

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина»

Институт гуманитарного образования

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

*Материалы 21-й Всероссийской
научно-практической конференции с международным участием
студентов, магистрантов, преподавателей и учащихся
(Бийск, 26 апреля 2019 г.)*

Бийск
АГГПУ им. В.М. Шукшина
2019

ББК 81+83
Я 41

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

Ответственный редактор:

кандидат филол. наук, доцент *И.П. Исаева*

Редакционная коллегия:

доктор филол. наук, профессор *М.Г. Шкуропацкая*;
кандидат пед. наук, доцент *Н.А. Швец*

Я 41 Язык, литература, история и культура в современных парадигмах научного знания: материалы 21-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием студентов, магистрантов, преподавателей и учащихся (Бийск, 26 апреля 2019 г.) / отв. ред. И.П. Исаева; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019. – 202 с.

ISBN 978-5-85127-935-5

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

Для учащихся, студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей школ, лицеев, гимназий и вузов.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ. ЛИТЕРАТУРА И КУЛЬТУРА

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

Алтайские народные сказки как отражение национальной исторической культуры

Многовековая культура Алтая нашла свое отражение в произведениях устного народного творчества, памятниках древнего зодчества, народном костюме, старинных предметах быта, игрушках и многом другом. С их помощью в современное общество может передаваться важнейшая информация о том, как предки разных народов представляли себе мир, как умели жить в гармонии с природой, семьей, как поощряли честный труд. В числе важных и ценных элементов народной культуры следует, конечно, упомянуть и сказку. Народная сказка была востребована во все времена, и сегодня она также не теряет своей актуальности. Люди всегда и повсюду любили сказки за богатство житейских мудростей, представленных в ее занимательных сюжетах, за красоту образов, удивительно ярко и точно отражающих специфические черты народа, идеалы его героев.

До нашего времени дошло большое количество народных сказок, которые отражают историю Алтая. В этой связи изучение отражения национальной исторической культуры в Алтайских народных сказках является актуальным.

Цель данной работы – изучение алтайских народных сказок как отражения национальной исторической культуры.

В настоящее время Алтайские народные сказки вызывают у ученых большой исследовательский интерес. Так, Алтайские волшебные сказки М.А. Демчиновой изучены в ракурсе соотношения их сюжетов с международными указателями сказочных сюжетов Аарне-Томпсона, турецкими Эберхарда-Боратава, Сравнительным указателем славянских сказочных сюжетов и якутским – Г.У. Эргис с привлечением большого количества сравнительного материала тюрко-язычных народов Южной Сибири (хакасов, шорцев, тувинцев), рассмотрены вопросы об изобразительно-выразительных средствах сказок, об их формульных константах, а также проблемы стабильности и изменчивости стиля сказочника. Исследовательской новизной отличается монография Т.М. Садаловой «Алтайская народная сказка: этнофольклорный контекст и связи с другими жанрами», в которой в сравнительном анализе сказок автор применяет структурно-семантическую методику Б.П. Кербелите, зарекомендовавшую себя в качестве одной из универсальных методик современной фольклористики.

Изучая сказки народов Алтая, Е.П. Малахова выделила три группы сюжетов:

- локальные, не имеющие аналогии в сюжетах сказок народов России;
- соответствующие сказкам народов мира;
- заимствованные из репертуара сказочного фольклора других народов [1, с. 262].

В традиции рассказывания сказок у алтайцев был запрет рассказывать сказки тем, кто не умеет этого делать, иначе сказка может их наказать. К тому же алтайские сказочники рассказывали сказки не в любое время года. Их можно было рассказывать только зимними вечерами или ночами. По представлениям алтайцев, рассказывая сказки, они вызывают духов. Днем справляются все домашние дела, приход духов может навредить человеку и домашним животным. Летом же плодится скот и присутствие духов опять же не желательно. Исполнение сказаний весной может вызвать «джут» непогоду, грозящую падежом ослабленного за зиму скота. Осенью во время листопада проводились многочисленные

моления богам и предкам, после чего они засыпали до весны.

Для алтайских сказок характерно и такое явление, как присутствие в них песенных вставок. В современном состоянии в алтайской сказочной традиции наблюдаются две формы исполнения песенных вставок:

- песенные тексты исполнителем проговариваются речитативом, т.е. прозаическая речь в сказке чередуется со стихотворным текстом песни;
- песни распеваются сказочником, т.е. прозаическая речь перемежается исполнением песни, что может соответствовать жанроопределяющему термину «сказка-песня» (*чдрчдк-сарын*), бытующему у телеутов [2, с. 69].

Первое явление характерно в основном для сказочной традиции южных алтайцев (исключение составляет этническая группа телеутов, у которых песни в сказках распеваются). Исполнение сказок с распеванием песенных вставок мы наблюдаем у этнодиалектных групп северных алтайцев – кумандинцев, тубаларов, челканцев. На наш взгляд, речитативное проговаривание сказочниками песенных текстов не является свидетельством иной манеры их исполнения, а фиксирует вторичность подобной традиции как результат «забывания» песенной формы. В этом нас убеждают не только сохранность распевания песенных вставок у телеутов, но и выделение в сказках южных алтайцев начала песенного текста соответствующими ситуациями фразами:

Мындый кожсонгды ол кожсон'дой берди.

Такую песню он запел [3].

А также в прозаическом исполнении самих сказок, стихотворная организация текстов песен которых остается устойчивой. Песенные вставки, в основном, ограничиваются волшебными и новеллистическими сказками. Следует отметить, что на песенные вставки в сказках оказали свое влияние обрядовые песни: магические заклинания, плачи, свадебные.

Сказки имели магический, сакральный смысл. Считалось, что зимой они охраняют людей от потусторонних сил. Сказка играла охранно-очистительную функцию и ритуально-магический характер в обрядовой системе. Сказитель-кайчи должен не только исполнять горловое пение, но одновременно с этим он произносит текст героического сказания. Кайчи – это не профессия. Это любовь и преданность древнему искусству, это порыв души и сердца. Только услышав можно понять и оценить силу и мощь выступления.

Обладая феноменальной памятью, кайчи всеми силами стараются сохранить народную мудрость, не разбрасывая и не расплескивая – «*токпой-чачнай*» – так звучит это на алтайском языке. Десятки тысяч стихотворных строк помнят кайчи, они могут исполнять их, на протяжении нескольких дней и ночей, с каждым новым исполнением голос кайчи становится сильнее, увеличивается энергетика и ритмика звучания сказаний.

Неотъемлемой частью народной культуры, вложенной в образование сюжетов сказок Алтая стали духовные воззрения людей. Пожалуй, самый известный на Алтае сказочный богатырь – Сартакпай. Это он, согласно сказочному сюжету и многочисленным легендам, проложил среди гор русла водным потокам: *День и ночь слышал Сартакпай плач зажатых камнями алтайских рек. Бросаясь с камня на камень, они рвались в клочья. Дробились в ручьи, натываясь на горы. Надоело Сартакпаю видеть слезы алтайских рек, надоело слушать их неумолчный стон. И задумал он дать дорогу алтайским водам в Ледовитый океан [3].*

С древних времен на Алтае существовала традиция обращения к сказке. Так, известна традиция рассказывать сказки перед охотой или рыбалкой. Считалось, что это принесет удачу. Алтайцы были суеверны, по содержанию рассказанной сказки, они определяли, удачной или не очень будет охота или рыбака, добудут ли они трофей. Некоторые из охотников, если их «пугало» содержание сказки, могли не пойти за добычей. Сказитель для алтайцев – это человек из потустороннего мира, наделенный магическим даром исполнения сказаний, сказочник – особым репертуаром сказочных текстов. Алтайцы верили, что сказители могли воздействовать на мир природы, управлять ее силами [4, с. 38]. Аналогичный охотничьему обряду слушания сказки проводился при сборе орехов. Такой об-

ряд более был распространен среди северных алтайцев, проживающих на территории, занятой кедровой (черневой) тайгой. Исполнение сказки или сказания при сборе орехов имело аналогичную охотничьему обряду функцию – магическое обращение к хозяевам гор.

Народным сказкам Алтая свойственно указание временной отдаленности, происходящих в сказке действий: *Озодо койон ло агас эки карындаштар болгон – Жили давно два брата – заяц и горностаи*; указание на конкретную местность Алтая: *Алтайда Ай-Каан деп каан журтазай – На Алтае жил каан Ай-Каан. Алтайда Јарганат деп куш журтадыл – На Алтае жила птица летучая мышь* [1].

В системе народной культуры Алтая сказкам отведено особое место. В их содержании заложены древние предания, художественные элементы, исторические и этнографические факты, филологические особенности сказания. На наш взгляд, особенную ценность в народной культуре Алтая сказка представляет с точки зрения изучения поверий и преданий, повествующих о доисторическом быте людей. В народных сказках заключены воплощения природных и стихийных воззрений алтайцев. Олицетворенная стихия, вещие птицы и звери, чары и обряды, таинственные загадки, сны и приметы – все послужило мотивами, из которых развился сказочный эпос, столько пленительный своей младенческой наивностью, теплою любовью к природе и обаятельною силою чудесного: *База бир канча јерди одун барын јаткан кийинде, бай кижинин балазы алтын чечек болуп кубулала, омордын алды орто, јайылып, элбиреп, тура берет – После того, как проехали через несколько земель, дочь бая, превратившись в золотой цветок, раскрыв бутон, раскачиваясь, снова предстала перед ними* [1].

Отметим, что композиция волшебных сказок народов Алтая значительно сложнее, нежели композиция сказок о животных и социально-бытовых. Их сюжеты строятся на цепи приключений, преодолении героем препятствий, решении трудных задач, сражении с чудовищами, в чем ему помогают чудесные помощники.

