что именно мотивация побуждает учащихся к активной учебной деятельности, способствует развитию их познавательной активности и интереса к изучаемому предмету [1, 2]. В контексте обучения иностранному языку мотивация играет особенно важную роль, так как освоение нового языка – это сложный и длительный процесс, требующий от учащихся значительных усилий и самодисциплины.

Традиционные методы обучения, зачастую основанные на работе с учебниками и выполнении грамматических упражнений, не всегда способствуют поддержанию высокой мотивации учащихся. В связи с этим, возникает необходимость поиска новых, более эффективных методов и средств обучения, которые бы способствовали повышению интереса школьников к изучению английского языка. Одним из таких средств являются аутентичные видеоматериалы.

Использование аутентичных видеоматериалов на уроках английского языка открывает перед учащимися широкие возможности для погружения в

языковую среду, знакомства с культурой стран изучаемого языка, развития навыков аудирования и говорения. Благодаря своей наглядности, динамичности и информативности, видеоматериалы способны привлечь внимание учащихся, сделать процесс обучения более интересным и увлекательным, а значит, и более эффективным.

Опытно-экспериментальная работа, направленная на выяснение влияния аутентичных видеоматериалов на уровень мотивации и результаты учащихся, проводилась на базе МБОУ «Гимназия №1». В контрольном 7А классе уроки были проведены без использования каких-либо аутентичных видеоматериалов. В экспериментальном 7Б классе уроки были построены на основе аутентичных видеоматериалов.

После проведения серии уроков с использованием аутентичных материалов и без них (в классах 7А и 7Б) обучающимся было предложено выполнить тест из четырех разделов: словарный запас, грамматика, активное использование языка и чтение.

В результате, учащиеся из класса Б успешно справились с текстом, продемонстрировав высокий уровень вовлеченности и понимания материала, в то время как в классе А результаты теста оказались существенно хуже. Учащиеся из этого класса столкнулись с трудностями при выполнении заданий, особенно в секциях, требующих критического мышления и использования языка в конкретных ситуациях.

Анализ проведенного исследования продемонстрировал, что на уроках должны быть представлены не только задания из учебника, но также аутентичные видеоматериалы, которые поддерживают интерес и мотивацию учащихся к изучению иностранного языка.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/KP1/M4/file/2.pdf> (дата обращения: 16.01.2025).
2. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. М.: Смысл, 2000. – 344 с.

В.Е. Хабарова

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.А. Чернова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: Данная статья подчеркивает важность диалогической речи в изучении языка, отмечая, что навыки общения улучшают языковую компетенцию, критическое мышление и социальные взаимодействия. Рассматриваются различные методы обучению говорению, включая ролевые

игры для практики языка в реальных ситуациях, использование аудио и видео для расширения словарного запаса и обучения акцентам, а также организация дебатов для развития аргументации. В статье делается вывод о том, что комплексный подход к обучению создает активную языковую среду, способствующую уверенности в общении на английском.

Ключевые слова: развитие диалогической речи, английский язык, языковые навыки, ролевые игры, коммуникация.

Развитие диалогической речи на английском языке — это важный аспект изучения иностранного языка, который позволяет студентам не только улучшить свои языковые навыки, но и развивать умения общения, критического мышления и социальных взаимодействий. В этой статье мы рассмотрим различные методы и практики, которые могут помочь учащимся развить свои способности к ведению диалога на английском языке.

Первый и, возможно, самый эффективный способ развития диалогической речи — это использование ролевых игр. Они позволяют учащимся погрузиться в реальные или вымышленные ситуации, где они могут практиковать язык в контексте. По словам А.А. Иванова, в рамках ролевых игр студенты могут исполнять различные роли, взаимодействуя друг с другом, что создает естественную языковую среду [3]. Это помогает им освоить фразы и выражения, используемые в повседневной жизни. Е.В. Петрова считает, что такой подход развивает навыки слушания и адекватного реагирования на реплики собеседника [4].

Еще одним важным методом является использование технологий, таких как видео- и аудиоматериалы. Просмотр фильмов и сериалов на английском языке, а также прослушивание подкастов и радио могут значительно обогатить словарный запас и познакомить студентов с различными акцентами и диалектами. После просмотра материала учащиеся могут обсуждать его в парах или группах, что позволяет им делиться впечатлениями и мнениями, а также учиться формулировать свои мысли на английском.

Организация дебатов — еще один эффективный способ развития диалогической речи. С точки зрения Н.В. Серовой, дебаты побуждают студентов высказывать собственные мнения и аргументировать их, что способствует развитию критического мышления и навыков публичного выступления [5]. Важно, чтобы учащиеся чувствовали себя комфортно, выражая свои идеи и реагируя на мнения других. Для этого преподаватель может предложить темы, которые интересны учащимся, чтобы повысить их мотивацию.

Кроме того, практика «говорящей пары» может быть полезной. Студенты могут работать в парах и задавать друг другу вопросы, делаясь своими мыслями и опытом. По мнению А.И. Федорова, это не только помогает развивать диалогическую речь, но и способствует тому, чтобы учащиеся научились задавать уточняющие вопросы, парафразировать и переспрашивать, что делает общение более живым и интерактивным [6].

Не стоит забывать о важности обратной связи. О.В. Дмитриева считает, что учителя должны поощрять студентов предоставлять друг другу конструктивные комментарии по поводу их речевых навыков. Это позволяет учащимся осознавать свои слабые стороны и работать над ними [2]. Регулярные занятия с обратной связью создают атмосферу поддержки и взаимопомощи, что способствует более быстрому прогрессу в изучении языка.

Ещё один метод, который можно применить для развития диалогической речи, – это включение элементов культурологии и изучение социальных норм общения в англоговорящих странах. Л.М. Васильева писала, что понимание культурных аспектов общения поможет студентам адаптироваться к различным ситуациям, улучшая их навыки общения и повышая уверенность в себе [1].

В заключение, развитие диалогической речи на английском языке требует комплексного подхода, включающего различные методы и техники. Ролевые игры, использование мультимедийных материалов, дебаты, работа в парах и культурное образование – все это способствует созданию активной языковой среды и помогает студентам уверенно общаться на английском. Обогащая свой опыт общения, учащиеся не только становятся лучше в языке, но и развивают важные жизненные навыки, которые будут полезны им в будущем.

Литература:

1. Васильева, Л.М. Культурология в преподавании иностранного языка / Л.М. Васильева. – Воронеж: ВГУ, 2023.
2. Дмитриева, О.В. Обратная связь в процессе обучения / О.В. Дмитриева. – Челябинск: ЧелГУ, 2019.
3. Иванов, А.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / А.А. Иванов. – СПб.: Наука, 2019.
4. Петрова, Е.В. Активные методы обучения в практике преподавания языка / Е.В. Петрова. – Екатеринбург: УралГТУ, 2021.
5. Серова, Н.В. Дебаты как средство развития критического мышления / Н.В. Серова. – Уфа: БашГУ, 2021.
6. Федоров, А.И. Практика «говорящей пары» в обучении языкам / А.И. Федоров. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2020.

ИСТОРИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ И УСТНАЯ ИСТОРИЯ

Н.Ю. Звягин,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСТОРИЯ БИЙСКОГО МЯСОКОНСЕРВНОГО КОМБИНАТА 1915-1985 ГГ.

Аннотация. Статья знакомит с исследованием истории Бийского мясоконсервного комбината (БМКК) в промежутке с 1915-1985 гг. Рассмотрены различные данные о БМКК, одного из градообразующего и старейшего промышленного предприятия города.

Ключевые слова: история г. Бийска, пищевая промышленность, хронология.

Основателем будущего комбината являлся человек с очень интересной биографией Анатолий Александрович Попов. Родился он 14 апреля 1884 года в городе Екатеринославе (Днепропетровск) в семье служащего казенной палаты. В 1902 году закончил Третью харьковскую классическую гимназию с серебряной медалью и поступил в Харьковский технологический институт на механическое отделение. В марте 1905 года примкнул к студенческой забастовке, за что был исключен из института без права поступать в другие высшие учебные заведения. В 1906 году уехал в Германию. В 1911 году закончил Дрезденское высшее техническое училище в звании дипломированного инженера техника. С сентября 1911 по август 1912 года работал в конструкторском бюро механического завода братьев Бромлей в Москве (после революции завод «Красный пролетарий») в начале XX века продукцию братьев Бромлей знали по всему миру, и их имя означало гарантию качества [5].

В августе 1912 года Попов переехал вместе с семьей в Петербург, где поступил на работу в Правление Алтайской железной дороги по проектированию водоснабжения для станций. В 1913 году работал на стройке Черниговского холодильника в Петербурге (после революции Ленинградский хладокомбинат). Его строило «Акционерное общество петроградских товарных складов, холодильников и элеваторов» [5]. Общество основано петербургским купцом Д.И. Мордухом в 1908 году с целью эксплуатации товарных складов для приема на хранение товаров и мельницы, находившихся на земле, арендованной у Кабинета его императорского величества. Основной капитал общества составлял 1 млн. руб. Правление общества находилось в Санкт-Петербурге. Отделения имелись в Казани и Бийске [12].

В 1914 году с началом Первой мировой войны, акционерное общество планировало строительство сети мясохладобоев в Сибири и на Дальнем

Востоке для снабжения армии [5]. Отправной точкой был выбран Алтай, который имел потенциал развития скотоводства. А именно город Бийск, через который проходил Чуйский тракт, позволявший организовывать перегоны скота из Монголии.

В 1915 году началось строительство Бийского холодильника, которое возглавил А.А. Попов. В том же году начал работу колбасный цех холодильника, мощностью в 1,5 тонны в смену, по другим источникам 4,5 тонны в смену при помощи ручного труда. Запущена бойня с пропускной способностью 200 голов крупного рогатого скота [5,7]. Летом 1916 года состоялась церемония закладки главного здания холодильника.

В одной из телеграмм Александра Анатольевича Попова (сын первого директора) упоминался интересный факт: «Может быть, местные старожилы по этой фотографии узнают, где была замурована золотая пластина во время закладки холодильника» [5, с.17].

Не смотря на продолжающуюся стройку объектов (камер, котельной и т.д.), уже началась поставка в армию мяса, солонины и сушеных овощей. Холодильник стал первым крупным промышленным предприятием города, который в дальнейшем планировался как многоотраслевой комбинат.

После февраля 1917 года ситуация в городе начала меняться. Многие предприятия стали сворачивать свою деятельность или консервироваться. В их числе был законсервирован кирпичный завод, который поставлял кирпичи для грандиозной стройки. Чтобы продолжить стройку мясохладобойни А.А. Попов выделил средства для аренды завода и продолжения поставки кирпича.

После прихода Советской власти 18 декабря в 1919 году Бийский холодильник находился в ведении Центросоюза до 1920 года. Затем Сибирского продовольственного комиссариата (Сибпродкома). Сибпродком утвердил А.А. Попова в должности управляющего хладобойней и строительством. Помимо этого ему выделили средства и недостающее оборудование (котлы, паровые машины), которое было снято со старых миноносцев в Кронштадте. Весной 1921 года заканчивалась основная стройка холодильника, прибыло оборудование выделенное Сибпродкомом. А.А. Попова перевели для работы в Москву (по другой версии он переведен в 1923 году) [5,7].

После завершения Гражданской войны, началось активное восстановление страны и расширение мощностей Бийской мясохладобойни.

В 1927 запущен беконный цех, поставлявший продукцию на экспорт [5]. В 1928 году создан птицекомбинат на базе предприятий «Птицеводсоюз» и «Птицепродукт», с годовой выработкой мяса птицы в 400-500 тонн. Стоит отметить, что птица обрабатывалась вручную. На тот момент, птицекомбинат был самостоятельным предприятием, которое взаимодействовало с мясохладобойней в области хранения битой птицы, так как не имело своего холодильника. Птицекомбинат был присоединен к мясоконсервному комбинату только в 1963 году [8].

В 1930 году мясохладобойня была переименована в мясокомбинат [10],

произведена закладка Центральной электрической станция (ныне ТЭЦ–2), которая была пущена в эксплуатацию в 1934 году [5]. К 1933 году численность рабочих составляла 443 человека [7]. В том же году запущен первый конвейер по забою мелкого рогатого скота. В 1935 году пущен в эксплуатацию Цех технических фабрикатов (ЦТФ) [10], предназначенный для утилизации всех отходов, образующихся при переработке животного сырья и выработки варёного корма. С 1927 по 1937 год производительность труда на комбинате возросла на 129% [10]. В 1939 году комбинат насчитывал 933 работника [7], запущена линия по переработке крупного рогатого скота. С этого же года по 1941 год освоен выпуск новых видов продукции: медицинские препараты из крови и эндокринно-ферментного сырья животных, сухие корма из технических отходов и конфискатов от переработанного скота, хозяйственное мыло, клей, костяные пуговицы, роговые гребни [2].

Во время Великой Отечественной войны работники комбината отмечались Государственным комитетом обороны (ГКО) за ударный труд. В 1941 году после решения пленума Крайкома ВЛКСМ поддержать инициативу рубцовских комсомольцев по созданию танковой колонны «Комсомолец Алтая», комсомольцы комбината отправили 3572 рублей [6].

В октябре 1941 был выпущен приказ по Бийскому Мясокомбинату №206, в котором говорилось: «Каждый день рабочие и служащие Бийского Мясокомбината уходят на фронт защищать Родину от немецко-фашистских захватчиков. В целях недопущения снижения темпов производства продукции для фронта и пополнения рабочих кадров, приказываю: 1. Усилить прием на работу женщин. 2. На производственной базе мясокомбината создать фабрично–заводское ученичество (ФЗУ) и срочно организовать прием учащихся. Всё для фронта, всё для победы!» [11, с.13]

Так при Бийском мясокомбинате была создана школа ФЗУ №10 (ныне АКПТиБ). За время войны комбинат направил на фронт 255 человек. В боях за Родину с 1941 по 1945 год погибло 57 работников комбината [11].

По данным исторического отдела Бийского краеведческого музея имени В. В. Бианки. За годы войны мясокомбинат произвел 38874 тонны мяса и 11287 тонн колбасных изделий. В 1947 была достроена и вступила в силу электростанция, началась реконструкция холодильника и мясожирового цеха [2]. В 1948 году на комбинате работали около одной тысячи человек [7], в эксплуатации находились следующие цехи: мясожировой, паросиловой, техфабрикатов, компрессорный, колбасный, ремонтно-строительный, электроцех, медпрепаратов, ширпотреб, тарный, пирожковый, кишечный, убоя мелкого скота. Функционировали предубойные загоны: крупного и мелкого скота, а также механическая и жестяная мастерские, электростанция, две котельных, холодильник и водонапорная башня. Предприятие располагало собственной столовой и клубом [2, 3].

Валовая продукция за 1949 год в неизменных ценах по плану должна была составить 13100 тыс. рублей. Фактически план удалось перевыполнить на 1041 тыс. рублей или на 7,9% получив в итоге 14141 тыс. рублей [2].

В 1952 году была введена в эксплуатацию новая котельная и канализационная система с очистными сооружениями.

По проекту Государственного института по проектированию предприятий мясной промышленности «Гипромясо» в 1955 году на территории комбината введен в эксплуатацию консервный цех. Мясокомбинат был переименован в мясоконсервный комбинат [1].

В 1968-1973 году проходила реконструкция комбината, в ходе которой введен новый мясожировой корпус, увеличена мощность консервного цеха, построен бытовой комплекс со столовой на 200 посадочных мест, цех технических фабрикатов по выработке мясокостной муки [6,10].

В 1975 году Бийский мясоконсервный комбинат отметил 60-летие и выпустил памятные альбомы, посвященные истории комбината.

К 1985 году мясокомбинат находился на своем экономическом и культурном пике, имел богатую историю и большой штат рабочих в 2 тыс. человек [7], музей, детский сад и школу. Продолжалось строительство современного жилья для рабочих. На территории комбината был установлен памятник погибшим работникам-участникам Великой отечественной войны 1941-1945 годов [9].

Начавшаяся перестройка, ударила по градообразующему предприятию. Огромную роль имело сокращение заказов от Вооруженных сил, которые были одними из главных потребителей продукции комбината. Распад социалистического блока государств, так же ударил по комбинату, который поставлял продукцию в союзные страны и получал значительную часть скота из Монголии. Судьба комбината была предрешена.

Литература:

1. Альбом Бийский мясоконсервный комбинат консервный завод 1972 г. [Изоматериал]: альбом / 1972. – 65 с.
2. Альбом выполненных работ и показатели производственной деятельности Бийского мясокомбината 1948-1950 гг. [Изоматериал]: альбом / 1950г. – 65 с.
3. Бийский мясокомбинат 1948г. [Изоматериал]: альбом / 1948. – 65 с.
4. Бийский мясоконсервный комбинат колбасный цех 1915-1985 гг. [Изоматериал]: альбом / 1985. – 65 с.
5. Бийский мясоконсервный комбинат 60 лет 1915-1975 [Изоматериал]: 4 – альбома / 1975. – 65 с.
6. Бийский мясоконсервный комбинат [Изоматериал]: альбом / 1975. – 65 с.
7. Бийский мясоконсервный комбинат [Изоматериал]: альбом / 2001. – 65 с.
8. История развития производственной и трудовой деятельности коллектива птицепеха 1928-1985 гг. [Изоматериал]: альбом / 1985. – 65 с.
9. Клуб Бийского мясоконсервного комбината 1985г. [Изоматериал]: альбом / 1985. – 65 с.
10. Мясоконсервному комбинату 70 лет: буклет / Бийск: ППР Катунь, 1985.

– 65 с.

11. Чешуин, М. Рожденные временем: историко-популярные очерки о людях Бийска / М.Чешуин; Бийск, 2003. – 165 с.

12. Архивы Санкт-Петербурга официальный сайт / URL: <https://spbarchives.ru/infres/-/archive/cgia/1241>

М.А. Меркер,

студент института гуманитарного образования;

научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Е.В. Почеревин

Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ВКЛАД Я.Ф. САВЧЕНКО В РАЗВИТИЕ ОБОРОННОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ Г. БИЙСКА

Аннотация. Данная статья повествует о биографии почётного гражданина города Бийска, дважды Героя Социалистического Труда Якова Федоровича Савченко. Под его руководством было создано уникальное технологическое оборудование, разработаны и внедрены в серийное производство заряды твёрдого топлива к ракетным комплексам, высокоэнергетические материалы, первые отечественные поточные линии массового производства изделий из стеклопластика, первая твердотопливная баллистическая ракета морского базирования.

Ключевые слова: Савченко, НПО «Алтай», ракетное топливо.

Яков Федорович Савченко родился 23 октября 1913 г. в селе Ивоты Сумской области (Украина) в многодетной семье крестьянина-бедняка. Детство его пришлось на трудное время Гражданской войны. Юность совпала с напряженным периодом укрепления молодой Советской власти, восстановления и развития экономики страны. В 1932 г. он окончил Шосткинский химический техникум и был направлен на работу в ОКБ завода им. Я.М. Свердлова (г. Дзержинск Горьковской обл.) [1].

На этом заводе Я.Ф. Савченко проработал 17 лет, последовательно прошел трудовой путь от техника-чертежника до заместителя директора предприятия. Годы Великой Отечественной войны для Я.Ф. Савченко были серьезным жизненным «университетом», который он окончил с «отличием», получив награды Родины – ордена Трудового Красного Знамени (1942 г.) и Красной Звезды (1945 г.). В 1949 г. Яков Федорович был назначен директором Павлоградского химического завода. Начался новый этап в его трудовой деятельности – он становится «первым лицом». В 1954 г. Я.Ф. Савченко назначается директором крупного завода боеприпасов в г. Чапаевске Куйбышевской области, где в короткие сроки проводит большую реконструкцию, наращивает мощности основных производств. В 1959 г. Я.Ф. Савченко был директором вновь создаваемого многопрофильного оборонного института в г. Бийске. С этого момента начался сибирский 25-летний период

его жизни [2].

Опираясь на накопленный опыт, мобилизуя все свои волевые качества, Я.Ф. Савченко добился высоких темпов строительства нового предприятия. Ряд сотрудников был удостоен правительственных наград, а Я.Ф. Савченко был награжден высшим орденом – Орденом Ленина (1966 г.). Из директора-строителя Я.Ф. Савченко очень быстро стал превращаться в директора – научного руководителя института, а когда институт был преобразован в научно-производственное объединение (НПО) – в его генерального директора-конструктора [1].

Начало 1970-х годов в нашей стране было отмечено интенсивными разработками ракет на жидком топливе. Началось их интенсивное развитие в ряде конструкторских бюро. Но многие вопросы боевого применения ракет были связаны с оснащением их малогабаритными двигателями на твердом топливе. Зная творческие позиции коллектива и его энергичного руководителя Я.Ф. Савченко, Министерство поручило дело создания таких двигателей НПО «Алтай». В короткий срок были разработаны новые высокоэнергетические материалы. Всего для оснащения ракет на жидком топливе в институте разработали около 40 различных конструкций. За эту большую работу коллектив НПО получил орден Трудового Красного Знамени, а Я.Ф. Савченко стал первым в коллективе лауреатом высшей в СССР научной награды – Ленинской премии. Яков Федорович с присущей ему целеустремленностью и творческой активностью участвует в разработке первых отечественных поточных линий массового производства изделий из стеклопластика, в том числе гражданского назначения, например, удочек и труб.

Принципиальным для нашей страны было создание первой твердотопливной баллистической ракеты морского базирования. К 100-летию со дня рождения Якова Фёдоровича Савченко у проходной ФНПЦ «Алтай» установлен макет межконтинентальной трехступенчатой твердотопливной баллистической ракеты морского базирования РСМ-52. Многолетний труд творческих коллективов, во многом пионерский, увенчался серьезным успехом. В 1981 г. эта система была сдана в опытную эксплуатацию в составе подводного флота страны [1].

В напряженные годы строительства предприятия, срывов и неудач, когда порой приказы сверху содержали тяжелую оценку состояния дел и предупредительную оценку лично ему, Яков Фёдорович не забывал и социальную сферу. Он строил поселок для работников предприятия не менее интенсивно, чем производство, со всей своей дотошностью и изобретательностью. В 1980 г. ему присвоили звание почётного гражданина г. Бийска.

Литература:

1. Сакович, Г.В. Яков Федорович Савченко его роль и деятельность по строительству одного из важных направлений оборонной промышленности страны (период 1958-1971 гг.) / Г.В. Сакович // Ползуновский вестник. – 2013. –

№ 3. – С. 6-13. – EDN RDDWTF.

2. Сомов, К.К. Чем знаменит бийский химик Яков Савченко / К.К. Сомов // Алтайская правда, Барнаул, 2023.

А.А. Михайлова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

МУЗЕЙ ЧУЙСКОГО ТРАКТА

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию Музея Чуйского тракта, расположенного в городе Бийске и являющегося единственным в России музеем, комплексно представляющим историю этой важнейшей транспортной артерии. В работе рассматривается историческая эволюция здания, в котором размещается музей – особняка купца Варвинского, являющегося образцом архитектуры начала XX века. Описывается экспозиция музея, а также экспонаты, отражающие этапы развития Чуйского тракта от выючной тропы до современной автомагистрали. Подчеркивается значение музея как культурного объекта, сохраняющего историческую память и популяризирующего знания о родном крае.

Ключевые слова: музей, Бийск, Алтайский край, Чуйский тракт, особняк Варвинского.

В центре нашего города Бийска находится Музей Чуйского тракта, который относится к музею имени Виталия Валентиновича Бианки. Музей расположен в здании купца Варвинского, построенного в 1911 году. Как известно, Музей Чуйского тракта – единственный в России, посвященный дороге. В нем представлена история Чуйского тракта.

Чуйский тракт вел путников через перевалы в Монголию и Китай, здесь ездили купцы-чуйцы со своим товаром, путешествовали известные люди, жизнь и творчество которых тесно связаны с трактом – Владимир Обручев, Григорий Потанин, Николай Рерих, Василий Сапожников, Вячеслав Шишков, Василий Шукшин. Здесь же находятся геологическая, палеонтологическая, зоологическая и ботаническая коллекции.

Хотелось бы начать с истории этого замечательного памятника архитектуры. Бийск в конце XIX – начале XX в. был крупным купеческим городом. В его застройке, доминировали особняки и магазины купцов, общественные здания. Архитектурные проекты купцы утверждали в строительном отделении Томского губернского управления [1]. Большая часть строений возводилась в формах эклектики, реже встречались элементы модерна. В начале XX в. центром города являлась базарная площадь. По улице Большой находилось имение Варвинского – двухэтажный каменный дом, два двухэтажных деревянных флигеля и деревянные постройки. Жилой дом

Варвинских был построен в 1911 г., второй этаж предназначался под жилые помещения хозяина дома, а на первом этаже располагался магазин, позже помещения первого этажа сдавались в аренду под жилье. Г.А. Варвинский также занимался извозом: у него была контора по транспортировке товаров от Бийска до Монголии. В 1917 г. в помещениях особняка одно время размещался первый революционный советский суд под руководством К. Фомченко. С 1918 г. в этом здании на первом этаже находилось представительство американской фирмы «Сибниан», а на втором этаже снимал квартиру гласный Бийской городской думы И.М. Рогов. В 1919 г. здание было передано под военную комендатуру, а в 1920 г. второй этаж здания занимал отдел лесных поставок. Затем до 1926 г. в помещениях находился дошкольный детский дом имени Коминтерна. В августе 1922 г. на основании решения Главного управления коммунального хозяйства г. Бийска от 25.08.1922 г. бывшее здание Варвинских было признано муниципализированным [2, с. 118].

В дальнейшем в здании разместился Бийский музей. Музей краеведческий им. В.В. Бианки открыт в 1920 г. Основой для его создания послужили коллекции Земской управы и естественно-исторического кабинета Алтайского народного университета. Часть экспонатов была получена от учетно-реквизиционной комиссии при Бийском ревкоме. В годы Великой Отечественной войны музей проводил выставки военно-патриотической тематики, сотрудники читали лекции в госпиталях и на предприятиях; музей принял на себя руководство работами по выявлению и обследованию месторождений минеральных и строительных материалов [3, с. 223-22]. Коллекциями музея пользовались известные ученые: М.Ф. Розен, Г.П. Сосновский, С.В. Киселев, М.П. Грязнова, С.И. Руденко. Здесь начинал свою деятельность энтомолог Б.Ф. Белыйшев. Благодаря полевым работам и ежегодным экспедициям, руководимым археологом, краеведом Б.Х. Кадиковым, пополнялись археологические и этнографические коллекции.

В музее Чуйского тракта в третьем зале размещены экспонаты геологической коллекции, всего 90 образцов, большая часть из них - в витринах, а имеющие наиболее внушительные размеры – на отдельных тумбах, среди них: волластонит, красная яшма, нефрит, окаменелое дерево. Палеонтологическая коллекция пополняется с самого основания музея и на данный момент насчитывает более 300 предметов, найденных на территории Алтая. В зоологическую коллекцию музея входят экспонаты, характеризующие фауну Алтая в целом. Сюда относятся не только широко распространенные лось, марал, бурый медведь, но и редкие животные: утка савка, алтайский улар, дикий кот манул, беркут, выдра. Экспонаты животных расставлены в соответствии с природными зонами, которые встречает проезжающий по тракту. В настоящее время в музее Чуйского тракта работают пять экспозиционных залов: Чуйский тракт – дорога тысячелетий; природные зоны Чуйского тракта; мемориальный кабинет Виталия Бианки; изыскания и строительство; Чуйского тракта; автомобилизация Чуйского тракта. Наибольший интерес у посетителей вызывают такие экспонаты как: рельефный

макет дороги, изготовленный в 1992 году художником С. Дулепинским. Карта «Природа Алтайского края: объекты, подлежащие охране», выполненная художником-графиком В.К. Заборским в 1964 году. Памятник герою песни – Кольке Снегирёву, как собирательному образу всех шофёров Чуйского тракта.

В Музее Чуйского тракта представлены различные учебно-познавательные и игровые программы. Такие программы порадуют и первоклашек и ребят более старшего возраста. Отличным вариантом для интересного времяпровождения будет Интеллектуальный квест-путешествие «Первобытная охота». В завершении хотелось бы отметить, что даже в век технологий и информации, которая льётся мощными потоками на нас с экранов смартфонов каждый день, прикоснуться к истории родного края, города или даже школы замершей в экспонатах музея, гораздо интереснее. Великий российский учёный Михаил Ломоносов в своем научном труде об истории славян сказал: «Народ, не знающий своего прошлого, не имеет будущего». С этим высказыванием трудно не согласиться. Посещайте музеи и вы узнаете много нового об истории родного города.

Литература:

1. Материалы Свода памятников истории и культуры РСФСР. Алтайский край. – М.: НИИК, 1990. – 113 с.
2. Прибытков Г.И. Здание краеведческого музея (особняк купца Варвинского) / Г.И. Гаврилов // Бийск: энциклопедия. – Бийск: БГПУ им. В.М. Шукшина, 2009.
3. Степанская Т.М. Памятники архитектуры г. Бийска / Т.М. Степанская // Бийск: энциклопедия. – Бийск: БГПУ им. В.М. Шукшина, 2009.

А.В. Пивкин,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

КУПЕЦ Н.И. АССАНОВ И ЕГО ВКЛАД В РАЗВИТИЕ ГОРОДА БИЙСКА

Аннотация: Данная статья посвящена выдающемуся бийскому купцу, меценату и общественному деятелю Николаю Ивановичу Ассанову. Его деятельность, сочетавшая предпринимательскую энергию и социальную ответственность, сыграла ключевую роль в развитии образования, культуры и инфраструктуры Бийска. Благотворительные проекты Ассанова, поддержка научных экспедиций и вклад в строительство учебных заведений оставили значительный след в истории города.

Ключевые слова: Ассанов, купец, меценат, Бийск, благотворительность.

Николай Иванович Ассанов, потомственный почетный гражданин Российской Империи, вошёл в историю как один из наиболее влиятельных общественных деятелей Сибири конца XIX – начала XX века. Его имя неразрывно связано с развитием Бийска, где он реализовал масштабные проекты в области образования, торговли и культуры. Современники отмечали, что «он всей душой радел за развитие города», а его благотворительность стала примером для купеческого сословия [1].

Н.И. Ассанов родился в 1865 году в семье ирбитского мещанина. В 1881 году, окончив Ирбитское уездное училище, он переехал в Бийск, где начал службу у купца-чуйца Ивана Котельникова. За десять лет Ассанов изучил тонкости русско-монгольской торговли, освоил монгольский язык и завоевал авторитет среди местного населения. В 1891 году он начал самостоятельную предпринимательскую деятельность, став купцом первой гильдии и одним из крупнейших торговцев на Чуйском тракте.

Ассанов уделял особое внимание развитию образования в городе. В 1906 году он выделил 4000 рублей на обустройство Бийской женской гимназии, а общий объём его пожертвований на её функционирование превысил 25 000 рублей. В 1908 году по его инициативе началось строительство мужской гимназии, для которой он собрал средства среди купцов и лично вложил значительную сумму. Николай Иванович оплачивал учебники, счета за электроэнергию и даже организовал духовой оркестр для учащихся [1].

После революции 1917 года судьба семьи Ассановых сложилась трагично: Николай Иванович скончался в 1920 году, а его дети стали жертвами репрессий. Однако материальное наследие купца сохранилось: особняк Ассановых в стиле модерн, построенный по проекту архитектора Лыгина, сегодня является частью Бийского краеведческого музея. Здесь хранится бронзовая статуя Гермеса, приобретённая им для купеческого собрания, — символ предпринимательской доблести [1].

Литература:

1. Кадиков, Б.Х. Николай Иванович Ассанов – купец, меценат, просветитель / Б.Х. Кадиков // Краеведческий вестник. – 1999. – № 8-9.
2. Старцев, А.В. Бийский предприниматель, общественный деятель и меценат Николай Иванович Ассанов (1865-1920) // Алтайский край. 2005 г.: календарь знаменат. и памят. дат. Барнаул, 2004.

А.Н. Романенко,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В Г. БИЙСКЕ В ПЕРИОД С 2000 ПО 2010 ГГ.

Аннотация. В данной статье рассматривается история развития университета в период с 2000 по 2010 год. Уделяется внимание развитию различных факультетов и кафедр, выдающимся педагогам, международной деятельности университета и студенческой жизни.

Ключевые слова: ведущие кафедры, жизнь университета, студент, образование.

В 1939 году был образован Бийский учительский институт, который прошел несколько ступеней и периодов развития. За эти годы институт развивался и менял свое название. В 1952 году он был реорганизован в Бийский государственный педагогический институт. Позднее носил название Бийский педагогический государственный университет, а в 2001 году ему было присвоено имя В.М. Шукшина. В данной статье рассмотрим период развития университета с 2000 по 2010 год.

Университет – место обучения, личностного роста и самопознания, в разные годы обучение происходило по-разному. Исследуемый в данной статье период (2001-2010 год) был связан с изменениями жизни страны в целом. Кризис оставил свой отпечаток на системе образования страны. Несмотря на то, что в 90-е годы были предприняты некоторые шаги по реформированию образования, средства на реализацию этих программ практически не выделялись. В начале 2000-х для реформирования образования появилось больше возможностей – рост экономического потенциала страны. В октябре 2000 года правительство утвердило Национальную доктрину образования в Российской Федерации. Доктрина подразумевала собой поэтапное увеличение расходов на систему образования, для того чтобы через 25 лет вывести финансирование образования на уровень развитых стран. В декабре 2000 г. правительство приступило к разработке Программы информатизации в 2001—2005 гг. всей сферы российского образования. В бюджете на 2001 г. образование стало самой крупной статьей расходов бюджета, обогнав финансирование обороны. Позитивные изменения произошли и в Бийском педагогическом ВУЗе, имевшем к началу XXI века уже богатую историю.