Таким образом, в силу неординарности сказочников Алтая исполнительство сказки переняло в своем бытовании многое из обрядовой, мировоззренческой традиции, что придало своеобразие формам бытования алтайской сказки. К основным жанрам алтайских сказок относятся: мифы-сказки, сказки о животных, волшебные, бытовые, новеллистические, сказки о глупом черте, кумулятивные (формульные сказки), анекдоты. Во многих случаях в алтайских сказках обнаруживается их жанровая нерасчлененность. Например, совпадающие жанровые признаки прослеживаются в бытовых или новеллистических сказках, или же в кумулятивных сказках отмечаются детали бытовой сказки. Данное явление свидетельствует не только о древних синкретических чертах жанра, но и о незаконченном процессе жанрообразования Алтайской сказки.

Говоря о народной сказке как о хранилище ценностей алтайцев, важно отметить ее огромное воспитательное значение. Созданные народом, сказки алтайцев впитали ценности и нормы общества, особенности языка и эстетические взгляды, которые так просто и ненавязчиво усваиваются во время чтения. Народные сказки Алтая проникнуты бытом людей, их жизнью, творчеством, песнями, обрядами и традициями. Сказки всегда воспринимались человеком как часть культуры, в отражении которой он находил родственные черты и все сильнее ощущал себя частью народной культуры.

Литература

1. Малахова, Е.П. Традиции и обычаи в сказках народов России [Текст] / Е.П. Малахова. – Санкт-Петербург: Речь, 2017. – 365 с.
2. Садалова, Т.М. Алтайская народная сказка: этнофольклорный контекст и связи с другими жанрами [Текст] / Т.М. Садалова. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2003. – 177 с.
3. Алтайские народные сказки [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://stihiskazki.ru/skazki/altaiskie-narodnye-skazki/index.shtml> (дата обращения: 30.03.2019).

4. Демчинова, М.А. Алтайская волшебная сказка [Текст]: научное издание / М.А. Демчинова. – Респ. Алтай, Ин-т алтаистики им. С.С. Суразакова. – Горно-Алтайск, 2003. – 163 с.

И.Н. Сальникова,
преподаватель русского языка и литературы
КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж» (г. Бийск)

Звуко-цветовая символика стихотворения И. Бродского «Не выходи из комнаты, не совершай ошибку...»

Данная работа посвящена анализу стихотворения И. Бродского «Не выходи из комнаты, не совершай ошибку...», проведенному на символическом уровне. Для поэта эта литературоведческая категория всегда была способом самовыражения на разных этапах творчества (символы неба и земли, звуки колокола).

Научная новизна работы определяется тем, что в ней впервые выполнен анализ лирики И. Бродского (на примере стихотворения «Не выходи из комнаты...») через: 1) количественное соотношение гласных звуков в стихотворении; 2) структурирование модели звук-цвет в лирике И. Бродского, обусловленной особенностями его поэтического мышления и отражающей основные виды диалога поэта с культурной традицией. Кроме того, на основе проанализированной темы выявлена связь художественного мира поэта с русской классической литературой.

Самый замечательный замысел может не дойти до читателя, если автор не позаботился облечь его в достойную форму. У истинного художника содержание и форма сливаются воедино; они неразделимы. И потому, изучая творчество какого-либо художника слова, погружаясь в мир его идей и образов, хочется дойти до самой сути.

Подход к анализу стихотворения И. Бродского «Не выходи из комнаты...» через звуко-цветовое настроение текста, на наш взгляд, является способом, позволяющим понять глубже такое непростое лирическое произведение. Тем более, что анализ лирики в учебном процессе считается самым трудным. Такой прием позволяет с большим интересом погрузиться в мир поэта.

Познакомившись с лирикой Бродского, понимаешь, что он поэт-мыслитель, потому что основные темы его творчества – это поиски смысла жизни, соотношение жизни и смерти, вечного и преходящего, Бога и человека. Несмотря на многообразие тем, лирический герой Бродского всюду узнаваем.

Это поэт-скиталец, высокомерный и великодушный, терзаемый тоской и одиночеством. И такого героя мы встречаем в раннем стихотворении Бродского «Не выходи из комнаты...» (1970).

Иосиф Бродский считал свое поколение потерянным, запутавшимся в дебрях идеологии и высоких материй. Искать себя и говорить против того, что не для тебя, значило быть одиноким.

Понять авторскую идею можно благодаря разным приемам анализа. Попробуем это показать на примере анализа звуко-цветового символизма – соответствия гласных букв (звуков) в данном произведении.

Под звуковым символизмом принято понимать довольно сложную способность звуков вызывать слуховые, зрительные, осязательные, обонятельные, вкусовые представления, а также широкий спектр эмоций. Оценка качества звуков языка зависит от сложившихся традиций их восприятия. В поэзии сложилась система деления звуков на эстетические и неэстетические, грубые и нежные, громкие и тихие. В последнее время языковеды стали обращать особое внимание на цветопись в художественном произведении. Многочисленные экспериментальные данные убеждают в том, что звуки речи не только содержатель-

ны, но еще и окрашены в нашем восприятии в различные цвета. Носители языка окрашивают гласные [1]. Звуковые соответствия выглядят так: а (а+я) – густо-красный, ярко-красный, о (о+е) – светло-желтый или белый, э/е (е+е) – зеленый, желто-зеленый, и – синий, у – темно синий, ю – голубоватый, ы – темно-коричневый, черный.

Теперь обратимся к звуко-цветовому изображению гласных в тексте стихотворения.

Было подсчитано общее количество гласных и количество гласных букв (звуков) отдельно. Всего гласных 328, о(е) – 152, а(я) – 74, и – 44, у (ю) – 31, ы – 27.

Подавляющее большинство людей жило по двойным стандартам, когда на кухнях велись антиправительственные разговоры, а в общественных местах все дружно поддерживали курс партии и правительства. Именно таким «хамелеонам» в 1970 году Иосиф Бродский посвятил данное стихотворение. Оно пронизано глубокой иронией и отвращением к тем, кто боится правды и не может позволить себе роскошь жить так, как это ему подсказывают внутренние ощущения. Это горечь, страх и одиночество. Возможно, поэтому и преобладает в звуковой окраске светло-желтый цвет. Он не яркий, он никакой. Как и тот, к кому обращается автор. Таким людям, по мнению поэта, лучше и вовсе сидеть дома, так как «за дверью бессмысленно все – особенно, возгласы счастья» [2, с. 67]. Может сразу возникнуть ассоциация с символикой цвета у Ф.М. Достоевского. Но большинство исследователей такой переключки не находят. На мой взгляд, автор не дает солнечного яркого цвета за ненадобностью его тем, кто боится жить и дышать полной грудью. Негативная символика желтого – грех, предательство, продажность, безумие, увядание, грусть, тление, отчаяние, болезнь. Болезнь души [3, с. 93].

Люди готовы часами рассуждать о справедливости и свободе личности, но так, чтобы этого никто не слышал, Бродский рекомендует им для чистоты эксперимента отказаться от маленьких житейских радостей. Второе место по частоте занимает красный цвет, который как огнем обожжет социалистическую мораль. Напряжение сил, концентрация энергии – тяжелый труд, борьба, конфликты, трагедия, драма, гнев, жестокость, ярость, страсти. Все эти толкования красного цвета мы находим в стихотворении. Автор советует «свободолюбцам» похоронить себя заживо в четырех стенах, чтобы избавиться от всевозможных искушений. И подтверждает это большое количество гласных окрашенных зеленым цветом. Действительно, хорошо жить, когда о тебе все забыли, и ты можешь тешить себя иллюзией полной свободы, слившись «лицом с обоями». Зачем тебе зелень? Зачем тебе свобода? Зеленая тоска. Так же этот цвет может символизировать зависть. Зеленый цвет в произведении Бродского, возможно, будет символизировать тоску, так как герой даже боится выйти куда – то из своей комнаты. Тление, разложение, демонизм, отвращение, злоба, зависть, тоска, безумие, ужас гибели. У И. Бродского он одновременно означает моральное падение и безумие.

По частоте использования следующей буквой идет буква И. Она обозначает синий цвет. Символика синего исходит из очевидного физического факта – синевы безоблачного неба. В мифологическом сознании небо всегда было обиталищем богов, духов предков, ангелов; отсюда главный символ синего – божественность. Сопряженные с ним значения – таинственность, мистицизм, святость, благородство и чистота (духовность), постоянство (в вере, преданности, в любви), совершенство, высокое происхождение (голубая кровь), правосудие (божье дело). Синий цвет в поэзии Бродского – цвет моря или неба, является символом бесконечности, беспредметности, стремления человеческого духа приблизиться к постижению вечных истин. Чтобы постичь эти истины, надо вырваться из черного квадрата комнаты. Еще синий символизирует скрытость, постоянство, правосудие.

Но даже те, кому было адресовано это произведение, прекрасно отдавали себе отчет, что выпасть из социума без последствий для собственной репутации и карьеры в СССР попросту невозможно. У таких людей остается лишь два пути – тюрьма либо сумасшедший дом. В редких случаях им предлагают добровольно-принудительно покинуть страну, но для этого нужно слыть диссидентом. И тут появляется темный, мрачный цвет (буква Ъ). В окружении Бродского таких людей немного, поэтому всем остальным он советует

запереть дверь и забаррикадироваться шкафом «от хроноса, космоса, эроса, расы, вируса» [2, с. 67]. Несоответствие между желаемым и действительным приводит к тому, что образы горизонта, моря, растительности, неба или воздуха, возникающие наяву или в сознании поэта, чем дальше, тем больше вызывают раздражение. Солнце, Вода, Воздух – стихии свободы и жизни, но это все не для адресатов стихотворения. Страх, жажда жизни, боязнь своего мнения – серый, коричневый, темный цвет Хаоса. Судьба коричневого цвета и его роль в культуре сходна с судьбой серого. Для Бродского здесь – это цвет времени. В природе этот цвет весьма распространен, и во всех природных объектах ценится людьми. Если начинался анализ большим количеством желтого, то заканчиваем черным. Комната без света, мучительная ночь... Одиночество. Знаменитое стихотворение Тютчева начала 1830-х гг. «Silentium!» («Молчание!» - лат.) своей философией неуловимо напоминает это стихотворение [4, с. 164].