Говоря о структуре университета нельзя не сказать про его факультеты и кафедры, на 01.01.2001 года факультеты были следующими: физико-математический, филологический (к.филол.н., доцент Л.И. Чиркова), технологии и экономики (с 2001 г. деканом ФТиП являлся к.пед.н., доцент Ю.А. Никитин, в 2005 году ФТиП был переименован в факультет технологии и

профессионально-педагогического образования (ФТиППО)), психологии (1996-2004 г. док.псих.н., профессор С.И. Кудинов, 2004-2007г. док.пед.н., профессор Л.А. Мокрецова, 2007-2014 к.п.н., доцент И.В. Семенченко), художественно-графический, естественно-географический (к.геолого-минер.н., доцент В.Н. Коржнев (1993-2001г.), 2001-2008 г. док.сельх.н., профессор В.М. Важов), музыкально – педагогический (декан – А.А. Каковкин, зав.афедрой музыки В. Басалаев, позднее доктор пед. наук, профессор Н.А. Рыбакова), иностранных языков (с 1996 по 2011 гг. деканом факультета была к.филол.н., профессор кафедры немецкого языка, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации Л.Н. Уланская), истории и права (в период с 2000 по 2004 г. – рук. С.А. Гущина, 2004-2011 г. – О.М. Потапчук). Открытие новых факультетов позволило обеспечить регион профессиональными кадрами в области художественного, музыкального, эстетического образования. Квалифицированные специалист пополнили ряды общеобразовательных школ и школ искусств в городах и сельской местности не только Алтайского края. Это очень положительно сказалось на развитии дополнительного образования в регионе, были созданы условия для развития новых творческих коллективов.

Кафедры: русского языка, литературы (к.филол.н., доценты Т.В. Жукова, Л.И. Моисеева). В сентябре 2014 года на базе двух выпускающих кафедр филологического факультета (кафедры литературы и кафедры русского языка) была создана кафедра «Русского языка и литературы»), физики, математики, алгебры, геометрии (в 1996 г. кафедра информатики вошла в состав кафедры алгебры, геометрии и информатики (зав.кафедрой – к.физ.-мат.н. доцент Е.И. Чупина), информатики (в 2002 г. зав. кафедрой к.пед.н., доцент И.В. Старовикова, в 2010 г. к.пед.н. доцент Дудышева Е.В.), методики дошкольного и начального обучения и педагогики (2000 г. зав. кафедрой к.пед.н., доцент М.В. Папина), практической и коррекционной психологии (зав. кафедрой к.пед.н. проф. В.П. Герасимов), биологии и экологии, естествознания (зав. кафедрой к.п.н., доцент Г.С. Петрищева), географии, общетехнических дисциплин (зав. кафедрой д.тех.н., профессор В.В. Харченко), предпринимательства и экономики, физвоспитания (2004-2009 г. зав. кафедрой В.А. Бурчаков), всеобщей истории, отечественной истории (2003 г. зав. кафедрой к.ист.н., доцент А.В. Литягина, 2008 г. зав. кафедрой к.ист.н., доцент С.А. Гущина, 2010 г. зав. кафедрой к.ист.н., доцент Д.С. Орлов, кафедра образована в 2014 году, путем слияния кафедр отечественной истории, всеобщей истории и права, философии и социально-гуманитарных дисциплин), общей психологии (2004 г. зав. кафедрой к.пед.н., доцент Т.А. Гусева), философии (1994 г. к.филол.н., доцент Беспалов А.М., 2005 г. к.филол.н. доцент В.М. Журавлев. С сентября 2008 года исполняет обязанности зав. кафедрой доцент А.М. Беспалов), германских языков, иностранных языков (в разное время преподавательскую деятельность на кафедрах факультета осуществляли д.филол.н., доктор Е.Б. Трофимова, к.филол.н., доцент М.Э. Сергеева, М.П. Бартышева, к.пед.н., доцент Е.А. Хохлова, А.М. Геращенко,

Р.В. Наджафова), изобразительного искусства (доц. М.А. Карнаев), педагогики (к.пед.н., доцент Т.Я Решетова, к.биол.н., профессор З.А. Панина, д.пед.н. профессор Г.А. Берулава). Открытие факультета психологии и факультета иностранных языков стало важной ступенью, новым этапом развития образования в ВУЗе. Стажировки, академическая мобильность преподавателей и студентов позволили многим выпускникам дать успешный старт своей карьере.

Ведущей кафедрой в вузе была и остается кафедра педагогики. В разные годы кафедру возглавляли: к.пед.н., доцент Т.Н. Селлерницкая, к.пед.н., доцент Е.Ф. Тарасова (Широкова), к.пед.н., доцент Е.Н. Здорова-Устинова, док.пед.н., профессор П.П. Костенков, к.пед.н., доцент А.В. Шестаков, к.пед.н., профессор С.М. Жарков, к.пед.н. доцент А.О. Зимовина, к.пед.н., доцент А.О. Зязин, к.пед.н., доцент Н.В. Волкова, к.пед.н., доцент Е.Б. Манузина. Кафедра педагогики и психологии создана в январе 2015 года на базе двух кафедр: кафедры психологии и кафедры педагогики. С 1 января 2015 года обязанности заведующего кафедрой педагогики и психологии выполняет к.пед.н., доцент Елена Борисовна Манузина.

Ректорами БПГУ им. В.М. Шукшина, в рассматриваемый период, были Колтаков Константин Георгиевич и Никишаева Валерия Петровна. На посту ректора Константин Георгиевич проработал без малого двадцать лет, внося большой вклад в развитие института. Он является автором около 200 публикаций, в числе которых научные статьи, монографии, публицистические книги («Вкус ректорского хлеба», «Ректоры избираются по конкурсу»), учебные пособия. Константин Георгиевич был председателем Совета «Народная интеллигенция за возрождение Алтая», лауреатом Славянской премии, дипломантом Демидовского фонда.

С 2004 г. на посту ректора была Валерия Петровна Никишаева. За 37 лет работы в Бийском государственном педагогическом институте Валерия Петровна внесла весомый вклад в его развитие на разных участках общественной и профессиональной деятельности, проявив себя энергичным, эрудированным руководителем, умеющим энергично мыслить и видеть перспективы развития вуза. Валерия Петровна является автором более 100 научных и научно-методических работ, имеет ученое звание профессора по кафедре русского языка. В сентябре 2000 года В.П. Никишаева избрана членом-корреспондентом Международной академии наук педагогического образования, награждена знаками «Отличник народного образования», «Почетный работник высшего профессионального образования РФ». В 2002 году ей присвоено почетное звание «Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации».

Выдающимся педагогом художественно-графического факультета был Г.И. Прибытков Ассистент, старший преподаватель, доцент, заведующий кафедрой философии и кафедрой искусства, декан факультета учителей начальных классов и художественно-графического факультета, проректор по учебной и научной работе, ректор института – вот трудовые ступени Гаврила

Ивановича. Иная деятельность: художник, член союза художников, публицист, поэт и писатель. Лауреат премии Алтайского края за серию книг об Алтайском крае. Автор проекта и заместитель главного редактора энциклопедии "Бийск", получившей первую премию Демидовского фонда. Опубликовал 112 научных работ; 587 картин. Г.И. Прибытков подготовил 9 кандидатов наук, 4 аспиранта по специальности «Теория и история искусства».

Каждая из кафедр вела активную жизнь, например, выступал хор – он был на 4 языках (русский, китайский, английский, немецкий) куплеты на иностранные языки переводили сами студенты. Руководителем хора была Л.С. Парина, она сама писала песни, также выступала с авторскими концертами. В университете активно велась не только внутренняя жизнь, но и внешняя, это можно подтвердить тем, что заключались договоры с другими странами, по обмену в институт приезжали студенты китайских университетов.

В 2007 г. благодаря активной международной деятельности под руководством доктора философии, доцента О.Р. Заякина подписан двусторонний договор о сотрудничестве между БПГУ им. В.М. Шукшина и Йенским университетом им. Ф. Шиллера, благодаря чему студенты и преподаватели получили превосходную возможность проходить языковую стажировку в одном из старейших и известнейших вузов Германии. А в наш вуз для повышения уровня владения русским языком стали приезжать немецкие студенты, в результате общения с которыми обучающиеся факультета формировали и совершенствовали лингвистическую, коммуникативную и социокультурную компетенции.

Было огромное количество разнообразных практик, у историков были археологические, первая из них была проведена в 1997 году под руководством к.ист.н., доцента Г.В. Скопинцевой и ее помощника, аспиранта кафедры отечественной истории Е.В. Почеревина, данная экспедиция принесла научно значимые результаты. Главное в этой экспедиции – неиссякаемый энтузиазм студентов: за 4 недели практики они раскопали 15 курганов и 200 кв. метров поселения. В ходе раскопок были найдены: бронзовый кинжал хорошей сохранности, цветная бусина, золотое кольцо и деталь от конской сбруи, также под руководством Л.А. Явновой проводились этнографические экспедиции, их участники привозили в университет предметы быта и орудия труда.

В 2001 году университету было присвоено имя Василия Макаровича Шукшина. Студенты АГГПУ им. В.М. Шукшина (на исследуемый период – БПГУ им. В.М. Шукшина) принимали активное участие в конкурсах различных уровней, а также организовывали их («ФЕСТА», «Мерцание звезд»). Участниками конкурсов были Андрей Крекнин, Наталья Скокова, Екатерина Сизых, Татьяна Щербакова и др. При финансовой поддержке Управления по образованию и делам молодежи в 2006 году университетом был создан Бийский межшкольный информационно-образовательный портал, направленный на аккумуляцию корпоративных электронных образовательных ресурсов для информационной и методической поддержки деятельности учреждений педагогического профиля г. Бийска по линии: «педагогический

университет – комитет по образованию администрации города – городские и пригородные общеобразовательные школы».

Изучив жизнь университета с 2001 по 2010 год, можно сделать вывод, что он являлся для студентов, обучающихся в это время, важной частью личностного и профессионального роста, он давал ресурсы, поддержку и возможности, необходимые для достижения успеха.

Литература:

1. Электронный ресурс – URL: <http://www2.bigpi.biysk.ru/wwwsite/news.php>
2. Электронный ресурс – URL: http://www2.bigpi.biysk.ru/wwwsite/viewpage.php?page_id=425
3. Электронный ресурс –URL: https://vk.com/aggpu_22
4. Электронный ресурс –URL: <https://vk.com/obyektivaggpu>
5. Электронный ресурс –URL: https://vk.com/igo_aggpu

Е.И. Сухих,

студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Виницкая
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ БИЙСКОГО ПЕДИНСТИТУТА С 1950 ПО 1965 ГГ.

Аннотация. Статья посвящена исследованию истории развития Бийского государственного педагогического института в период с 1950 по 1965 год. В работе анализируются ключевые этапы становления и развития учебного заведения, его роли в образовании, формированию факультетов и подготовку педагогических кадров. Особое внимание уделяется достижениям студентов и преподавателей, их вкладу в развитие педагогической науки и практики. Статья ставит цель не только проследить эволюцию вуза, но и подчеркнуть его историческую значимость.

Ключевые слова: Бийский государственный педагогический институт, образовательный процесс, факультеты, преподаватели, студенты, ректора.

Период послевоенного времени стал наиболее благоприятным для развития высшего образования в СССР. С 1950-х до первой половины 1960-х годов произошла перестройка системы народного образования. Изменения в системе образования стали неотъемлемой частью внутренней жизни страны и оказали значительное влияние на дальнейшее развитие вузов.

Открывшийся в 1939 году, институт носил название Бийский государственный учительский институт. В соответствии с постановлением Совета Министров РСФСР от 11 августа 1952 года и приказа №1393 по Министерству высшего образования от 21 августа 1952 года институт был реорганизован в Бийский государственный педагогический институт.

С 1951 по 1960 годы всего в институте функционировали следующие факультеты: физико-математический, русского языка и литературы, исторический, начальных классов и естественно-географический.

На первый курс было принято 153 студента с различных факультетов: русского языка и литературы – 53, естественно-географического – 24 и физико-математического – 76.

С 1953 года в Бийском государственном педагогическом институте отделение русского языка и литературы было преобразовано в историко-филологический факультет. До начала 1960-х на посту декана факультета стояла Валентина Иосифовна Баранова, кандидат филологических наук, специалист по немецкому и французскому языкам. В последующие годы факультет возглавляли В.М. Андреев, И.С. Зейфман, Л.С. Марченко, В.Д. Павлюк, В.С. Шуйский, Е.В. Бирюков, Э.П. Сенаторова, В.П. Никишаева, М.П. Жихарев, Т.Ф. Байрамова, А.И. Ретунцев и Л. И. Чиркова.

С 1953 по 1959 года обучение студентов производилось общей филологической кафедрой русского языка и литературы под руководством кандидата филологических наук Ф.С. Охотниковой. Преподавателями работали А.Д. Лобаскина, Ф.И. Тарасов, П.С. Дурягин, Ф.Н. Барановский, Л.П. Мурышкин.

Постепенно кафедра пополнялась дипломированными специалистами. Сначала в Бийск приехали кандидаты филологических наук В.А. Иванова, которая работала в Кишиневском университете, и А.П. Сазонов, который работал в Симферопольском педагогическом университете.

На историко-филологическом факультете начинали свой трудовой путь такие известные лингвисты и литераторы, как Вера Васильевна Бабайцева, которая стала доктором филологических наук, профессором и сотрудником Московского НИИ, а также Павел Александрович Лекант, который после своей работы на кафедре стал заведующим кафедрой русского языка Московского областного педагогического института имени Н.К. Крупской, доктором филологических наук и профессором.

В то же время на факультете вел курс советской литературы и выразительного чтения кандидат филологических наук, доцент В.П. Раков, будущий доктор филологических наук.

Наравне с преподавательским составом в институт начали прибывать новые студенты из Прибалтики, такие как М.А. Новгородов, Р.Т. Новгородова, М. Бобров и С. Шварцбанд. Заявления подавали профессионально сориентированные студенты, многие из которых уже имели трудовой стаж и большой жизненный опыт.

Более трети студенческого состава были – дети из семей, потерявших кого-либо на войне. В 1958 году 52% студентов имели трудовой стаж, из них 61 % - из села; в 1959 году 46% студентов имели за плечами рабочий опыт, в том числе из села - 60%.

И в 1958 году состоялся первый выпуск историко-филологического факультета – 47 человек. А в 1960 году историко-филологический факультет

уже был преобразован в филологический.

В августе 1961 года по приказу института была выделена кафедра иностранных языков из кафедры русского языка и литературы, заведующим которой стал В.А. Ковин. Обучением студентов английскому и немецкому языкам занимались: Л.А. Кокая, С.В. Голованова, А.И. Уфимцева, З.И. Ковина, А.П. Кальмуцкий, Г.Г. Буш.

В шестидесятые годы жители Бийска с интересом смотрели телепередачи «Изучайте английский язык», ведущими которых были: старший преподаватель кафедры иностранных языков Л.А. Кокая и лучшие студенты факультета: Н. Дедова и А. Седова.

В 1961 году кафедра русского языка и литературы разделяется на кафедры русского языка, которую возглавил кандидат педагогических наук Ф.И. Тарасов, и литературы зав. кафедрой – доцент, кандидат филологических наук Ф.С. Охотникова. В составе кафедры русского языка в разные годы работают Э.П. Сенаторова, М.А. Новгородов, Т.Ф. Байрамова, Р.Т. Новгородова, А.А. Чувакин, В.Я. Сенина, Н.П. Савельева, Х.П. Арчакова.

На естественно-географическом факультете готовили профессиональных учителей географии. В годы войны географический факультет располагался в деревянном двухэтажном здании на улице Ленина, 154. Кабинеты географии, химии, биологии размещались в небольших комнатах.

В послевоенное время факультет был переведен в новое здание на улице Советская, 11. В период с 1954 по 1959 годы деканом факультета был С.А. Дубенский, а обучение вели такие выдающиеся преподаватели, как М.Ф. Годенко, Е.П. Черняева, А.М. Свисткова, В.Г. Протопопова, Я.К. Башлаков, В.Ф. Казаков. Особенно стоит отметить профессора Фридриха Вильгельмовича Лунсгергаузена, который являлся одним из наиболее выдающихся ученых и преподавателей на этом факультете.

Около 50 лет жизни Фридрих Вильгельмович отдал науке, обучению и воспитанию кадров для народного хозяйства и просвещения. По инициативе Ф.В. Лунсгергаузена в Бийском педагогическом институте ежегодно организовывались экспедиции в Горный Алтай в целях изучения природных богатств. По их материалам старший преподаватель Я.К. Башлаков защитил кандидатскую, а позднее – докторскую диссертации.

До 1960 года географический факультет функционировал, после чего был закрыт. Все, что было создано (географическая часть библиотеки, оборудование, учебные коллекции и др.) передано Горно-Алтайскому педагогическому институту. Кадры преподавателей разъехались в различные регионы страны. В 1992 г. естественно-географический факультет в Бийском педагогическом институте был восстановлен. У истоков его стоял ректор, профессор К.Г. Колтаков, первый заведующий кафедрой естествознания.

Факультет начальных классов 60-х годов славился единством и сплоченностью. Преподаватели активно сотрудничали и готовились к смотру художественной самодеятельности. Среди их достижений выделялся уникальный хор под руководством Юрия Тихоновича Шаркова, который

считался лучшим в институте, был руководителем «секции музыки и пения», а также эстетического воспитания.

Факультет организовывался дважды, первый раз – в 1959 году. Тогда было осуществлено 4 выпуска, первый насчитывал 58 человек. Начинал деканом А.Н. Конев (1959-1960 гг.), его работу продолжили Р.А. Мальков (1960-1961 гг.), Г.И. Прибытков (1961-1962 гг.), Е.В. Бирюков (1962-1966 гг.).

Кафедра физвоспитания института в 60-е годы являлась одной из лучших среди аналогичных кафедр вузов края благодаря эффективной учебно-воспитательной и физкультурно-оздоровительной работе.

В значительной мере это достигалось благодаря В.А. Черникову - опытному специалисту в области методики физического воспитания. Более тридцати лет, с 1962 по 1997 год, работал в институте тренером.

Одна из самых больших заслуг В.А. Черникова - открытие дополнительной специализации «Учитель физической культуры» на индустриально-педагогическом факультете и отделения спортивного совершенствования средствами атлетической гимнастики.

Физической подготовке студентов уделялось большое внимание. Команда легкоатлетов в эстафете, посвященной открытию летнего спортивного сезона, заняла 1 место и получила Кубок города.

В 50-х - начале 60-х годов лаборантами кафедры физического воспитания работали братья Владимир и Николай Ноздричевы. Оба были талантливыми спортсменами, причем Николай стал рекордсменом России в беге на коньках.

Благодаря заботам братьев Ноздричевых во дворе вузовских зданий на улице Советской были сооружены волейбольная и баскетбольная площадки, которые в свое время считались лучшими летними спортивными площадками края.

В Бийском государственном педагогическом институте особое внимание уделялось сочетанию учебы и производственной деятельности. Он готовил учителей для начальных и средних школ. В институте функционировала специализированная базовая школа №11, предоставляющая студентам возможность проходить практику. До 1993 года выпускники этой школы имели возможность получить документы об образовании с правом преподавания в начальной школе.

В разные периоды времени на посту ректора БиГПИ стояли выдающиеся люди, заслужившие звание участника Великой Отечественной Войны. Среди них были Андрей Иосиф Молчанов, руководивший институтом в 1948-1952 годах, Николай Михайлович Жиликов, который занимал эту должность в 1952-1953 годах, Иван Ефимов Дудников, ректор с 1952 по 1961 год, и Виктор Константинович Савенко, возглавлявший институт в 1961-1964 годах.

Из воспоминаний студентов педагогического института:

В.А. Исаков: «С большой благодарностью вспоминаю преподавателей физики С.И. Сафронова и А.Н. Осинковского. Именно они помогли мне полюбить физику. Также приятно понимать, что кроме основного занятия – учебы – мы много времени уделяли художественной самодеятельности и

спорту. Под руководством тогда еще молодых преподавателей физкультуры в апреле 1957 года нам удалось стать чемпионами Алтайского края по волейболу. Это был большой успех для Бийского педагогического института! Замечу, что тренировки и соревнования проходили на волейбольной и баскетбольной площадках, которые располагались между зданием физмата и берегом реки Бии. Эти площадки были сделаны нами под руководством лаборантов физической культуры, братьев Ноздричевых Николая Ерофеевича и Владимира Ерофеевича».

В.В. Дерюшев: «Я поступил в Бийский пединститут в 1955 году на ФМФ очное отделение. Особенно запомнись в те годы смотры художественной самодеятельности. Каждый факультет готовил необычные номера – вокальные, художественное чтение, гимнастика, сценки-миниатюры и др. Выступление на смотре добавлялось к успеваемости студентов и таким образом, определялось место победителя факультета в институте».

Несмотря на возможные трудности, институт ежегодно успешно выпускал квалифицированных учителей для школ в городские и сельские районы. Подготовка специалистов велась на самом высоком уровне, о чем свидетельствуют успехи выпускников А.С. Лабаскиной, А.М. Ларченко, А.П. Блатова, В.М. Васильевой, Е.Е. Вдовиной, В.Ф. Бабиной, Е.Г. Коровиной, П.В. Струковой и многих других, ставших учителями высшей категории, отличниками народного просвещения, заслуженными учителями России и СССР.

При всей важности многолетней истории института, период 1950-1965 гг. заслуживает особого внимания, поскольку его исследование необходимо для сохранения исторической памяти. Именно в те годы заслуженные преподаватели и выпускники, носители опыта и традиций, заложили фундамент современного института. Их воспоминания и достижения помогают нам лучше понять прошлую жизнь учебного заведения и вдохновляют нынешних преподавателей и студентов на новые свершения ради развития и процветания вуза.

Литература:

1. Колтаков, К.Г. «Вкус ректорского хлеба» Новое название, старые традиции / К.Г. Колтаков. // Вестник академии. – 2013. – № № 9-10 (246-247). – С. 1: [сайт]. – URL: <http://www2.bigpi.biysk.ru/wwwsite/images/va246-247>
2. Колтаков, К.Г. Наше чувство долга: док. публицистика / К.Г. Колтаков / М-во общ. и проф. образования РФ. Междунар. Акад. наук пед. образования, Бийс. гос. пед. ин-т. - Бийск: НИЦ БиГПИ, 1998. – 343 с.
3. Колтаков, К.Г. Собрание друзей / К.Г. Колтаков. – М: М-во общ. и проф. образования РФ, Междунар. АН пед. образования, Бийс. гос. пед. ин-т. – Бийск : НИЦ БиГПИ, 1999. – 471 с.
4. Коржнева, С.И. Ученый-педагог Фридрих Вильгельмович Лунсгергаузен / С.И. Коржнева, В.Н. Коржнев // КиберЛенинка : [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchenyy-pedagog-fridrih-vilgelmovich->

Н.А. Тимофеев,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ВЛИЯНИЕ Ю.В. КОНДРАТЮКА НА МИРОВУЮ КОСМОНАВТИКУ

Аннотация: Данная статья посвящена одному из основоположников отечественной космонавтики, выдающемуся советскому инженеру Юрию Васильевичу Кондратюку. Идеи, которые он излагал в своих трудах, не получили признания при жизни, но оставили огромный след в истории покорения космического пространства. Рассчитанная им наиболее оптимальная траектория полёта к Луне была переоткрыта NASA в лунной программе “Аполлон”.

Ключевые слова: Кондратюк, Шаргей, космонавтика, зернохранилища.

Являясь одним из первых теоретиков космонавтики и выдающимся инженером, Юрий Кондратюк стал известен миру лишь в последней четверти XX века. Один из руководителей программы “Аполлон”, Джон Хуболт, писал, что в момент запуска “Аполлона-9” он думал о выдающемся русском инженере Юрии Кондратюке. После удачной посадки астронавтов на Луну, другой американский учёный, Лоу, отметил, что полет стал возможен, потому, что к ним в руки попала маленькая книжка. Её автор, Кондратюк, описал в ней наиболее рациональную и экономную траекторию полёта на Луну с последующим возвращением на Землю. Это демонстрирует огромный вклад Кондратюка в мировую науку, в развитие космонавтики и покорение космического пространства [1].

Юрий Васильевич Кондратюк родился 21 июня 1897 года в Полтаве. Настоящее его имя — Александр Игнатьевич Шаргей. Отец Александра — Игнатий Бенедиктович Шаргей, крещённый в католичество еврей. Мать — обрусевшая шведка Людмила Львовна Шаргей. С 1910 по 1916 год он успешно учился во Второй Полтавской мужской гимназии и окончил её с серебряной медалью. В 1916 году Александр поступил в Петроградский политехнический институт, но вскоре был призван в армию.

После Октябрьской революции, будучи офицером царской армии, Александр был мобилизован в Белую армию, но дезертировал. После взятия Киева Красной Армией его попытка бежать за границу не удалась. Чтобы избежать репрессий за офицерское прошлое, Александр, с помощью мачехи, Елены Петровны Гиберман-Кареевой, получил документы на имя Юрия Васильевича Кондратюка, уроженца Луцка 1900 года рождения. Под этим именем он и прожил всю оставшуюся жизнь.

В период с 1921 по 1927 год Юрий Кондратюк трудился на юге России. Почувствовав угрозу ареста, в 1927 году он перебрался в Сибирь, где легче было оставаться инкогнито. Там, в Новосибирске, он связал свою судьбу с организацией «Хлебопродукт». Именно тогда Кондратюк создал уникальное сооружение — эlevator-гигант «Мастодонт» в Камне-на-Оби, рассчитанный на хранение 13 тысяч тонн зерна. В длину он достигал 60 метров, а в высоту был размером с семиэтажное здание [2].

В Бийске Юрий Васильевич Кондратюк работал в зернохранилище «Хлебопродукт», где занимался рационализацией и повышением эффективности работы зернохранилища и оптимизировал производственные процессы. Кондратюк стремился обучить сотрудников применению передовых технологий и использованию технических знаний для решения повседневных задач.

В 1929 году он написал книгу «Завоевание межпланетных пространств», которую и издал на собственные средства тиражом 2000 экземпляров [2]. Эта работа стала настоящим прорывом в теоретической космонавтике, определив ключевые этапы освоения космоса. Именно в ней Кондратюк, предвосхищая будущее, обосновал необходимость создания промежуточных станций на орбитах планет, фактически предсказав концепцию космических станций, которые стали реальностью лишь десятилетия спустя.

Книга содержала не только общие идеи, но и конкретные расчеты: Кондратюк разработал траектории экономичного взлета с Земли, что крайне важно для минимизации затрат на космические полеты. Но, пожалуй, самым известным и значимым вкладом Кондратюка стала разработка первого варианта экспедиции на Луну с использованием окололунной орбиты. Этот факт делает Кондратюка одним из отцов-основателей современной космонавтики, чьи гениальные идеи, изложенные в небольшой книге, стали фундаментом для покорения Луны. Кондратюк также произвел расчеты температурного режима при трении космического аппарата об атмосферу, что крайне важно для

Несмотря на то, что при жизни его вклад не был в полной мере оценён, позже он был признан одним из пионеров, заложивших теоретический фундамент покорения космоса. Его имя носят кратер на обратной стороне Луны и астероид, а его работы изучаются во всем мире.

Литература:

1. Кочерга Н.К., Учёный-космист Ю.В. Кондратюк (А.И. Шаргей) — тернистый путь к бессмертию / Н.К. Кочерга, Г.Е. Аляев. — Полтава, 2000. — С. 275-278.
2. Малетина С.А. 125 лет со дня рождения инженера, изобретателя, основоположника космонавтики Ю.В. Кондратюка (1897-1942), Алтайский край, 2022 г.: календарь знаменат. и памят. дат. — Барнаул, 2021. — С. 83-88.

А.Д. Шарабарина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Е.В. Почеревин
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПАТРИОТИЗМ СОВЕТСКОЙ МОЛОДЁЖИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: СУДЬБА ВАЛИ МАКСИМОВОЙ

Аннотация: Данная статья посвящена жизни Вали Максимовой – девочки из села Ненинка, выросшей в трудных условиях Сибири. Несмотря на раннее сиротство, она проявила настойчивость в учёбе, активность и лидерские качества. Мечтая стать учителем, Валя с началом войны решила идти на фронт, стремясь служить Родине. Её история отражает силу духа и патриотизм молодёжи того времени.

Ключевые слова: Валя Максимова, фронт, радистка, партизанский отряд.

Валя родилась в 1921 году в селе Ненинка в семье крестьянина-середняка. В семье было пятеро детей. В Ненинке она пошла в школу, там же остались её первые друзья. Подруга детства вспоминала Ваню как смелую и весёлую девочку, которая не давала себя в обиду. Начальную школу окончила в Ненинке, а с пятого класса ходила в Карабинку – четыре километра в одну сторону по полевой дороге.

Счастливое детство Вали закончилось рано: сначала умер отец, потом мать. Валя осталась сиротой и жила с сестрой Марией Степановной. Сначала семья переехала в Ложкино, где Валя окончила шестой класс, затем – в Енисейск, где она училась в седьмом, восьмом и девятом классах.

Учительница вспоминала её как весёлую, старательную и внимательную ученицу с блестящими глазами и готовыми домашними заданиями.

Валя Максимова была любимицей класса – душевная, принципиальная, прямая. Подруга Наталья Некрасова вспоминала, что Валя быстро стала лидером, её избрали секретарём комсомольской организации. Она умела вдохновлять и придумывать что-то новое, мечтала стать учителем.

Окончив девятилетку в Енисейске, Валя поехала в Бийск поступать в учительский институт. В её сумке лежал отличный аттестат, и она была полна уверенности. Но в тот самый день, перед подачей документов, началась война. О мечтах пришлось забыть – нужно было работать и помогать стране.

Уже через несколько часов после выступления Молотова Валя поняла, что не может оставаться в стороне. Она начала ходить в военкомат, но её не сразу принимали. Тогда она окончила ускоренные курсы и стала работать помощником бухгалтера в пункте «Заготзерно» на Вокзальном проспекте.

К ежедневным походам в военкомат Валя добавила визиты в горком комсомола, убеждая, что её место – на фронте. Но слышала одно: «Понадобится – вызовем». Ждать она не могла – верила, что должна быть там, где идёт бой.

В августе 1942 года Валю направили в краевой резерв, затем – на курсы радистов в Москве. Освоив радиосвязь и разведработу, она, владевшая несколькими языками, 23 марта 1943 года стала радисткой диверсионного отряда.

Первое задание проходило осенью 1943 года на Херсонщине. В селе Казачьи Лагери Валя под прикрытием работала кухаркой у немецких связистов, ночью передавала по спрятанной рации ценные сведения. Задание было успешно выполнено, и в начале ноября отряд вышел на освобождённую территорию. Своё боевое крещение Валя прошла с честью.

Командир отряда Жорж Смилевский писал сестре Вали: «Я названный брат Вашей Валентины и её командир. Она – отважный солдат, представлена к правительственной награде». Но получить награду Валя не успела.

С фронта Валя писала родным и друзьям. Из-за секретности многое скрывала, но даже краткие строки передавали тепло её души. 27 ноября 1943 года она писала: «Уезжаю в командировку, исход которой неизвестен. Буду жива – напишу». В письме от 27 декабря – поздравления с Новым годом и надежда вернуться к делу. 21 февраля 1944-го: «Скоро иду на задание. Опять писать не буду... Если буду жива-здорова, отвечу».

За словами «командировка» и «задание» скрывались смертельно опасные рейды в тыл врага, из которых возвращались не все.

В марте 1944 года отряд «Журналист» был заброшен в тыл врага в Молдавии. Задачи – диверсии на дорогах, разведка, вовлечение местных жителей в борьбу, захват важных объектов до подхода Красной Армии. Сразу после приземления отряд вступил в бой с румынскими войсками, но сумел оторваться в темноте. К отряду присоединялись местные, не желавшие служить врагу.

Несмотря на малолесистую местность и плотную сеть дорог, партизаны за несколько недель провели успешные операции: подорвали мост, повредили пути, уничтожили эшелон с боеприпасами, освободили пленных, устроили засады, передавали по рации ценные сведения.

Против отряда была направлена карательная экспедиция с участием офицеров СС. Партизаны оказались в окружении. В неравном бою погибли командир и Валя Максимова. В живых остались трое, которым удалось уйти. Вернувшись спустя три дня, они увидели зверства врага: тела были изуродованы, Валю сожгли, уцелела лишь голова.

19 апреля товарищи похоронили погибших. Через 20 лет останки перенесли в село Сэсень, где установлен памятник. Среди имён – «Валя Максимова, член ВЛКСМ, с Алтая».

Литература:

1. Длуговской, М.Ф. Дорога в бессмертие / М.Ф. Длуговской. – Барнаул: Алтайское книжное издательство, 1967. – 47 с.
2. Сорокина, Т. Валя Максимова – история подвига бийчанки / Т. Сорокина // Деловой Бийск – 16.04.2024

https://dzen.ru/a/ZaO9qYr0BxRnC_HA?ysclid=mancx3omp445415426

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

А.А. Бархатова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРИЕМНАЯ СЕМЬЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ УСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация: Приемная семья играет важную роль в жизни детей, оставшихся без попечения родителей. Это форма устройства, при которой дети получают не только кровные отношения, но и заботу, любовь и поддержку. В приемной семье дети находят новый дом, где их принимают и понимают, создавая условия для полноценного развития. Важно, чтобы родители-приемные были готовы к трудностям и заботе, которая требуется для воспитания таких детей. Поддержка и понимание взрослых помогают детям преодолевать травмы прошлого и строить свое будущее на основе доверия и безопасности, которые им предоставляет приемная семья.

Ключевые слова: приемная семья, семья, Семейный кодекс, нормативно-правовое регулирование ребенка без попечения.

Дети, лишенные родительской заботы, в наше время сталкиваются с множеством проблем, таких как социальные трудности, заболевания родителей, зависимости от вредных привычек и трагические обстоятельства. Во главе борьбы за благополучие этих детей стоит приемная семья, где они могут найти не только утешение, но и поддержку, любовь и стабильность.

Отсутствие семейной атмосферы и тепла является одной из ключевых проблем, с которыми сталкиваются дети, оказавшиеся в ситуации лишения родительской заботы. В таких случаях приемная семья становится для них источником надежды и возможностью пережить трудности, получив необходимую поддержку и воспитание. Важно, чтобы эти дети чувствовали себя членами настоящей семьи, чтобы иметь возможность расти и развиваться в благоприятной обстановке.

Приемная семья – это не просто форма устройства детей, лишенных семейного тепла, но и возможность для них обрести новый дом, новую семью и новые надежды [1]. Важно помнить, что каждому ребенку нужна любовь и забота, и приемная семья способна дать им все это, создавая основу для счастливого и полноценного будущего.

Существует множество детей, для которых возможность оказаться в приемной семье становится шансом на нормальное детство и перспективное

будущее. Однако, существует целый ряд проблем, связанных с функционированием приемных семей, несмотря на их важность и ценность [2, с. 84]. Недостаточная социальная поддержка, недостатки в профессиональной подготовке приемных родителей и отсутствие государственного контроля могут серьезно отразиться на благополучии детей.

Важно отметить, что законодательство, регулирующее работу приемных семей, различно в различных странах [3]. Многие страны имеют законы и нормативные акты, которые определяют процедуру устройства детей в приемные семьи, права и обязанности приемных родителей, а также механизмы контроля за их деятельностью. Кроме того, эти законы способствуют обеспечению прав и защите интересов детей, находящихся в приемных семьях.

С целью обеспечения детей безопасностью, уходом и воспитанием, необходимо стремиться к улучшению законов, регулирующих приемные семьи. Затрагивать важность защиты прав детей подразумевает повышение квалификации и поддержку приемных родителей, а также укрепление контроля со стороны государства.

Одновременно важно информировать общество о проблемах, возникающих у детей без попечения родителей, и о возможности помощи им через размещение в семьях, заботливо относящихся к ним. Тенденции развития приемных семей направлены на обеспечение комфортных условий для детей, на активную поддержку и обучение приемных родителей, а также на укрепление роли государства в надзоре за деятельностью этих семей.

Забота о детях, оставшихся без родительского попечения, требует особого внимания и заботы со стороны общества. Приемная семья, безусловно, является одной из ключевых структур, обеспечивающих благополучие таких детей [1]. Важно не только улучшать законодательство и обеспечивать поддержку и контроль за процессом устройства детей, но и создавать условия, в которых каждый малыш сможет расти в атмосфере любви, заботы и безопасности.

Нередко дети, оставшиеся без родительской опеки, сталкиваются с трудностями в адаптации и поиске своего места в жизни. Поддержка со стороны приемных семей играет огромную роль в их интеграции и самоутверждении. Это стимулирует развитие позитивного восприятия себя и окружающего мира у детей, которые оказались в непростой жизненной ситуации.

Каждому ребенку должна быть обеспечена возможность расти и развиваться в условиях, способствующих его гармоничному становлению как личности. Поддержка приемных семей, улучшение условий и контроля за процессом устройства детей создадут необходимую основу для благополучия и счастья каждого ребенка, независимо от его прошлого и сложившихся обстоятельств.

Литература:

1. Волочкова, О.Ю. Особенности правового регулирования отношений в приемной семье / О.Ю. Волочкова // ScienceTime. – 2017. – №6

(42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pravovogo-regulirovaniya-otnosheniy-v-priemnoy-semie> (дата обращения: 28.03.2025).

2. Мосиенко, Т.А. Проблемы назначения опеки и попечительства над детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей / Т.А. Мосиенко, С.А. Мартиросян // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. – 2021. – № 1 (128). – С. 84-86.

3. Цветков, В.А. Приемная семья и другие формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник ОмГУ. – 2005. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemnaya-semya-i-drugie-formy-ustroystva-detey-ostavshih-sya-bez-popecheniya-roditeley> (дата обращения: 01.04.2025).

А.А. Белокурова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филос. наук, доцент Т.Э. Доценко
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ИСТОРИЧЕСКОЙ КАРТОЙ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье раскрывается понятие «историческая карта», приводится анализ различных форм применения исторической карты в условиях современного образовательного процесса, направленного на развитие критического мышления и аналитических навыков у школьников.

Ключевые слова: методика преподавания истории, историческая карта, урок истории в средней школе

Предмет «История» занимает особое место в школьном образовании, формируя у учащихся системное представление о прошлом, развивая критическое мышление и воспитывая гражданскую идентичность. В преподавании истории используется множество разнообразных средств обучения, включая учебники, исторические документы и источники, мультимедийные презентации, фильмы и экскурсии. Однако одним из наиболее значимых и эффективных дидактических средств является историческая карта.

Изучение исторического факта, явления, события, прежде всего, связано с его временной и пространственной локализации. Локализация исторических фактов во времени и пространстве – одно из условий осознания школьниками отдельных фактов как последовательных звеньев закономерных исторических процессов, протекающих на определенных территориях и в соответствующей историко-географической среде [1].

Историческая карта является важным средством обучения, широко используемым в образовательном процессе для изучения исторических событий и процессов. Являясь частью наглядных методов обучения, она позволяет представить исторические процессы и события в пространственно-

временном контексте, облегчая восприятие и запоминание материала. Кроме того, историческая карта как специализированное графическое средство, позволяет учащимся видеть взаимосвязи между историческими событиями и географическими объектами.

Научные представления о работе с историческими картами прошли несколько этапов развития, отражающих изменения в образовательных парадигмах:

- Первый этап (1940-1960-е гг.) характеризовался преобладанием иллюстративной функции карт. Исследования В.С. Мурзаева и Н.Г. Дайри отражали ограниченность использования карт в основном для демонстрации фактов.

- Второй этап (1970-1980-ые гг.) ознаменовался акцентом на развитие аналитических умений учащихся. Работы Н.В. Малахова, П.В. Горы свидетельствуют об усилении внимания к методам анализа и сопоставления исторических данных.

- Третий этап (1990-е - начало 2000-х гг.) связан с внедрением интерактивных и деятельностных методов обучения. Исследования М.В. Коротковой, Д.Н. Никифорова, С.Ф. Скляренко показывают переход от пассивных форм работы к активным и исследовательским.

- Современный этап (с 2010-х гг. по настоящее время) характеризуется интегративным подходом, сочетающим традиционные и цифровые технологии, что отражено в исследованиях Р.В. Пазина, О.М. Хлытиной, В.А. Зверева.

Само понятие «историческая карта» раскрывается в работах многих авторов, отражающих различные подходы к её сущности и предназначению.

На основе проведённого анализа можно дать авторское определение: историческая карта – это дидактическое средство, предназначенное для наглядного отображения исторических событий и процессов в географическом и временном контексте, способствующее развитию пространственного, исторического и критического мышления учащихся, интеграции междисциплинарных знаний, воспитанию исторического сознания и формированию компетенций самостоятельного анализа и синтеза [1].

Сравнительный анализ определений исторической карты, предложенных такими авторами как Г.И. Годер, П.В. Гора, Н.В. Малахов, М.Т. Студеникин и О.М. Хлытина и других, позволяет выделить ключевые подходы к пониманию данного феномена:

- географический подход (карта как средство визуализации историко-географических процессов);

- педагогический подход (карта как инструмент обучения, направленный на развитие познавательных способностей);

- дидактический подход (карта как форма наглядности, помогающая в структурировании учебного материала).

На основе ключевых подходов к определению исторической карты в литературе, можно сформулировать несколько концепций.

- Первая концепция – географическая. Этот подход предполагает, что

исторические карты являются средством наглядного отображения исторических событий и процессов в конкретном географическом пространстве. Сторонники этого подхода подчёркивают важность визуализации для установления пространственно-временных взаимосвязей, необходимых учащимся для понимания исторических процессов.

- Вторая концепция – педагогическая. Она подчёркивает значимость исторических карт для активизации познавательной деятельности учащихся, развития пространственного и исторического мышления, формирования устойчивого интереса к предмету. Её авторы отмечают, что карты способствуют глубокому усвоению материала, так как через зрительное восприятие информация становится доступнее и структурированнее.

- Третья концепция – дидактическая. Представители этой концепции, акцентируют внимание на роли карт в организации и структурировании учебного материала. По их мнению, карты позволяют упорядочить исторические данные, облегчая их восприятие и запоминание учащимися.

Стоит отметить, что исторические карты способствуют развитию пространственного мышления учащихся, которое является одним из важных компонентов когнитивных навыков. Благодаря работе с картами ученики учатся ориентироваться в пространстве, связывать географические объекты с историческими фактами и событиями, а также устанавливать причинно-следственные связи между ними [2].

Историческая карта выполняет три основных функции: информационную, развивающую и воспитательную, что делает её важнейшим средством обучения истории. Рассмотрим подробнее данные функции:

- Локализация исторических событий и явлений в пространстве. Карта помогает установить, где и когда произошло то или иное событие.

- Источник исторической информации. На основе легенды карты ученики извлекают информацию о географическом положении различных стран и вытекающих из него занятиях людей.

- Наглядная основа для осмысления связей между историческими явлениями. Карта показывает возникновение и формирование территории какого-либо государства, ход военных действий, развитие промышленности и другое.

- Инструмент обобщения и систематизации исторического материала. Карта помогает подвести итог урока, сделать вывод, обобщить материал.

- Средство проверки знаний и умений обучающихся. Посредством заданий с картой ученики могут условно обозначить предполагаемые ошибки и затем с помощью исторических фактов проверить, вся ли информация была учтена [6].

Стоит отметить, что исторические карты отличаются от географических. Например, цветовые обозначения на исторических картах могут не совпадать с географическими. Так, зеленый цвет традиционно обозначает низменности, но на исторических картах им могут отмечать оазисы, важные древние центры земледелия и животноводства.

Исторические карты можно классифицировать по нескольким признакам:

- По охвату территории: мировые, материковые и карты отдельных стран;
- По масштабу изображения: крупномасштабные, средне- и мелкомасштабные;
- По содержанию: обобщающие (основные) и тематические карты.

Обобщающие карты (основные) показывают ключевые события и процессы конкретного исторического периода. Например, карта «Русское государство XV века» дает комплексную картину эпохи, отражая как важные события, так и условия, в которых они происходили. Тематические же карты имеют более узкую направленность и детально отображают определённое событие. Например, карта «Русско-японская война (1904–1905 гг.)» подробно показывает ход конкретного конфликта и его последствия. На уроках обычно используется сочетание этих двух типов карт, поскольку они дополняют друг друга [3].

Педагог В.В. Шоган относит исторические карты к аналитическим средствам наглядности, подчеркивая их способность формировать целостное представление о событиях. Он выделяет следующие виды школьных исторических карт:

1. Настенная карта. Это крупноформатная карта, предназначенная прежде всего для демонстрации в классе. Обычно она показывает обширные территории, длительные исторические периоды и служит для проведения общих, обзорных уроков. Иногда настенные карты дополняются мелкими вставками, отражающими детали или отдельные сюжеты.

2. Исторический атлас. Атлас представляет собой набор карт, упорядоченных по хронологии. В отличие от настенных, атласные карты используются как в школе, так и дома для самостоятельной работы. Многие атласы также включают дополнительные элементы: таблицы, иллюстрации, схемы и тексты [4].

3. Карта в школьном учебнике. Такие карты обычно служат дополнением к тексту учебника, иллюстрируя изложенный материал. Информация на учебниковых картах краткая и легко воспринимаемая школьниками. Их удобно использовать в повседневной работе на уроке и дома при подготовке к занятиям.

4. Карта-диапозитив. Это картографическое изображение, демонстрируемое с помощью проектора. Использование нескольких диапозитивов подряд помогает создать динамическое представление о событиях. Такие карты часто используются в музеях и на выставках [5].

5. Самодельные карты (карты-схемы). Самодельные пособия (рисунки на доске, схемы на бумаге или пленке) позволяют учителю восполнить недостаток стандартных картографических материалов. Эти карты особенно эффективны, так как полностью соответствуют потребностям конкретного урока и уровню подготовки класса [4].

Таким образом, историческая карта – это многофункциональное дидактическое средство, предназначенное для визуального отображения исторических событий и процессов, способствующее развитию

пространственного, исторического и критического мышления учащихся, интеграции знаний различных дисциплин, а также формированию исторического сознания, аналитических компетенций и навыков самостоятельной работы у школьников [3]. Исторические карты активно вовлекают учащихся в учебный процесс, обеспечивая не только передачу знаний, но и развитие широкого спектра учебных и личностных компетенций.

Литература:

1. Алексашкина, Л.Н. Использование познавательного потенциала исторической карты при изучении школьниками истории / Л.Н. Алексашкина, Н.И. Ворожейкина // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2011. – №9.
2. Атласова, С.С. Развитие картографических знаний на уроках истории / С.С. Атласова, Т.И. Кельцинова // Евразийский Союз Ученых. – 2014. – № 8-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-kartograficheskikh-znaniy-na-urokakh-istorii> (дата обращения: 3.04.2025).
3. Вагин, А.А. Схематические планы и карты на уроках истории // Преподавание истории в школе / А.А. Вагин. – 1946. – №4.
4. Ворожейкина, Н.И. Формирование пространственных представлений учащихся в основной школе / Н.И. Ворожейкина // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2004. – №9.
5. Годер, Г.И. Оптимизация процесса обучения истории древнего мира в средней общеобразовательной школе / Г.И. Годер. – М., 1986.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) / Информационно-правовая система «КонсультантПлюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 16.03.2024).

А.И. Бобкова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ИСТОРИИ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию эффективных подходов к формированию познавательного интереса старшеклассников к истории через использование видеоматериалов на уроках.

Ключевые слова: познавательный интерес, видеоматериалы, визуализация, вовлеченность, уроки истории.

Дидактические средства играют ключевую роль в процессе обучения, делая учебный материал более доступным и понятным для учащихся. Эти средства оказывают влияние на развитие различных навыков и умений у обучающихся, что делает процесс обучения более комплексным и многогранным. Благодаря разнообразию дидактических средств образовательный процесс становится более интерактивным и увлекательным, что в свою очередь повышает мотивацию учащихся и улучшает их результаты.

Видеоматериалы предоставляют возможность визуального объяснения сложных концепций, что способствует лучшему пониманию и запоминанию учебного материала. Кроме того, они могут быть адаптированы под различные образовательные уровни и стили обучения, что делает их универсальным инструментом в преподавании [1].

Учебные видеоматериалы обладают рядом значительных преимуществ перед другими дидактическими средствами. Во-первых, они обеспечивают наглядность: учащиеся могут наблюдать процессы и явления, которые невозможно увидеть в реальной жизни, что особенно актуально для естественных наук. Во-вторых, благодаря современным технологиям видеоматериалы могут быть интерактивными, позволяя учащимся взаимодействовать с содержанием, отвечать на вопросы и выполнять задания. В-третьих, доступность видеоматериалов является важным аспектом: их легко найти в интернете или создать самостоятельно, что делает их доступными для всех, независимо от географического положения или уровня дохода. Наконец, видео может служить мотивационным инструментом, оно способно заинтересовать и увлечь учащихся, способствуя тем самым повышению их мотивации к обучению [2].

Необходимо помнить, что эффективное использование видеоматериалов требует соблюдения определённых условий:

Важным аспектом образовательного процесса является соответствие видеоматериалов целям и задачам обучения. Видео должно быть направлено на поддержку учебного процесса, обеспечивая ясное понимание и усвоение содержания учебного материала. Каждое видео должно служить помощником в достижении образовательных целей, облегчая восприятие и закрепление знаний. Также необходимо учитывать целевую аудиторию, для которой предназначено видео, чтобы адаптировать сложность и стиль изложения материала. Эффективные образовательные видео способствуют активному вовлечению учащихся, способствуют развитию критического мышления и обеспечивают мотивацию. Важно, чтобы видео было не только интересным, но и взаимосвязанным с другими компонентами обучающей программы, создавая целостное представление о предмете.

Для эффективного раскрытия учебной темы преподавателю важно сосредоточиться на выборе смысловой единицы для учебной видеозаписи, которая должна представлять собой одну четкую мысль, доказательство, пример или опыт. Рекомендуется, чтобы продолжительность таких видеозаписей не превышала 20-25 минут, так как это время является

оптимальным для активного восприятия и усвоения информации слушателями. В случае, если тема оказывается большой и сложной, следует разделить ее на несколько отдельных частей (видеокастов) и обеспечить навигацию по этим частям, чтобы у студентов была возможность легко ориентироваться в содержании лекции.

Темп изложения материала в учебной видеозаписи должен быть умеренным, чтобы слушатели могли максимально усвоить информацию за один просмотр. Лектор обязан излагать материал уверенно, эмоционально и достаточно свободно, создавая при этом ощущение живого общения и присутствия. Важные моменты лекции должны подчеркиваться как визуально, так и аудиально. Визуальные акценты могут включать выделение текста цветом, изменением размера шрифта или увеличением изображения, что помогает сосредоточить внимание зрителей на ключевых идеях. Аудиальные акценты включают использование пауз и интонации, что также способствует выделению самых значимых положений и выводов лекции [3].

Лектор должен демонстрировать уверенное и эмоциональное изложение материала, создавая комфортную атмосферу для слушателей. Монотонное сопровождение видеоряда отрицательно сказывается на восприятии информации. Для акцентирования внимания на ключевых моментах и выводах используются визуальные (увеличение, цвет, рамки, размер шрифта) и аудиальные (интонация, паузы) методы. Важные аспекты должны быть подчеркнуты, чтобы облегчить усвоение информации. В конце каждого обсуждаемого вопроса необходимо подводить промежуточные итоги, а в завершение лекции – делать общие выводы. Это способствует лучшему пониманию и запоминанию материала слушателями.

Учебный видеоматериал, предназначенный для дистанционного или заочного обучения, должен сопровождаться аннотацией и заданиями. Аннотация помогает слушателям понять основные идеи и цели видеоматериала, в то время как задания способствуют активизации их деятельности во время просмотра. Такие задания могут варьироваться от вопросов на понимание до практических упражнений, которые требуют применения изученного материала. Этот подход улучшает вовлеченность студентов и помогает лучше усваивать информацию, поскольку активное участие способствует более глубокому пониманию темы. Важно, чтобы аннотация и задания были четко связаны с содержанием видеоматериала, создавая целостное образовательное пространство, направленное на развитие критического мышления и самостоятельности учащихся.

Вставки видеоматериалов в уроки позволяют визуализировать сложные концепты, представить исторические события, научные явления или технические процессы в их динамике, что невозможно достичь с помощью только текстовых материалов или устных объяснений. Видеоматериалы могут быть использованы для демонстрации примеров, кейс-стади, анимаций, интервью с экспертами, что помогает учащимся лучше понять, как теория применяется на практике.

Применение видеоматериалов делает обучение более наглядным, что способствует улучшению запоминания и усвоения информации. Визуальные и аудиовизуальные стимулы усиливают восприятие материала, а также стимулируют эмоциональную вовлеченность учеников, что положительно влияет на уровень их познавательной активности. Кроме того, использование видео способствует развитию критического мышления: учащиеся могут анализировать увиденное, делать выводы, сравнивать различные точки зрения и выдвигать гипотезы.

Одним из значительных преимуществ является возможность интеграции различных форматов видео в учебный процесс. Например, интерактивные видеоматериалы, в которых учащиеся могут делать выборы и влиять на ход событий, способствуют развитию навыков самостоятельного принятия решений и учат работать с информацией в реальных ситуациях. Это особенно важно в обучении старшеклассников, когда ученики начинают готовиться к выбору профессии и разрабатывают аналитические способности.

Для педагогов это открывает дополнительные горизонты для профессионального роста и совершенствования методов обучения. Например, использование видеоматериалов позволяет учителям более эффективно взаимодействовать с учениками, делая обучение более персонализированным и соответствующим потребностям каждого ученика. Это особенно важно для организации дифференцированного подхода в обучении, когда учащиеся с разным уровнем знаний могут получать материал в удобном для них формате.

Таким образом, видеоматериалы становятся неотъемлемой частью современного образовательного процесса, значительно улучшая качество и доступность образования. Влияние видеоматериалов на эффективность обучения выражается в повышении мотивации учащихся, улучшении усвоения материала, а также в расширении возможностей для учителей по организации интерактивных и инновационных форм обучения.

Включение видеоматериалов в учебный процесс старших классов при изучении истории требует учета ряда психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность обучения и развитие познавательного интереса учащихся.

Старшеклассники характеризуются повышенной способностью к абстрактному мышлению, критическому анализу и самостоятельному усвоению информации. Использование видеоматериалов должно соответствовать этим особенностям, предоставляя сложный и содержательный материал, стимулирующий аналитическое мышление и самостоятельное изучение [4].

Видеоматериалы должны быть тщательно отобраны в соответствии с учебной программой и целями урока. Они должны дополнять и расширять содержание учебника, предоставляя визуальные и аудиальные стимулы для более глубокого понимания исторических событий и процессов. Важно, чтобы видеоматериалы способствовали формированию у учащихся целостного представления о предметной области.

Видеоматериалы должны быть интерактивными и побуждать учащихся к

активному участию в учебном процессе. Это может быть достигнуто через постановку вопросов, требующих размышлений, обсуждение просмотренного материала, а также выполнение заданий, основанных на содержании видео. Такая активизация способствует развитию критического мышления и повышению интереса к предмету.

Видеоматериалы должны способствовать развитию у учащихся навыков анализа, синтеза, сравнения и обобщения информации. Это может быть реализовано через задания, требующие от учащихся выделения ключевых моментов, установления причинно-следственных связей и формулирования выводов на основе просмотренного материала.

Включение видеоматериалов должно предусматривать возможности для самостоятельной работы учащихся, а также для рефлексии по поводу полученной информации. Это может быть организовано через индивидуальные или групповые проекты, эссе, дискуссии, где учащиеся анализируют и оценивают исторические события, представленные в видеоматериалах.

Для эффективного использования видеоматериалов необходимо обеспечить соответствующую техническую базу и методическую поддержку. Учителя должны быть обучены работе с видеотехнологиями и владеть методиками интеграции видеоматериалов в учебный процесс. Кроме того, важно предусмотреть время и условия для просмотра и обсуждения видеоматериалов в рамках урока.

Учитывая эти психолого-педагогические условия, можно создать благоприятную образовательную среду, в которой видеоматериалы станут эффективным инструментом формирования познавательного интереса к истории у старшеклассников[5].

Таким образом, формирование и развитие познавательного интереса — это неотъемлемая часть более широкой задачи воспитания всесторонне развитой личности. В контексте образовательного процесса познавательный интерес играет ключевую роль, так как именно он побуждает учащихся к самостоятельному изучению, осмыслению и анализу информации, а также формирует устойчивую потребность в обучении.

Литература:

1. Авдеева, У.Н. Учебный видеоматериал как дидактическое средство обучения в образовательном процессе / У.Н. Авдеева // Молодой учёный: сборник статей X Международной научно-практической конференции, Пенза, 10 ноября 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024.
2. Васькевич, В.В. Применение видеоматериалов в учебном процессе: эффективность и перспективы / В.В. Васькевич, В.В. Сидский // Актуальные вопросы научно-методической и учебно-организационной работы: традиционные ценности и инновационные технологии в образовании как фактор прогрессивного развития общества: Сборник материалов Республиканской научно-методической конференции, Гомель, 22-23 февраля 2024 года. – Гомель: Гомельский государственный университет им.

Ф. Скорины, 2024.

3. Гладкова, М.Н. Использование медиатек, аудио- и видеоматериалов в учебном процессе / М.Н. Гладкова, О.И. Ваганова, А.А. Жидков, Е.А. Алешутин // АНИ: педагогика и психология. – 2021. – №2 (35). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mediatek-audio-i-videomaterialov-v-uchebnom-protsesse> (дата обращения: 20.03.2025).

4. Мальковская, Т.А. К вопросу об эффективности использования видеоматериалов в учебном процессе / Т.А. Мальковская // Межвузовский сборник научных трудов / Министерство обороны Российской Федерации;

5. Менг, В.А. Учебный фильм в отечественной педагогике: от истоков зарождения к новым возможностям использования в современном образовании / В.А. Менг. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-film-v-otechestvennoy-pedagogike-ot-istokov-zarozhdeniya-k-novym-vozmozhnostyam-ispolzovaniya-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения 25.03.2025).

6. Министерство образования и науки Российской Федерации. Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков. – Том 1. – Выпуск 25. – Краснодар: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации, 2021.

7. Сугакевич, А.Г. Учебные видеоматериалы как средство повышения эффективности образовательного процесса / А.Г. Сугакевич, Т.А. Сугакевич // Непрерывное образование в области естественных наук и математики: организация, методология, технологии: материалы IV Международной научно-практической конференции: в 2 ч., Гродно, 28–29 июня 2023 года. – Гродно: Государственное учреждение образования "Гродненский областной институт развития образования", 2023.

8. Чекрыжов, В.В. Использование видеоматериалов в учебном процессе / В.В. Чекрыжов // Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования: Сборник статей по материалам ХСII студенческой международной научно-практической конференции, Новосибирск, 07 мая 2020 года. – Том 9 (92). – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Сибирская академическая книга», 2020.

А.А. Быков,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ПО ПРАВУ

Аннотация: В статье показаны возможности организации урока по праву с использованием метода проектов. Представлены имеющиеся классификации

проектов. Также приведены возможные темы проектов.

Ключевые слова: проектное обучение, право, урок.

На сегодняшний день компетентностная модель школьного образования является приоритетом и включает в себя развитие у обучающихся способностей и навыков, при помощи которых могут быть в максимальном объеме использованы полученные знания и самостоятельно применены для дальнейшего расширения информационного кругозора. Именно поэтому главная задача педагогов заключается в формировании необходимого набора компетенций у учащихся, которые пригодятся им при решении учебных задач, а также жизненных ситуаций.[4, с. 94]. Цель современного образования – это воспитание ученика, который будет способен к осмыслению целевой деятельности, решению учебных задач, умению самостоятельно выстраивать свои знания и без труда ориентироваться в информационном пространстве [1, с. 118].

Вызывать интерес у учащихся необходимо через стремление к новым знаниям и самообразованию. Продуманная правильным образом система мотивации учебной деятельности способствует развитию самостоятельности, инициативности, творческого подхода и познавательной активности в процессе обучения. Одним из наиболее действенных методов построения индивидуальных образовательных траекторий учащихся является метод проектов. Данный метод представляет собой решение конкретной проблемы через использование разнообразных методов исследования и интегрирования знаний из различных областей наук [3, с. 108-110].

Урок права может быть построен на основе использования метода проектов. Существует большое количество классификаций проектов. В рамках проведения урока по праву предлагаются в пример некоторые темы проектов: практико-ориентированный («Кодекс школьника», «Законотворческая инициатива школьников Алтайского края»), исследовательский («Права подростка в современном обществе», «Защита прав несовершеннолетних детей в России»), информационный («Имею право знать», «Правовая служба школы»), творческий («Прав я или обязан?», «Ребенок имеет право...»), игровой («Юридическая консультация», «Выборы Совета старшеклассников»). [5, с. 182].

В зависимости от темы проекта состав и количество участников творческого коллектива может меняться, но наиболее успешным вариантом для реализации проекта по праву является группа из трёх-четырёх человек. На уроке права ученикам можно дать возможность составить собственный сборник задач по праву. Задание может быть выдано как в индивидуальной форме, так и в групповой форме. Если группа состоит из трёх человек, то учащиеся смогут поделить обязанности следующим образом: первый займётся оформлением сборника, второй будет придумывать задачи, а третий будет заниматься решением данных задач. [2, с. 88-90].

Метод проектной деятельности интересен тем, что позволяет удачно

сочетать новые подходы к обучению. Участникам проектных групп даётся возможность самостоятельно углубиться в поисково-творческую деятельность и быть в курсе последних обновлений правовой информации. Постоянная работа с проектами, составление их при непосредственном участии учителя приводит к тому, что на определенном этапе учащиеся могут учиться самостоятельно, планировать свою учебную деятельность логично и связно излагать материал. Кроме того метод проектов ориентирован на дальнейшее использование полученных навыков и умений не только в учебной деятельности, но и в последующей жизнедеятельности учащегося. Учащийся научится систематизировать, планировать, выбирать главное, ставить задачи, искать пути решения, планировать, ставить цель и достигать ее.

Литература:

1. Аствацатуров, Г.О. Технология современного урока и творчества учителя школы / Г.О. Аствацатуров. – М., 2002. – 305 с.
2. Комарова, О.В. Модель организации проектной деятельности в школе. Евразийский Союз Ученых, 2014. – С. 88-90.
3. Короткова, В.Ю. Метод проектов как условие повышения мотивации обучающихся // Вестник МИТУ-МАСИ. – 2018. – № 1. – С. 108-110.
4. Крившенко, Л.П. Педагогика / Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2015. – С. 94.
5. Крылов, А.С. Что такое творческий проект и как над ним работать / А.С. Крылов // Учитель года. – Екатеринбург, 2002. – С. 182.

А.А Быков,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: В статье показаны особенности применения метода проектов. Также приведены достоинства этого метода. Представлены возможности применения метода проектов.

Ключевые слова: проектное обучение, эффективность, обучение.

В настоящее время метод проект имеет немалую популярность как среди педагогов, так и учащихся. Это обусловлено присутствием кризисных явлений во всех сферах общественной жизни. Сфера образования не является исключением. Освобождаясь от потребительского отношения и необоснованных иллюзий, возникает новая задача. Необходимо многое учиться делать самостоятельно. Необходимо понимать смысл и предназначение своей трудовой деятельности, без чьей либо помощи ставить профессиональные цели

и задачи, а так обдумывать возможности их осуществления и многое другое, что также входит в содержание проекта. Специально этому никто не обучает. Поэтому возникает насущная потребность обучения проектированию на всех уровнях образования: федеральном, региональном, муниципальном, школьном.

В основе метода проектов заложена идея, составляющая суть понятия "проект", его прагматическая направленность на результаты, которые возможно получить при решении тех или иных теоретически и практически значимых проблем. Данный результат можно будет проанализировать, а также применить в практической деятельности [2, с. 110].

Метод проектов направлен на самостоятельную деятельность учеников – индивидуальную, парную и групповую, которую учащиеся чаще всего выполняют в течение определённого промежутка времени. Данный метод находит успешное сочетание с групповыми методами. Метод проектов подразумевает собой решение какой-либо проблемы. Решение проблемы предусматривает использование разных методов, а также средств обучения [3, с. 149].

Проект ценен тем, что в ходе его выполнения учащиеся получают навык самостоятельного приобретения знаний, получают опыт познавательной и учебной деятельности. Если учащийся получит в школе исследовательские навыки ориентирования в потоке имеющейся информации, научится анализировать ее, обобщать, видеть тенденцию, сопоставлять факты, делать выводы, то он в силу более высокого образовательного уровня легче будет адаптироваться в дальнейшей жизни, сделает правильный выбор в сторону интересующей профессии, будет жить творческой жизнью. Необходимость технологии – это объективное требование, и поэтому, как правило, каждый учитель со временем её вырабатывает [1, с. 72].

Повышение мотивации, а также развитие творческих способностей происходит из-за наличия в проектной деятельности ключевого признака – самостоятельного выбора [4, с. 111].

Таким образом, организация проектной деятельности в образовательном процессе позволяет учащимся развивать не только знания и навыки, но и личностные качества, необходимые для успешной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Гилеева, Е.А. Метод проектов – эффективный способ повышения качества образования / Е.А. Гилеева // Школа. – 2001. – №2. – С. 69-74.
2. Короткова, В.Ю. Метод проектов как условие повышения мотивации обучающихся / В.Ю. Короткова // Вестник МИТУ-МАСИ. – 2018. – № 1. – С. 108-110.
3. Попова, Т.А. Проектная деятельность в образовательном пространстве / Т.А. Попова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – № 3. – 2020. – С. 265-268.

Д.С. Губина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент А.В. Литягина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СРЕДНИХ КЛАССАХ

Аннотация. Статья показывает роль изучения экономических аспектов на уроках истории в средних классах. В ней рассматривается влияние экономики на исторические события. Так же внимание уделяется навыкам, которые формируются у учащихся при изучении экономических процессов и возможность их использования в реальной жизни.

Ключевые слова: экономика, экономическое развитие, урок истории, средние классы.

Изучение истории как учебной дисциплины всегда было важным элементом образовательного процесса, однако в последние десятилетия наблюдается растущий интерес к интеграции различных аспектов знаний, включая экономические. В условиях глобализации и быстрого изменения экономических процессов, понимание аспектов экономики становится неотъемлемой частью образования. В частности, изучение экономических аспектов на уроках истории в средних классах представляет собой актуальную и важную задачу, которая требует внимательного анализа.

В процессе обучения учащиеся средних классов знакомятся с важными понятиями, такими как возникновение денег, история торговли и рыночные отношения [4, с. 26].

Рассматривая исторические события, стоит отметить, что экономические проблемы неоднократно приводили к восстаниям и гражданским войнам. Учащиеся должны понимать, что экономика играет не последнюю роль в жизни общества, это позволит не повторить негативный опыт прошлого.

Использование экономических концепций на уроках истории предоставляет учащимся возможность осмыслить свое место в современном мире. Сравнение прошлых и современных экономических систем позволяет ученикам развить критическое мышление и аналитические способности, а также углубить социальную ответственность и активную гражданскую позицию. Познание истории через экономику, как показывает практика, расширяет горизонты понимания текущих процессов, происходящих в обществе [3, с. 150].

Анализ экономической ситуации в определенный исторический период помогает увидеть, как она влияет на качество жизни людей. Изучение экономических аспектов в контексте исторических событий даёт более углубленное понимание материала, отражая влияние экономики на социальную сферу.

Экономические аспекты истории служат важным инструментом для

понимания и анализа ключевых событий. Кризисы, потрясавшие различные общества, часто становились причинами кризисов, требующими серьезных изменений и проведению соответствующей политики. В историческом контексте видно, что такие кризисы происходили из-за роста налогов, отставании в сельском хозяйстве, промышленности и других важных составляющих экономики стран. [4, с. 23].

Следует отметить, что различные аспекты экономики часто имеют прямую связь с военной историей. Военные конфликты, в свою очередь, оказывают влияние на экономику, создавая долгосрочные последствия, которые могут изменить ландшафт общества. Ошибки, допущенные при оценке экономического влияния на войны и наоборот, часто становятся причиной серьезных исторических последствий. Учитывая это, можно утверждать, что изучение экономических аспектов имеет потенциально важное значение для исторического анализа [2, с. 44].

По мнению А.А Вагина, многие школьники слабо представляют себе закономерный процесс развития общества. Для решения данной проблемы на протяжении всего курса истории необходимо делать акцент на экономическом развитии общества в определенных периодах становления государства, чтобы учащиеся понимали социально-экономические противоречия и закономерности [1, с. 19].

На историко-экономическом материале учитель раскрывает перед учащимися основные объективные законы исторического развития. Школьники учатся анализировать экономические системы различных исторических периодов, влияние экономики на социальные процессы, экономическую деятельность личностей и групп, а также экономические политики и реформы в разных странах.