Основная идея: лучше всего похоронить себя в стенах комнаты, чем поддаваться искушениям внешнего мира. Стихотворение обращено к тем, кто хочет быть свободным, но не может себе этого позволить. И. Бродский в стихах рекомендует всем, кто любит рассуждать о свободе, о положении личности в современном мире, отказаться от небольших радостей.

И этому способствуют звуко-цветовые ассоциации. Наибольшее количество желтого цвета – лампочки в комнате – мысли – страх. Красный цвет – цвет социалистической морали. А она сильнее тех, к кому обращается автор. И от этого наступает тоска – зеленый цвет. А так хочется вырваться на воздух, увидеть небо – это свобода. И подтверждение – синий цвет. В звуковом плане темным цветам отдано наименьшее количество. Может быть, это все-таки надежда на преодоление страха, на возможность выйти из футляра.

Прочтение произведений И. Бродского требует глубокого читательского проникновения. Поэта и его читателя объединяет наличие одного и того же горизонта, при чтении человек совершает ту же работу, что и поэт, пытаясь проникнуть за пределы ограничений, обрести дух, приобщиться к неведомому и недоступному в реальной действительности его проявлению.

Литература

1. Голуб, И.Б. Секреты хорошей речи [Текст] / И.Б. Голуб, Д.Э. Розенталь. – М.: Международные отношения, 1993. – 208 с.
2. Бродский, И. Осенний крик ястреба: Стихотворения 1962-1989 [Текст] / И. Бродский. – Л., 1990. – 134 с.
3. Николина, Н.А. Филологический анализ текста [Текст] / Н.А. Николина. – М., 2003. – 256 с.
4. Ерофеев, В. «Поэта далеко заводит речь...» (И. Бродский: свобода и одиночество) [Текст] / В. Ерофеев. – М., 1990. – 223 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Н.В. Бородулина,
преподаватель русского языка и литературы
КГБПОУ «Бийский государственный колледж» (г. Бийск)

Воспитание патриотизма и семейных ценностей на внеклассных мероприятиях по литературе

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения сегодня является одной из наиболее актуальных, ведь детство и юность – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине. У современной молодежи искажены представления о патриотизме, доброте, великодушии, что связано с произошедшими изменениями в нашей стране за последние годы. Изменилось и отношение людей к Родине. Сегодня материальные ценности доминируют над духовными. В своей работе по патриотическому воспитанию студентов считаем целесообразным использовать разнообразные формы. В результате их применения решаются задачи по воспитанию патриотов, защитников нашей Родины. Основными формами патриотического воспитания в педагогической деятельности являются тематические классные часы, посвященные Дню Победы и Дню защитника Отечества, а также городские конкурсы чтецов, посвященные Победе в Великой Отечественной войне. 9 мая мы принимаем участие в Параде. Патриотическое воспитание – это основа формирования будущего гражданина. Воспитать патриота своей Родины – ответственная и сложная задача. Плановая, систематическая работа, использование разнообразных средств воспитания, общие усилия колледжа и семьи, ответственность взрослых за свои слова и поступки могут дать положительные результаты и стать основой для дальнейшей работы по патриотическому воспитанию.

Помимо любви и уважения к Родине, у обучающихся необходимо воспитывать гуманность и нравственность, а также повышение авторитета семьи. Средством воспитания любви и уважения к матери явились следующие мероприятия: внутриколледжные конкурсы стенгазет, посвященные Дню Матери, организация и проведение классных часов, прививающих и воспитывающих семейные ценности, а также организация и проведение городского конкурса чтецов, посвященного Дню Матери. Цель его – формирование ценностных представлений о самом близком и родном человеке – маме, о роли матери в жизни каждого человека, о значении ее любви и заботы.

Ценность этих событий заключалась в том, чтобы воспитать понимание связей между членами семьи, действенное проявление любви, заботы, внимания, взаимопомощи; пробудить и упрочить у студентов чувство благодарности, уважения к родителям. Формирование у студентов семейных ценностей невозможно без сотрудничества с родителями. На одном из конкурсов чтецов, посвященных Дню Матери, после выступления всех участников и оглашения результатов председателем жюри, слово попросила Дутова Зинаида Евдокимовна, бабушка победительницы конкурса Овсянниковой Софьи. Она поблагодарила участников за прекрасные выступления и пожелала всем любить и беречь своих мам! В качестве ответного слова Зинаиде Евдокимовне Станислав Иваненко студент группы 9ИС-271, КГБПОУ «Бийский государственный колледж», прочитал стихотворение Андрея Дементьева «Как руки у вас красивы». Подобные конкурсы чтецов помогают студентам понять необходимость бережного, заботливого отношения к членам семьи и самое главное, научиться этим отношениям.

В заключение хотелось бы отметить, что городские конкурсы чтецов, посвященные Дню Матери и Дню Победы, организовываются и проводятся ежегодно. Конкурсы инициируются по трем номинациям – чтение стихотворений, соответствующих теме конкурса, на русском, английском и немецком языках, что привлекает большее количество участни-

ков. Участие в подобных конкурсах способствует не только воспитанию патриотизма и укреплению семейных отношений, но и учит студентов публичным выступлениям, а здесь уже прослеживаются связи с будущей профессиональной деятельностью выпускников.

Литература

1. Савина, Н.Н. Социально-психологический портрет современных подростков [Текст] / Н.Н. Савина // Воспитание школьников. – 2010. – № 8. – С. 28-33.
2. Семенов, В.Е. Ценностные ориентации современной молодежи [Текст] / В.Е. Семенов // Социс. – 2007. – №4. – С. 37-43.

Е.В. Корниенко,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «СОШ № 18» (г. Бийск);
Т.А. Ершова,
учитель начальных классов
МБОУ «СОШ № 18» (г. Бийск)

Формирование нравственных ценностей школьников на материале уроков литературного чтения и литературы в 4-5 классах

*Есть много родов образования и развития,
и каждое из них важно само по себе,
но всех их выше должно стоять образование нравственное.*
В.Г. Белинский

Духовно-нравственное развитие и воспитание личности школьника – ключевая задача современного образования. Особое место в системе формирования нравственных ценностей детей и младших подростков отводится урокам литературного чтения и литературы. Литературное чтение и литература – базовые предметы, общекультурное и метапредметное значение которых выходит за рамки предметной области «Филология». Именно эта предметная область способствует не только формированию целостного мировосприятия школьников, но и воспитанию их нравственного сознания. На материале художественных произведений происходит развитие умений школьников понимать нравственный смысл текста и различать разные нравственные позиции. Однако ученика воспитывают не только сами тексты литературных произведений, но и правильно организованная учителем работа с ними на уроке. Размышляя над содержанием литературных произведений, учащиеся получают первоначальное представление о таких нравственных понятиях и чувствах, как справедливость, честь, долг, достоинство, ответственность, уважение, взаимовыручка, сострадание, забота. Основная задача педагога – так организовать работу над текстом, чтобы, сопереживая героям литературных произведений, школьники испытывали сильное эмоциональное воздействие: радовались, сочувствовали, волновались, огорчались.

На примере произведений Сельмы Лагерлеф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями», Антония Погорельского «Черная курица, или подземные жители», Константина Георгиевича Паустовского «Теплый хлеб» покажем, каким образом решаются задачи формирования нравственных ценностей у обучающихся 4-5 классов. Такой подбор произведений не случаен. Повесть Антония Погорельского «Черная курица, или подземные жители», рассказ Константина Георгиевича Паустовского «Теплый хлеб» изучаются как в четвертом, так и пятом классах. На наш взгляд, в этих произведениях авторы показывают формирование нравственных ценностей у литературных героев.

Сказочная повесть Сельмы Лагерлеф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями» включена в раздел «Приближаемся к разгадке тайны особого зрения. Выясняем, что помо-

гает человеку стать человеком» (автор учебника Н.А. Чуракова). Работа над поэтическими и прозаическими текстами, включенными в данный раздел, способствует формированию базовых нравственно-этических и эстетических ценностей (способности ценить мир природы и человеческих отношений, умению видеть красоту природы и красоту человека, теме ценности общения, дружбы, привязанности, любви) [1]. Сначала Нильс предстает перед читателем как ленивый, озорной, задиристый мальчишка, но в продолжение удивительного и чудесного путешествия через всю страну его характер претерпевает изменения: постепенно проявляются его смелость, сообразительность, доброе сердце и заботливое отношение к животным, а потом и способность сопереживать. Так Нильс становится «настоящим человеком». Задача педагога – помочь школьнику осознать нравственное преображение героя. Этому способствует анализ литературного произведения с помощью вопросов учителя: «Тебе жалко Нильса? А может, гном прав, и Нильс получил по заслугам?», «Есть ли в характере Нильса такие черты, которые могут сослужить ему хорошую службу в трудных обстоятельствах?», «Что подразумевал Нильс, когда сказал: «До сегодняшнего дня я был человеком»? Имеет ли выражение «быть человеком» и прямое, и переносное значения? Был ли Нильс человеком в прямом смысле до своего превращения? А можно ли было считать его человеком в переносном смысле?», «Как ты думаешь, когда же началось превращение Нильса в человека: когда он произнес заклинание или намного раньше? С чем это было связано? Трудно ли человеку стать человеком? Что для этого нужно?» [2]. Система вопросов нацелена на внимательное вычитывание текста, на отслеживание изменений состояния героя и его переживаний.