При изучении исторических процессов важно учитывать и культурные аспекты, например, исследовать торговые отношения между разными культурами и их влияние на жизнь общества. Понимание этих связей поможет учащимся осознать, как экономика взаимодействует с культурой и обществом в целом [4, с. 22].

Экономические знания, полученные в ходе изучения предмета истории должны быть использованы обучающимися в жизни, должно быть сформировано умение применять полученную информацию в практической деятельности.

Интеграция экономических аспектов в курсы истории способствует развитию у учащихся навыков, необходимых для будущей жизни. Эти навыки включают в себя аналитическое мышление, умение работать с данными и критически оценивать информацию. Выработка таких компетенций помогает готовить учащихся к взаимодействию с реальными экономическими условиями в обществе, что является важным аспектом их образовательного процесса [3].

Экономическое образование должно быть непрерывным. Получив экономические знания в школе, ребенок в последующем должен применять эти знания как базу в высших образовательных учреждениях.

Учителю важно находить и использовать возможности для включения экономических вопросов в изучение предмета истории, чтобы помочь школьникам не только освоить учебный материал, но и научиться применять его в реальной жизни, развивать критическое мышление и сформировать полноценное представление об общественной жизни и глобальных процессах.

Литература:

1. Вагин, А.А. Вопросы экономики в школьном курсе истории в VIII-X классах / А.А. Вагин. – Москва: Учебное педагогическое издательство, 1955.
2. Глинская Е.А. Межпредметные связи в обучении / Е.А. Глинская, С.В. Титова. – 3-е изд. – Тула: Инфо, 2007. – 44 с.
3. Досбенбетова, А.Ш. Экономическая деятельность как важнейшее условие формирования экономической культуры школьников / А.Ш. Досбенбетова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 2 (46). – С. 149-153.
4. Любимов, Л.Л. Концепция структуры, содержания и организации экономического образования в полной средней школе / Л.Л. Любимов // Экономика в школе. – 2012. – № 3. – С. 14–28.

Д.В. Ерохина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент А.В. Литягина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ВЛИЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ПЕРСОНАЛИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН В 9 КЛАССЕ

Аннотация. В статье рассматривается влияние изучения исторических персоналий на формирование ценностных ориентаций школьников 9 класса на уроках истории зарубежных стран. Предлагаются конкретные примеры ценностных ориентиров, формируемых при изучении личностей Авраама Линкольна, Симона Боливара, Отто фон Бисмарка и других, а также современные методические приемы преподавания, способствующие развитию критического мышления и углубленному пониманию исторических процессов. Исследование мотивов, стратегий и социальных связей исторических личностей, а также выявление противоречий в их деятельности, помогает учащимся сформировать собственное мнение и осознать их значение для общества.

Ключевые слова: историческая личность, ценностные ориентации, методика преподавания, зарубежная история

Зарубежная история и её личности также могут служить важными ценностными ориентирами, как и отечественные. В 9 классе на уроках истории

зарубежных стран изучаются такие выдающиеся личности, как Авраам Линкольн, Симон Боливар, Джованни Джолитти, Наполеон Бонапарт, Отто фон Бисмарк, Джузеппе Гарибальди и другие. Эти исторические фигуры сыграли ключевые роли в формировании политических, социальных и экономических процессов в своих странах и за их пределами, что делает их изучение важным для понимания зарубежной истории.

Конкретные примеры ценностных ориентиров, которые могут сформироваться у школьников при изучении каждой из указанных выше личностей:

1) Авраам Линкольн. Он издал «Прокламацию об освобождении рабов», что стало важным шагом к окончанию рабства в США. Это вдохновляет ценить свободу и равенство для всех. Его способность сохранять единство страны во время Гражданской войны демонстрирует важность лидерства и ответственности в трудные времена.

2) Симон Боливар. Освободил несколько стран Латинской Америки от испанского колониального владычества. Это показывает ценность борьбы за свободу и национальную идентичность. Идеи Боливара о равенстве и правлении народа вдохновляют на стремление к социальным переменам и справедливости.

3) Джованни Джолитти. Его подход к компромиссам в политике учит важности диалога и сотрудничества. Он продвигал социальные реформы, что учит школьников важности заботы о благосостоянии общества и активного участия в его развитии.

4) Наполеон Бонапарт. Его путь от простого офицера до императора иллюстрирует, как амбиции и целеустремленность могут привести к успеху, но также и к падению, что учит важности осознания последствий своих действий.

5) Отто фон Бисмарк. Его усилия по объединению Германии подчеркивают значение сотрудничества и единства для достижения общих целей.

6) Джузеппе Гарибальди. Его готовность сражаться за свои идеалы показывает ценность преданности и героизма в борьбе за справедливость.

Зарубежная история и великие личности могут быть не только источником вдохновения, но и ценностными ориентирами, которые помогают нам формировать более глубокое понимание мира, развивать личные и общественные ценности и стремиться к позитивным изменениям в обществе.

Современная методика выделяет несколько подходов к изучению исторической личности:

1. Поэтапное формирование знаний: Сначала следует изучить базовые аспекты, такие как внешность и биография, затем перейти к более глубокому анализу - исследованию черт характера, мотивации поступков, психологического состояния в моменты принятия ключевых решений, и завершить процесс созданием комплексного портрета личности.

2. Акцент на ключевые моменты: Особое внимание следует сосредоточить на анализе действий личности в критические исторические периоды, когда

принимаемые ею решения оказывают влияние не только на её личную судьбу, но и на будущее всей страны народа. Такой подход позволяет учащимся исследовать различные сценарии развития событий и осознать важность определённых моментов.

3. Принципы и мотивы поведения: Важно изучить жизненные принципы, идеалы и мотивы, которые двигали человеком.

4. Методы достижения целей: Анализируются стратегии и средства, использованные для реализации поставленных целей.

5. Социальные связи: Следует определить, чьи интересы представляла данная личность, кто входил в её ближайшее окружение (друзья, соратники) и кто были её оппонентами.

6. Противоречия в поведении и характере: Рассматриваются возможные внутренние конфликты и несоответствия между словами и действиями.

7. Историческое значение: Оценивается вклад личности в историю, результаты и последствия её деятельности.

8. Личное отношение: Учащимся предлагается выразить собственное мнение о данном историческом деятеле.

9. Источники информации: Исследуются художественные, публицистические и научные произведения, содержащие сведения о данной личности [2, с. 209-213].

Существует множество способов и методик, позволяющих составить многогранный и непредвзятый образ исторической личности и оценить её место в истории.

Приемы, используемые современными педагогами в своей деятельности:

1) «Историческая личность в поэзии» (этот методический прием предполагает, что ученики учатся распознавать историческую фигуру по фрагменту литературного произведения, опираясь на созданный автором образ и описание персонажа). На примере изучения личности Наполеона I Бонапарта: Для лирического героя оды А. С. Пушкина, Наполеон — это символ исторической реальности, чья судьба отражает общие обстоятельства. Герой видит в нем не просто тирана, а человека, который через страдания пришел к осознанию истинной ценности — любви к сыну:

...устремив на волны очи,

Изгнанник помнил звук мечей

И льдистый ужас полуночи,

И небо Франции своей;

Где иногда, в своей пустыне

Забыв войну, потомство, трон,

Один, один о милом сыне

В унынье горьком думал он. [5, с. 65].

2) «Что в прозвище тебе моем?» (данный методический прием направлен на формирование у учащихся умения объяснять значение прозвищ исторических персонажей. Тем не менее, его использование может потребовать предварительного ознакомления учеников с дополнительным материалом). Например: «Железный канцлер». Прозвище Отто фон Бисмарка,

свидетельствующее о его авторитарных методах управления государством [4, с. 113].

3) «Фраза, вошедшая в историю» (Этот метод особенно эффективен при создании исторического портрета личности. В качестве повторения на уроке можно использовать известные цитаты исторических деятелей, попросив учеников объяснить, кому они принадлежат, когда и по какому поводу были сказаны эти слова). На примере изучения личности Отто фон Бисмарка: «Не на либерализм Пруссии взирает Германия, а на ее 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 высочайшими постановлениями решаются важные вопросы современности – это была крупная ошибка 1848 и 1849 годов, – а железом и кровью». Эта цитата подчеркивает, что для достижения политических целей и объединения Германии важна военная сила, а не только либеральные идеи. Успех требует использования «железа и крови» [3, с. 11-15].

4) «Пять подсказок» (основная идея этого метода заключается в том, чтобы ученики смогли определить исторического деятеля по пяти подсказкам, которые дает учитель. Каждая последующая подсказка содержит все больше сведений о персонаже, облегчающих его идентификацию).

Например: Джузеппе Гарибальди: подсказка 1: Я родился в 1807 году в Генуе (Италия) и с ранних лет был увлечен морем и путешествиями; подсказка 2: Я участвовал в революционных движениях и борьбе за независимость; подсказка 3: Мое имя связано с военными кампаниями, известными как «Красные рубашки», которые сыграли ключевую роль в объединении Италии; подсказка 4: Я также был сторонником либеральных и демократических идей, и в своей жизни я боролся не только за Италию, но и за свободу в других странах, таких как Бразилия и Уругвай; подсказка 5: Я стал символом итальянского патриотизма и свободы, и мой день рождения, 4 июля, отмечается как национальный праздник в некоторых регионах Италии. Эти подсказки помогут учащимся постепенно раскрыть личность Джузеппе Гарибальди и понять его значимость в истории Италии [6, с. 5-9].

При изучении исторических личностей необходимо развивать у учащихся навыки критического мышления, чтобы они могли не только оценивать действия и решения исторических деятелей, но и понимать мотивы и контекст, которые способствовали их принятию. Основой преподавания истории должна быть не механическая зубрежка фактов, а активное вовлечение школьников в процесс получения знаний посредством различных форм учебной деятельности [1, с. 310-311].

Таким образом, изучение исторических персоналий на уроках истории зарубежных стран в 9 классе не только обогащает знания школьников о прошлом, но и способствует формированию их ценностных ориентаций, таких как свобода, равенство, ответственность и сотрудничество. Применение

современных методических приемов позволяет развивать критическое мышление и углубленное понимание исторических процессов, что важно для воспитания активных и ответственных граждан.

Литература:

1. Аксёнова, Л.Н. Изучение исторических персоналий на уроках истории в школе / Л.Н. Аксёнова // Студенческая наука Подмоскovie: сб. тр. конф. – 2019. – С. 310-311.
2. Ерохина, М.С. Историческая личность: современная методика изучения / М.С. Ерохина // Метаморфозы истории. – 1997. – № 1. – С. 209-213.
3. Ерусалимский, А.С. Отто Бисмарк: «Железом и кровью». Афоризмы немецкого канцлера / А.С. Ерусалимский. – Москва, 2019. – С. 11-15.
4. Ковальчук, С.С. Характерные особенности фразеологических прозвищ общественно-политических деятелей в английском и немецком языках / С.С. Ковальчук // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – Серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2016. – № 5. – С. 113-115.
5. Ложкова, Т.А. Личность и история в оде А. С. Пушкина «Наполеон» / Т.А. Ложкова // Филологический класс. – 2012. – № 25. – С. 65-68.
6. Невлер, В.Е. Джузеппе Гарибальди — национальный герой Италии / В.Е. Невлер. – Москва: Знание, 1959. – С. 5-9.

С.А. Иванова,

студентка института гуманитарного образования;

научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Виницкая
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ОПЕКА И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВО НАД НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

Аннотация: Статья анализирует актуальную проблему опеки и попечительства в России, сфокусировавшись на защите прав несовершеннолетних. Отмечается противоречие между теоретическими нормами российского законодательства (Гражданского и Семейного кодексов) и практической реализацией института опеки и попечительства, особенно в отношении детей.

Ключевые слова: опека, попечительство, несовершеннолетние, Договорные отношения.

Вопрос об опеке и попечительстве является сегодня весьма актуальным, поскольку огромное количество социально незащищенных лиц, находящихся под опекой и попечительством или нуждающихся в этом, составляют дети. Многие ученые-правоведы, анализируя нормы российского законодательства,

закрепленные за данным институтом, и сопоставляя их с практической реализацией этих норм, выявляют множество несоответствий и противоречий

Одним из противоречий в теоретической части является отсутствие четкого разграничения сферы регулирования между семейным и гражданским правом. Предметом спора среди ученых-юристов в этой области является то, что некоторые рассматривают семейное право как самостоятельную отрасль права и называют системы опеки и попечительства гражданско-правовыми институтами, в то время как другие утверждают, что системы опеки и попечительства являются сложными институтами, включающими как гражданско-правовые, так и семейно-правовые нормы [6, с. 25].

Гражданский Кодекс регулирует общие вопросы такие как: цели и задачи института опеки и попечительства, сущность и назначение органов опеки и попечительства, права и обязанности опекунов, доверительное управление имуществом подопечных, а также прекращение опеки и попечительства. Семейный кодекс фокусируется на более узком предмете регулирования опека и попечительство, устанавливаемые над детьми [3, с. 223].

Защита прав и интересов недееспособных или не полностью дееспособных закреплена Гражданским кодексом, также указано, что опека и попечительство над несовершеннолетними назначается с намерением их воспитывать и представлять их интересы. И поэтому выявление детей, которые остались без попечения родителей, и будет своего рода гарантией по защите их прав.

У граждан Российской Федерации согласно Семейному кодексу Российской Федерации, в частности, статьей 122, имеется обязанность о сообщении сведений о несовершеннолетних в органы опеки и попечительства по месту жительства о том, что они остались без попечения законных представителей. В свою очередь, после поступления таких сведений должностные лица устанавливают факт отсутствия попечения родителей с фиксацией в журнале первичного учета органов исполнительной власти субъектов РФ и принимают меры к устройству детей в замещающую семью либо в специализированные учреждения. [1, с. 286].

В Российской Федерации функционирует общегосударственная база данных, содержащая информацию о детях-сиротах и тех, кто остался без родительской опеки. Помимо сведений о несовершеннолетних, эта база данных включает информацию о потенциальных усыновителях, опекунах или приемных родителях.

Цель создания и поддержания этой системы – помощь в определении детей на воспитание в семьи, замещающие родные, а также обеспечение наилучших условий для реализации их законных прав и интересов. Данный ресурс призван облегчить процесс передачи детей под опеку и создать благоприятную среду для их развития [2, с. 237].

В соответствии с Федеральным законом от 16 апреля 2001 года № 44-ФЗ «О государственном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей» должностные лица, согласно своим должностным регламентам, несут ответственность за предоставленные сведения региональному оператору

о каждом ребенке, оставшемся без попечения родителей, в определенные сроки в виде анкеты установленной формы. В свою очередь, региональные операторы передают полученные сведения для формирования федерального банка данных о детях, оставшихся без попечения родителей.

После заседания Правительства РФ региональные власти активизировали работу по выявлению и поддержке семей, находящихся в кризисной ситуации. Улучшились механизмы раннего выявления неблагополучия, что позволило предотвратить лишение родительских прав и, соответственно, попадание детей в сиротские учреждения. Были расширены программы помощи семьям с детьми-инвалидами, многодетным семьям и семьям, испытывающим финансовые трудности [5, с. 31].

Внимание было уделено и повышению привлекательности семейных форм устройства. Разработаны и внедрены дополнительные меры материальной и социальной поддержки для усыновителей, опекунов и приемных родителей. Упрощены процедуры оформления документов, а также расширен доступ к консультациям психологов и юристов.

Параллельно с этим велась работа по улучшению условий содержания детей в сиротских учреждениях. Проводились проверки соблюдения санитарных норм, обеспечения качественным питанием и одеждой. Повышалась квалификация персонала, работающего с детьми, особое внимание уделялось вопросам психологической поддержки и реабилитации.

Сокращение числа детей в банке данных – это результат комплексной работы, направленной на укрепление института семьи и создание благоприятных условий для воспитания детей в семейном окружении. Однако, несмотря на положительные тенденции, проблема социального сиротства остается актуальной и требует постоянного внимания и совершенствования системы профилактики и поддержки. В России наблюдается повышенное внимание к институту опеки и попечительства, но его текущее состояние далеко от идеала. Статистические данные за 2023 год показывают, что под опекой государства находятся 35 тысяч детей-сирот, причем около половины из них содержатся в государственных детских домах более двух лет. Важно также учитывать, что решения об усыновлении отменяются в 8,5% случаев, что свидетельствует о наличии проблем в системе [4, с. 390].

Необходимо учитывать, что усыновление и опека – это серьезный шаг, требующий глубокой эмоциональной вовлеченности и готовности к преодолению трудностей. Инициатива усыновителей и опекунов, приводящая к отмене решения, может быть связана с различными факторами, включая нереалистичные представления о жизни с ребенком, отсутствие необходимой поддержки и ресурсов, а также неспособность справиться с поведенческими особенностями ребенка.

Действующее законодательство не только признает за субъектами правоотношений определенные гражданские права, но и так же обеспечивает их надежную защиту.

Необходимо отметить, что заключению договора на установление права осуществлять опеку и попечительство над несовершеннолетним, предшествует несколько этапов прохождения не только проверки опекуна и попечителя на соответствие требований, установленных действующим законодательством, но также подготовке их, подбору и учету. В соответствии с утвержденными Постановлением Правительства РФ Правилами заключения договора об осуществлении опеки и попечительства в отношении несовершеннолетнего подопечного от 18 мая 2009 года № 423 (ред. от 10.02.2020 года), устанавливается порядок заключения договоров об опеке и попечительстве над несовершеннолетними, а также сроки его заключения.

Необходимо отметить, что Правила содержат минимальный перечень пунктов, анализ которых показал на отсутствие непосредственных условий содержания договора, ограничившись лишь следующими положениями о порядке его заключения и сроками.

В соответствии со ст.16 ФЗ от 24.04.2008 г. № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве» данный вид правоотношений может быть установлен как на безвозмездных основаниях, так и возмездно. Именно наличие договорных отношений, заключаемых с опекуном или попечителем, говорит об условиях выплаты им соответствующего вознаграждения, которое исчисляется, исходя из доходов, получаемых несовершеннолетним, третьим лицом, либо за счет средств государственного бюджета.

Таким образом, институт опеки и попечительства, являясь важным механизмом защиты прав несовершеннолетних, нуждается в постоянном совершенствовании. Несмотря на актуальность темы и наличие законодательной базы, анализ норм российского законодательства выявляет ряд противоречий и несоответствий между теорией и практикой. Дискуссионным остается вопрос разграничения сфер регулирования между семейным и гражданским правом, что порождает разногласия в определении опеки и попечительства как института исключительно гражданского права или комплексного. Дальнейшее развитие института опеки и попечительства требует комплексного подхода с учетом как правовых, так и социальных аспектов.

Литература:

1. Такмазян, К.Р. Некоторые актуальные проблемы опеки и попечительства в Российской Федерации / К.Р. Такмазян // Молодой ученый. – 2016. – № 29 (133). – С. 285-287. – URL: <https://moluch.ru/archive/133/37146/> (дата обращения: 21.03.2025).
2. Ложкина, А.В. Опека и попечительство: осуществление прав и обязанностей по воспитанию ребенка / А.В. Ложкина // Молодой ученый. – 2020. – № 51 (341). – С. 236-238. – URL: <https://moluch.ru/archive/341/76816/> (дата обращения: 22.03.2025).
3. Армянинова, В.С. Охрана и защита детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / В.С. Армянинова, А.Д. Камышева // Молодой ученый. –

2023. – № 49 (496). – С. 222-224. – URL: <https://moluch.ru/archive/496/108679/> (дата обращения: 23.03.2025).

4. Золян, А.В. Опекa и попечительство как институт права и законодательства / А.В. Золян // Молодой ученый. – 2025. – № 4 (555). – С. 389-391. – URL: <https://moluch.ru/archive/555/122251/> (дата обращения: 23.03.2025).

5. Филиппова, Е.В. Опекa и попечительство над несовершеннолетними детьми: актуальные проблемы правового регулирования / Е.В. Филиппова // Школа науки. – 2019. – № 4 (15). – С. 31-32. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37750449> (дата обращения: 31.03.2025).

6. Нечаева, А.М. Семейно-правовой статус опекуна (попечителя) над несовершеннолетними / А.М. Нечаева // Законы России: опыт, анализ, практика. – 2013. – № 4. – С. 25-32. – URL: <https://base.garant.ru/57738927/> (дата обращения: 31.03.2025).

А.В. Исаева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Л.А. Явнова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ

Аннотация. В современных образовательных условиях традиционные методы преподавания истории все чаще дополняются или заменяются интерактивными технологиями. Это связано с необходимостью повышения интереса учащихся к предмету, развития у них навыков критического мышления, автономности и глубокого понимания исторических процессов. Статья посвящена анализу преимуществ интерактивных технологий и их конкретному применению в преподавании всеобщей истории. Рассматриваются теоретические основы интерактивного обучения, принципы внедрения технологий в образовательный процесс и примеры успешных методик, направленных на формирование активного взаимодействия между преподавателем и учащимися.

Ключевые слова: всеобщая история, интерактивные технологии, мультимедиа, критическое мышление, проектное обучение, виртуальные экскурсии.

Данная работа будет посвящена изучению использования интерактивных технологий в преподавании всеобщей истории. В ней будут рассмотрены современные подходы к внедрению таких технологий в образовательный процесс, их влияние на качество обучения и развитие у учеников ключевых компетенций, таких как критическое мышление, навыки анализа исторических событий и работа с источниками.

Современное общество диктует новые требования к образованию, которые

предполагают активизацию познавательной деятельности учащихся, развитие их критического мышления, способности анализировать и оценивать информацию. Интерактивные технологии, такие как дискуссии, ролевые игры, использование мультимедийных ресурсов, цифровые карты и тестовые платформы, позволяют превратить изучение истории в увлекательный процесс, способствующий разностороннему развитию учащихся [1, 2, 9].

1. Теоретические основы применения интерактивных технологий

Интерактивное обучение основывается на принципах активного взаимодействия между преподавателем, учащимися, а также между самими учащимися. Главная задача преподавателя заключается в создании образовательной среды, способствующей диалогу, совместной деятельности и построению новых знаний [2, 5].

Среди ключевых теоретических основ можно выделить идеи:

- **Сотрудничества** – обучение в группах, где знания формируются через взаимодействие, обсуждение и совместное выполнение задач [1, 4].

- **Активного познания** – учащиеся становятся не пассивными слушателями, а активными участниками процесса, анализируя, обобщая и интерпретируя изучаемый материал.

- **Проблемного обучения** – учащимся предлагается решить историческую задачу или рассмотреть проблему, для чего требуется анализ исторических фактов и событий.

2. Интерактивные технологии: преимущества и цели их использования в преподавании всеобщей истории

Применение интерактивных технологий в преподавании всеобщей истории открывает широкие возможности для достижения образовательных целей:

1. Повышение интереса к предмету.
2. Развитие критического мышления.
3. Формирование навыков работы с информацией.

Основные цели использования интерактивных технологий в преподавании всеобщей истории:

1. Повышение качества усвоения исторических процессов и явлений.
2. Формирование конкурентоспособных навыков XXI века. В современном
3. Развитие исторического мышления.

3. Методы и формы применения интерактивных технологий

Внедрение интерактивных технологий может быть организовано через различные формы обучения: семинары, вебинары, проектные задания, лекции с элементами дискуссии, квесты и другие. Ниже приведены наиболее эффективные методы для преподавания всеобщей истории:

1. Дискуссии и дебаты.
2. Ролевые и симуляционные игры.
3. Использование мультимедийных технологий.

4. Проблемы и перспективы внедрения интерактивных технологий

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение интерактивных

технологий сопровождается рядом проблем [10]. Среди них:

1. Недостаточное финансирование.
2. Технические ограничения и нехватка инфраструктуры.
3. Низкий уровень подготовки педагогов.

Перспективы:

1. Повышение мотивации учащихся.
2. Индивидуализация обучения.
3. Развитие цифровой грамотности.

Заключение

Применение интерактивных технологий в преподавании всеобщей истории позволяет создать условия для эффективного и увлекательного обучения, сделать историю актуальной и понятной для современных учащихся. Интерактивные методы развивают у учеников важные навыки — критическое мышление, креативность, умение работать в команде.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. — Москва: Педагогика, 1984. — 400 с.
2. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — 2-е изд. — Москва: Изд-во МГУ, 1975. — 304 с.
3. Кресс, Г. Мультиmodalность: исследование современных коммуникаций / Г. Кресс; пер. с англ. — Москва: Логос, 2010. — 248 с.
4. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. — Москва: Просвещение, 1982. — 192 с.
5. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже; пер. с фр. — Москва: Педагогика, 1981. — 358 с.
6. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. — Москва: Просвещение, 1978. — 304 с.
7. Кленова, Г.И. Интерактивные технологии обучения в школе: теория, практика, перспективы / Г.И. Кленова. — Санкт-Петербург: СпецЛит, 2015. — 224 с.

Л.К. Калёнов,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филос. наук, доцент Т.Э. Доценко
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОГО ИСТОЧНИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье рассматриваются роли исторических источников в развитии учебных умений школьников. Рассматриваются методики работы с различными типами источников, их влияние на формирование критического мышления, аналитических навыков и эмоционального интеллекта. Автор

акцентирует внимание на практическом применении источников в учебном процессе, включая адаптацию материалов для разных возрастных групп. Результаты исследования подтверждают, что систематическое использование источников повышает мотивацию учащихся и способствует глубокому пониманию исторических процессов.

Ключевые слова. Исторические источники, учебные умения, критическое мышление, методика преподавания.

Современное историческое образование ставит перед педагогами задачу не только передавать знания о прошлом, но и развивать у учащихся умения работать с информацией, анализировать её и делать обоснованные выводы [4, с. 198]. Исторические источники – будь то документы, артефакты, воспоминания или изображения – становятся ключевым инструментом в решении этой задачи [5, с. 176]. Они позволяют ученикам погрузиться в контекст эпохи, понять мотивы действий исторических персонажей и оценить многогранность событий [6]. Однако эффективное использование источников требует от учителя не только глубокого знания предмета, но и владения методиками, которые превращают работу с ними в увлекательный и продуктивный процесс [7].

Исторические источники выполняют роль связующего звена между прошлым и настоящим, позволяя учащимся не только узнавать факты, но и развивать навыки анализа, интерпретации и самостоятельной работы. В условиях, когда образование смещает акцент с заучивания информации на формирование компетенций, источники становятся ключевым инструментом педагога.

Работа с историческими источниками начинается с выбора материалов, соответствующих возрасту и уровню подготовки учащихся [8, с. 210]. Для младших классов подходят адаптированные тексты летописей, письма солдат или отрывки из детских дневников [9]. Старшеклассники способны анализировать более сложные документы: политические декларации, статистические сводки, мемуары [10]. Важно, чтобы учитель учил их задавать вопросы: «Кто автор?», «Какие цели он преследовал?», «Что скрыто за этими словами?».

Одним из эффективных методов является сравнение противоречивых источников. При изучении революции 1917 года можно сопоставить воспоминания большевиков, монархистов и представителей интеллигенции. Это позволяет учащимся увидеть многогранность истории и избежать упрощённых оценок. Анализ визуальных материалов, таких как плакаты или фотографии, развивает визуальную грамотность. Например, разбор плакатов «Окна РОСТА» времён Гражданской войны показывает, как искусство использовалось для пропаганды.

Цифровые технологии расширяют возможности работы с источниками. Онлайн-архивы, такие как «Прожито» [6] или «Мемориал», дают доступ к редким документам. Ученики могут создавать виртуальные выставки, используя платформы вроде Google Arts & Culture [3, с. 154]. Например, проект

«Блокадный Ленинград глазами детей» объединяет фотографии, дневники и аудиозаписи, сопровождаемые комментариями школьников.

Однако внедрение источников в учебный процесс сталкивается с трудностями. Многие документы остаются недоступными из-за архивных ограничений. Решением становится использование цифровых копий и сотрудничество с музеями. Ещё одна проблема – дефицит времени. Учителя могут включать краткие задания, например, анализ одного источника за 10 минут. Для учеников с разным уровнем подготовки эффективна дифференциация: адаптированные тексты для начинающих и архивные материалы для «продвинутых».

Эмоциональное вовлечение – важный аспект работы с источниками. Письма из ГУЛАГа, кадры кинохроники или интервью ветеранов вызывают живой отклик. Например, чтение дневников блокадников Ленинграда не только передаёт факты, но и заставляет задуматься о цене Победы.

Источники также помогают связать прошлое с настоящим. Сравнение Конституции СССР 1936 года с современной Конституцией РФ позволяет обсудить эволюцию правовых норм. Такие задания учат находить причинно-следственные связи и применять исторические знания в реальном контексте.

В заключение стоит отметить, что исторические источники — это не просто носители информации, а инструменты, формирующие критическое мышление и гражданскую позицию. Их использование требует от педагога творческого подхода, но результаты – глубокая вовлечённость учеников и осознанное понимание истории – оправдывают усилия.

Литература:

1. Ивонина, О.И. Работа с историческими источниками в школьном образовании / О.И. Ивонина // Преподавание истории в школе. – 2021. – № 5. – С. 34-41.
2. Яковлева, Т.В. Визуальные источники на уроках истории: методические аспекты / Т.В. Яковлева // Историческое образование. – 2020. – № 3. – С. 45-52.
3. Шокарев, С.Ю. Цифровые технологии в историческом образовании / С.Ю. Шокарев. – М.: Инфра-М, 2022. – 154 с.
4. Короткова, М.В. Наглядность на уроках истории / М.В. Короткова. – М.: ВЛАДОС, 2019. – 198 с.
5. Петров, А.Н. Работа с историческими источниками / А.Н. Петров. – СПб.: Питер, 2021. – 176 с.
6. Прожито: электронный архив дневников. – URL: <https://prozhito.org> (дата обращения: 05.04.2025).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 05.04.2025).
8. Ястребов, А.В. Историческая память и образовательный процесс / А.В. Ястребов. – М.: Просвещение, 2022. – 210 с.

9. Брандт, М.Ю. Методика преподавания истории в школе / М.Ю. Брандт. – М.: ВЛАДОС, 2018. – 256 с.
10. Вяземский, Е.Е. Теория и методика преподавания истории / Е.Е. Вяземский. – М.: ВЛАДОС, 2020. – 320 с.

Ю.С. Камышков-Суханов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ ПЕРВОИСТОЧНИКОВ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ

Аннотация. Статья посвящена современным подходам к изучению школьного курса истории, акцентируя внимание на использовании изобразительных первоисточников и произведений художественной литературы. Авторы подчеркивают важность визуальной грамотности, междисциплинарных связей и критического мышления в образовательном процессе. Особое внимание уделяется роли наглядных материалов в формировании у учащихся целостного понимания исторических событий и противостоянии фальсификации истории.

Ключевые слова: изобразительные первоисточники, визуальная грамотность, междисциплинарные связи, отечественная история

Современные подходы к освоению школьного материала разнообразны. Усложняется не только жизнь современного человека в плане экономического, общественно-политического, духовно-нравственного. Усложняются и повышаются требования к современному образовательному процессу, современному педагогу, школьному учебнику и подбору материала в целом. Одним из школьных предметов, претерпевших в последние годы значительные изменения, стал школьный курс истории. Осознание его высокой миссии в противостоянии вопросам фальсификации истории, искажении истинных мотивов и результатов деятельности как отдельно взятых исторических личностей, так и крупных исторических событий, приводит к более тщательному подбору материала и методике его преподавания, как никогда осмысленному использованию исторических источников к числу которых могут быть отнесены и источники изобразительные.

Использование произведений художественной литературы в качестве иллюстративного, дополнительного, подтверждающего материала в рамках изучения истории, краеведения, обществознания стало отличительной особенностью отечественной педагогики. Использование примеров из лучших образцов отечественной литературы, театрального, кинематографического, изобразительного искусства не только расширяет кругозор, но позволяет синхронизировать полученные в ходе изучения разных предметов знания,

складывать их в единый комплекс. И такое формирование целостной картины мира становится особенно важным в условиях противостояния клиповому мышлению, сочетанию парадоксальному в духе эстетики постмодерна, смешению реальности и вымысла. Выдумыванию альтернативных линий развития художественного сюжета необходимо научить противостоять «выдумыванию» исторических событий и находить реальным событийным линиям подтверждение, в том числе и в произведениях искусства.

М.В. Кулаченко, М.В. Сорокина в своем труде отмечают важность интегрированных уроков как способа формирования межпредметных связей. По мнению авторов, главной целью интегрированных уроков является формирование у учащихся целостной картины событий прошлого [6].

Тот факт, что при изучении истории очень важную роль играет использование наглядного материала, отмечал еще В.П. Гора: «Восприятие учениками исторической действительности через первую сигнальную систему или живое созерцание прошлого обеспечивается почти исключительно наглядным способом обучения» [4].

Проблеме принципа наглядности уделяли значительное внимание педагоги Я. Коменский, А.Н. Леонтьев, Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.М. Фридман и др. В их трудах рассматривалась роль и значение наглядности в образовании, формировании понятий и продуктивной учебной деятельности учащихся.

«С помощью изображений можно изучать не только политическую историю, но и культуру, быт, повседневную жизнь людей в разные эпохи». «Важно учить детей "читать" изображения, то есть понимать, что изображено, как это изображение создано, и к каким выводам оно может привести» [7].

Работа, основанная на изобразительном материале, включена в состав ОГЭ и ЕГЭ. Эти задания включают в себя работу с самыми разными видами изобразительных первоисточников: картины художников, портреты, марки и открытки, плакаты и афиши, карикатуры, фотографии архитектурных сооружений и скульптурных памятников.

Одним из проверяемых умений на экзамене является работа с наглядной изобразительностью. Если у учащегося не сформирована образная память, то у него нет опоры для анализа информации, поданной в изобразительной форме. Определенный минимум изображений должен быть хорошо знаком учащимся. Чтобы быть на уровне требований, предъявляемых спецификацией ЕГЭ, они должны «знать в лицо» несколько десятков исторических деятелей, узнавать шедевры архитектуры и изобразительного искусства.

Известно, что у большинства детей развита зрительная память. Однако, историческая информация усваивается быстро и прочно, если учитель своевременно обратил на нее внимание учащихся, объяснил и поставил соответствующие вопросы. Очень важно, чтобы работа с картиной не была простым иллюстрированием рассказа учителя. Практика показывает, что в этом случае учащиеся в большинстве своем не запоминают ни картину, ни ее содержание, соответственно, не происходит углубление знаний по теме.

Необходима специальная работа по формированию визуальной грамотности, анализировать изобразительный ряд, извлекать из него информацию [2].

Для учителя важная цель при работе с изобразительными первоисточниками – развить у учащихся умения вглядываться в детали и замечать подробности, отражающие исторические реалии. Для этого ребенка следует тренировать в этом виде работы.

Перед включением художественных произведений изобразительных первоисточников на уроке необходимо правильно подобрать соответствующие материалы. Они должны быть доступными, понятными и информативными, а также соответствовать теме, которая изучается на данном уроке.

Изобразительные первоисточники представляют собой уникальный и многослойный инструмент для изучения истории и культуры. Они не только фиксируют моменты времени, но и интерпретируют их через призму искусства, позволяя нам лучше понять эмоциональный и культурный контекст событий. Это делает их незаменимыми в образовательном процессе, где изображение может служить мощным дополнением к традиционным методам обучения.

Вместе, произведения художественной литературы и изобразительные первоисточники предоставляют богатейший материал для комплексного и глубокого понимания прошлого.

Использование изобразительных первоисточников в школьном курсе отечественной истории играет важную роль в формировании у учащихся целостного и глубокого понимания прошлого. Наглядные материалы способствуют развитию у школьников визуальной грамотности, умения анализировать и интерпретировать информацию, представленную в изобразительной форме.

Изобразительные первоисточники помогают преодолеть клиповое мышление, характерное для современного общества, и учат школьников отличать реальные исторические факты от вымысла. Они также способствуют формированию межпредметных связей, интегрируя знания из истории, литературы, искусства и обществознания. Это особенно важно в условиях современного образовательного процесса, где акцент делается на развитие критического мышления и способности работать с разнообразными источниками информации.

Таким образом, изобразительные первоисточники являются не только ценным инструментом для изучения истории, но и способствуют развитию у учащихся критического мышления, эстетического восприятия и умения работать с разнообразными источниками информации. Их использование в образовательном процессе позволяет сделать изучение истории более увлекательным, наглядным и глубоким, что особенно важно в условиях современных вызовов, связанных с фальсификацией истории и искажением исторической памяти.

Литература:

1. Белова, Л.К. Современные методы в современном преподавании / Л.К. Белова // Преподавание истории в школе. – 2003. – №9. – С. 17-23.
2. Вагин, А.А. Методика обучения истории в школе / А.А. Вагин. – Просвещение, 1972. – 354 с.
3. Вагин, А.А. Методика преподавания истории в средней школе / А.А. Вагин. – Просвещение, 1968. – 434 с.
4. Гора, В.П. Методические приёмы и средства наглядного обучения истории в средней школе / В.П. Гора. – Просвещение, 1971. – 239 с.
5. Гора, В.П. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / В.П. Гора. – Просвещение, 1988. – 214 с.
6. Кулаченко, М.В. Интегрированный урок литературы и истории как один из способов формирования межпредметных связей / М.В. Кулаченко, Л.В. Сорокина. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/185/9300/> (дата обращения: 14.01.2025).
7. Рябцев, Ю.С. О наглядности в преподавании истории / Ю.С. Рябцев // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2017. – №2. – С. 39-44.

А.Е. Касмынин,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филос. наук, доцент Т.Э. Доценко
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИЗУЧЕНИЯ СОВЕТСКОЙ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности интеграции советского периода в учебный процесс через анализ многогранных исторических процессов, работу с источниками разных типов и междисциплинарные связи. Особое внимание уделяется воспитательным аспектам: формированию патриотизма на основе достижений эпохи (Победа в Великой Отечественной войне, прорывы в науке), этическим дилеммам (репрессии, диссидентство) и осмыслению связи прошлого с современностью.

Ключевые слова. Советская история, образовательный потенциал, воспитание, историческая память, критическое мышление.

Советская история, охватывающая более семи десятилетий, остаётся одним из ключевых периодов отечественного прошлого, изучение которого в школе обладает значительным образовательным и воспитательным потенциалом [4, с. 12]. Этот этап не только формирует у учащихся представление о социально-политических, экономических и культурных процессах XX века, но и способствует становлению их гражданской позиции, критического мышления и национальной идентичности [1, с. 7]. Однако

преподавание данной темы напрямую зависит от умения педагога балансировать между объективным анализом событий и формированием у школьников ценностного отношения к наследию прошлого.

С образовательной точки зрения советская история предоставляет уникальный материал для развития навыков работы с источниками [2, с. 45]. Ученики сталкиваются с необходимостью сопоставлять официальные документы, мемуары, художественные произведения и данные современных исследований. Например, изучение индустриализации 1930-х годов требует анализа статистики, фотоматериалов, газетных статей эпохи и воспоминаний рабочих. Такой подход учит школьников видеть многогранность исторических процессов, отличать факты от интерпретаций и формировать аргументированные выводы. Особое значение имеет работа с противоречивыми сюжетами, такими как коллективизация или политические репрессии [3, с. 25]. Обсуждение этих тем в классе развивает способность к диалогу, умение слушать альтернативные точки зрения и отстаивать собственную позицию на основе доказательств.

Важным аспектом становится связь истории с другими дисциплинами. Экономические реформы НЭПа можно рассматривать через призму математического моделирования, а достижения советской науки — в контексте уроков физики или биологии [4, с. 89]. Межпредметные связи не только углубляют понимание материала, но и показывают ученикам, как исторические события влияют на развитие технологий, искусства и общественных институтов. Кроме того, обращение к культурному наследию СССР — литературе, кинематографу, архитектуре — помогает школьникам увидеть эпоху через призму человеческих эмоций и творческих поисков, что делает изучение истории более живым и лично значимым.

Воспитательный потенциал советского периода заключается в его способности формировать патриотизм и гражданскую ответственность [5, с. 15]. Подвиг народа в Великой Отечественной войне, прорывы в космосе, масштабные социальные проекты (ликвидация безграмотности, доступная медицина) становятся основой для гордости за страну [6, с. 25]. Однако важно избегать мифологизации: героизм фронтовиков не должен заслонять трагедию репрессий, а трудовые достижения — замалчивать цену, которую заплатило общество за индустриализацию [3, с. 30]. Задача учителя — создать условия для рефлексии, позволяющей школьникам самостоятельно оценивать противоречия эпохи. Дискуссии о причинах распада СССР, сравнение советской и современной моделей образования или анализ декларируемых и реальных прав граждан способствуют формированию активной гражданской позиции [1, с. 10].

Особую роль играет этический аспект. Изучение судеб конкретных людей — от руководителей государства до простых колхозников — помогает развить эмпатию и понимание моральных дилемм, стоявших перед обществом в условиях тоталитарного режима [6, с. 28]. Анализ таких тем, как сопротивление сталинским репрессиям, диссидентское движение или перестройка, поднимает

вопросы личной ответственности, смелости и ценности свободы. Эти уроки истории становятся основой для формирования нравственных ориентиров, актуальных в современном мире.

Не менее важен акцент на преемственности эпох. Школьники, исследуя советское прошлое, начинают видеть его связь с текущими событиями: влияние индустриальной базы СССР на экономику России, сохранение социальных гарантий или дискуссии о национальной идее [4, с. 104]. Это позволяет им осознавать себя частью исторического процесса и понимать, что их решения могут влиять на будущее страны.

Ключевым условием реализации потенциала советской истории остаётся профессионализм педагога. Учитель должен не только владеть актуальными знаниями, но и уметь создавать в классе атмосферу доверия, где допустимы разные мнения [2, с. 78]. Использование интерактивных методов — деловых игр, проектов, встреч с очевидцами событий — повышает вовлечённость учащихся. Например, создание виртуального музея «СССР глазами поколений» или анализ семейных архивов помогает связать глобальные процессы с личными историями.

В заключение стоит отметить, что советская история в школе — это не просто набор дат и событий, а инструмент формирования критически мыслящей, эмпатичной и социально ответственной личности. Её изучение требует отказа от чёрно-белых оценок в пользу многофакторного анализа, который готовит учеников к жизни в сложном, многополярном мире. Как писал академик Дмитрий Лихачёв, «память — это преодоление времени, преодоление смерти». Сохраняя память о советской эпохе во всей её полноте, школа помогает новым поколениям находить в прошлом уроки для строительства будущего.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Историческая память как ресурс формирования гражданской идентичности / А.Г. Асмолов // Психологическая наука и образование. — 2015. — № 2. — С. 5-13. — [DOI:10.17759/pse.2015200201](https://doi.org/10.17759/pse.2015200201). (дата обращения: 12.04.2025).
2. Безрогов, В.Г. Антропология советской школы / В.Г. Безрогов, Т.И. Тюляева. — М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 2016. — 210 с.
3. Гудков, Л.Д. Негативная идентичность: статьи 1997–2002 годов / Л.Д. Гудков. — М.: НЛЮ, 2004. — 448 с.
4. Зиновьев, А.А. Логика истории: очерки по теории познания / А.А. Зиновьев. — М.: Наука, 2005. — 312 с.
5. Метлик, И.В. Патриотическое воспитание в контексте современной образовательной политики / И.В. Метлик // Воспитание школьников. — 2022. — № 1. — С. 12-19.

А.К. Кононович,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук доцент Л.А. Явнова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ВНЕУРОЧНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПО ИСТОРИИ

Аннотация. Статья посвящена теоретическим аспектам внеурочной деятельности по истории в школьном образовании. Анализируется классификация форм внеурочной работы, их педагогическая значимость и влияние на развитие познавательного интереса учащихся. Подчеркивается роль учителя в управлении внеурочной деятельностью, а также необходимость ее постоянной модернизации в соответствии с образовательными стандартами.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, методика преподавания истории, образовательный процесс, образовательные технологии, педагогические приемы.

Требование современности для общеобразовательных школ – воспитание людей с новым типом мышления, инициативных, творческих, компетентных. Постоянная смена учебных курсов и сокращение часов на изучение истории в школе выявляет острую необходимость использования других форм обучения и воспитания будущих граждан. Важность проблемы воспитания заставляет разнообразить средства исторического образования, в частности использовать внеурочную работу по истории.

Учитель играет решающую роль в управлении внеурочной деятельностью, создавая условия для раскрытия творческого и интеллектуального потенциала школьников. Однако в условиях цифровой трансформации образования модернизация внеурочных мероприятий становится необходимостью. Использование новых методик, цифровых технологий и проектных подходов позволяет сделать образовательный процесс более интересным, интерактивным и результативным. Таким образом, современный педагог должен не только управлять внеурочной деятельностью, но и постоянно совершенствовать её формы и содержание, адаптируя к запросам времени и интересам учащихся.

Внеурочная работа преследует те же задачи, что и учебный курс, то есть приобщает учащихся к пониманию истории, обогащает их знания, расширяет исторический кругозор, содействует росту их интереса к истории. Целью внеурочной работы по истории являются углубление знаний, полученных школьниками на уроках истории, организация процесса познания интересным и увлекательным в условиях свободы в выборе содержания внеурочной работы. В современном обществе необходимым является применение следующих компонентов: мобильность знаний, т.е. постоянное обновление знаний для успешного решения задач в данное время и в данных условиях; гибкость метода, т.е. применение того или иного метода в зависимости от условий;

критичность мышления, т.е. развитие творческого нестандартного мышления. Все эти компоненты школьники могут наиболее эффективно освоить именно в рамках внеурочной деятельности [2].

Формы организации внеурочной деятельности по истории школа определяет самостоятельно, с учетом интересов и запросов учащихся и их родителей (законных представителей). Формы внеурочной работы в соответствии с ФГОС призваны способствовать формированию у школьников ценностно-целевых приоритетов исторического образования. В методической литературе выделяют несколько классификационных форм внеурочной работы. Таких как:

1. По численности учеников существуют: массовые, групповые, индивидуальные.
2. По протяженности внеурочных мероприятий бывают систематические и эпизодические.
3. В зависимости от направлений воспитательной работы: патриотические, научно-исследовательские, краеведческие и т.д.
4. По объектам действительности (источник): книги, картины, беседа...и т.д.

Все эти формы характеризуются своей специфической многогранностью содержания, а также целями, задачами. По направлениям формы внеурочной деятельности бывают:

- Спортивно-оздоровительные: к ним относятся занятия в спортивных секциях, турнирах, организация туристических походов, беседы о ЗОЖ, участие в оздоровительных процедурах [1].
- Социальные: коллективные творческие дела, трудовые отряды, социально-моделирующие игры, социальные акции, участие в праздничных шествиях.
- Духовно-нравственные: экскурсии, туристические походы, этические беседы, благотворительные акции в обществе, тематические дебаты, проблемно-ценностные дискуссии, школьные музеи.
- Общеинтеллектуальные: факультативы по предметам, исследовательская деятельность, олимпиады, конференции, чествование лучших учеников.
- Общекультурные: досугово - развлекательные акции, занятия в коллективах художественной самодеятельности, концерты, выставки, культпоходы в кино и в театр, смотры-конкурсы [1].

Наиболее распространенной, из представленных классификационных форм внеурочной работы по истории, остается разделение мероприятий по количеству учеников.

Федеральный государственный образовательный стандарт основан накладези педагогических идей, воплощенных предшественниками в разных образовательных проектах. Так же ФГОС направлен на регулярное внедрение новых досуговых программ, направленных на развитие социальной мобильности молодежи.

Литература:

1. Билибихина, Н.А. История. 5-11 классы. Внеклассные мероприятия. ФГОС / Н.А. Билибихина, Н.А. Смоголенко. – М.: Учитель, 2017. – 114 с.
2. Ривкин, Е.Ю. Внеурочная деятельность. Лекция 4 / Е.Ю. Ривкин // Управление современной школой. Завуч. – 2013. – № 3.

Д.С. Конюхов,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЕБАТОВ НА УРОКАХ ПРАВА КАК МЕТОДА ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена использованию технологии дебатов на уроках права как метода группового обучения в старших классах. В статье были использованы такие методы как дедукция, анализ, сравнение.

Ключевые слова: дебаты, групповое обучение, урок, учебный материал, учитель, учащиеся.

Чтобы понять, какое место занимает групповое обучение в образовательном процессе, нужно рассмотреть его особенности и преимущества.

Групповая работа предоставляет уникальные возможности для развития коммуникативных и социальных навыков учащихся. Во время работы в группе дети учатся сотрудничать, общаться, решать конфликты, учитывать разные точки зрения и находить компромиссы. Это помогает им формировать навыки коллективной ответственности и сотрудничества, которые будут полезны в будущей жизни и карьере [1].

Кроме того, групповая работа позволяет обучающимся учиться друг у друга, обмениваться знаниями и опытом. Это способствует более глубокому пониманию материала и его усвоению.

В целом, групповое обучение занимает важное место в образовательном процессе. Оно способствует развитию коммуникативных и социальных навыков учащихся, а также позволяет им учиться друг у друга. Чтобы эффективно использовать эту организационную форму обучения, необходимо обеспечить хорошую организацию и поддержку участникам группы [2, с. 139-140].

На этапе проектирования учитель должен определить цели и задачи групповой работы, выбрать подходящие методы и формы организации работы, а также подобрать материалы и ресурсы для урока.

Организация дебатов предполагает формирование двух групп с противоположными точками зрения. Задача участников – убедить оппонентов в правильности своих аргументов и доказать, что их позиция верна.

Создаются два правительства: одно выступает за определённую точку зрения, другое – против неё, независимо от личных убеждений. Дебаты становятся своеобразной «дуэлью» ораторов.

Темы для дебатов выбираются дискуссионные, например: «Смертная казнь в России», «Плата за высшее образование», «Ответственность родителей за своего ребёнка», «Монархия – лучшая форма государственного правления в России», «Женщина в армии» и так далее [5, с. 14].

Для успешного ведения дебатов учащиеся должны владеть группой интерактивных умений: достигать взаимопонимания; противопоставлять мнения; анализировать дополнительные обстоятельства; взаимодействовать в парах и группах; выполнять учебные задания; ясно излагать свою точку зрения; общаться в конфликтных ситуациях; управлять своим поведением в общении [4].

В современной педагогической литературе принято выделять три основных этапа процесса дебатов: подготовительный этап, этап проведения дебатов и этап анализа.

Подготовительный этап включает в себя изучение основных элементов дебатов, анализ истории, принципов и традиций этой игры. Первый шаг в любых дебатах – это выбор и формулировка темы.

После того как старшеклассники выбрали тему для дебатов, они разделяются на две команды: «за» и «против». Ещё до начала дебатов они определились, какую точку зрения будут отстаивать. Однако в ходе опытно-поисковой работы было обнаружено, что есть ученики, которые затрудняются с выбором своей позиции. То есть они изначально не знают, какую точку зрения будут поддерживать по выбранной ими теме [3, с. 123-127].

Состав команд формируется следующим образом: они могут состоять из учеников разных классов (команды комплектуются из старшеклассников одной параллели) или же это могут быть ученики одного класса. Так как дебаты — это групповая работа, то участники команд «за» и «против» могут быть выбраны по жребию. Внутри каждой команды избираются три спикера, которые будут отстаивать и защищать свою позицию.

Решение о том, какая из сторон одержала победу в дебатах, выносят судьи – третья, независимая сторона. Они делают это после того, как выслушают аргументы обеих сторон. Судьи фиксируют мнения участников дебатов, заполняя судейский протокол. В этом протоколе они отмечают:

1. насколько убедительны были аргументы;
2. насколько хорошо они были обоснованы;
3. какие способы доказательств использовали участники и так далее.

Таким образом, дебаты как метод развития личности помогают улучшить коммуникативные навыки, научиться слушать и критически анализировать информацию. Кроме того, эта технология даёт возможность приобрести опыт публичных выступлений, научиться эффективно работать в группе и принимать решения в условиях ограниченного времени.

Всё это способствует интеллектуальному и личностному росту школьника,

а в итоге помогает сформировать компетентную и конкурентоспособную личность, готовую к взрослой жизни.

Литература:

1. Вьюнова, Д.С. К вопросу о применении понятий «Педагогическая технология» и «Методика обучения» / Д.С. Вьюнова, О.А. Швец Тэнэнта-Гурий // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2017. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosuo-primenenii-ponyatiy-pedagogicheskaya-tehnologiya-i-metodika-obucheniya> (дата обращения: 28.04.2024).
2. Гришкевич, М.Г. Методика преподавания права / М.Г. Гришкевич // Роль современного университета в технической и кадровой модернизации российской экономики : сб. тр. IX Междунар. науч.-метод. конф., 23 окт. 2015 г. / Костром. гос. технолог. ун-т. Кострома, 2015. С. 139-140. Режим доступа - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24326815> (дата обращения: 02.02.2022).
3. Куркова, Н.А. Использование педагогических технологий в правовом просвещении / Н.А. Куркова, О.А. Макарова // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2018. – № 4 (54). – С. 123-127.
4. Обухова, Е. Организация групповой работы учащихся на уроке права [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя – URL: <http://si-sv.com/publ/14-1-0-292> (дата обращения: 01.05.2024).
5. Орешина, Е.Е. Методика обучения обсуждению проблемы в форме дебатов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 02.05.2007 / Е.Е. Орешина. – Тамбов: ТГУ, 2008. – 22 с.

Д.С. Конюхов,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

АНАЛИЗ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ПРАВА

Аннотация. Статья посвящена изучению группового обучения. В данной работе проводится анализ группового обучения в образовательном процессе и оценка ее действий. В статье были использованы такие методы как дедукция, анализ, сравнение.

Ключевые слова: групповое обучение, урок, учебный материал, учитель, учащиеся.

Для того чтобы определить место группового обучения в образовательном процессе, необходимо рассмотреть его особенности и возможности. Групповое обучение предоставляет уникальные возможности для развития коммуникативных и социальных навыков учащихся. В процессе работы в группе дети учатся сотрудничать, выстраивать взаимоотношения, решать

конфликты, принимать разные точки зрения и добиваться согласия. Групповое обучение также способствует формированию коллективной ответственности и сотрудничества, что важно для успеха в будущей жизни и карьере. Кроме того, работа в группе позволяет обучающимся учиться друг у друга, обмениваться знаниями и опытом, что способствует более глубокому усвоению материала. Однако, не следует забывать, что групповое обучение требует хорошо организованной работы педагога и мотивированности учащихся. Поэтому важно создать условия, чтобы каждый участник группы мог чувствовать себя комфортно и получать необходимую поддержку.

В целом, групповое обучение имеет важное место в образовательном процессе, так как оно способствует развитию коммуникативных и социальных навыков учащихся, а также позволяет им учиться друг у друга. Однако, чтобы эффективно использовать эту организационную форму обучения, необходимо обеспечить хорошую организацию и поддержку участникам группы.

На этапе проектирования, учитель должен определить цели и задачи групповой работы, выбрать подходящие методы и формы организации работы, а также подобрать материалы и ресурсы для урока.

На уроке в процессе организации групповой работы, учитель должен обеспечить равноправное участие всех учащихся, объяснить правила и цели работы, контролировать процесс выполнения заданий, управлять временем, стимулировать обсуждение и сотрудничество между учащимися, а также проводить подведение итогов работы.

Важно, чтобы учитель развивал навыки коммуникации и сотрудничества учащихся, умел создавать атмосферу взаимодействия и поддержки, а также стимулировал самостоятельность, креативность и ответственность каждого участника групповой работы.

Групповая форма обучения может быть эффективным инструментом развития личности учащихся, так как она предполагает активное взаимодействие, обмен опытом и идеями, развитие коммуникативных навыков, способностей к самостоятельному мышлению и проблемному решению, а также укрепление коллективного сознания и взаимной поддержки [5, с. 56].

Также учебный материал должен быть интересным и актуальным для учащихся, чтобы они были мотивированы работать над ним. Во-вторых, учебный материал должен предлагать возможность совместной работы группы учащихся. Например, он может содержать задания, которые требуют обмена мнениями, дискуссий или взаимного сотрудничества. Такой материал стимулирует коммуникацию и сотрудничество в группе, что является одним из основных принципов групповой работы. [6, с. 71].

Во-вторых, по своей структуре задача должна быть такой, чтобы ее можно было разделить на подзадачи, подпункты, выполнение которых возлагается на членов группы, т.е. выполнить задачу возможно только коллективно.

Анализ массовой школьной практики организации групповой работы показывает, что при наборе групп учащихся учителя в основном ориентируются на их уровень обученности. Между тем многочисленные

исследования деятельности образовательных (и производственных) коллективов показывают высокую эффективность их деятельности, если группы комплектуются на основе эмоционально благоприятных отношений между членами группы. Психологическая совместимость членов группы, проявляющаяся в умении координировать свои действия, создавать эмоционально благоприятную атмосферу при выполнении совместного задания, является одним из эффективных признаков (оснований) подбора группы. Психолог Ю.Н. Кулюткин пишет по этому поводу: "В группу следует отбирать студентов, у которых сложились дружеские отношения. Только в этом случае в группе возникает психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, снимаются тревога и робость". Неуместно включать в группу студентов, которые взаимно отвергают друг друга [1, с. 119].

Группа, состоящая из двух сильных и недельная (пробная), неэффективна для плохо успевающего студента. "Тенденция к улучшению воспроизведения "слабых" учеников менее заметно, когда он работает с двумя "сильными" учениками (в триаде). В контексте активного обсуждения воспроизводимого материала "слабый" становится "третьим лишним" [3, с. 31].

Групповая форма обучения позволяет учащимся развивать навыки работы в команде, сотрудничества, сотворчества, а также налаживать позитивные межличностные отношения. В процессе образовательного сотрудничества, групповой и совместной образовательной деятельности учащиеся учатся координировать свои цели, действия и поведение с целями, действиями и поведением других членов группы [2, с. 24].

Игровые технологии являются одной из важнейших педагогических методик, которые с высокой эффективностью могут быть использованы в обучении праву. Игровые технологии обладают уникальными свойствами, позволяющими не только сохранить основной смысл, но и придать ему новые грани. Игры в образовательной среде выполняют ряд важных функций, таких как коммуникативная, развлекательная, диагностическая, социализации и коррекции. Именно благодаря этим функциям, игровые технологии становятся незаменимым инструментом в обучении праву.

Игровые технологии могут помочь в решении проблемы, связанной с высокой сложностью и абстрактностью юридических понятий и формулировок. Используя игровые методы, можно сделать терминологию и некоторые элементы права более понятными для школьников. Близкие и доступные примеры из окружающей среды могут уяснить сложные концепции, а привлечение истории и литературы в учебный процесс добавит больше.

В процессе использования формы вопросно-ответной деятельности, которая требуется, когда у учащихся накапливаются неразрешенные проблемы и вопросы, у школьников развиваются навыки правильного формулирования вопросов и корректировки собственных знаний, включая знание юридических аспектов. Правовой материал довольно сложен, и если время от времени не применять данную форму деятельности, то учащиеся могут неправильно истолковать понятия и формулировки, что может негативно сказаться на их

успеваемости и последующей жизни в обществе. Кроме того, школьникам всегда интересно взять инициативу в обучении и «протестировать» учителя.

Часто используется форма работы - обсуждение круглого стола. Ученикам предоставляется возможность подготовить доклады по определенной правовой теме, участвовать в дискуссии, высказать свое мнение и позицию, поспорить и по-новому взглянуть на различные аспекты этой темы. Необходимым условием является актуальность и интересность темы для всех участников. В ходе такой работы новые знания запоминаются лучше благодаря ярким образам, связанным с аргументами и позициями одноклассников.

Технология проектов в правовом обучении представляет собой организованную деятельность учеников по созданию определенного продукта на основе информации, мнений и суждений. Этот метод широко используется для усвоения сложных юридических текстов и документов. Важным компонентом данной технологии является анализ и обсуждение материала, а также выражение собственных взглядов и мнений. Применение такого подхода способствует развитию познавательных навыков, умения ориентироваться в информационном пространстве и развитию критического мышления [4, с. 155-157].

Таким образом, использование групповой (совместной) формы обучения в школе и других учебных учреждениях помогает не только достичь образовательных целей, но и формировать важные социокультурные навыки и компетенции, необходимые для успешной адаптации и профессионального развития в современном обществе.

Литература:

1. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – С. 126.
2. Лийметс, Х.Й. Групповая работа на уроке / Х.Й. Лийметс. – М., Знание, 1975. – С. 64-68.
3. Пидкасистый, П.И. Педагогика / П.И. Пидкасистый, В.И. Беляев, Т.А. Юзефовичус, В.А. Мижериков. – М.: Изд-во Академия, 2010. – С. 419-420.
4. Ситаров, В.А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения / В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 5. – С. 155-157.
5. Сластенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина: В 2 ч. М.: Гуманит. Изд.центр ВЛАДОС, 2007. – С. 417-419.
6. Чередов, И.М. Система организации обучения в советской общеобразовательной школе / И.М. Чередов. – М.: Педагогика, 1987. – С. 150-152.

М.Д. Корчуганов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент А.В. Литягина
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ХРОНОЛОГИИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы преподавания хронологии в школьном курсе истории и современные методики, направленные на их преодоление. Анализируются причины трудностей в усвоении хронологических знаний, такие как когнитивные особенности школьников, перегруженность учебного материала и недостаточная визуализация. Предлагаются инновационные методики, включая использование интерактивных карт, цифровых ресурсов, игровых технологий и проектного обучения, позволяющие повысить эффективность преподавания хронологии. В статье подчеркивается значимость формирования у учащихся временных представлений как основы исторического мышления.

Ключевые слова: хронология, методика преподавания, история, интерактивные технологии, школьное образование.

Изучение хронологии играет важную роль в историческом образовании, так как позволяет учащимся структурировать знания о прошлом, выявлять причинно-следственные связи и формировать целостное восприятие исторического процесса [1, с. 12]. Однако традиционные подходы к преподаванию хронологии зачастую сводятся к механическому запоминанию дат и событий, что затрудняет осмысленное усвоение материала. В условиях обновления образовательных стандартов и внедрения цифровых технологий необходимо пересмотреть методику преподавания хронологии, сделав её более доступной и наглядной для школьников [2, с. 34].

Одной из главных проблем является сложность восприятия больших объемов дат и событий. Ученики сталкиваются с трудностями при запоминании последовательности событий, так как не всегда понимают их взаимосвязь и значение [3, с. 67]. Недостаток визуальных материалов и интерактивных методов обучения приводит к тому, что хронология воспринимается как абстрактный набор информации, лишённый практического смысла [4, с. 89].

Дополнительной проблемой является нехватка времени на глубокое изучение хронологических процессов в рамках школьной программы. Учителя зачастую ограничены объёмом учебных часов, что не позволяет уделить достаточное внимание развитию хронологических навыков учащихся [5, с. 45].

Для преодоления перечисленных проблем предлагаются современные методики преподавания, направленные на вовлечение учащихся в активный процесс освоения хронологических знаний.

Использование интерактивных карт и временных лент. Визуализация

исторических событий с помощью цифровых инструментов позволяет учащимся лучше понимать последовательность событий и их взаимосвязь. Также интерактивные карты позволяют моделировать альтернативные исторические сценарии, что способствует развитию критического мышления [6, с. 102]. Преподаватели могут использовать специальные программные средства, такие как Google Earth, чтобы наглядно показывать географическую динамику исторических событий. Это особенно эффективно при изучении военных конфликтов, миграции народов или экспансии великих империй.

Игровые технологии. Использование игровых элементов, таких как исторические квесты, настольные игры и ролевые модели, делает изучение хронологии увлекательным. Например, игра "Хронологическая цепочка" требует от учеников расставлять события в правильном порядке, что помогает развить навыки логического анализа. Настольные и карточные игры, такие как "Хронологический пазл", "Историческая дуэль" или "Таймлайн", способствуют формированию навыков сопоставления событий. Применение сюжетно-ролевых игр, где учащиеся выступают в роли исторических личностей и воссоздают события прошлого, значительно повышает мотивацию к изучению хронологии.

Проектное обучение. Школьники получают возможность самостоятельно исследовать определённый период истории, создавая презентации, хронологические таблицы, инфографики или даже видеоролики. Такой подход повышает уровень вовлечённости учеников, так как они не просто заучивают даты, а осмысливают их значение в историческом контексте. Например, проект "Один день из жизни в Средневековье" позволяет учащимся реконструировать события эпохи и представить их в виде отчёта или видеопрезентации [7, с. 56]. Важным элементом проектного обучения является работа с архивными источниками и самостоятельный анализ первичных документов, таких как летописи, письма и воспоминания современников.

Метод сторителлинга. Преподавание хронологии через исторические рассказы, биографии выдающихся личностей и художественные описания событий делает материал более живым и запоминающимся. Например, изучение Наполеоновских войн через дневники очевидцев или мемуары помогает ученикам прочувствовать историческую эпоху и лучше понять логику развития событий. Этот метод также способствует развитию эмпатии и исторического воображения [8, с. 88]. Создание "живых историй" через видеопроекты или подкасты позволяет ученикам не только изучать исторические факты, но и интерпретировать их с позиции участников событий, что углубляет понимание хронологических процессов.

Работа с первоисточниками. Анализ исторических документов, писем, мемуаров и газетных статей помогает школьникам самостоятельно устанавливать хронологические связи и формировать навыки критического мышления. Например, изучение Конституции США в оригинале и сравнение её с современными политическими процессами позволяет учащимся выявлять долгосрочные последствия исторических решений [9, с. 132].

Современные методики преподавания хронологии позволяют сделать процесс изучения истории более интересным и доступным для учащихся. Использование интерактивных технологий, игровых форматов и проектной деятельности способствует развитию у школьников системного и аналитического мышления. Актуальность хронологии как инструмента исторического познания подтверждается необходимостью формирования у учащихся прочных временных представлений, что является залогом их успешного освоения исторического материала.

Литература:

1. Алексашкина, Л.Н. Методика преподавания истории / Л.Н. Алексашкина. – М.: Просвещение, 2012.
2. Андреев, В.И. Дидактика истории: Вопросы теории и методики / В.И. Андреев. – СПб.: Питер, 2015.
3. Баранов, П.А. Современные подходы к преподаванию истории / П.А. Баранов, В.Н. Лазарев. – М.: Академия, 2018.
4. Беляев, А.А. Проблемы хронологии в школьном курсе истории / А.А. Беляев // Педагогика и практика. – 2019. – № 3. – С. 45–54.
5. Боголюбов, Л.Н. Историческое образование в контексте новых стандартов / Л.Н. Боголюбов. – Казань: Фолиант, 2014.
6. Ваганова, Т.А. Интерактивные технологии на уроках истории / Т.А. Ваганова // История в школе. – 2016. – № 5. – С. 32–40.
7. Иванова, О.В. Игровые технологии в историческом образовании / О.В. Иванова. – СПб.: Лань, 2020.
8. Смирнова, Н.В. Методика использования сторителлинга на уроках истории / Н.В. Смирнова. – Екатеринбург: Уральский университет, 2021.
9. Фёдоров, С.Л. Исторические документы в школьном образовании / С.Л. Фёдоров. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2019.
10. Чернышёв, А.Г. Формирование хронологических навыков у школьников / А.Г. Чернышёв. – СПб.: Легион, 2018.

Э.С. Купцова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Л.А. Явнова
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИСТОРИИ

Аннотация. Статья посвящена организации проектной деятельности по истории в образовательном процессе. В ней рассматриваются цели и задачи проектной работы, этапы её реализации, а также различные формы организации проектов. В статье также подчеркиваются преимущества проектной деятельности, такие как развитие исследовательских и коммуникативных навыков, углубленное изучение исторических событий и формирование креативного подхода. Материал будет полезен педагогам, стремящимся

внедрить проектный метод в преподавание истории.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, методы исследования, исследовательские навыки.

Модернизация российского образования ориентирует современную школу на развитие познавательной самостоятельности учащихся, формирование у них умений исследовательской деятельности. Одним из эффективных методов по реализации поставленных задач является проектное обучение. Метод проектов не является новым в педагогической практике, но его сегодня относят к педагогическим технологиям XXI века как предусматривающий умение адаптироваться в изменяющемся окружающем мире [1]. Полезным при изучении истории для обучающихся будет проведение проектов по истории во внеурочное время. Отличительными особенностями программы курса внеурочной деятельности являются ее практико-ориентированность, гибкость содержания образования, вариативность используемых современных образовательных технологий, возможность широкого применения проектной и исследовательской деятельности и углублении знаний по предмету «История».