Еще одно произведение раздела «Приближаемся к разгадке тайны особого зрения. Выясняем, что помогает человеку стать человеком» – рассказ-сказка Константина Георгиевича Паустовского «Теплый хлеб». «Теплый хлеб» – философское, поучительное произведение. Оно заставляет школьника задуматься о нравственных ценностях: доброте, отзывчивости, стремлении помочь другим, ответственности за себя и за тех людей, которые рядом. Анализ поступков главного героя – мальчика Фильки и его нравственного становления основывается на многократном возвращении к тексту произведения (выборочное чтение, чтение по ролям, комментированное чтение). Прежде всего, внимание школьников учитель должен акцентировать на исторических событиях, на фоне которых ведется повествование истории («В какое историческое время происходят события рассказа? Подтверди свой ответ цитатой», «Можно ли назвать приметой времени то, что в деревне Бережки остались только старики, дети и женщины?»). К.Г. Паустовский в своем произведении особую роль отводит образу природы – она помогает главному герою понять себя. Учащимся предлагаются вопросы: «Найди описание метели. Как ты считаешь, резкое изменение погоды связано с тем, что Филька обидел коня? Из каких строчек это понятно?», «Как ты думаешь, наступление сильного мороза действительно связано с Филькиным недобрым поступком, или это просто совпадение?». Значительное место при работе с текстом отводится словарной работе: «Что означает выражение «охлаждение сердца»?», «Есть ли у слова «теплый» в рассказе переносное значение?» [3]. Школьники извлекают главный урок – добрые дела помогают растопить «охлажденное сердце» и побеждают «злобу людскую».

При работе над повестью-сказкой А. Погорельского «Черная курица, или подземные жители» школьникам предстоит понять, как меняется внутренний мир главного героя Алеши под воздействием обстоятельств. Алеша – ребенок, и нравственные качества в нем только формируются. Система вопросов учебника нацелена на соотнесение учащимися мыслей и чувств героя произведения с теми чувствами, которые испытывают дети при чтении повести, с их личными переживаниями: «Алеша – твой ровесник, но только живший более ста семидесяти лет назад. Что же составляло внутреннюю жизнь Алеши? Каковы были его мысли и переживания наедине с самим собой? Сравни его внутреннюю жизнь со своей – чья, по-твоему, богаче?». Школьникам предстоит дать этическую оценку поступков главного героя: «Было ли предательство Алеши осознанным заранее продуман-

ным?», «Верить ли ты в искренность раскаяния Алеши?», «Менялось ли ваше отношение к герою сказки по ходу чтения?», «Почему Алеша стыдился рассказывать кому-либо о том, что с ним произошло?» [4, 5]. Учащимся предлагается пересказать эпизод спасения Чернушки от лица главного героя Алеши, передавая те чувства, которые переживал мальчик; подготовить подробный рассказ от лица одноклассников Алеши о том, как менялся его характер; подготовить чтение по ролям отдельных эпизодов. Такие задания побуждают ребенка к самоанализу и самооценке собственных поступков, своих сильных и слабых сторон, способствуют саморазвитию его личности.

Таким образом, уроки литературного чтения и литературы оказывают огромное воспитательное воздействие на подрастающее поколение, помогают детям и подросткам сориентироваться в современном мире, способствуют формированию нравственных ценностей: милосердия, сострадания, стремления к добру и справедливости.

Литература

1. *Борисенкова, О.В.* Литературное чтение. 4 класс [Текст]: методическое пособие / О.В. Борисенкова, О.В. Малаховская – М.: Академкнига/Учебник, 2012. – 224 с.
2. *Чуракова, Н.А.* Литературное чтение. 4 класс [Текст]: учебник. В 2 ч. Ч. 2. / Н.А. Чураков. – 3-е изд. – М.: Академкнига/Учебник, 2013. – 176 с.
3. *Коровина, В.Я.* Литература. 5 класс [Текст]: учебник для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 / В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин. 3-е изд. – М.: Просвещение, 2015. – 303 с.
4. *Малаховская, О.В.* Литературное чтение. 4 класс [Текст]: хрестоматия: / О.В. Малаховская; под ред. Н.А. Чураковой. – 2-е изд. – М.: Академкнига/Учебник, 2012. – 192 с.
5. *Коровина, В.Я.* Литература. 5 класс [Текст]: учебник для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2 / В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин. 3-е изд. – М.: Просвещение, 2015. – 303 с.

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

Использование информационных технологий на уроках литературы

Использование информационных технологий – одна из основных тенденций развития современной образовательной практики в школе, на уроках литературы, в частности. Информационные технологии наполняют процесс обучения современными методами и приемами, легко вписываются в учебный курс, позитивно влияют на качество образования. В статье рассмотрены теоретические вопросы, связанные с использованием информационных технологий на уроках литературы.

Актуальность использования информационных технологий в современном образовании диктуется быстрым развитием информационного общества, обширным распространением мультимедиа, сетевых и электронных информационных ресурсов, которые позволяют использовать информационные технологии в качестве средства обучения, общения, воспитания, интеграции в мировое пространство.

Применение информационных технологий на уроках литературы не только актуально, но и целесообразно. В связи с их широким внедрением поменялась и роль учителя. Он перестал быть первоисточником информации и превратился в посредника, облегчающего ее приобретение [1].

Информационные технологии – это процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких

процессов и методов [1].

Исследованиями по использованию информационных технологий в образовательном процессе занимались такие ученые, как И.Г. Захарова, В.Г. Беспалько, Г.К. Селевко, А.В. Супрунова, Р.И. Ягудина и многие другие. На их работы мы опираемся в данной статье.

Информационные технологии могут быть сгруппированы следующим образом: технические средства; коммуникационные средства; организационно-методическое обеспечение; стандартизация.

Введение информационных технологий в обучение, в частности, на уроках литературы, позволяет активизировать интерес учащихся к предмету, вырабатывать творческое мышление, формировать позитивное отношение к информационным знаниям и навыкам информационной деятельности, к образованию и самообразованию с использованием информационных технологий и мультимедиа, Интернет-ресурсов. С помощью информационных технологий возможно виртуальное посещение любой галереи мира, а с помощью сайтов электронных библиотек можно открыть и полистать самые древние памятники письменности.

Например, с помощью Microsoft Office Publisher обучающимся предлагалось создать буклет, в котором была бы реклама той или иной выставки в галерее. В процессе создания буклетов, обучающиеся задействовали разнообразные формы работы: поиск нужной информации в сети Интернет, в учебниках и журналах, использование компьютера и соответствующей программы, а также свою активность, что существенно повысило творческий потенциал личности и модернизировало урок.

Принимая во внимание особенности преподавания литературы в школе, использование компьютерных технологий перспективно по нескольким направлениям, как на занятиях, так и во внеурочной деятельности: как справочный банк, как средство управления обучением учащихся, динамическое средство, условная наглядность, средство организации проблемной ситуации, активизирующее исследовательскую составляющую у школьников. Информационные технологии способствуют научной организации труда преподавателей и обучающихся, самостоятельной научно-исследовательской работе школьников, подготовке к уроку, научно-практическим конференциям, семинарам [2].

С помощью информационных технологий осуществляется индивидуализация обучения. Это достигается за счет обратной связи в реальном времени, которая происходит в процессе диалога школьника с персональным компьютером [3]. Следует также помнить, что использование информационных технологий в обучении литературе будет эффективным, если обеспечена их органическая связь, совместимость с традиционными методами обучения. Кроме того, применение информационных технологий должно представлять собой продуманную систему. На наш взгляд, использование информационных технологий не должно быть доминирующим над остальными методами и приемами, но оно должно занимать 25-30% урока.

Собрав необходимый материал для урока на цифровом носителе, учитель может в нужный момент использовать его в своей работе. С каждым годом возможности учителей будут расширяться, в связи с интенсивной компьютеризацией школ, подключением школ к Интернету, что скажется на формировании устойчивого интереса к обучению литературе.

Таким образом, информационные технологии способны: стимулировать познавательный интерес к литературе, придать учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер, способствовать обновлению содержательной стороны предмета, индивидуализировать процесс обучения и развивать самостоятельную деятельность школьников.

Литература

1. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании [Текст]: учебное пособие для студентов высш. учебн. заведений / И.Г. Захарова. – 4 изд. – М.: Академия, 2008. – 192 с.

2. Супрунова, А.В. Использование информационных технологий на уроках литературы [Электронный ресурс] / А.В. Супрунова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – Москва, 2007. – Режим доступа <http://открытыйурок.рф/статьи/419266/> (дата обращения: 05.04.2019)
3. Ягудина, Р.И. Информационные технологии на уроках русского языка и литературы [Текст] / Р.И. Ягудина // Актуальные задачи педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). – Чита: Издательство «Молодой ученый», 2012. – С. 89-91.

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

Актуализация фольклора в школьных программах по литературе

Целью современного образования становится познавательное, личностное и общекультурное развитие учащихся. В связи с этим, особое значение приобретают средства обучения, способствующие не только формированию универсальных учебных действий, но и всестороннему развитию личности учащегося. Одним из них является фольклор, представляющий собой ценное средство воспитания подрастающего поколения, поскольку он гармонично сочетает в себе духовное богатство и моральную чистоту народной культуры.

Ценность фольклора в том, что кроме образовательных целей его изучение в рамках школьного курса литературы позволяет ставить и решать важнейшие воспитательные задачи, так как само устное народное творчество несет в себе мощный заряд духовности и подлинных общечеловеческих ценностей.

В школе изучение фольклора происходит уже с начальных классов, однако в курсе литературы ступени основного общего образования, оно представляет собой определенную проблемную зону.

Программы V-IX классов построены по концентрическому принципу и на хронологической основе: от фольклора и литературы прошлого – к современности. Произведения зарубежной литературы изучаются параллельно с произведениями родной литературы [1, с. 77].

В силу такого построения изучение произведений фольклора осуществляется в V-VII классах, причем основная нагрузка в этом отношении падает на V класс. В дальнейшем же доля фольклора в содержании литературного образования заметно снижается.

В рамках проведенного нами исследования был выполнен сравнительный анализ двух основных школьных программ по литературе: под редакцией В.Я. Коровиной и Т.Ф. Курдюмовой на предмет определения места изучения фольклора в их содержании по каждому классу. Далее приводятся результаты данного анализа.

5 класс

В программе под редакцией В.Я. Коровиной для 5 класса школьниками изучаются малые жанры фольклора, особенности детского фольклора (пестушки, загадки, колыбельные песни, скороговорки, приговорки) [2].

Довольно много внимания уделяется работе с сюжетами сказок. Причем здесь представлены все три основных вида русских народных сказок: волшебная («Иван – крестьянский сын и чудо-юдо», «Царевна-лягушка»), сказка о животных («Журавль и цапля») и бытовая («Солдатская шинель»).

В рамках изучения теории дети знакомятся с понятием сказки, с ее видами, с изобразительными средствами, используемыми в сказках (сказочными формулами, гиперболами, сравнениями).

В программе для 5 класса под редакцией Т.Ф. Курдюмовой учащиеся изучают сказку как популярный жанр народного творчества, эстетическое совершенство и нравственную выскательность народных сказок [3]. Изучается сказка «Царевна-лягушка». При ее исследовании рассматриваются волшебные превращения героини, взаимоотношения Василисы Премудрой и Ивана-царевича, способность героев сказки преодолевать препятствия и добиваться победы. Характеризуются волшебные помощники героев, особенности отражения в сказке реальной жизни. Также рассматривается отражение сказочных сюжетов и мотивов в творчестве художников (И.А. Билибин, В.М. Васнецов и др.).

В 5 классе изучаются сказки народов мира. Дети знакомятся со сказками из сборников «Тысяча и одна ночь» или «Путешествие Синбада-морехода».

Кроме того, в 5 классе проводится изучение различных малых фольклорных жанров: пословиц, поговорок, анекдотов, загадок, песен, частушек. Изучение малых фольклорных жанров направлено на формирование у школьников понимания богатства и разнообразия тематики, способов и форм включения этих произведений в культуру народа, а также в тексты литературных произведений.

Кроме изучения лирических и эпических фольклорных жанров, программой предусматривается ознакомление школьников с народной драмой – пьесой «Озорник Петрушка».

6 класс

В соответствии с программой под редакцией В.Я. Коровиной в 6 классе школьники знакомятся с произведениями обрядового фольклора: веснянками, колядками, осенними, летними и масленичными обрядовыми песнями. Особый упор делается на простоту, лаконичность, выразительность и меткость этих малых фольклорных жанров. Изучается такой жанр, как загадки, подчеркивается их афористичность.

Программа для 6 класса под редакцией Т.Ф. Курдюмовой ставит в центр рассмотрения учащихся былинные героев. В 6 классе предполагается изучение следующих былин: «Илья Муромец и Соловей разбойник», «На заставе богатырской», «Три поездки Ильи Муромца». Дети усваивают, что в основе сюжета любой былины лежит рассказ о богатырском подвиге, совершаемом героем, защищающем родную землю. Главными чертами характера былинного героя являются смелость, сила, стремление к справедливости, отсутствие жестокости и любовь к родной земле и своему народу.

Кроме того, данная программа предполагает изучение литературного произведения, в котором отражены черты славянского фольклора – пьесы А.Н. Островского «Снегурочка».

7 класс

Программа под редакцией В.Я. Коровиной для 7 класса предполагает ознакомление учащихся с преданиями, представляющими собой устный рассказ об исторических событиях. Изучаются такие предания, как «Петр и плотник», «Сороки-Ведьмы» и «Воцарение Ивана Грозного».

Также в 7 классе продолжается изучение былин и их особенностей. Так, при изучении былины «Вольга и Микула Селянинович» особое внимание уделяется рассмотрению воплощения в ней нравственных свойств русского народа и прославлению мирного труда, живой эмблемой которого становится Микула, являющийся носителем лучших человеческих качеств (трудолюбия, чувства собственного достоинства, мастерства, щедрости, доброты, физической силы).

Изучается Киевский цикл былин. В былине «Илья Муромец и Соловей-разбойник» особое внимание обращается на бескорыстное служение Родине и своему народу, на такие черты характера Ильи Муромца, как мужество, стремление к справедливости, чувство собственного достоинства.

Кроме того, в рамках внеклассного чтения изучается Новгородский цикл былин. Здесь рассматривается былина «Садко», ее своеобразие, поэтичность.

Также в 7 классе предусмотрено изучение карело-финского эпоса «Калевала», в котором особое внимание обращается на изображение жизни народа, его национальных традиций и обычаев, праздников и трудовых будней.

В рамках раздела «Теория литературы» учащиеся знакомятся с такими понятиями, как «предание», «гипербола», «руны», «былина», «мифологический эпос», «поговорки», «пословицы».

В программе под редакцией Т.Ф. Курдюмовой для 8 класса особое внимание уделяется проблеме рода и жанра в фольклоре, рассматриваются обстоятельства появления новых жанров, современное бытование малых фольклорных жанров, характеристика судеб школьного фольклора и драматических произведений фольклора.

Данной программой также предусмотрено изучение сатирической драмы «Барин» как народной игры и пьесы, разыгрываемой везде, где только можно, например, на ярмарочных гуляниях или в самой обычной избе, поскольку ее участниками становятся все присутствующие, именуемые «фофанцами». Программа предусматривает возможность практического разыгрывания пьесы учащимися.

8 класс

Программа В.Я. Коровиной для 8 класса предусматривает изучение русских народных песен: «В темном лесу», «Пугачев в темнице», «Вдоль по улице метелица метет...», «Уж ты ночка, ноченька темная...», «Пугачев казнен».

В соответствии с программой В.Я. Коровиной, в 8 классе изучается такой малый песенный жанр, как частушки. Характеризуется отражение в частушках разных сторон жизни народа, рассматривается тематическое разнообразие частушек и их поэтика.

Кроме того, в 8 классе предусмотрено изучение такого исторического прозаического жанра, как предания. Изучаются предания «О покорении Сибири Ермаком...» и «О Пугачеве». Рассматривается специфика содержания и формы преданий.

В программе Т.Ф. Курдюмовой для 8 класса изучается народная историческая песня, ее сюжеты и герои, в качестве которых представляются реальные исторические персонажи: песня «Правед» (образ Ивана Грозного), песня «Петра Первого узнают в шведском городе» и др. Рассматриваются художественные особенности исторических песен, характеризуются взаимоотношения слова и музыки в народной песне.

Программой также предусмотрено изучение народного театра, в рамках которого исследуется народная драма «Как француз Москву брал». Характеризуется специфика постановки пьес на народных сценах, рассматривается и география распространения народной драмы.

В рамках изучения теории литературы развиваются представления учащихся о фольклорных жанрах исторической тематики, об исторических мотивах в устном народном творчестве, о сюжетах и героях исторических произведений фольклора.

9 класс

В программе В.Я. Коровиной изучение фольклора в 9 классе не предусмотрено. То же самое относится и к программе Т.Ф. Курдюмовой.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ показал наличие существенных различий в объеме и содержании материала в рамках изучения фольклора в программах В.Я. Коровиной и Т.Ф. Курдюмовой.

Представляется, что программа В.Я. Коровиной более приемлема по своему содержанию и в большей степени учитывает возрастные особенности учащихся, так как изучаемые в том или ином классе произведения соответствуют возрасту школьников и углубление в тему фольклора происходит постепенно, с каждым годом.

Программа Т.Ф. Курдюмовой включает в себя более разнообразные произведения фольклора, однако не всегда учитывает возрастную, психологическую готовность учащихся к пониманию той или иной темы и произведения. Так, например, вряд ли школьники 5 класса в силу своих возрастных особенностей смогут достаточно адекватно воспринять содержание сказок из сборника «Тысяча и одна ночь» (не говоря уже о

сомнительности введения данного сборника в школьную программу, поскольку эти произведения в большинстве своем вообще предназначены для взрослых). Однако стоит отметить, что кроме изучения фольклора в его художественной специфике и его жанрах, программа закладывает фундамент общефилологической подготовки школьников, ведет к уяснению ими базовых свойств и черт, со временем ставших достоянием литературы, представляя литературные произведения, в которых отражены черты славянского фольклора, например пьесу А.Н. Островского «Снегурочка».

Литература

1. *Богданов, К.А.* Повседневность и мифология [Текст] / К.А. Богданов. – СПб.: Искусство-СПБ, 2001. – 438 с.
2. Программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5-11 классы (Базовый уровень), 10-11 классы (Профильный уровень) [Текст] / Под ред. В.Я. Коровиной. – М.: Просвещение, 2007. – 86 с.
3. *Курдюмова, Т.Ф.* Литература. 5-9 классы: рабочая программа / Т.Ф. Курдюмова, Н.А. Демидова, Е.Н. Колокольцев и др.; под ред. Т.Ф. Курдюмовой. – М.: Дрофа, 2017. – 115 с.