Основными методами обучения являются: проблемный, частично-поисковый и исследовательский, словесно-иллюстративный, эмпирический [2]. На занятиях применяются различные формы работы, такие как групповые, парные, индивидуальные. На каждом из этапов обучения предполагается выполнение и защита творческих работ учащихся – «продукта» (мини-проекты), выступления с предложениями, идеями, мозговой штурм, обсуждение.

Жизненный цикл проекта состоит из нескольких этапов, это: обозначение проблемы, формулирование цели, реализация проектов, оформление результатов и рефлексия. Каждый этап проекта имеет четкую цель и приводит к конкретным результатам, которые способствуют развитию учащихся в различных аспектах обучения и личностного роста [4]. Педагог на каждом их этапов выступает в роли консультанта, помогает школьникам вести проект, но не решает за них задачи [2]. Помощь учителя сводится к следующим действиям: консультации, мотивационные действия, наблюдение.

Обучающимся для изучения предоставляется две темы на выбор: «Бийск купеческий», «Бийск тыловой». Первая тема предполагает собой сбор информации по улицам и зданиям г. Бийска, построенным купцами-меценантами города. Вторая тема предполагает изучение предприятий, эвакуированных и действующих во время ВОВ. В ходе данной проектной работы ученики разрабатывают видеоролик или мультимедийную презентацию, применяя полученные навыки и творческий подход. В работах будет показана жизнь нашего г. Бийска на примерах историй предприятий и зданий. На завершающем этапе обучающиеся презентуют результаты своей работы (видеоролики, презентации) одноклассникам и учителю, так же своими проектами, они смогут выступить на школьной конференции, на которой будут присутствовать учащиеся 5-9 классов и педагоги. Защита полученного проекта

играет большую роль. Школьники учатся выступать публично, кратко и ясно доносить основной смысл своей работы до широкой аудитории, не бояться отвечать на вопросы. Это будет способствовать развитию навыкам презентации и публичного выступления.

В ходе работы над проектом используются методы исследования – это способы и приёмы, используемые для изучения объекта и предмета в проекте [3]. Методы делятся на несколько уровней: методы эмпирического уровня, методы экспериментально-теоретического уровня и методы теоретического уровня. Согласно исследованиям, проектная деятельность по истории способствует развитию у учащихся не только познавательной активности, но и ключевых навыков, таких как организация коллективной работы, умение распределять задачи и достигать намеченных целей. Это особенно важно в условиях современного образования, где акцент ставится на подготовку учащихся к условиям быстрой смены информационных и социальных процессов.

Литература:

1. Вяземский, Е.Е. Проектная деятельность школьников на уроках истории: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Е.Е Вяземский, О.Ю. Стрелова. – М.: Просвещение, 2017.
2. Голуб, Г.Б. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования: метод. пособие для педагогов-руководителей проектов учащихся основной школы / Г.Б. Голуб, Е.А. Перелыгина, О.В. Чуракова; под ред. Е.Я. Когана. – Самара: Учебная литература: Федоров, 2006.
3. Кагаров, Е.Г. Метод проектов в трудовой школе / Е.Г. Кагаров. – Б.м.: Типография Акционерного Общества «Брокгауз-Ефрон», 1926. – 88 с.
4. Хамидулин, В.С. Основы проектной деятельности / В.С. Хамидулин. – Санкт-Петербург: Лань, 2023. – 144 с.

А.В. Литягина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

КНИГА В.Ф. ГРИШАЕВА «БИЙЧАНЕ РАССКАЗЫВАЮТ» КАК УСТНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК О ЖИЗНИ ТЫЛА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. В данной статье автором анализируются рассказы бийчан, собранные В.Ф. Гришаевым, которые в годы войны помогали фронту и городу. Выделяются рассказы, воодушевляющие читателя. Так же делается вывод о ценности устно-исторического источника для воссоздания прошлого.

Ключевые слова: Устная история, исторический источник, Великая отечественная война, Бийск.

В этом году исполняется 80 лет великой дате в отечественной истории: Победе над немецко-фашистскими войсками в мае 1945 г. Актуальным является обращение к военным годам, к подвигам наших соотечественников на фронте и в тылу. На тему Великой Отечественной войны написано очень много книг. В нашей статье мы проанализируем работу алтайского автора Василия Гришаева «Бийчане рассказывают».

Немного об авторе. Василий Фёдорович Гришаев – барнаульский писатель, краевед, автор книг и статей о неизвестных страницах истории Алтая. Участвовал в боевых действиях против Японии. Служил на Дальнем Востоке, в ГДР, Омске, Бийске. После демобилизации работал в Бийском городском отделении Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры [1, с 77].

В 2003 г. В.Ф. Гришаев опубликовал книгу «Бийчане рассказывают». В данном издании содержатся очерки о бийчанах, которые своим самоотверженным, поистине героическим трудом приближали Победу в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.

Больше всего из этой книги мне запомнились рассказы трех поистине отважных, находчивых женщин военных лет. Меня воодушевили их истории. Несмотря ни на что, эти женщины-бийчанки в абсолютно любых условиях и ситуации готовы были помогать фронту и городу.

Анна Ивановна Липоткина, в годы войны заведующая горисполкомом. В главе «Горькая память войны» автор описывает свой разговор с Анной Ивановной. Она рассказывает о том, как принимали эвакуированных в Бийске, устраивали их с жильём, работой. Так же она рассказала, чем сама занималась: «В войну каждый делал то, что обстановка заставляла. Я, например, одно время даже мыло распределяла. Помните вы мыло военных лет? Жидкая грязь, не правда ли? Но такое уж мыло приходилось распределять» [2, с 10]. «Вообще-то одной из моих главных обязанностей было доводить решение горисполкома до исполнителей и проверять исполнение. Когда хлынули эвакуированные, пришлось много заниматься с ними, пока не организовался эвакуотдел. Ведала их приемом, учётом, пропиской. Тоже дело не простое. Участвовала в трудовых мобилизациях. Ходила с проверками по письмам и жалобам», – поведала Анна Ивановна [2, с 11].

Анна Емельяновна, шофер в автотранспортной компании. Рассказала про свои рейсы. «В один из ненастных дней поздней осени выехала я в свой первый загородный рейс, повезла гороховую муку в Сайдып – деревню в Солтонском районе, за 120 км. от Бийска. Дожди шли уже много дней, дорога была тяжелой. Очень хотелось есть. Хлеб, полученный по карточке, я оставила детям. Сама съела утром пару вчерашних «ландориков», да парочку прихватила с собой. Затем по пути задремала. Проснувшись от легкого журчанья. Уже подножку затопило. Не раздумывая, прыгнула в холодную до жути воду, выбралась на берег и, выливая воду из сапог, заспешила к еле заметным в дождевой мгле далеким огонькам Сайдыпа. Машину вытащили трактором. Не столько ездешь, сколько ремонтируешь её, да и ремонтировать-то было нечем.

Но как бы трудно не приходилось, не помню, чтобы кто-нибудь из нас жаловался. И с одеждой плохо было. Детишки в латаных-перелатаных ходили и сама. Помню, выдали мне из госпиталя списанные валенки: левый-серый, правый-чёрный, причем на три размера больше левого. Не шучу! Нога в нём, как в ящике. Уберёшь ступню с газа, а валенок на месте останется. Потом приспособилась: носок валенка ремешком к плечу прикрепила. Надо остановиться или газ сбросить, я плечом назад поведу – валенок приподнимется. Так и ездила» [2, с. 38].

Учительница Надежда Иосифовна Мироненко. В годы войны Надежда Иосифовна была директором средней школы №1, лучшей в Бийске. «Надежда Иосифовна, вы бы попросили квартиру пониже». «Нет. В жизни не просила ничего для себя. И не стану», - говорила она [2, с. 40]. В этих её словах чувствуется, что это не каприз, не обида, а просто жизненная позиция. Такой уж закалки человек, комсомолка. О молодых своих годах Надежда Иосифовна рассказывает не без гордости, но и без хвастовства. « Не знаю, может быть, это старческое брюзжание, но тогда жизнь в школе протекала интереснее, несмотря на бедность и нехватки» [2, с. 41]. «В сорок первом, едва начался учебный год, школе приказали освободить помещение под госпиталь. Парты, шкафы, учебные пособия, всё перетаскивали на себе. Ни машины, ни лошади достать не удалось. Помню, оборудование химического кабинета доверили переносить четвероклассникам. Отвели нам небольшое здание по улице Льва Толстого. Здание тесное, не приспособленное, но об удобствах тогда никто не думал. Занимались в три смены. Последний урок кончался в половине двенадцатого ночи. Учебников не хватало. Но больше всего страдали от холода. Дрова, заготовленные на зиму, мы оставили госпиталю. Первое время ученики, идя в школу, несли с собой по одному-два полена. Приходилось самим пилить деревья, чтобы иметь хоть какой-то запас дров. Посеяли несколько соток проса. Зимой варили кулеш и подкармливали особо нуждающихся. Таких хватало, особенно из эвакуированных. В общем, первая зима нам тяжело досталась. Но ко второй зиме мы успели перестроиться на военный лад. Госпиталь в сорок третьем уехал поближе к фронту, школу нам вернули. Надо было срочно её ремонтировать, белить, красить. Сейчас даже трудно представить, с каким трудом приходилось тогда добывать каждый килограмм извести, каждую банку краски. Но как-то сумели, сделали. Даже крышу покрасили. В общем, настала зима, а у нас тепло, чисто, уютно, будто и войны нет. Но поработать пришлось! Ох, как мы в войну работали, как работали!..» [2, с. 45].

Я считаю, что эти рассказы очень важны для нас и нашего современного общества. Ведь в них рассказывают рабочие люди, которым пришлось очень тяжело во времена войны. Много не хватало, но даже несмотря на это, эти люди стремились к лучшей жизни. Помогали и приносили пользу обществу. Существует много исторических источников по прошедшим эпохам: памятников материальной культуры, документов. Рассказы бийчан, собранные В.Ф. Гришаевым о повседневности тыла в тяжелые военные годы, относятся к устно-историческим источникам, так как появились в результате беседы,

интервью с очевидцами тех лет [3]. Они нам передают личные впечатления людей, их переживания, их отношение к событиям тех лет. Устная история занимает свое место среди других источников, дополняет картину прошлого и наши знания о жизни людей в годы войны.

Литература:

1. Бийск. Энциклопедия / Гл.ред. К.Г. Колтаков, В.П. Никишаева. – Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2009. – 416 с.
2. Гришаев, В.Ф. Бийчане рассказывают... / В.Ф. Гришаев. – Барнаул: Изд-во Алт. ун.-та 2003. – 148 с.
3. Устная история. Опрос свидетелей прошлого и описание источников (методические рекомендации). – Томск, 2019.

П.А. Мареева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент А.В. Литягина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИСТОРИЧЕСКИЕ ДОКУМЕНТЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКОВ ИСТОРИИ ДЛЯ 6 КЛАССА

Аннотация. Статья посвящена исследованию возможностей использования исторических документов как средства повышения эффективности уроков истории в 6-х классах. Описываются методики работы с первоисточниками, такие как групповая работа, проектный метод, которые способствуют развитию критического мышления, навыков анализа и коммуникации у учащихся. Рассматриваются особенности адаптации исторических документов для младшего подросткового возраста, включая упрощение языка, использование визуализации и акцент на эмоциональную составляющую.

Ключевые слова: исторические документы, методика преподавания, уроки истории, 6-й класс.

В условиях перехода на ФГОС второго поколения педагоги решают задачи формирования знаний по новым стандартам, развития универсальных учебных действий (УУД) для интеграции предметов и компетенций, необходимых для эффективной деятельности учащихся [1, с. 48]. Важная роль отводится работе с источниками знаний, особенно с историческими документами.

Исторические документы играют ключевую роль в обучении истории, развивая критическое мышление учеников, формируя их историческое сознание и способствуя проведению самостоятельного исследования. Они позволяют учащимся сопоставлять факты, проверять их достоверность и делать собственные выводы, погружаясь в атмосферу прошлого и ощущая дух эпохи. Работа с первоисточниками помогает понять взаимосвязь событий и создает

мост между поколениями. Ученики приобретают навыки поиска, систематизации и оценки информации, формулирования гипотез и аргументирования выводов. Изучение исторических текстов способствует глубокому пониманию сложных общественных явлений, развития общественных и политических процессов, а также взаимовлияния культур и природы социального взаимодействия.

Мы провели исследование, целью которого было определить, каким образом исторические документы могут способствовать повышению качества преподавания истории в 6-х классах.

Работа с историческими документами в 6-х классах требует особого подхода, учитывающего возрастные и психологические особенности учащихся. В этом возрасте школьники начинают активно развивать аналитическое и критическое мышление, однако они все еще нуждаются в поддержке при работе с абстрактными понятиями и сложной информацией. Для того чтобы исторические документы стали эффективным средством обучения, необходимо адаптировать материалы таким образом, чтобы они соответствовали уровню подготовки и когнитивным возможностям учащихся.

Адаптация исторических документов для младших подростков начинается с упрощения языка, избегая искажения смысла. Сложные термины и архаизмы заменяются понятными современными аналогами, при необходимости добавляются пояснительные комментарии и выделяются ключевые моменты. Рекомендуется сокращать объем документов, представляя выдержки с наиболее важной информацией, чтобы избежать перегрузки учеников.

Для подростков 6-го класса важны визуальные элементы: иллюстрации, схемы, таблицы и карты, которые помогают лучше понять контекст документа и связи между событиями. Визуализация облегчает восприятие исторических фактов.

Необходимо дополнять документ кратким историческим контекстом, объясняя его значимость для эпохи и связь с изучаемой темой. Это позволяет учащимся увидеть место документа в общей исторической картине.

Работа с историческими документами требует поэтапного подхода из-за трудностей с концентрацией. Этапы включают: введение (контекст документа), поверхностное ознакомление (чтение, выделение ключевых моментов), глубокий анализ (авторская позиция, цели, объективность, критика источников), обобщение и выводы (сопоставление с другими источниками, формирование критического мышления) [2, с. 256]. Рекомендуется адаптировать документы через межпредметные связи (география, культура, экономика, язык, литература) для более полного понимания эпохи. Важно задействовать эмоциональную сферу, используя документы, отражающие личные переживания (дневники, письма), чтобы показать историю как судьбы реальных людей и вызвать эмпатию и интерес.

В процессе обучения можно использовать различные методики работы с историческими документами. Например, работа в группах способствует улучшению навыков общения, критического мышления и коллективной работы

у учеников. Учитель может разделить класс на группы, предоставив каждой разные документы по одной теме, после чего учащиеся анализируют материалы, делятся выводами.

Также эффективен проектный метод. Учащиеся в процессе работы над проектами активно используют исторические документы для более глубокого понимания происходящих событий, развития аналитических способностей и навыков коллективной работы. В рамках этой деятельности ученики исследуют различные виды источников, их интерпретируют и совместно создают итоговый проект, представляя его перед аудиторией. Этот процесс включает в себя несколько этапов, начиная от постановки проблемы и заканчивая защитой проекта, где учитель выступает в роли наставника. К примеру, темой одного из таких проектов может быть изучение повседневной жизни и социальных отношений в Киевской Руси. В группах учащиеся получают разнообразные документы, такие как летописи, договоры, хозяйственные записи и письма, которые анализируют, делают выводы и вместе воссоздают картину жизни той эпохи.

Групповая работа способствует более глубокому изучению исторических источников, а также развитию навыков общения и совместной работы [3, с.46]. Моделирование ситуаций с использованием исторических документов помогает учащимся вжиться в роли исторических личностей и глубже понять события того времени.

Все эти методы позволяют сделать уроки истории более интересными и эффективными, способствуя лучшему усвоению материала и развитию у учащихся важных жизненных навыков.

Исторические документы являются ценными источниками, содержащими информацию о прошлом и служащими основой для изучения истории. Они включают разнообразные материалы, такие как архивы, письма, мемуары, протоколы, карты и фотографии, каждое из которых обладает уникальными характеристиками. Эти документы важны для историков и преподавателей, так как они помогают учащимся понимать историю не только как последовательность событий, но и как сложную совокупность мнений, фактов и контекстов, отражающих общественные, культурные и политические реалии разных эпох.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС). История. – М.: Просвещение, 2021. – 48 с.
2. Медушевский, А.Н. Исторические источники и их использование в учебном процессе / А.Н. Медушевский. – СПб.: Питер, 2007. – 256 с.
3. Пичугин, А.И. История для школьников: методика работы с документами / А.И. Пичугин // Методический журнал. – 2013. – №2. – С. 45-50.

А.А. Михайлова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент А.В. Литягина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ЛИЧНОСТЕЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация: статья посвящена анализу проблем, возникающих при изучении исторических личностей на уроках истории в современной школе. Рассматриваются вопросы методологии, отбора содержания, формирования оценочных суждений учащихся и использования современных технологий в процессе обучения. Особое внимание уделяется проблеме преодоления субъективизма и формирования критического мышления у школьников при изучении исторических фигур.

Ключевые слова: методика преподавания истории, историческая личность, критическое мышление, исторический анализ, образовательный процесс.

В связи с тем, что через понимание и сопереживание судьбам личностей в школьном возрасте лучше усваивается история, изучение исторических личностей является неотъемлемой частью учебного процесса. Знакомство с выдающимися деятелями прошлого позволяет учащимся глубже понять исторические процессы, эпохи и культуры. Научиться сопереживать судьбам людей.

Зачастую подход к изучению исторических личностей часто сводится к заучиванию сухих фактов биографии, без понятия их роли в историческом контексте. Упомянутая в учебнике историческая личность должна подаваться в изложении учителя с разных сторон, а не оставаться только именем. Личность должна быть показана как живой человек, со своим характером, чертами внешнего и внутреннего облика, конкретными штрихами биографических данных. Важно рассматривать исторических деятелей не изолированно, а в контексте социальных, экономических и политических условий их времени [1]. Сложность представляет собой выбор исторических личностей для изучения, учитывая ограниченное количество учебных часов. Необходимо оптимальное сочетание изучения ключевых фигур, оказавших наибольшее влияние на ход истории, с представителями различных социальных групп и сфер деятельности.

Важным аспектом является включение в учебный процесс регионального компонента, знакомящего учащихся с выдающимися личностями своего края, что способствует развитию чувства самоидентичности и любви родного края. История Алтайского края – это история освоения новых земель, развития промышленности, расцвета культуры и науки. За каждым значимым этапом стоят люди, чьими усилиями, талантом и самоотверженностью создавалось настоящее региона. Выявление и изучение деятельности этих исторических

личностей позволяет не только восстановить объективную картину прошлого, но и сформировать у современного поколения чувство гордости за свою малую родину, уважение к ее историческому наследию и понимание своей облика региона.

Изучение исторических личностей неизбежно сталкивается с проблемой субъективных оценок. Учебники и учителя могут предлагать готовые интерпретации деятельности исторических фигур, не всегда соответствующие исторической реальности [2]. Задача учителя — научить учащихся критически анализировать различные точки зрения, формировать собственные взгляды на основе изучения разнообразных источников. В современных условиях важно активно использовать информационно-коммуникационные технологии в процессе изучения исторических личностей. Мультимедийные презентации, документальные фильмы, виртуальные экскурсии позволяют сделать уроки более наглядными и интересными, способствуют более глубокому пониманию изучаемого материала [3]. Необходимо развивать у учащихся умение анализировать мотивы и последствия действий исторических личностей, сопоставлять различные источники информации, выявлять противоречия и делать обоснованные выводы. Это позволит сформировать у школьников критическое мышление и умение самостоятельно ориентироваться в сложном мире исторической информации.

Изучение исторических личностей на уроках истории имеет огромный потенциал для развития интеллектуальных и личностных качеств учащихся. В современных реалиях на учителя истории возложена большая ответственность — это развитие всесторонне развитой, нравственной, интеллектуальной и психологически устойчивой личности, который в состоянии будет готова выполнять важные государственные задачи. Причем, независимо, от рода деятельности, будь он врач, электрик, работник торговли или руководитель. Должно проявиться осознание своего места и роли в историческом процессе как индивида. Для этого необходимо на каждом уроке истории продемонстрировать ученикам, что историю творят не только деятели, но и простые люди.

Литература:

1. Ерохина, М.С. Историческая личность: современные методики изучения / М.С. Ерохина // Преподавание истории в школе. — М.: ПИШ, 1996. — №6.
2. Мыскин, В.А. Изучение личности исторического деятеля / В.А Мыскин // Преподавание истории в школе. — М.: ПИШ, 1991. — № 4.
3. Никулина, Н.Ю. Методика преподавания истории в средней школе: учебное пособие / Н.Ю. Никулина. — Калининград: Калинингр. ун-т., 2000.

Р.С. Родин,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема правового воспитания как элемента внеклассной работы в средней школе. В статье рассматриваются актуальность, цели и задачи внеклассного правового воспитания в условиях современной средней школы. Анализируются особенности, виды и формы внеурочной работы по обществознанию. Предлагается комплексный подход к проведению внеклассной работы по правовому воспитанию в средней школе, подразумевающий различные формы их проведения.

Ключевые слова: правовое воспитание, внеклассная работа, комплексный подход.

В настоящее время в Российской Федерации идет активная работа, связанная с формированием верховенства права и построением правового общества. Данная работа является не только целью, но и средством решения многих проблем, которые встали перед российским обществом в XXI веке. Рост преступности, правовой нигилизм и низкая культура правового воспитания, все это является угрожающими факторами для нашего социума. Верховенство права в этом случае означает то, что оно является неременным условием для правовой защиты каждого гражданина Российской Федерации.

Одной из главных целей преподавания права в средней школе является формирование способности обучающихся усваивать новую информацию, их социализация, приобщение подрастающего поколения к правовым ценностям государства и гражданского общества в целом. Данная цель соответствует основам государственного устройства, которые закреплены в основном законе Российской Федерации, ее Конституции, а также потребностям современного общества, интересам самих обучающихся и системы современного среднего образования.

Создание правового государства является возможным при наличии определенных факторов, а именно повышения уровня общей правовой культуры граждан государства, формирования в сознании общества ценностей законности и отношения к праву в качестве общечеловеческой ценности общества. В Российской Федерации следует формировать новые подходы к правовому образованию школьников, так как ни одно правовое отношение не может быть реализовано без соответствующей социально-психологической базы, заложенной в сознание ребенка. Достичь данных целей можно только с помощью наиболее эффективных методов школьного правового образования.

Многими учеными рассматриваются разные аспекты современного правового образования, и большинство из них сходятся в том, что формирование правосознания обучающихся средних школ подразумевает создание определенных условий. В таких условиях у школьников воспитывается положительное отношение к закону и праву, повышается их авторитет, формируется устойчивая ориентация детей на законопослушное поведение, создаются правильные правовые установки, умения и навыки участия в мероприятиях правосудия и иных формах правовой деятельности. В таких условиях школьники должны быть погружены в атмосферу нетерпимости ко всем видам нарушений законодательства и неизбежности ответственности за нарушение закона.

Именно такими свойствами обладает внеклассная правовая работа. Целями внеклассной работы в школе является углубление тех знаний, которые были получены обучающимися на уроках в классе. Внеклассная работа дает возможность сделать процесс преподавания права в школе более интересным и увлекательным. Во время внеклассной работы обучающимися приобретается умение работать с книгой, справочной литературой, сетью Интернет, формируются навыки реферирования и рецензирования текста, приобретаются навыки подготовки сообщений и докладов, а также опыт выступлений перед различной аудиторией. Именно в ходе внеклассной работы для школьников открываются совершенно новые возможности формирования интеллектуальных умений в результате их исследовательской деятельности.

В.А. Сухомлинский писал: «Чтобы школьная жизнь была проникнута духом коллективизма, она не должна исчерпываться уроками» [3].

Внеклассная работа привлекает и тем, что она добровольна, неограниченна по времени, а при этом учитель имеет свободу выбора содержания правовой внеклассной работы. Таким образом, с помощью внеурочной деятельности школьников происходит лучшее усвоение знаний, умений и навыков, происходит одновременный процесс и воспитания, и развития, что в целом позитивно влияет на общую активизацию познавательной деятельности.

В современных школах учителя зачастую сталкиваются с проблемой незаинтересованности школьников в изучении предмета, а внеурочная работа дает возможность как развития интереса к предмету, так и его углубления.

В ходе внеклассной работы по праву решаются такие базовые дидактические задачи, как выработка интереса к изучению правовых дисциплин, а также углубление и расширяются правовых знаний, умений и навыков. У детей происходит развитие логического мышления и правовой интуиции, среди них выявляются наиболее способные, в дальнейшем развивающие свои способности. Данные факторы свидетельствуют о том, что внеклассная деятельность является необходимым компонентом в правовом обучении и воспитании школьников.

Внеклассная правовая воспитательная работа направлена на разностороннее развитие учащихся, но разностороннее развитие создает

условия для самореализации ученика и его дальнейшей профессиональной ориентации. Всё это дает возможность школьникам для выбора будущей профессии, связанной с юриспруденцией и работой в области правопорядка.

Актуальность проблемы правового воспитания школьников определяется необходимостью формирования правовой культуры и законопослушного поведения обучающихся в процессе внеклассной деятельности уже со школьной скамьи. Правовое просвещение обучающихся является одним из приоритетных направлений в системе внеклассной воспитательной работы общеобразовательной организации.

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» содержит требование способствования реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений. Данное требование побуждает к созданию посредством предмета обществознания важных условий такого выбора. Данное требование дает представление о разнообразии подходов и сложности решения общественно значимых проблем и критического мышления, которое формируется при рассмотрении различных мнений на изучаемых на предмете обществознания общественных проблемах [1].

В модели основной образовательной программы современной средней школы организации внеклассной деятельности в качестве полноправного элемента учебно-воспитательного процесса уделяется особое внимание. Согласно ФГОС внеурочной деятельности отдается:

- в начальных классах - 20% учебного плана,
- в средних классах – 30% учебного плана,
- в старших классах – до 40% учебного плана [5, с. 2-7].

Помимо этого, внеклассная деятельность постоянно в поисках новых форм и нового содержания.

Учителю, готовому приступить к организации внеклассной работы по обществознанию, требуется осознание следующих положений:

1. Соблюдение принципа добровольности в организации внеклассной работы.

2. Обязательный исследовательский характер внеклассной работы.

3. Коллективный характер значительной части внеклассной работы [2, с. 52-53].

Направления, формы и методы внеклассной работы практически полностью совпадают с направлениями, формами и методами дополнительного образования, и педагогами разработано множество методик, которые можно адаптировать под правовую воспитательную работу.

В методической литературе педагогами традиционно различается три формы внеклассной работы: индивидуальная, групповая и массовая.

Содержание внеклассной работы по обществознанию подчиняется следующим требованиям:

- требованию научности, когда устанавливается определенное соотношение содержания школьного предмета с содержанием науки;

- требованию доступности, когда содержание должно соответствовать возрастным особенностям обучающихся, оно не должно далеко уходить от школьной программы, и должно стимулировать их стремление к познанию, к работе с дополнительной литературой и исследовательской деятельности;
- требованию актуальности и практической значимости, выражающейся в связи с реальной жизнью;
- требованию занимательности, когда у обучающихся формируется интерес к проведению внеклассной работы.

Выбор тематики внеклассного мероприятия по праву должен основываться на комплексном подходе, учитывающем как объем правового материала, так и уровень общей подготовки учащихся. Важно также стремиться к интеграции знаний из различных предметных областей. Необходимо максимально использовать уже имеющиеся у школьников знания и навыки, полученные ими в ходе учебного процесса и участия во внеклассной деятельности. Внеклассная работа по праву может быть определена как совокупность разнообразных просветительских и воспитательных мероприятий, выходящих за рамки обязательной учебной программы, отличающихся по смыслу, целям и методикам проведения.

Внеклассные мероприятия по обществознанию могут быть организованы в игровой форме учебной деятельности. Школьники с удовольствием участвуют в такой традиционной форме игровой ситуации, как суд. Главными условиями при проведении суда является продуманный выбор темы и тщательная подготовка к суду. Только при соблюдении этих условий данное внеклассное мероприятие может понравиться и надолго запомниться обучающимся.

Следующей формой проведения внеклассных мероприятий по обществознанию являются дебаты. В ходе дебатов у школьников формируется культура ведения полемики, умение выслушать мнение оппонента, появляется личный опыт самопознания и самооценки, развивается рефлексивное отношение к мысли своей и оппонента в их соотношении с общими правовыми ценностями, вырабатывается внимание к ходу прений и мнениям, отличным от собственных.

Неделя права и обществознания в школе по своему характеру является массовым внеклассным мероприятием. Данное мероприятие предусматривает участие в нем самого широкого круга учеников. Неделя права и обществознания в средней школе в качестве комплексной формы является своеобразным отчётом, по формированию творческих отношений между обучающимися, преподавателями и родителями, взаимодействующими в ходе её подготовки. Неделя права и обществознания может проводиться в определённый период учебного года по заранее составленной программе, определяющей цель, содержание и форму каждого из ее компонентов. Тематика недели права и обществознания может быть самой разнообразной. Тематика мероприятий в рамках данного мероприятия должна быть интересна, познавательна, доступна, она должна быть связанной с текущим учебным материалом, отвечать возрастным особенностям обучающихся и уровню их

правовых знаний.

Следующим внеклассным мероприятием может быть участие обучающихся средних школ различных правовых конкурсах и олимпиадах. Подготовка к правовым конкурсам и олимпиадам требует тщательной индивидуальной работы с обучающимися. Школьники имеют возможность для проведения научно-исследовательской работы и более углубленного изучения правовых вопросов. Участие в конкурсе предоставляет школьникам возможность проявить свою индивидуальность. Во время публичной презентации проектов становится очевидным, что каждый участник обладает своими уникальными качествами. Представление собственной позиции и её защита свидетельствует о стремлении обучающегося к жизни в правовом государстве.

На наш взгляд наиболее эффективной формой внеклассной работы по праву будет комплексная работа. Комплексный подход может включать в себя ряд мероприятий по обществознанию, с использованием различных форм их проведения. Комплексность проведения мероприятий внеклассной работы по праву подразумевает под собой достижение следующих конкретных и взаимосвязанных между собою задач:

- учёта воспитательных возможностей;
- четкого распределения целей и задач;
- подбора учителей различных форм, методов и средств;
- использования различных видов внеурочной деятельности;
- систематического проведения внеклассных мероприятий по обществознанию;
- сочетания групповых и индивидуальных форм работы [4, с. 63].

Комплексный подход в проведении мероприятий правового воспитания как элемента внеклассной работы в средней школе обеспечивает целенаправленное, последовательное и систематическое воздействия на все стороны развития личности обучающихся.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, мы еще раз можем убедиться в необходимости проведения правовой воспитательной внеклассной работы. Комплексный подход дает возможность расширить методическую и содержательную часть предмета обществознания, закрепляет стабильный интерес к предмету, предоставляет школьникам возможность получить более углубленные знания. Правовая воспитательная работа качественно дополняет урочную деятельность, делая предмет наиболее интересным и привлекательным.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.04.2025).
2. Калуцкая, Т.Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися /

Т.Н. Калущкая. – М.: Просвещение, 2011. – 105 с.

3. Сухомлинский, В.А. Избранные труды В.А. Сухомлинского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.detskiysad.ru/ped/ped065.html>. (дата обращения 17.04.2025).

4. Терентьева, Е.В. Модели правового образования и воспитания в школе / Е.В. Терентьева // Право в школе, 2020. – №3. – С. 63-66.

5. Чернова, Т.А. Внеурочная деятельность как средство реализации задач нового ФГОС / Т.А. Чернова // Русский язык и литература. Всё для учителя, 2013. – № 9. – С. 2-7.

С.С. Сысоев,

студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Л.А. Явнова
Бийский филиал имени В.М.Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ПЕРСОНАЛИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается методика применения инновационных технологий в обучении истории, с акцентом на изучение исторических персоналий. В условиях цифровизации образовательного процесса использование новых технологий становится ключевым элементом, способствующим более глубокому пониманию учебного материала и повышению интереса учащихся к истории. Анализируются различные инновационные инструменты и подходы, такие как интерактивные платформы, мультимедийные ресурсы, виртуальная реальность и игровые технологии, которые позволяют создать увлекательную образовательную среду и разбудить творческий потенциал учащихся. Особое внимание уделяется практическим аспектам внедрения данных технологий в учебный процесс. Статья предлагает всесторонний подход к изучению исторических персоналий, подчеркивая важность инновационных технологий для формирования у учащихся глубокого понимания исторического контекста и значимости изучаемых фигур.

Ключевые слова: инновационные технологии, методика обучения, изучение истории, исторические персоналии, интерактивные платформы, мультимедийные ресурсы, виртуальная реальность.

В современном образовательном пространстве отмечается значительное влияние инновационных технологий, которые становятся неотъемлемой частью учебного процесса. Особенно ярко это проявляется в изучении истории, где использование интерактивных платформ, мультимедийных ресурсов, виртуальной реальности и игровых технологий может не только обогатить процесс обучения, но и сделать его более увлекательным и продуктивным. Традиционные методы преподавания часто оказываются недостаточными для

того, чтобы заинтересовать студентов, особенно в эпоху цифровых технологий, когда доступ к информации стал невероятно простым и разнообразным.

Одним из самых эффективных подходов является активное обучение, которое предполагает вовлечение учащихся в процесс осмысления и анализа исторических событий. Это можно достичь с помощью интерактивных платформ, таких как онлайн-курсы и образовательные игры, которые позволяют самостоятельно исследовать исторические факты и делать выводы. Например, создание виртуальных выездов в исторические эпохи через специальные приложения может помочь учащимся «погрузиться» в прошлое, и воспринимать его не как отдаленное, а как живое и актуальное событие [4].

Использование мультимедийных ресурсов, таких как документальные фильмы, анимации и интерактивные графики, также значительно расширяет возможности восприятия исторического материала. Ученики могут легче усваивать информацию, когда она представлена в различных форматах, сочетая текст, изображения и звук. Это не только способствует лучшему пониманию концепций, но и развивает визуальное и аудиальное восприятие, которое может быть особенно важно для учащихся с различными стилями обучения.