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

Проект для обучающихся 5 классов «Путешествие в сказку» (методическая разработка на материале творчества И. Цхай)

Проектная деятельность – одна из основных обучающих и воспитывающих внеурочных форм, которая применяется в практике образования в качестве интенсивного метода обучения и развития обучающихся. Метод проектов – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Проектный метод, реализуемый в школе, развивает творческие навыки обучающихся, умение самостоятельно формировать свои знания и умение грамотно ориентироваться в информационном пространстве. Проектная деятельность имеет и свою главную особенность – самостоятельный выбор, способствующий повышению мотивации обучающихся, развитию творческой инициативности и формированию чувства ответственности за свой выбор [1].

Проектная деятельность изначально ориентирована на формирование метапредметных навыков. Даже поверхностный анализ основных этапов проектной деятельности и сформулированных в ФГОС основного общего образования метапредметных результатов показывает дидактический потенциал этой технологии [2].

Актуальность разработки учебных проектов для обучающихся средних классов на материале региональной литературы связана и с теми задачами, которые обозначены в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», национальном проекте «Образование» на 2018-2024 гг., а также в государственной программе Алтайского края «Развитие образования и молодежной политики в Алтайском крае» от 20 декабря 2013 и в 10-ти инициативах губернатора Алтайского края В.П. Томенко [3].

Если внедрить в систему уроков региональный компонент, а также организовать с обучающимися поисковую работу, научить их правильно оформлять проектные папки, мультимедийные презентации, то это не только расширит представления об историческом прошлом малой родины, но и повлияет на воспитание любви к ней, сформирует у учащихся

ся активную гражданскую позицию [2]. Таким образом, это станет одним из способов решения задачи, поставленной в 10 инициативах губернатора Алтайского края В.П. Томенко: создание «методической платформы для реализации содержания ФГОС в воспитании патриотизма, любви к малой родине, духовно-нравственных основ развития ребенка в урочной и внеурочной формах работы».

В данной статье мы представим нашу разработку учебного проекта для обучающихся 5-х классов на региональном материале – сказочном творчестве барнаульской писательницы И. Цхай.

Тема данного проекта достаточно актуальна при изучении литературы в 5 классе. Опираясь на материалы ФГОС, учащимся необходимо познакомиться с писателями родного края. Проект нацелен на знакомство с творчеством И. Цхай на материале ее сказок. В начале года учащиеся знакомятся с произведениями фольклора, видами и особенностями русских народных сказок и подробно рассматривают несколько из них. Далее по программе идет изучение литературной сказки. Данная работа помогает учащимся установить связь между русской народной и литературной сказкой на основе сказок И. Цхай. Данный проект является промежуточной формой контроля при изучении литературы в 5 классе.

Цели и задачи проекта состоят в следующем: познакомить с краткой биографией Ирины Цхай, помочь учащимся погрузиться в атмосферу региональной литературы, развить умения обобщать и делать выводы, совершенствовать навыки работы с текстом и электронными ресурсами, развивать творческие способности. Также ребята учатся взаимодействовать в группах и приходить к общему решению.

Это краткосрочный групповой проект. В течение одного урока ребята распределяются на группы и получают домашнее задание, каждая группа свое. На его выполнение дается приблизительно неделя. Через неделю в течение урока ребята представляют отчет о проделанной работе.

Детям предлагается почувствовать себя путешественниками. Они делятся на три группы, каждая, как в сказке, идет по одной из трех дорог. Путеводителями служат полезные ссылки и текст сказок.

Возле каждой дорожки есть табличка:

- Прямо пойдешь – язык сказки поймешь.
- Направо пойдешь – с героями сказки познакомишься.
- Налево пойдешь – смысл (идею) сказки найдешь

Задания для групп:

Первая группа (Прямо пойдешь – язык сказки поймешь).

Вы должны перечитать сказку «Поющая радуга» и обратить внимание на художественные средства языка в ней, найти сказочные формулы, типичные для русских народных сказок, постоянные эпитеты, повторы.

Вторая группа (Направо пойдешь – с героями сказки познакомишься).

Дать краткую характеристику героям сказки «Волшебный Кустик и его друзья. Сравнить их с героями русских народных сказок, найти в них общие (типичные) черты (внешность и характер).

Третья группа (Налево пойдешь – смысл (идею) сказки найдешь) Нужно подумать, в чем заключается смысл сказки «История знаменитого Мышонка». Какие выводы вы можете сделать для себя? Чему нас учит эта сказка и русская народная (привести примеры любых сказок).

Ребятам дается домашнее задание. Время реализации данного проекта распределяется таким образом, что дети во время подготовки к занятиям по литературе, в дополнительных источниках ведут поиск информации по заданной теме и на протяжении нескольких уроков систематизируют знания и представляют отчет о проделанной работе. Взаимодействуя между собой, ребята создают красочную презентацию в едином стиле. Каждая группа готовит отдельные слайды и доклад.

Следующий этап квеста – создание собственной сказки. Каждый ребенок по желанию может почувствовать себя автором и написать сказку, которая впоследствии войдет в общий сборник. Тем самым, подводя итоги проекта, учащиеся не только знакомятся со сказками И. Цхай, но и выполняют творческое задание.

Целью проекта является формирование ключевых компетентностей учащихся (проектной, рефлексивной, коммуникативной, информационной) на основе комплексного применения знаний, умений и навыков, субъективного опыта и ценностных ориентаций с использованием технологий XXI века. Проект направлен на развитие у учащихся навыков поиска нужной информации в тексте художественного произведения, в Интернете, способности к обобщению данной информации, умения делать выводы, а также на развитие творческих способностей [1].

Метод проектов является также одним из эффективных современных подходов к реализации краеведческой работы.

Литература

1. *Гузеев, В.В.* Метод проектов как частный случай интегративной технологии обучения [Текст] / В.В. Гузеев // Директор школы. – 1995. – № 6. – С. 39-48.
2. *Романовская, М.Б.* Метод проектов в учебном процессе [Текст]: метод. пособие / М.Б. Романовская. – М.: Педагогический поиск, 2006. – 160 с.
3. Министерство образования и науки Алтайского края. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.educaltai.ru/news/common/44110/?sphrase_id=196788 (дата обращения: 30.03.2019).

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

Использование приемов интерпретации на уроке литературы (на примере изучения романа «Евгений Онегин» в 9 классе)

Одним из актуальных вопросов методики преподавания литературы в школе является интерпретация художественных произведений. Практика преподавания словесности показывает необходимость введения методов и приемов, стимулирующих у учащихся подросткового возраста интерес к урокам литературы. Уроки литературы, задачей которых является воспитание грамотного читателя и человека, должны помочь этому формированию, задействуя восприятие, мышление, память, воображение учащихся. Выразить себя через словотворчество помогают приемы интерпретации, это не просто многоступенчатый анализ, а процесс создания своего произведения, своей мысли, ассоциации в связи с прочитанным.

В ФГОС ООО выделяются следующие виды деятельности обучающихся по освоению литературных произведений: осознанное, творческое чтение художественных произведений разных жанров; выразительное чтение; различные виды пересказа (подробный, краткий, выборочный, с элементами комментария, с творческим заданием); заучивание наизусть стихотворных текстов; ответы на вопросы, раскрывающие знание и понимание текста произведения; *анализ и интерпретация произведений*; составление планов и написание отзывов о произведениях [1].

В «Литературной энциклопедии терминов и понятий» дается такое определение интерпретации: «Интерпретация (лат. *interpretatio* – толкование, объяснение) – истолкование текста, направленное на понимание его смысла» [2].

Интерпретация «переводит» текст с языка художественной литературы на язык читателя и исследователя. С интерпретацией связаны проблемы адекватного понимания и изложения смысла текста. Интерпретируя текст, следует избегать произвола в истолковании его смысла, поэтому интерпретация должна базироваться на анализе (от греч. разложение, расчленение) [3, с. 4].

В старших классах наряду с изучением художественных произведений осуществляется знакомство учащихся с отдельными литературно-критическими статьями, в которых дается интерпретация и анализ этих произведений. Методически правильно поставленная работа с критическими текстами на уроках и в процессе самостоятельной домашней работы может в значительной степени совершенствовать литературное образование школьников, их духовное, художественно-эстетическое развитие, речевую деятельность.

В данной статье мы приведем пример методической разработки урока литературы в 9 классе на тему: «Пушкинский роман в зеркале критики» (рабочая программа под ред. В.Я. Коровиной).

Цель урока: познакомить учащихся с разными трактовками романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Задачи: совершенствовать навыки анализа и интерпретации художественного произведения, умения сопоставлять различные точки зрения на художественное произведение и вырабатывать свою, в соответствии с авторской позицией и исторической эпохой; развивать представления учащихся об исторической и эстетической обусловленности восприятия и оценки литературного произведения.

В начале урока учитель сообщает учащимся о том, что такое критика и ее цель в области литературного творчества, объясняет, что критика всегда злободневна и отражает проблемы своего времени.

Далее следует актуализация опорных знаний, где учитель цитирует высказывание В.Г. Белинского: «не без некоторой робости... оценить такое произведение – значит оценить самого поэта во всем обилии его творческой деятельности», после слова учителя, учащиеся отвечают на вопросы: 1. Что давало Белинскому основания для такого утверждения? Как он аргументировал эту мысль? Свой ответ подтвердите ссылкой на статью. 2. Прав ли критик, утверждая, что в «Онегине» отразилась жизнь и душа, любовь и идеалы поэта?