Виртуальная реальность (VR) представляет собой еще один шаг вперед в области образовательных технологий. Учащиеся могут «посетить» знаменитые исторические сражения, побывать в ключевых местах веками назад или даже взаимодействовать с персонажами, представителями различных эпох. Этот опыт может значительно увеличить мотивацию и интерес учащихся [1]. Например, ученики, участвующие в VR-симуляциях, могут не только наблюдать за событиями, но и принимать участие в них, принимая решения и видя последствия своих действий. Это развивает не только историческое осмысление, но и критическое мышление, так как учащиеся учатся анализировать действительность и рассматривать различные точки зрения.

Игровые технологии, такие как ролевые игры и симуляции, также открывают новые горизонты в преподавании истории. Они могут исследовать альтернативные сценарии, изучать стратегии принятия решений и развивать навыки общения и сотрудничества [3]. Игровые элементы, такие как достижения и награды, могут дополнительно стимулировать интерес и вовлеченность учащихся, превращая процесс обучения в захватывающее приключение.

Однако интеграция этих технологий не обходится без трудностей. Педагогам необходимо переосмыслить свои методы и подходы, чтобы эффективно использовать новые ресурсы. Важно, чтобы обучение оставалось структурированным и целенаправленным, несмотря на использование свободных и интерактивных форматов. К тому же, следует учитывать уровень доступа учащихся к современным технологиям и обеспечивать равные условия для всех.

Тем не менее, результаты исследований показывают, что применение инновационных технологий значительно повышает уровень вовлеченности учащихся и способствует лучшему усвоению материала. Например, в ряде

образовательных учреждений наблюдается рост интереса к предмету, практическому использованию полученных знаний и позитивным изменениям в успеваемости после интеграции данных технологий в учебные планы.

Касаясь исторических персоналий можно сказать, что они играют центральную роль в процессе изучения истории, так как они не только становятся олицетворением определённых эпох и событий, но и в значительной степени формируют образ мышления и восприятия исторических процессов учащимися. Когда учителя используют известные исторические фигуры в образовательных практиках, это позволяет не просто изучать факты, даты и события, но и углубиться в анализ личных историй, мотивации и последствий их действий, что делает изучение истории более интерактивным и многогранным.

Во-первых, исторические персоналии служат связующим звеном между учащимися и их учебным материалом. Персонажи, такие как Наполеон, Екатерина II или Мартин Лютер Кинг, могут служить отправной точкой для обсуждения сложных тем, таких как власть, оппозиция, социальные изменения и права человека. Изучая биографии таких личностей, учащиеся могут лучше понять контекст времени, в котором они жили, и ту среду, в которой принимались их решения. Это помогает создать более глубокое понимание исторических процессов, так как действия отдельных людей часто оказывают влияние на целые народы и на ход истории.

Во-вторых, анализ жизни и достижений выдающихся исторических деятелей позволяет развивать критическое мышление и навыки анализа у студентов. Например, при сравнении различных подходов к власти и управлению у разных лидеров, можно побудить обсуждать этические дилеммы и последствия решений, принятых этими фигурами. Это также может привести к интересным дискуссиям о том, как обстоятельства, личные убеждения и культурный контекст влияли на действия исторических персоналий.

Важно также учитывать, что перспективы на исторические фигуры могут меняться со временем. Например, то, как мы сегодня воспринимаем такие личности, как Александр II или Николай I, подвержено изменениям в свете новых исследований и социальных движений, что подчеркивает необходимость обучения критическому анализу и открытости к новым интерпретациям. Понимание того, что исторические фигуры не являются абсолютно положительными или отрицательными, а представляют собой сложные личности, может помочь учащимся развивать более сложное и многогранное понимание истории [5].

При современном подходе к обучению, который включает технологии и интерактивные форматы, роли этих фигур становятся ещё более значительными, а возможности для их исследования — безграничными.

Таким образом, использование инновационных технологий в обучении истории представляет собой важный шаг к созданию более живой, интерактивной и увлекательной образовательной среды. Эти методы не только обогащают процесс обучения, но и формируют у учащихся навыки,

необходимые для эффективного анализа и понимания исторического контекста. Поэтому крайне важно продолжать исследовать и внедрять новые подходы, которые помогут развивать критическое мышление и аналитические навыки студентов, а также поддерживать их интерес к изучению истории как важной части человеческого опыта.

Литература:

1. Акимова, Л.Н. Внедрение интерактивных технологий в обучение истории: методические аспекты / Л.Н. Акимова. – Научные исследования в образовании, 2023. – № 3. – С. 70-78.
2. Васильев, Ю.П. Использование цифровых инструментов в историческом образовании: от теории к практике / Ю.П. Васильев // Молодой ученый, 2024. – № 1. – С. 29-35.
3. Кузнецов, А.М. Инновационные технологии в преподавании истории: интеграция традиционных и современных подходов / А.М. Кузнецов // Историческое образование. – 2023. – № 2. – С. 45-54.
4. Прокопенко, Е.В. Методические подходы к проектной деятельности при изучении истории: образовательный опыт / Е.В. Прокопенко // Свободное образование. – 2023. – № 6. – С. 90-99.
5. Рябова, С.В. Применение информационных технологий в обучении истории: эффективные практики и методические рекомендации. / С.В. Рябова // Вестник педагогических инноваций, 2022. – № 4. – С. 66-75.
6. Филиппов, Н.И. Проектные и исследовательские технологии в изучении исторических личностей. / Н.И. Филиппов // Образовательные технологии и общество, 2021. – № 5. – С.123-130.

С.С. Сысоев,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Л.А. Явнова
Бийский филиал имени В.М.Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация. Статья анализирует влияние цифровых инструментов, таких как онлайн-платформы, образовательные приложения и социальные медиа, на процесс обучения и взаимодействие между преподавателями и учащимися. Рассматриваются как положительные аспекты внедрения технологий – повышение доступности учебных материалов и возможности самообразования – так и потенциальные риски, связанные с информационной перегрузкой и потерей личного взаимодействия.

Особое внимание уделяется практическим стратегиям, которые помогут наиболее эффективно интегрировать цифровые технологии в преподавание социально-гуманитарных дисциплин. Статья завершает выводами о том, как

можно балансировать между традиционными методами и новыми цифровыми подходами, чтобы обеспечить качественное образование и подготовить студентов к вызовам современного мира. Таким образом, данное исследование представляет собой важный вклад в актуальную дискуссию о будущем преподавания гуманитарных дисциплин в эпоху цифровизации, подчеркивая значимость адаптации образовательных практик к требованиям времени.

Ключевые слова: цифровизация образования, преподавание гуманитарных дисциплин, новые технологии в обучении, виртуальные пространства, интерактивные методы обучения.

В последние годы цифровизация оказала глубокое влияние на образовательные процессы, особенно в области социально-гуманитарных дисциплин. Этот процесс не только изменил подходы к обучению и преподаванию, но и встал перед рядом значительных вызовов, требующих внимательного анализа и практической реализации.

Одним из основных вызовов является необходимость адаптации традиционных методов преподавания к новым цифровым условиям. В условиях стремительного развития технологий, преподаватели должны быть готовы внедрять в свои курсы разнообразные интерактивные элементы, такие как онлайн-дискуссии, вебинары и проектное обучение. Эти методы позволяют не только привлечь внимание, но и развивать их критическое мышление, что особенно важно в гуманитарных дисциплинах.

Однако переход к цифровым форматам обучения также ставит перед преподавателями вопросы о качестве образовательного контента. Важно обеспечить доступ к надежным источникам информации и научному контенту, чтобы учащиеся могли развивать навыки анализа и критической оценки информации. Преподаватели, в свою очередь, должны быть готовы интегрировать эти навыки в учебный процесс, что требует от них постоянного обучения и профессионального развития [4].

Адаптация учебных планов к новым реалиям также является важным аспектом. Это может означать включение в курсы тем, связанных с цифровыми технологиями, а также развитие навыков, необходимых для работы с большим объемом данных, анализа информации и цифрового контента. Учитывая актуальность информации и быстро меняющийся контекст, преподаватели должны быть гибкими в своих подходах и готовы к изменениям.

Не менее важным аспектом является эмоциональная поддержка в условиях цифрового обучения [5]. Отсутствие личных взаимодействий может привести к чувству изоляции у учащихся, что крайне негативно сказывается на их мотивации и вовлеченности. Преподаватели должны работать над созданием виртуальных сообществ, которые бы поддерживали обмен мнениями и сотрудничество между учениками, формируя тем самым позитивное образовательное пространство. В дополнение ко всему вышесказанному, нельзя забывать о глобальных вызовах, таких как доступ к образованию. Не все студенты имеют равные возможности для участия в онлайн-курсах из-за

технических или других ограничений [3]. Это требует от образовательных учреждений разработки инклюзивных стратегий, направленных на устранение цифрового разрыва и обеспечение доступа к качественному образованию для всех.

Таким образом, вызовы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в условиях цифровизации требуют комплексного подхода и готовности к изменениям. От преподавателей ожидается не только адаптация к новым технологиям, но и активное участие в формировании образовательной среды, способствующей развитию критического мышления, эмоциональной поддержки учеников и обеспечению равного доступа к знаниям. В конечном итоге, успешная интеграция цифровых технологий в преподавание гуманитарных дисциплин может значительно повысить качество образования и подготовленность студентов к современным вызовам мира.

Литература:

1. Акимова, Л.Н. Внедрение интерактивных технологий в обучение истории: методические аспекты / Л.Н. Акимова // Научные исследования в образовании, 2023. – № 3. – С. 70-78.
2. Дорофеева, Н.И. Применение цифровых платформ в преподавании гуманитарных дисциплин: опыт и перспективы / Н.И. Дорофеева // Вестник образования. – 2023. – № 2. – С. 12-20.
3. Зайцева, Т.В. Использование дистанционных технологий в обучении социальной педагогике. / Т.В. Зайцева // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 4. – С. 40-48.
4. Кузнецов, А.М. Инновационные технологии в преподавании истории: интеграция традиционных и современных подходов / А.М. Кузнецов // Историческое образование. – 2023. – № 2. – С. 45-54.
5. Прокопенко, Е.В. Методические подходы к проектной деятельности при изучении истории: образовательный опыт / Е.В. Прокопенко // Свободное образование. – 2023. – № 6. – С. 90-99.
6. Рябова, С.В. Применение информационных технологий в обучении истории: эффективные практики и методические рекомендации / С.В. Рябова // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 4. – С. 66-75.
7. Филиппов, Н.И. Проектные и исследовательские технологии в изучении исторических личностей / Н.И. Филиппов // Образовательные технологии и общество, 2021. – № 5. – С. 123-130.
8. Шевченко, Л.П. Влияние цифровых технологий на обучение гуманитарным дисциплинам в вузах / Л.П. Шевченко // Образование и наука. – 2024. – № 1. – С. 5-15.

А.Д. Хертек,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент А.В. Литягина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются цели и задачи познавательной деятельности и ключевые аспекты, её компоненты, типы и значение для развития личности. Познавательная деятельность представляет собой процесс, в ходе которого индивид осваивает новые знания, формирует навыки и способности, что решающим образом влияет на его мировоззрение и эмоциональное состояние.

Ключевые слова: познавательная деятельность, мотивация, критическое мышление, формирование личности.

Познавательная деятельность является основополагающим аспектом человеческой жизни, играя ключевую роль в развитии личности и формировании знаний. Современное общество четко осознает важность этой деятельности, что обусловлено не только стремлением улучшить качество жизни, но и необходимостью адаптации к быстро меняющемуся миру информации и технологий.

Познавательная деятельность – это основа процесса обучения, отражающая активное отношение человека к окружающему миру. Она охватывает широкий спектр факторов, способствующих расширению знаний и формированию критического мышления. Познавательная деятельность включает в себя не только воспроизведение знаний, но и умение анализировать, синтезировать информацию, применять её на практике [4, с. 753].

В основе познавательной деятельности лежит сенсорно-перцептивная организация, обеспечивающая получение первичной информации об объектах и явлениях [5, с. 285]. Восприятие формирует целостный образ, на основе которого происходит дальнейшая обработка информации. Важную роль играет внимание, направляющее и концентрирующее сознание на значимых аспектах.

Целями познавательной деятельности являются: освоение нового знания, развитие умственных способностей, формирование научного подхода к анализу информации. *Задачи* могут включать как познание явлений окружающего мира, так и решение практических задач, требующих поиска и обработки информации [6, с. 247].

Познавательная деятельность определяется как целенаправленный процесс, направленный на получение и усвоение знаний, умений и навыков через активное взаимодействие человека с объектами познания. К основным компонентам этой деятельности можно отнести:

- Мотивация: Внутренний стимул, побуждающий индивида к

познавательной активности. Мотивация может быть внешней (вознаграждение, похвала) и внутренней (интерес, стремление к саморазвитию).

- Субъект познания: Это тот, кто осуществляет познавательную деятельность (ученик, исследователь и др.), обладающий определённым уровнем знаний и умений.

- Объект познания: То, что изучается (феномен, явление, предмет), представляет интерес для субъекта.

- Методы познания: То, как человек получает новые знания. Это могут быть исследовательские методы, наблюдения, эксперименты и прочие способы [1, с. 25].

Существует несколько типов познавательной деятельности, каждый из которых имеет свои особенности:

- Эмпирическая деятельность: Осуществляется через наблюдение, экспериментирование и опыты. Это основа для получения "живых" знаний, которые формируются на практике.

- Теоретическая деятельность: Включает в себя анализ, синтез и моделирование. Данный тип направлен на осмысление и формализацию знаний, их систематизацию.

- Креативная деятельность: Проявляется в процессе создания новых идей, решений, подходов. Креативность играет важную роль в развитии личности и в инновационном процессе [2, с. 42].

Познавательная деятельность имеет огромное значение для личности. Она способствует:

- Развитию критического мышления: Способность анализировать информацию, строить логические цепочки, принимать обоснованные решения формируется именно через активное взаимодействие с материалом.

- Формированию личности: Учащиеся, занимающиеся познавательной деятельностью, становятся более самостоятельными, уверенными в своих силах и способными к саморазвитию.

- Социальной адаптации: Человек, способный к эффективному познанию, легче находит свое место в обществе и адаптируется к меняющимся условиям [3, с. 8].

Познавательная деятельность является важнейшей составляющей процесса личностного и профессионального развития. Разнообразие её компонентов и типов подчеркивает многообразие путей к познанию, формируя индивидуальный опыт каждого человека. Важно создавать условия для активизации познавательной деятельности, чтобы каждый индивид мог реализовать свой потенциал.

Литература:

1. Блонский, П.П. Психология и педагогика познавательной деятельности / П.П. Блонский // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 22-29.
2. Зинченко, В.П. Креативность и познавательная деятельность / В.П. Зинченко // Психология творчества. – 2003. – С. 34-50.

3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев // Психологический журнал. – 1975. – № 2. – С. 5-16.
4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – С. 780.
5. Солсо, Р.Л. Когнитивная психология / Р.Л. Солсо. – М.: Тривола, 1996. – С. 592-600.
6. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – С. 335.

А.В. Човтень,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филос. наук, доцент Т.Э. Доценко
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ИСТОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной работе рассматривается, как проектная деятельность способствует развитию исследовательских навыков и способности анализировать исторические события и процессы. Акцентируется внимание на роли педагога как наставника, а также на важности создания поддерживающей учебной среды.

Ключевые слова: проектная деятельность, исследование, педагог-наставник, изучение истории.

В современном образовательном процессе остро стоит задача обновления содержания образования, которое должно выходить за рамки простого объёма информации, превращаясь в активную деятельность школьников. Эта деятельность включает не только усвоение знаний, но и формирование осознанного отношения к изучаемым материалам. В таких условиях проектная деятельность становится важным инструментом, позволяющим учащимся не просто получать информацию, но и активно работать с ней, формируя навыки исторического анализа.

Проектная деятельность в школе предполагает самостоятельную работу учащихся, которые ставят цели, разрабатывают пути их достижения и анализируют нужную информацию. Это требует усидчивости, креативности, критического мышления и навыков командной работы. В результате учащиеся получают системное знание по предмету и развивают исследовательские навыки, что становится важным для их дальнейшего обучения. Роль педагога как наставника, который вдохновляет учеников и связывает теорию с практикой, в этом процессе очень значима. Также создание поддерживающей учебной среды, где учащиеся могут свободно выражать свои мысли и идеи, способствует более глубокому усвоению материалов и развитию критического

мышления. Методы рефлексии помогают учащимся оценить свою работу и осознать важность исторического анализа, что способствует формированию более глубокого понимания исторических процессов и собственных исследований.

Значение проектной деятельности в формировании навыков исторического анализа трудно переоценить.

Во-первых, она дает возможность школьникам работать с разнообразными историческими источниками: документами, устными историческими свидетельствами, архивными материалами и даже культурными артефактами.

Во-вторых, учащиеся учатся критически оценивать значения и контекст каждого источника, сопоставлять различные точки зрения, выявлять причины и следствия исторических событий. Эти навыки необходимы для полноценного понимания сложных исторических процессов.

Для успешного внедрения проектной деятельности в школьное обучение необходимо обратить внимание на её типологию. В отечественной педагогике существует множество подходов к классификации проектной деятельности. Типологии проектной деятельности в отечественной педагогике существует огромное множество. Возьмём за основу классификацию по доминирующей деятельности обучающихся [4].

1. Практико-ориентированный проект - направлен на решение социальных задач, отражающих интересы участников проекта. Например, «Путешествие по родному краю». Этот проект будет направлен на формирование активной творческой личности ребёнка на основе всестороннего изучения родного города.

2. Исследовательский проект – по структуре напоминает научное исследование. Это деятельность обучающихся по решению творческой, исследовательской проблемы с заранее неизвестным решением, предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования. Наиболее распространённый вид проектов. Темой проекта могут стать любые вопросы, требующие обсуждения различных точек зрения, «Смутное время», «Убивал ли Иван Грозный своего сына»?

3. Информационный проект - направлен на сбор информации о каком-либо объекте или явлении с целью анализа, обобщения и представления информации. За основу можно взять историю школы для дальнейшей систематизации и создание интерактивной презентации.

4. Творческий проект – предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к его выполнению и презентации результатов. За основу можно взять исторические реконструкции.

5. Ролевой проект. Структура в таких проектах только намечается и остаётся открытой до завершения работы. Участники принимают на себя определённые роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Например, это могут быть исторические дебаты. Имитируются какие-либо отношения, усложняются гипотетическими игровыми ситуациями. Результаты работы намечаются в начале их выполнения, но полностью вырисовываются

лишь в самом конце [1].

Положительных сторон выполнения такого проекта огромное множество, так как проекты по истории предоставляют учащимся возможность глубже погрузиться в мир прошлого, исследовать исторические события, фигуры и культурные традиции. Это помогает им не только умножить знания, но и развить навыки анализа, критического мышления и представления результатов исследования. Организация проектной деятельности по истории во внеурочное время позволяет школьникам самостоятельно исследовать темы, которые им интересны, и вырабатывать решения на основе приобретённых знаний. Этот подход способствует лучшему запоминанию материала, формированию навыков самостоятельной работы и укреплению уверенности в своих способностях.

Для того, чтобы получить готовый качественный проект, нужно не только соблюдать определённые этапы по его созданию, но и ответственно подходить к делу, научить детей более сознательно относиться к выбору каких-либо решений [2].

1. Постановка целей и задач: школьники должны самостоятельно определить цели и задачи проекта, которые будут стимулировать их интерес и направлять работу.

2. Исследование и анализ: работа над проектом включает в себя поиск, анализ и интерпретацию источников, что способствует развитию исторической грамотности у учащихся.

3. Презентация результатов: завершением проекта становится презентация полученных знаний и выводов перед аудиторией, что развивает коммуникативные навыки и способствует обмену опытом.

В педагогической практике, как правило, используются групповые и персональные учебные проекты. У того и у другого типа проектной деятельности есть свои преимущества, и недостатки. С одной стороны групповые проекты помогают более глубоко и разносторонне выполнить проект, так как у каждого этапа проекта есть свой ситуационный лидер и, наоборот, каждый учащийся, в зависимости от своих сильных сторон, наиболее активно включён в определённый этап работы [3]. А с другой стороны индивидуальная проектная деятельность помогает учащемуся приобрести опыт деятельности на всех этапах - от зарождения замысла до рефлексии [3]. Главное - это помнить, что любой проект достоин положительной оценки. Любому школьнику важно получить отклик. И по самому большому счёту не важно, удался его проект или нет. Но важно, чтобы он проанализировал свою деятельность: как была поставлена работа? Что получилось в итоге? Продвинутый в проектировании ребёнок может сказать, соответствует ли его результат затраченным усилиям или можно было пойти другим, более удобным путём. Такой самоанализ дорогого стоит. Если ребёнок умеет его делать, он и оценку сможет себе поставить. А когда человек готов к самооцениванию, он более успешно идёт по жизни. Все это, в конечном счёте, способствует формированию активной гражданской позиции учащихся и максимальному

развитию индивидуальных способностей и талантов каждого. Говоря о преимуществах проектной деятельности в школе [2], можно отметить, что в условиях реализации проектной деятельности в корне меняются отношения «учитель – ученик»: ученик определяет цель деятельности – учитель помогает ему в этом; ученик открывает новые знания – учитель рекомендует источники знаний. И так на всех этапах проектной деятельности. В тоже время педагог имеет возможность использовать разные дидактические подходы, по мере выполнения работы интерес к предмету у учащихся возрастает, проекты сплочают детей, развивают коммуникабельность. Проектная деятельность развивает общеучебные умения и навыки у школьников. В первую очередь рефлексивные умения, такие как умение осмысливать задачу, для решения которой недостаточно знаний; умение отвечать на вопросы.

Организация проектной деятельности по истории не только стимулирует учебный процесс, но и оказывает положительное влияние на развитие учащихся. Проекты по истории способствуют углублённому пониманию исторических событий, активизации учебного процесса и повышению мотивации учащихся к обучению, формируя у них ценные навыки для успешной учёбы и будущей жизни.

Литература:

1. Гузеев, В.В. «Метод проектов» как частный случай интегративной технологии обучения. / В.В. Гузеев // Директор школы. – 2022. – № 6. – С. 39-48.
2. Краля, Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: учебно-методическое пособие / Н.А. Краля / под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: Изд - во ОмГУ, 2023. – 59 с.
3. Новикова, Т.Д. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности / Т.Д. Новикова // Народное образование. – 2020. – № 7. – 157 с.
4. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2024. – 80 с.
5. Чечель, И.Д. Исследовательские проекты в практике обучения / И.Д. Чечель // Практика административной работы в школе. – 2023. – №6. – С. 31-39.

А.В. Човтень,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филос. наук, доцент Т.Э. Доценко
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ НАДОМНОГО ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Аннотация: в статье рассматривается индивидуальный подход в надомном обучении истории, подчеркивается его важность для повышения мотивации и академических результатов учащихся, отмечаются преимущества использования обратной связи и мониторинга успеваемости.

Ключевые слова: индивидуальный подход, надомное обучение, история, мотивация, дифференцированные задания, интерактивные технологии.

Современное образование все чаще движется в направлении более персонализированного и адаптивного подхода к обучению, и надомное обучение не является исключением. Индивидуальный подход в процессе надомного обучения истории играет ключевую роль в повышении качества образования, эффективности усвоения материала и мотивации учащихся. Учитывая уникальные потребности каждого учащегося, педагоги могут создавать условия, способствующие глубокому пониманию исторических процессов и событий.

Одной из основных задач индивидуального подхода является выявление личных интересов и сильных сторон каждого учащегося. Например, некоторые могут проявлять интерес к определённым эпохам или событиям, тогда как другие более заинтересованы в социальных, экономических или культурных аспектах истории. Ориентируясь на эти интересы, преподаватели могут формировать учебные планы и задания, которые соответствуют не только учебным стандартам, но и увлечениям студентов. Это позволяет учащимся не только усваивать материал, но и развивать критическое мышление, анализируя историю с разных ракурсов.

Анализ методов персонализации образовательного процесса в контексте надомного обучения истории позволяет выделить несколько ключевых подходов, среди которых особенно важными являются дифференцированные задания и интерактивные технологии.

Дифференцированные задания представляют собой стратегию, направленную на адаптацию учебного материала к индивидуальным потребностям, интересам и уровню подготовки каждого ученика. Это может выражаться в предложении различных вариантов заданий, которые варьируются по сложности, тематике и формату. Например, одни студенты могут работать с более простыми текстами и заданиями на основе базовых концепций, в то время как другие могут выполнять более сложные анализы исторических документов или создавать проекты на основе самостоятельных

исследований [3]. Такой подход не только позволяет учитывать разницу в способностях, но и дает ученикам возможность выбирать подходящие для них способы обучения, что значительно повышает мотивацию и вовлеченность в учебный процесс.

Интерактивные технологии играют не менее важную роль в персонализации обучения. К ним относят использование образовательных платформ, онлайн-курсов, симуляций и других цифровых ресурсов, которые обеспечивают возможность интерактивного взаимодействия с учебным материалом. Например, использование виртуальных исторических экскурсий, интерактивных карт, мультимедийных презентаций и игровых технологий позволяет студентам погрузиться в изучаемую тему и воспринимать информацию более живо и наглядно. Эти технологии не только делают процесс обучения более динамичным, но и способствуют развитию критического мышления и аналитических навыков, так как учащиеся вовлекаются в активное исследование и обсуждение исторических событий и явлений.

В совокупности, применение дифференцированных заданий и интерактивных технологий создает эффективную образовательную среду, в которой каждый ученик может работать в своем собственном темпе и с материалом, соответствующим его интересам и уровень подготовки. Это способствует более глубокому пониманию учебного материала, а также развивает навыки самостоятельной работы и критического осмысления информации, что является особенно важным в контексте изучения истории [4]. Таким образом, индивидуальный подход в надомном обучении не только улучшает качество образования, но и делает его более адаптивным и увлекательным для студентов.

Обратная связь играет критически важную роль в индивидуальном подходе к надомному обучению. Регулярное взаимодействие между учителем и студентом позволяет следить за прогрессом и вовремя корректировать образовательные стратегии. Обсуждение успехов и трудностей помогает учащимся осознавать свой прогресс и строить дальнейшие планы.

Индивидуальный подход в надомном обучении не только способствует усвоению исторического материала, но и развивает важные жизненные навыки. Ученики, обучающиеся с учётом своих интересов и способностей, учатся самостоятельно организовывать своё время, принимать решения и работать в команде [2]. Эти навыки имеют большое значение не только в учебе, но и в повседневной жизни, подготавливая учащихся к будущим профессиональным вызовам.

Хочется отметить, что внедрение индивидуального подхода в процесс надомного обучения история требует от педагогов гибкости, креативности и открытости к экспериментам. Необходимо постоянно отслеживать новейшие педагогические практики и инструменты, чтобы находить наиболее эффективные способы взаимодействия с учащимися [3]. Тщательное внимание к потребностям каждого студента, а также использование современных технологий и методов обучения поможет создать динамичную и увлекательную

образовательную среду.

В заключение, индивидуальный подход в процессе надомного обучения истории является эффективным инструментом для повышения качества образования. Он не только способствует лучшему усвоению материала, но и развивает критическое мышление, мотивацию и самостоятельность учащихся. Именно такой подход поможет подготовить новое поколение, способное глубже понять и анализировать исторические процессы, становясь активными и взвешенными гражданами в современном обществе.

Литература:

1. Иванова, М. С. Индивидуальные образовательные маршруты в надомном обучении: методические рекомендации / М.С. Иванова. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2023. – 50 с.
2. Кириллова, Т.В. Организация исторического надомного обучения с учетом индивидуальных потребностей: опыт и рекомендации / Т.В. Кириллова // Национальная ассоциация педагогов истории. – 2023. – № 8. – С. 35-39.
3. Мартынов, К.П. Использование электронных ресурсов для создания индивидуальных образовательных программ в надомном обучении / К.П. Мартынов // Историческая техника. – 2022. – № 3. – С. 40-48.
4. Петров, А.В. Персонализированное обучение в надомных условиях: возможности и вызовы / А.В. Петров // História: Журнал исторического образования. – 2021. – № 4. – С. 95-104.
5. Васильев, Р.Н. Психология индивидуального подхода в дистанционном обучении: как оживить учебный процесс / Р.Н. Васильев // Образование в цифровую эпоху. – 2023. – № 1. – С. 115-123.
6. Хромова, Е.Л. Практика индивидуального обучения истории: современные подходы и технологии / Е.Л. Хромова. – Москва: АРКТИ, 2024. – 88 с.

А.Д. Шалабанова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
Бийский филиал имени В. М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

УГОЛОВНАЯ ПОЛИТИКА ГОСУДАРСТВА В СФЕРЕ ЗАЩИТЫ ПРАВ РЕБЕНКА

Аннотация. Статья посвящена вопросам уголовной политики государства в сфере защиты прав ребенка. Рассматриваются меры, направленные на предотвращение, выявление, пресечение и наказание преступлений против несовершеннолетних. Подчеркивается важность соблюдения принципов гуманизма, законности и справедливости в рамках этой политики, а также необходимость постоянного совершенствования законодательства и учета международных стандартов.

Ключевые слова: уголовная политика, защита прав детей, уголовная ответственность, безопасность.

Уголовная политика государства в сфере защиты прав ребенка является важной частью общей уголовной политики и направлена на обеспечение безопасности и благополучия детей. Она включает в себя комплекс мер, направленных на предотвращение, выявление, пресечение и наказание преступлений, совершаемых в отношении несовершеннолетних.

Дети – это самая уязвимая группа населения. Они нуждаются в особом внимании и защите со стороны государства, так как часто не в состоянии самостоятельно отстоять свои права.

Основные направления уголовной политики в сфере защиты прав ребенка:

1. Криминализация деяний, представляющих угрозу для детей: Установление уголовной ответственности за действия, которые причиняют вред физическому, психическому или моральному здоровью ребенка.

2. Усиление уголовной ответственности за преступления против детей: Предусмотрение более строгих наказаний за преступления, совершенные в отношении несовершеннолетних, по сравнению с аналогичными преступлениями, совершенными против взрослых.

3. Профилактика преступлений против детей: Разработка и реализация мер, направленных на предотвращение преступлений. Это могут быть образовательные программы для детей и взрослых, направленные на повышение внимательности к способам защиты, а также мероприятия по выявлению и устранению факторов, способствующих совершению преступлений.

4. Защита прав потерпевших детей: Обеспечение прав детей, пострадавших от преступлений, на получение медицинской, психологической и юридической помощи, а также на участие в уголовном процессе.

5. Реабилитация несовершеннолетних правонарушителей: Разработка и реализация программ, направленных на реабилитацию и предотвращение рецидивов несовершеннолетних, совершивших преступления

Примеры конкретных мер уголовной политики в сфере защиты прав ребенка:

1. Установление уголовной ответственности за производство и распространение детской порнографии.

2. Ужесточение мер наказания за сексуальные преступления против несовершеннолетних.

3. Формирование специализированных подразделений в правоохранительных органах, которые будут заниматься расследованием преступлений, совершенных против детей.

4. Создание кризисных центров и служб поддержки для детей, ставших жертвами насилия.

5. Внедрение программ медиации для разрешения споров между несовершеннолетними правонарушителями и пострадавшими.

Уголовная политика по защите прав детей должна основываться на принципах гуманизма, законности, справедливости и уважения к правам и достоинству человека. Она должна охватывать не только наказание виновных, но и защиту, поддержку пострадавших детей, а также предотвращение новых правонарушений [4, с. 354].

Совершенствование законодательства в области защиты прав детей – это постоянный процесс, требующий регулярного анализа и адаптации к меняющимся социальным условиям и новым угрозам. Важно учитывать международные стандарты и рекомендации, а также передовые практики других стран в данной сфере.

Особенное внимание следует уделять профилактике интернет-преступлений, так как дети становятся всё более уязвимыми к сексуальной эксплуатации, кибербуллингу и другим проявлениям насилия. Необходимо развивать системы мониторинга и фильтрации контента.

Нужно укреплять межведомственное сотрудничество и создавать единую систему защиты прав детей, охватывающую все этапы – от профилактики до реабилитации, для увеличения эффективности уголовной политики в сфере защиты прав детей.

Также, важно обучать работников государственных органов навыкам общения с детьми, особенностям расследования преступлений, связанных с насилием, и предоставлению психологической помощи потерпевшим.

В России важнейшими документами, регулирующими сферу защиты прав ребенка, являются:

1. Конституция Российской Федерации - ключевой закон, гарантирующий гражданам, включая детей, право на жизнь и здоровье, а также защиту от насилия и эксплуатации со стороны третьих лиц. Конституция формирует базовые принципы, на которых строится правовая система защиты прав всех граждан.

2. Семейный кодекс Российской Федерации, который регламентирует правовые отношения в сфере семейного права, включая защиту прав детей, таких как право на достоинство и защиту интересов в случаях разводов и конфликтах. Кодекс устанавливает механизмы защиты прав и обязанностей родителей, стремящихся обеспечить благополучие своих детей.

3. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»: создает правовую основу для защиты интересов детей, того, как они должны быть защищены в различных ситуациях и какие меры должны быть приняты для их поддержки.

4. На международном уровне ключевым документом является Конвенция о правах ребенка, принятая Генеральной Ассамблеей ООН в 1989 году. Она определяет основные права детей, включая право на защиту от насилия, право на образование и право на участие в жизни общества, что формирует универсальные стандарты для защиты прав детей в разных странах и служит основой для национальных законодательств.

В этот же момент, у несовершеннолетних граждан нет процессуальной возможности претворить в жизнь положения статьи 56 СК РФ и самостоятельно обратиться в суд за защитой своих нарушенных прав в случаях, когда они оказались без попечения родителей, или, например, их родители ведут антиобщественный образ жизни и благополучие ребенка, живущего рядом с маргинализированными законными представителями, оказывается под угрозой[5, с. 202].

Введение ювенальной юстиции и наделение несовершеннолетнего правом на инициирование судебного процесса о нарушении его семейных прав (например, по делам, связанным с лишением родительских прав законных представителей ребенка в связи с тем, что последние ведут маргинальный образ жизни) должно быть очень осторожным. Никто не даст гарантии того, что сами несовершеннолетние не будут злоупотреблять таким правом – есть риск, связанный с тем, что дети, зная о своих полномочиях будут манипулировать родителями создавая для последних угрозу лишения их родительских прав [1, с. 73].