Следующий этап урока – доклад учащегося «Роман «Евгений Онегин» глазами современников поэта», в которых ученики рассказывают об отзывах о романе, авторами которых являлись: редактор «Московского телеграфа» Н. Полевой, В.А. Жуковский, А.И. Герцен, декабристы: К.Ф. Рылеев и А.А. Бестужев-Марлинский, Ф.В. Булгарин.

Затем, после сообщений учащегося, проводится беседа по вопросам:

1. Сравним оценку «Евгения Онегина» Жуковским и декабристами. Чем вызваны столь неоднозначные отзывы людей, близких поэту, об одном и том же произведении?

2. Что помешало Рылееву и Бестужеву по достоинству оценить роман? И почему это смог сделать Баратынский?

3. Почему вначале восторженный прием «Евгения Онегина» сменился сначала охлаждением, а вслед за тем резким его неприятием?

После обсуждения представленных вопросов, ученики с помощью учителя приходят к определенным выводам по каждой критической статье.

Следующий этап – сопоставление литературно-критических статей (выбранных учителем фрагментов): В.Г. Белинского «О романе в целом» (1841 г.), Д.И. Писарева «Евгений Онегин» (1865 г.), Ф.М. Достоевского «Речь о Пушкине» (1880 г.), Г.А. Гуковского «Пушкин и проблемы реалистического стиля. «Евгений Онегин» (1957 г.), В.С. Непомнящего «Евгений Онегин» как «проблемный роман» (1999 г.).

Учащиеся делятся на 5 групп по количеству статей. Проанализировав фрагменты критических статей, каждая группа делает свои выводы о том, насколько трактовка, изложенная в статье, совпадает с их позицией, и насколько, по их мнению, она адекватна тексту романа.

В ходе совместной беседы учителю и обучающимся предстоит выяснить, как менялось понимание романа на протяжении двух веков, с чем это было связано, и какие проблемы, затронутые в романе, волнуют нас сегодня?

В заключение урока проводится рефлексия, где учащиеся делают самоанализ работы на уроке, и дается домашнее задание: сопоставить высказывания Ф.М. Достоевского, В.Г. Белинского и Д.И. Писарева по поводу объяснения Татьяны с Онегиным. Кто, с вашей точки зрения, дает более верную трактовку? Кто наиболее глубоко проник в авторский замысел? Как вы сами можете объяснить мотивы поведения героини?

В качестве творческого домашнего задания можно попросить сопоставить роман Пушкина и одноименную оперу Чайковского или написать рецензию на одну из театральных или кинематографических версий романа в стихах.

Таким образом, после проведения представленного урока учащиеся увидят проблему адекватности интерпретации на конкретном примере и самостоятельно придут к выводу о том, что восприятие художественного произведения исторично, зависит от субъективного опыта интерпретатора, смысл произведения подвижен, но, тем не менее, есть критерий, отделяющий адекватные интерпретации от неадекватных – это авторская позиция, выраженная в тексте, которую предстоит выявить в ходе анализа.

Литература

1. Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/> (дата обращения: 30.03.2019).

2. Литературная энциклопедия терминов и понятий [Электронный ресурс] / под ред. А.Н. Николюкина. Институт научной информации по общественным наукам РАН. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – Режим доступа: http://biblio.imli.ru/images/abook/teoriya/Literaturnaya_entciklopediya_terminov_i_ponyatij.2_001.pdf (дата обращения: 30.03.2019).

3. Кочетова, В.Г. Интерпретация художественного текста [Текст]: методич. указ. для студ. / В.Г. Кочетова. – Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2005. – 22 с.

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

Системно-деятельностный подход на уроках литературы в 5-9 классах

Современное российское общество находится в процессе культурной и образовательной модернизации. Становление нового общества формирует новый социальный заказ для образовательной среды. Это подкрепляется и государственным заказом (ФГОС нового поколения). Образовательная среда постепенно становилась консервативной и неповоротливой, отсутствовал элемент гибкости, который бы стимулировал работу учеников. Современный Федеральный государственный образовательный стандарт инициировал пересмотр давно сложившихся стереотипов педагогической деятельности. В основу ФГОС положен системно-деятельностный подход, который предполагает развитие качеств личности, отвечающих социальному заказу (адаптация к информационному обществу, воспитание ценностно-культурного компонента и т.д.). Согласно ФГОС изучение литературы должно обеспечить осознание значимости чтения и изучения литературы для своего дальнейшего развития; понимание литературы как одной из основных национально-культурных ценностей народа [1].

Современные концепции учебного процесса направлены на такие аспекты, как: индивидуализация, развитие познавательной деятельности, диагностический аспект,

дифференциация образования. В связи с этим думается, актуально рассмотреть психологические аспекты современного образования в школе на примере уроков литературы в 5-9 классах.

Системно-деятельностный подход изучен достаточно хорошо. Так, концепцию системно-деятельностного подхода рассматривали: С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов. Вопросы развивающего обучения рассматривали: А.Б. Воронцов, А.К. Дусавицкий, В.В. Репкин и др. Однако следует заметить, что на данный момент не существует единой концепции рассмотрения проблемы познавательного процесса в системно-деятельностном подходе на уроках литературы [2].

В качестве ключевых условий реализации основной образовательной программы названы: овладение учащимися ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования, и использование в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа. Системно-деятельностный подход в обучении отводит ученику роль не объекта, а субъекта учебного процесса и способствует формированию ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных компетенций. Нет неспособных учеников, есть непродуманные средства воздействия на ученика.

Системно-деятельностный подход предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества;
- переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;
- ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;
- признание решающей роли содержания образования и способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;
- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;
- обеспечение преемственности дошкольного, начального, общего, основного и среднего (полного) общего образования;
- разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития [2].

Внимание учителей сейчас все больше и больше привлекают активные методы и приемы обучения. Это опорные схемы, диалог, мозговой штурм, игровые моменты, интригующее анонсирование темы, сравнение и аналогия, использование музыки и других эстетических средств художественного воздействия и др.

Современный урок литературы немислим без приемов технологии развития критического мышления:

1. Инсерт
2. Кластер
3. Синквейн
4. Фишбоун
5. Ключевые слова
6. Ассоциативные ряды
7. Перекрестная дискуссия
8. Письменная рефлексия

В период с 15 по 20 апреля 2019 года нами на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №5» был проведен эксперимент по внедрению в школьную практику уроков по творчеству В.В. Маяковского с применением таких методических приемов реализации системно-деятельностного подхода, как синквейн и фишбоун (упрощенное название метода японского ученого Каору Исикавы; эта графическая техника представления информации позволяет образно продемонстрировать ход анализа какого-либо явления через выделение проблемы, выяснение ее причин и подтверждающих фактов и формулировку вывода по вопросу).

В результате было выявлено, что внедрение данных уроков в школьную практику, основанную на применении различных приемов реализации системно-деятельностного подхода, повышает интерес обучающихся к учебному процессу; сами обучающиеся акцентируют внимание на том, что при такой форме уроков им гораздо легче усваивать новый материал.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №1897 от 17.12.2010 г. «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 05.04.2019)
2. Петерсон, Л.Г. Что значит «уметь учиться» [Текст] / Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева, С.Е. Мазурина, И.В. Зайцева. – Москва, 2006.

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

Сценарий мероприятия в рамках внеурочной деятельности для учащихся 9 классов «Современные писатели г. Бийска Алтайского края» (методическая разработка)

Развитие российского общества привело к изменению требований к образовательным учреждениям. Они должны не только давать детям знания, умения, навыки, связанные с изучением отдельных предметов, сколько предоставлять возможности каждому ученику проявить свои способности, реализовать творческий потенциал, подготовиться к жизни в быстро меняющихся условиях. С целью разностороннего развития личности в общеобразовательных учреждениях была введена внеурочная деятельность, которая реализуется в разных направлениях.

В письме Минобрнауки от 18.08.2017 «О направлении методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности» указано, что участие во внеурочной деятельности для обучающихся является обязательным.

Обращение к проблеме изучения региональной литературы и культуры через организацию внеурочной деятельности представляется нам актуальным, поскольку региональный компонент находит отражение и в Национальной доктрине образования в РФ, и в национальном проекте «Образование» 2018 – 2024 гг., одной из задач которого является «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций» [1].

Эта проблема заявлена и на краевом уровне. Так, в государственной программе Алтайского края «Развитие образования и молодежной политики в Алтайском крае» от 20 декабря 2013 года № 670 поставлена следующая задача: «содействие патриотическому воспитанию населения Алтайского края, формирование в молодежной среде социально значимых установок». Губернатор Алтайского края В.П. Томенко в своих 10 инициативах обозначил такую проблему, как «отсутствие единой методической платформы для реализации содержания ФГОС в воспитании патриотизма, любви к малой родине, духовно-нравственных основ развития ребенка в урочной и внеурочной формах работы», и поставил задачу разработки современных подходов к реализации краеведческой работы [2].

Региональный компонент предусматривает возможность введения содержания, связанного с традициями региона. Он отвечает потребностям и интересам народов нашей страны и позволяет организовать занятия, направленные на изучение природных, социокультурных и экономических особенностей региона и региональной литературы.

Целью проведенного в школе №3 г. Бийска мероприятия «Современные писатели г. Бийска Алтайского края» на практике в 9 классе стало развитие интереса у обучающихся к литературе Алтайского края, знакомство с литературными объединениями Бийска, а также творчеством талантливых земляков.

Задачи, которые мы постарались реализовать на этом мероприятии, были следующие: познакомить учащихся с выдающимися людьми нашего города, дать информацию о литературных объединениях г. Бийска, чтобы школьники могли туда пойти и принести свои работы на проверку или для публикации; научить их самостоятельно искать нужную информацию и применять ее в своей жизни.