Уголовный кодекс Российской Федерации включает в себя статьи, касающиеся преступлений против несовершеннолетних, что делает его важным инструментом уголовной политики.

1. Ст. 105 УК РФ (Убийство): определяет меры ответственности за умышленное убийство ребенка, включая квалифицирующие обстоятельства, усиливающие наказание.

2. Ст. 131 УК РФ (Изнасилование): жестко наказывает за сексуальное насилие в отношении несовершеннолетних, чтобы максимально снизить риски подобных преступлений.

3. Ст. 132 УК РФ (Принуждение к действиям сексуального характера): охватывает различные форматы сексуального насилия и предоставляет более широкую защиту для жертв.

4. Ст. 156 УК РФ (Неисполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего): наказывает за недобросовестное выполнение родительских обязанностей, что может отрицательно сказаться на психическом и физическом здоровье ребенка [3, с. 179].

Эти статьи устанавливают уголовную ответственность за действия, направленные против детей, и четко определяют степень наказания в зависимости от тяжести преступления.

В заключении, адекватной мерой, направленной на защиту нарушенных прав детей, может стать создание специализированного органа власти, который не будет входить ни в какую из трех ветвей власти, а будет существовать при Президенте РФ и руководить вопросами охраны и решения проблем детства, оперативно реагируя на сигналы о нарушении прав детей со всех регионов.

Уголовная политика государства в сфере защиты прав ребенка является важным аспектом правовой системы, который требует постоянного внимания, пересмотра и доработки. Она должна обеспечивать не только защиту прав детей от преступлений, но и криминальную ответственность

несовершеннолетних правонарушителей, учитывая их возрастные и психологические особенности [2, с. 211]. В условиях современной социальной реальности, где несовершеннолетние часто становятся жертвами преступлений, важно не только устанавливать нормы уголовной ответственности, но и разрабатывать механизмы, способствующие профилактике правонарушений и обеспечению прав детей.

Литература:

1. Панферкина, И.С. Государственная политика в сфере предупреждения преступности несовершеннолетних: общие направления и перспективы развития / И.С. Панферкина // Уголовно-процессуальная охрана прав и законных интересов несовершеннолетних. – 2021. – № 1(8). – С. 89-93.
2. Поправко, Э.Ю. Уголовная и уголовно-исполнительная политика в отношении несовершеннолетних / Э.Ю. Поправко // Уголовное право в эволюционирующем обществе: сборник научных статей симпозиума молодых учёных и студентов с международным участием, Курск, 08 июня 2022 года / Редколлегия: Ю.А. Панина (отв. ред.). – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 211-214.
3. Уголовное право. Общая часть. Практикум: учеб, пособие для бакалавриата и специалитета / И.Я. Козаченко [и др.]; под ред. И.Я. Козаченко. – 2-е изд., перераб. и доп., 2019. – 355 с.
4. Уголовно-исполнительное право : учебник для бакалавриата и специалитета / И. Я. Козаченко [и др.]; под ред. И.Я. Козаченко, А.П. Деткова., 2019. – 408 с.
5. Рязанов, А.А. Проблемы защиты прав детей в Российской Федерации / А.А. Рязанов. – 2022. – С. 198-202.

О.В. Швецова,
учитель МБОУ СОШ № 41 (г. Бийск)

ИЗУЧЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ НА УРОКЕ МУЗЫКИ В ШКОЛЕ КАК СПОСОБ ЗНАКОМСТВА С ПОЛИКУЛЬТУРНЫМ МНОГООБРАЗИЕМ

Аннотация. Статья посвящена обоснованию как с точки зрения нормативных требований, так и требований соответствия развитию системы образования в плане необходимости знакомства школьников с поликультурным разнообразием. Автор статьи предлагает варианты знакомства с региональной культурой, в том числе и музыкальной как в рамках школьного урока музыки, так и в курсе «История родного края».

Ключевые слова: музыка, культура, региональные традиции, поликультурность.

На современном этапе приоритетным направлением образовательной политики является формирование личности ребенка, способного жить в полиэтническом регионе, знающего и уважающего не только свою этническую культуру, но и культуру других этнических групп, способного сочетать национальные и интернациональные интересы.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования указывает на необходимость учета региональных, национальных, этнокультурных потребностей школьников для развития поликультурной российской нации. Российская общеобразовательная школа может внести существенный вклад в развитие полиэтнической культуры человека при сохранении этнической индивидуальности каждого школьника.

Возрастает роль педагогического сообщества для создания механизмов активизации и понимания важнейших методологических оснований развития полиэтнической культуры школьников и в тоже время знания и понимания, формирования гордости за отечественную культурную традицию, историю. Для педагогической науки и практики является значимым выявление педагогических условий возможности знакомства с традиционной культурой школьников на уроках в общеобразовательной школе. Высоким потенциалом для достижения этой цели имеют уроки истории, ОДКНР, а также предметы художественно-эстетической направленности (ИЗО, музыка).

Государство не может существовать в условиях ценностного хаоса, и в сфере образования в настоящее время осуществляется серьезная работа, заключающаяся в помощи подрастающему поколению найти необходимые векторы и стратегии, направленные на укрепление государства и любви к Отечеству. 2025 год объявлен годом Защитника Отечества. Эта тема лейтмотивом должна прозвучать во всех школьных предметах и внеурочных мероприятиях, воспитывая в детях не только знание имен героев от былинных и мифологических образов до реальных наших современников, но и знание тех авторов художественных произведений, которые «воспевали» их в своих произведениях.

Одним из главных компонентов историко-культурного стандарта является этнокультурный. В нём сказано о необходимости усиления акцента в изучении многонационального состава населения страны как важнейшей особенности истории России. Источники для реализации данной работы представлены законодательными и нормативно-правовыми актами: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» с 2021 по 2024 годы, профессиональный стандарт «Педагог» [1], ФГОС ООО 3-го поколения [2]. В данных документах большое значение уделяется патриотическому воспитанию учащихся.

Согласно ст. 2 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273 одной из главных задач воспитательного процесса является патриотическое воспитание личности — «воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей

природе, Родине, семье». Закон регламентирует, что содержательный компонент патриотического воспитания личности должен обеспечивать: адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; интеграцию личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества.

Помимо этого, Профессиональный стандарт «Педагог» в п. 3.1.1.0 ориентирует преподавателей на важность использования истории малой Родины при организации учебно-воспитательного процесса, в частности, «места жительства и историко-культурного своеобразия региона» [3].

Тема: «Между музыкой моего народа и музыкой разных народов мира нет непреходимых границ» - одна из ключевых в вопросе воспитания поликультурной компетентности школьников в рамках изучения школьного предмета «Музыка». В России живет много людей разных национальностей. В отличие от разговорного языка, музыкальный часто более понятен без перевода. Но он всегда эмоционально окрашен, способен передать всю несметную гамму чувств и оттенков, которую часто только и может передать искусство, но не «сухое» перечисление особенностей проживания на определенной территории. Именно такая сбалансированная траектория изучения истории и географического положения, духовной и музыкальной культуры народов способно создать в сознании школьника наиболее полное представление не просто о пестрой картине многочисленных народностей, но значимости, уникальности и своеобразии каждой культуры, ее обусловленности местом проживания и исторического развития.

Для раскрытия смысла ценностей, образцов поведения и рубежных событий, а также роли личностей, повлиявших на ход исторических событий, недостаточно анализировать только исторические источники или работы отечественных авторов на данную тему. Менталитет культуры, в обычное время не осознаваемый, становится видимым при сопоставлении работ с разными парадигмами (то есть представляющих разные дисциплины или внутри одной дисциплины разные школы или точки зрения).

Искусство выступает в качестве языка и кода культуры. Искусство является одной из форм человеческого общения и способом передачи человеческого опыта. Оно несет в себе социально значимую информацию. Нормативные начала искусства вырабатываются на основе прежних ценностей и осмысления текущего опыта. В СССР эстрада была многонациональной, в её развитии участвовали представители всех советских республик, всех наций и народностей. Жители Советского Союза придерживались идеи интернационализма. Для того чтобы продемонстрировать лояльность к малым народам, на каждый большой концерт приглашали артистов из дружественных республик с песнями на их родном языке. Эти концерты транслировались по центральному телевидению. Творчество выдающихся композиторов республик, входящих в состав СССР, изучалось и анализировалось. Эта традиция сохранилась и на постсоветском пространстве. Кроме того, сейчас при

планировании включения нового предмета «История родного края» в 5-7 классах появится возможность рассмотреть более подробно и культуру своего региона, что способно оказать очень полезное влияние на познавательные способности детей, их эстетический вкус и более глубокое понимание процессов, происходящих вокруг них.

Кроме того, региональная тематика может обсуждаться в таких разделах как «Край, в котором ты живешь», «Музыка – язык мира», «Певцы своего народа». Территория Алтайского края и граничащая с ней Республика Алтай богаты совершенно уникальными музыкальными традициями. Они могут быть представлены такими блоками как народные инструменты тюркских народов Алтая, традиция сказительства и зарождение первых профессиональных композиторов на рубеже 19- 20 веков. Кроме того может быть проанализировано творчество фольклорных коллективов, изучающих, собирающих русский фольклор. Не менее интересно будет проанализировать традиции преемственности в творчестве музыкальных коллективов региона.

Современный образовательный процесс интересен и разнопланов. урок музыки – это урок творчества, урок воспитания эстетического вкуса и любви, понимания народных традиций, позволивших создать уникальный пласт национальной музыкальной и художественной традиции.

Понимание этого аспекта позволит учителю создать на уроке творческую атмосферу, привить интерес к региональной культуре, понимание ценности каждой культурной традиции.

Литература:

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (ФГОС ООО). Система ГАРАНТ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 20.12.2022).
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 №544н [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 20.12.2022).
3. 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 №544н [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 20.12.2022).

А.П. Шестакова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент Л.А. Явнова
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ДИСКУССИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ: РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. Статья посвящена применению дискуссионных методов в процессе обучения истории, подчеркивая их значимость для активного вовлечения учащихся в учебный процесс. Рассматриваются этапы организации дискуссии, включая подготовку, сам ход обсуждения и подведение итогов. Приводится пример дебатов на тему "Максимилиан Робеспьер: тиран или освободитель?", который иллюстрирует, как дискуссионные методы способствуют развитию критического мышления, коммуникативных навыков и интереса к изучаемым темам.

Ключевые слова: дискуссионные методы, критическое мышление, аргументация, Максимилиан Робеспьер.

Дискуссионные методы представляют собой разновидность активных групповых форм обучения, которые базируются на активном общении и коммуникации участников в процессе решения учебных задач. Организация дискуссионной деятельности на уроках истории требует тщательной подготовки как со стороны учащихся, так и учителя. Этот процесс включает в себя развитие необходимых навыков у школьников, создание условий для их активного участия и последовательную работу педагога, направленную на формирование интереса к обсуждаемым темам и умение аргументированно отстаивать свои взгляды [4, с. 20].

Каждая дискуссия включает в себя три этапа. На начальном этапе, подготовительном, происходит формулировка проблемы, определение основных вопросов для обсуждения, установление правил, условий и регламента, распределение ролей и раздача дидактического материала.

Следующий – это, непосредственно, сам ход дискуссии. На этом этапе участники активно обмениваются мнениями и идеями. В заключении происходит подведение итогов – делается резюме, суммируются высказанные мнения, обсуждаются варианты дальнейшей работы или способы применения полученных выводов. Затем оценивается ход обсуждения и участие каждого в решении проблемы.

Необходимо отметить, что во время проведения дискуссии учителю важно соблюдать определенные правила и быть готовым к различным ситуациям, чтобы обеспечить эффективное и продуктивное обсуждение [3, с. 57].

Организуя дискуссионное занятие, педагог должен помнить о следующих правилах. Во-первых, избегать неопределенных и двусмысленных вопросов. Давать время на обдумывание ответов учеников. Во-вторых, обращать

внимание учащихся на каждый ответ. Изменять ход рассуждений ученика, по-иному формулируя мысль или давая прямо противоположное мнение. В-третьих, уточнять и прояснять высказывания детей для всего класса. Задавать конкретизирующие вопросы. И конечно же, во время дискуссии предостерегать участников от чрезмерных обобщений, побуждать учеников к углублению мысли и держать паузу, когда это необходимо. Останавливать тех, кто много говорит во время дискуссии в ущерб другим выступающим [2, 3].

Кроме того, если дискуссия отклоняется от темы обсуждения, ведет к явно неправильному выводу или «топчется на месте», то педагог, безусловно, берет управление в свои руки. Точно также он поступает, когда спор среди участников зашел так далеко, что выйти из него они не могут и вот-вот начнется «рукопашная» [7, с. 46].

Дискуссия позволяет учащимся глубже погрузиться в исторические события, оценить их с разных точек зрения, а также развивает коммуникативные и личностные навыки. Особенно актуальным этот метод становится при изучении сложных и неоднозначных тем, на которые существуют две или более точки зрения. Например, тема «Максимилиана Робеспьера в эпоху якобинской диктатуры». Практика показала, что урок-дискуссия может стать интересной формой подачи учебного материала. Организовать который можно в различных форматах, при этом каждый из них имеет свои особенности.

При проведении Дебатов, учащиеся делятся на две команды, одна из которых защищает точку зрения «Робеспьер – тиран», а другая – «Робеспьер – освободитель». Каждая команда заранее готовит аргументы, основываясь на исторических фактах, текстах источников и мнениях историков. Урок может быть структурирован следующим образом. *В вводной части* педагог приветствует учащихся и вводит их в тему урока, объясняя, что сегодня они примут участие в дебатах, где каждая группа будет отстаивать свою точку зрения о роли Робеспьера в истории Французской революции. Затем *озвучивает правила дебатов*: (в дальнейшем нужно будет вывести их на доску, вместе со временем для удобства и наглядности): не перебивать друг друга; соблюдать установленный тайминг; уважительно относиться к оппонентам и аргументировать свою позицию на основе исторических фактов.

Далее происходит открытие дебатов. Каждая группа по очереди представляет свои аргументы. Например:

Группа 1 (освободитель): Робеспьер стремился к созданию «Республики добродетели», основанной на принципах равенства и свободы. Он принял важные социальные законы, такие как всеобщее избирательное право и регулирование цен, что оказало значительную помощь бедным слоям населения. Уничтожение феодальных привилегий открыло путь к равенству всех граждан перед законом.

Группа 2 (тиран): Робеспьер проводил политику террора, казнив десятки тысяч человек, включая своих политических оппонентов. Его правление сопровождалось узурпацией власти и подавлением свободы слова. «Республика

добродетели» основывалась на страхе и репрессиях, а не на реальной свободе.

Следующий момент – *Обмен аргументами*. После представления аргументов группы могут задавать друг другу вопросы, уточнять позиции и опровергать доводы противника. Учитель контролирует тон дискуссии и помогает сглаживать конфликты.

И в заключении *проводится рефлексия*. Учащиеся обсуждают, что нового они узнали, как изменилось их мнение о Робеспьере и чему они научились в процессе дебатов. Можно задать дополнительные вопросы для размышления, например: «Как вы думаете, можно ли однозначно оценить исторические личности, такие как Робеспьер?»

Важно напомнить, что рефлексия деятельности осуществляется самими участниками образовательного процесса, и это способствует не только развитию коммуникативных умений обучающихся, которые связаны с выражением своих мыслей, но и оцениванием качества своей и общей учебной деятельности. Формат дебатов на уроке-дискуссии позволяет учащимся глубже понять сложные исторические события и личности, а также способствует формированию интереса к изучаемому материалу.

Таким образом, приходим к выводу, что дискуссионная деятельность является важным элементом образовательного процесса, который способствует развитию личности учащихся и формированию у них ключевых компетенций. Она позволяет учащимся выразить свои мысли, услышать мнения других людей и научиться аргументировать свою точку зрения. Это способствует развитию критического мышления, коммуникативных навыков и умения работать в команде.

Литература:

1. Беломедведев, Г. Дискуссия на уроке / Г. Беломедведев [Электронный ресурс] // Новые уроки: [сайт]. – URL: <https://newuroki.net/kopilka-uchitelja/diskussiya-na-uroke/> (дата обращения: 13.12.2024).
2. Венцова, Н.О. Дискуссия на уроке история / Н.О. Венцова // История. Все для учителя! – 2012. – № 4. – С. 4-9.
3. Гайдунко, Ю.А. Игровые и дискуссионные методы обучения. Основы применения в учебном процессе: учеб. Пособие / Ю.А. Гайдунко. – Череповец: ЧВВИУРЭ, 2016. – 169 с.
4. Глазырина, Т.Н. Методика преподавания истории: учеб.-метод. комплекс для студентов специальности «История» / Т.Н. Глазырина. – Новополюцк.: ПГУ, 2011. – 387 с.
5. Джумашева, С.Б. Использование дискуссионных методов на уроках истории / С.Б. Джумашева // Вестник науки. – 2023. – №1 (58). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-diskussionnyh-metodov-na-urokah-istorii> (дата обращения: 23.11.2024).
6. Концепция нового учебно-методического комплекса по всемирной истории. Историко-культурный стандарт. – М.: Просвещение, 2020. – 136 с.

7. Короткова, М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории / М.В. Короткова // Преподавание истории в школе. – 2018. – №4. – С. 45-47.

Е.А. Ширяева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор истор. наук, профессор Д.С. Орлов
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ И ИДЕОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Аннотация: в данном докладе рассматриваются ключевые моменты военно-патриотического и идеологического воспитания как важнейших компонентов формирования патриотизма и гражданской идентичности подрастающего поколения. Особое место уделяется их взаимосвязи и значению для общества. Доклад освещает актуальные проблемы и вызовы, с которыми сталкивается система военно-патриотического и идеологического воспитания, такое как снижение интереса, информационные войны и так далее. В заключении подчеркивается необходимость комплексного подхода к этим видам воспитания, который будет способствовать укреплению и сплочению общества, а также формированию ответственных и активных граждан.

Ключевые слова: воспитание, военно-патриотическое, идеологическое.

Военно-патриотическое и идеологическое воспитание играет важнейшую роль в становлении личности, в формировании ее гражданской позиции, а также в воспитании патриотизма и готовности защищать свою Родину в случае если ей будет кто-либо или что-либо угрожать. Эти моменты воспитания направлены на развитие у подрастающего поколения гордости за свою страну, уважения к исторической памяти и культуре, а также осознание важности военной службы и защиты национальных интересов.

Что же такое военно-патриотическое воспитание? Это система мероприятий и программ, направленных на формирование у обучающихся патриотических чувств, готовности к защите Отечества [4]. Оно включает в себя следующие цели:

- 1) Формирование патриотизма – изучение истории своей страны, ее военных традиций и героических страниц;
- 2) Подготовка к военной службе – воспитание уважения к военной службе и ее значению для безопасности государства;
- 3) Участие в военно-патриотических мероприятиях (парад, встреча с ветеранами, экскурсии в военные части).

Основные методы, которые используют для военно-патриотического воспитания:

- Лекции и семинары: обсуждение исторических событий, связанных с

защитой Отечества, и анализ их значения.

- Тематические мероприятия: проведение праздников, посвященных Дню Победы, Дню Защитника Отечества и другим памятным датам.

- Волонтерская деятельность: привлечение молодого поколения к участию в социальных проектах, связанных с поддержкой ветеранов, военнослужащих и их семей.

- Спортивные и военно-прикладные игры: организация соревнований, которые развивают физическую подготовку и командный дух [2].

С понятием военно-патриотического воспитания мы разобрались, но что же тогда такое идеологическое воспитание и для чего оно нужно? Идеологическое воспитание связано с формированием у граждан определенных ценностей, убеждений и определенного мировоззрения, соответствующих идеологии своего государства [3]. Важно, чтобы молодое поколение понимало:

- 1) Обучение основам гражданственности – основные принципы и ценности, на которых строится общество нашего государства.

- 2) Роль государства в обеспечении безопасности и стабильности.

- 3) Значение гражданской ответственности и активного участия в жизни страны.

- 4) Развитие критического мышления – обучение молодежи анализировать информацию и формировать собственное мнение на основе объективных данных.

Основные направления идеологического воспитания:

- Образовательные программы: включение тематики гражданственности, прав человека и социальной ответственности. Это может быть реализовано через специальные курсы, лекции, семинары.

- Внеклассные мероприятия: организация дискуссий, дебатов, круглых столов и других форм активного участия молодежи в обсуждении актуальных социальных и политических вопросов.

- Культурные мероприятия: проведение выставок, театральных постановок, концертов и других мероприятий, которые могут способствовать формированию культурной идентичности и пониманию ценностей своего народа.

- Работа с молодежными организациями. В целом точно такая же работа, как и при воспитании военно-патриотического воспитания.

Рассмотрев оба понятия отдельно, нам необходимо связать их в единое и понять, как они работают во взаимосвязи друг с другом.

Военно-патриотическое и идеологическое воспитание взаимосвязаны и дополняют друг друга, образуя единый механизм по воспитанию личности с правильной гражданской позицией. Патриотизм, как эмоциональная составляющая, подкрепляется идеологическими убеждениями, которые формируют осознанное отношение к службе в армии и защите интересов своей страны. В свою очередь, идеологическое воспитание помогает молодому поколению осознать важность патриотизма как основы для стабильного и безопасного общества [1].

Идеологическое и военно-патриотическое воспитание, потому и называется воспитанием, что все эти качества необходимо воспитывать. Воспитание, конечно, может происходить самостоятельно (самовоспитание), но и в большей степени воспитанием должен заниматься кто-то сторонний. К таким людям относятся родители, друзья, педагоги. Существует множество различных методов и форм, которые могут быть использованы для военно-патриотического и идеологического воспитания.

В первую очередь к ним относятся образовательные программы. Включение в них тематики патриотизма и военной службы в учебные планы школ и высших учебных заведений. Сюда же мы можем отнести проведение различных внеклассных мероприятий. Это может быть посещение различных тематических выставок и мероприятий, встречи с ветеранами различных войн, организация и участие в патриотических акциях.

Проведение различных спортивных соревнований, формируют у детей командный дух и повышается уровень физической подготовки. Обучающимся очень нравятся такие формы работы как экскурсии и поездки. Рекомендуется посещение военных музеев, памятников и мест боевой славы. Это поможет наглядно увидеть молодежи историю своей страны и ее героев.

Огромное значение имеет работа с различными молодежными организациями, которые пропагандируют патриотические ценности (Юнармия, добровольцы России и другие).

Несмотря на важность военно-патриотического и идеологического воспитания, существуют определенные проблемы и вызовы:

1) Первая и самая главная проблема-отсутствие интереса у молодежи. Современные молодежные тенденции могут значительно снижать интерес к патриотическим ценностям.

2) Информационные войны. Современный мир открывает доступ ко всей информации мира, но к сожалению, на просторах того же самого интернета (где мы и черпаем в основном всю информацию) нет фильтров. Мы можем найти одну и ту же информацию, но в разных источниках она будет различна. Влияние зарубежной пропаганды значительно подрывает патриотические чувства.

3) Потребность в обновлении подходов: важно адаптировать методы воспитания к современным условиям интересам молодого поколения.

В заключении хотелось бы сказать, что военно-патриотическое и идеологическое воспитание являются гарантом формирования гражданского общества и обеспечения безопасности суверенитета своей страны. Эффективное воспитание требует комплексного подхода, традиционные методы должны переплетаться с современными формами работы с обучающимися. Важно, патриотизм и идеология должны быть неотъемлемыми в жизни каждого гражданина. Это способствует укреплению единства и сплоченности общества в целом.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Патриотическое воспитание как основа формирования нравственно здоровой личности / Ю.К. Бахтин // Молодой ученый. – 2014. – № 10 (69). – С. 349-352.
2. Белобородов, Е.А. Проблемы формирования патриотизма у молодежи в условиях современного мира / Е.А. Белобородов, В.С. Тимонина, Г.Н. Баланюк // Молодой ученый. – 2021. – № 8 (350). – С. 168-171.
3. Иванова, С.Ю. Проблема формирования Российской идеологии воспитания и реализации ее патриотического компонента в образовательном пространстве / С.Ю. Иванова // Наука. Инновации. Технологии. – 2013. – № 1. – С. 1-7.
4. Чередниченко, С.В. Патриотическое воспитание как основа воспитания будущих офицеров / С.В. Чередниченко // Молодой ученый. – 2023. – № 12 (459). – С. 187-191.

Л.М. Эш,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент А.В. Литягина
Бийский филиал имени В.М. Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАК ФОРМА ТЕКУЩЕГО И ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

Аннотация. В статье рассматривается тестовый контроль как одна из эффективных форм текущего и итогового контроля на уроках истории. Подчеркивается, что тестирование помогает не только оценить уровень усвоения учебного материала, но и способствует активизации познавательной деятельности учащихся. Анализируются различные виды тестовых заданий, их структура и методы оценки, акцентируется внимание на необходимости адаптации тестов к уровню подготовки школьников. Статья демонстрирует, как тестовый контроль может стать важным инструментом для повышения качества образовательного процесса и формирования у учащихся навыков саморегуляции в обучении.

Ключевые слова: тестовый контроль, история, текущий контроль, итоговый контроль, оценивание, образовательный процесс.

В современном образовательном процессе особое внимание уделяется разнообразным формам оценки знаний учащихся. Тестовый контроль на уроках истории является одной из наиболее распространенных и эффективных методов, позволяющих учителям не только измерить уровень усвоения материала, но и выявить пробелы в знаниях, а также активизировать познавательную деятельность учеников.

Тестирование, как форма контроля, представляет собой стандартизированный метод, который позволяет быстро и объективно оценить

знания учащихся. Важно отметить, что тесты могут принимать различные формы: от множественного выбора и сопоставления понятий до открытых вопросов, требующих развернутого ответа. Это разнообразие форматов делает тестовый контроль гибким инструментом, который можно адаптировать к разным предметам и уровням подготовки школьников [2].

Одним из преимуществ тестового контроля является его возможность проведения как в процессе обучения, так и в конце учебного периода. Текущий контроль, осуществляемый с помощью тестов, позволяет учителям отслеживать прогресс учащихся на протяжении всего курса, корректировать учебный процесс, в случае выявления проблем и недостатков в усвоении материала. Это взаимодействие помогает создать более эффективную образовательную среду, где ученики могут видеть свои достижения и, при необходимости, принимать меры для улучшения результатов [6].

Итоговый контроль, основанный на тестовых заданиях, также играет важную роль, так как он служит итоговой оценкой усвоения учебного материала и формирует представление об уровне знаний учащихся. Результаты итоговых тестов могут стать основой для дальнейшего планирования учебной деятельности, а также для анализа качества преподавания в целом. Они помогают как ученикам, так и педагогам выявить сильные и слабые стороны изученного курса.

Однако, при внедрении тестового контроля важно помнить о некоторых нюансах [3]. Качество тестовых заданий имеет решающее значение для достоверности результатов. Тесты должны разрабатываться с учетом образовательных стандартов и требований к содержанию курса. Также необходимо избегать ситуаций, когда учащиеся полагаются исключительно на механическое запоминание фактов [5]. Тесты должны быть направлены на проверку не только знаний, но и способности применять их в различных ситуациях, а также на развитие критического мышления и аналитических навыков.

Кроме того, результаты тестирования следует использовать не только для выставления оценок, но и как основу для диалога между учениками и учителем. Обсуждение результатов тестов может стать катализатором для создания обучения, ориентированного на ученика, где все участники процесса активно участвуют в построении знаний.

Таким образом, тестовый контроль на уроках истории представляет собой мощный инструмент для оценки и повышения качества обучения. Его правильное применение может значительно улучшить понимание учащимися исторических процессов и персоналий, способствуя формированию у них более глубокого осознания исторического контекста и значимости изучаемых тем. Важно продолжать исследовать и развивать методы тестирования, чтобы они могли отвечать требованиям современного образования и удовлетворять потребности учеников в разнообразных и увлекательных формах обучения.

Литература:

1. Беляев, А.В. Тестирование как метод оценки знаний на уроках истории: возможности и ограничения / А.В. Беляев // Исторический журнал. – 2022. – № 5. – С. 34-41.
2. Васильева, Т.Н. Эффективность тестовых заданий в обучении школьников истории: эмпирическое исследование / Т.Н. Васильева // Журнал педагогических исследований. – 2021. – № 3. – С. 45-52.
3. Гончарова, Л.С. Инновационные подходы к тестированию в школьном обучении истории / Л.С. Гончарова // Современная школа. – 2023. – № 1. – С. 18-25.
4. Завьялова, О.И. Анализ тестовых заданий по истории: рекомендации для преподавателей / О.И. Завьялова // Педагогика и психология. – 2022. – № 4. – С. 78-85.
5. Петров, С.М. Роль тестирования в диагностике образовательных результатов учащихся по истории / С.М. Петров // Вестник образования и науки. – 2020. – № 6. – С. 22-30.
6. Сидорова, М.В. Технологии тестового контроля: как повысить качество уроков истории / М.В. Сидорова // Журнал современного образования, 2023. – № 7. – С. 10-19.
7. Хомякова, Е.В. Формирование критического мышления через тестирование на уроках истории / Е.В. Хомякова // Педагогические традиции. – 2022. – № 9. – С. 55-62.

Л.М. Эш,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент А.В. Литягина
Бийский филиал имени В.М.Шукшина АлтГПУ (г. Бийск)

ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ИЗУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН: СТРАТЕГИИ И РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные причины низкой мотивации учащихся к изучению гуманитарных предметов, включая недостаток интереса и сложность восприятия материала. Анализируются различные подходы и методы, направленные на повышение мотивации, такие как активные формы обучения, внедрение проектов и использование цифровых технологий. В заключение подчёркивается важность индивидуального подхода к каждому для достижения успешных результатов в гуманитарном образовании.

Ключевые слова: проблемы мотивации, гуманитарные дисциплины, стратегии, решения, активные методы обучения.

В современном образовательном процессе мотивация учащихся занимает центральное место, особенно в контексте гуманитарных дисциплин. Несмотря на их важность для понимания человеческого опыта и общественных структур,

многие учащиеся проявляют низкий уровень интереса и активного вовлечения в изучение этих предметов.

Одной из основных причин недостаточной мотивации является восприятие гуманитарных дисциплин как трудных и мало практичных. Ученики могут не видеть реальной связи между изучаемым материалом и тем, для чего это нужно, что приводит к ощущению оторванности учебных предметов от реальности. Это, в свою очередь, вызывает недовольство и, как следствие, потерю интереса [4]. Не менее важным фактором является и низкий уровень вовлеченности в занятия – традиционные методы обучения, такие как лекции и семинары, часто не стимулируют активное участие учеников.

Чтобы противостоять этим проблемам, преподавателям следует рассмотреть различные стратегии, направленные на повышение мотивации. Первым шагом может стать интеграция активных методов обучения [5]. Проекты, групповые дискуссии и ролевые игры позволяют учащимся более глубоко осознать материал и его значение, а также развивают критическое мышление и навыки сотрудничества. Поощрение к самостоятельному исследованию тем и созданию презентаций на основе личного интереса также может сильно повлиять на их вовлеченность.

Современные цифровые технологии открывают новые горизонты для повышения мотивации. Использование онлайн-ресурсов, мультимедиа и образовательных платформ, таких как интерактивные курсы или видеолекции, позволяет сделать обучение более доступным и интересным [3]. Эти инструменты не только разнообразят процесс познания, но и предлагают студентам возможность изучать материал в удобном для них темпе.

Следующий важный аспект – это создание положительной атмосферы в классе. Педагоги должны прилагать усилия для формирования доверительных отношений с учащимися, что позволит создать безопасное пространство для обмена мнениями и высказывания идей. Обратная связь, заинтересованность в успехах студентов и поддержка их инициатив помогают формировать у учащихся уверенность в своих силах и желание активно участвовать в учебном процессе [6].

Важно также учитывать индивидуальные интересы и потребности. К каждому обучающемуся следует подходить с учетом его уникального опыта, чтобы создать соответствующий контекст для изучаемого материала. Введение элементарного выбора в процесс обучения – например, возможность выбора темы исследования или формата выполнения задания – может повысить мотивацию и вовлеченность студентов.

Таким образом, проблемы мотивации в изучении гуманитарных дисциплин можно рассматривать как вызов, требующий комплексного подхода. Применение разнообразных образовательных стратегий, использование технологий, создание поддерживающей атмосферы и учет индивидуальных особенностей студентов помогут не только повысить их интерес к учебе, но и значительно улучшить качество образования в гуманитарной сфере. Только совместными усилиями преподавателей и учащихся можно создать

эффективную и интересную образовательную среду, способствующую развитию критического мышления и пониманию сложных социальных и культурных процессов.

Литература:

1. Дмитриева, Н.Ю. Использование цифровых технологий для повышения мотивации студентов в гуманитарных дисциплинах / Н.Ю. Дмитриева // Вестник образования, 2023. – № 2. – С. 65-72.
2. Ковалев, И.С. Психология мотивации в образовательном процессе: теоретические аспекты и практические рекомендации / И.С. Ковалев // Психология и образование, 2021. – № 3. – С. 12-20.
3. Михайлова, Е.А. Роль игрового обучения в мотивации студентов при изучении гуманитарных наук / Е.А. Михайлова // Журнал образовательной психологии. – 2022. – № 4. – С. 57-63.
4. Никифоров, А.П. Индивидуализация обучения как способ повышения мотивации у студентов / А.П. Никифоров // Образовательные технологии. – 2023. – № 1. – С. 25-30.
5. Смирнова, О.В. Применение проектного метода для повышения интереса студентов к гуманитарным дисциплинам / О.В. Смирнова // Научный подход. – 2022. – № 6. – С. 78-84.
6. Фёдоров, П.В. Влияние эмоционального интеллекта на мотивацию студентов в обучении гуманитарным дисциплинам / П.В. Фёдоров // Психология высшего образования. – 2023. – № 3. – С. 42-50.

Научное издание

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

Материалы XXVII Международной научно-практической конференции
(г. Бийск, 23 апреля 2025 г.)

электронное издание

Ответственный редактор: Швец Наталья Алексеевна
Технический редактор: Швец Наталья Алексеевна

Дата подписания к использованию: 20.11.2025

Объем издания: 3,65 Мб

1 электрон. опт. диск (CD-R)

Издатель: Бийский филиал имени В.М. Шукшина
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, 53.