Для осознанного и полного раскрытия данной темы мы сделали так, чтобы дети сами рассказывали друг другу об известных писателях и поэтах города Бийска: *Козловой Людмиле Максимовне (16.07.1948), Казарцевой Любови Владимировны (10.07.1945), Краснослободцеве Анатолии Григорьевиче (15.09.1941)*.

Детям было задание, которое они делали заранее и по группам, для того, чтобы все было задействовано и максимально продуктивно все выполнили. Задание было следующее: сделать презентацию про одного писателя, которого они выбирали также сами (один человек из группы вытягивал листочек с именем) и приготовить информацию, с которой они будут выступать.

Выступление состояло из трех разделов: 1 – биография, 2 – информация о творчестве, поэтических трудах, 3 – стихотворения поэта и рефлексия (интересно ли было узнать о таком человеке, о его творчестве, то есть подвести итог своему выступлению). Для того, чтобы информация была достоверной и правильной, на листочке с заданием им была оставлена рекомендованная ссылка на замечательный сайт, которым они могли воспользоваться <http://lit.altlib.ru/> - «Литературная карта Алтайского края».

Все внеклассное мероприятие сопровождалось демонстрацией презентации.

На организационном этапе задачей было заинтересовать, привлечь детей – было много рассказано об истории Алтайского края, талантливых людях, которые здесь живут. Далее дети сами поставили цели и задачи, актуализировали знания, рассуждали о том, какие писатели и поэты Алтайского края им уже известны. Они охотно отмечали только самых знаменитых писателей (например, Шукшина, Золотухина). Им было объяснено, что рядом с нами живет и сейчас очень много талантливых людей!

Этап изучения нового материала начался со стихотворения «Томится роща в утреннем наряде» Дмитрия Ивановича Шарабарина. Он возглавляет Алтайскую организацию Союза писателей России. Стоит рассказать о его жизни, деятельности и многочисленных трудах, например, что он автор пятнадцати книг прозы, поэзии, публицистики. Публиковался в «Библиотеке «Алтайский писатель», антологии «Русская сибирская поэзия, 20 век», энциклопедии к 300-летию г. Бийска, журналах «Алтай», «Врата Сибири», в центральной прессе – «Общелитературная газета», «День литературы».

Дети охотно вступали в диалог, и вместе мы пришли к пониманию того, что поэты и писатели входят в литературные объединения, которые существуют и в нашем городе Бийске: *«Парус»*, который был основан в октябре 1938 года, «под крылом» городской газеты «Звезда Алтая» (теперь «Бийский рабочий»). В течение нескольких лет в рамках работы «Паруса» издавалась книжная серия «Блиц» – благотворительный проект для молодых поэтов (16 книг); *КПО «СКИФ»*, что означает: КПО – это культурно-просветительское объединение, а СКИФ – союз культуры, интеллекта и фантазии. За 7 лет у них было издано 13 коллективных сборников: «Дыхание времени» (антология Бийской поэзии за 80 лет, 110 авторов), «Гармония контрастов» (стихи, проза, ноты, 38 авторов), «Наш Шукшин» (к 80-летию В.М. Шукшина, стихи, 20 авторов), «Строки любви» (стихи, проза, 35 авторов) и многие другие. Также, есть и немало индивидуальных сборников. Есть такие публикации наших авторов, которые печатались в сборнике для русскоязычного населения в Германии, рассказ Т.А. Ашмариной и стихи О.В. Свириной – в Польше.

Литературное объединение «Земляки» – которое было создано в 2015 году – в год литературы в России. Объединяет его более 40 человек – поэтов, прозаиков, публицистов и блогеров, как профессионалов, так и любителей. Оно является общественным, неформальным объединением любителей литературы Бийского района Алтайского края. В целом, было рассказано об их истории и основании.

Кроме того, учащиеся узнали, что есть «литературная гостиная», которая проходит раз в месяц в ГДК (малом зале) под руководством Надежды Константиновны Павленко. Туда можно прийти посмотреть на выступления детей, обсуждать книги, спектакли.

Также была затронута тема наших различных сборников и журналов: «Блиц», «Огни над Бией», «Автограф», «Дыхание времени» и так далее. Ребята заинтересовались предоставленной информацией.

Было очень важно, чтобы ребята знали, где находятся эти редакции и при желании они могли туда принести свои стихотворения и рассказы для публикации, им там обязательно помогут и отредактируют работы. На презентации была информация о сайте и конкретном адресе того или иного объединения.

Далее для ребят был приготовлен сюрприз: смонтировано видео-интервью с очень талантливой Бийской поэтессой Идалией Федоровной Шевцовой.

Чередование и смена видов деятельности обеспечивали поддержание работоспособности и активности учащихся на уроке.

На этапе закрепления изученного материала дети выступали со своими подготовленными сообщениями и презентациями. Хочется отметить, что работать в группах дети умеют очень хорошо – они распределили задания так, что рассказывали материал все без исключения, выразительно рассказывали стихотворения и сопровождали информацию на своих презентациях яркими фотографиями. Активность, расположенность к творческой деятельности, желание познания – такая психологическая атмосфера царила на мероприятии.

На этапе рефлексии ребята делились своими яркими впечатлениями о том, что узнали: кого-то удивила биография выбранного писателя, кому-то очень понравились стихотворения, кто-то захотел отнести свои труды в определенную редакцию и так далее.

Работоспособность учащихся обеспечивалась за счет использования инновационно-коммуникационных технологий, создавая положительный эмоциональный настрой интересным, насыщенным материалом, имеющим теоретическую, практическую и познава-

тельную значимость. Ориентируясь на уровень подготовки и речевых способностей учащихся, применялся дифференцированный подход.

Отклонений от плана не было. Учитывая большую наполняемость класса, стремилась задействовать всех учащихся в разных видах работы, учитывая уровень их коммуникативной активности. Перегрузки детей не было.

Цель и задачи мероприятия были достигнуты. Этому помогло четкое планирование его структуры, использование различных форм обучения, тщательно продуманные методы и приемы подачи учебного материала.

Содержание мероприятия способствовало формированию коммуникативной компетенции через развитие умений монологической речи, диалогической речи. Формирование информационной компетенции шло через развитие таких умений, как самостоятельная работа с сайтом «Литературная карта Алтайского края», а также работа с дополнительной литературой. Из средств обучения на мероприятии была использована мультимедийная презентация, видео-интервью, со зрительной и речевой опорой, что позволило не только эффективно и полезно использовать время на уроке, но и усилить интерес к предмету. Социальная компетенция формировалась через развитие следующих умений: принимать самостоятельные решения, работать в группах, проявлять толерантность, приходить к единому решению. Развитию творческой компетенции способствовала отработка навыков обрабатывать информацию, выступать в группах с сообщениями по теме.

Организация подобных мероприятий должна способствовать развитию творческих способностей обучающихся, воспитывать интерес к культурному наследию родного края, формировать чувство патриотизма и любви Родине.

Литература

1. Постановление Правительства Российской Федерации «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения: 16.02.2019)

2. 10 инициатив губернатора Алтайского края В.П. Томенко [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.educaltai.ru/news/common/44110/> (дата обращения: 01.04.2019)

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

Использование материалов проекта «Умная школа» на уроках литературы

Сегодня урок литературы невозможно представить без использования современных методов обучения. Привычные всем нам презентации, фонохрестоматии, карточки используются все реже. В разы более перспективными являются готовые информационные ресурсы, представленные в различных источниках. Использование этих ресурсов позволяет эффективно управлять качеством образования, повышать интерес учащихся к предмету, развивать творческие способности.

В нашем выступлении мы рассмотрим возможность использования в этом плане материалов проекта «Умная школа».

Проект «Умная школа», как заявляют создатели, – это социально значимый образовательный комплекс, цель которого – создание равных образовательных условий для всех. В целом этот проект характеризуется уникальностью архитектуры, механизмами подстройки образовательной программы под каждого ученика (а их больше тысячи), специальным

поселком для приемных семей и встроенной в повседневную жизнь технологией жизненного проектирования [1].

На выходе предполагается продуманный, прочувствованный и защищенный жизненный проект, который будет являться для детей успешным социальным стартом, для региона – ресурсным центром и драйвером развития, а для России – моделью образовательного будущего.

Но что мы можем взять из этого проекта для уроков литературы? Нас заинтересовали «Умные клипы», созданные «Умной школой».

Проект называется «Школьные предметы языком движущейся картинки» и представляет собой мультимедийный образовательный ресурс, целью которого является открытие школьникам пути к важнейшим знаниям под новым углом подачи информации, что делает его актуальным и привлекательным для юной аудитории. Проект задуман как современная мультимедийная платформа дистанционного образования. Насколько применима данная разработка на уроках литературы в соответствии с ФГОС и рабочей программой рассмотрим далее.

В свободном доступе на сайте всего 11 клипов. Они разделены на подразделы: литературы, жанр, век.

Тема первого клипа «Идейные искания героев в романе «Война и мир» не заявлена в рабочей программе, но содержание представляет собой сравнительную характеристику героев Пьера Безухова и Андрея Болконского, поэтому материал представляется ценным для изучения образной системы романа.

Видеоматериал второго клипа «Роман-эпопея «Война и мир»», в котором рассматриваются отличительные признаки романа-эпопеи и представлены масштабные события произведения, подходит для вводного урока на этапе закрепления материала [2].

Третий клип «Кутузов и Наполеон в романе Л.Н. Толстого «Война и мир». Данной темы нет в рабочей программе, но она предлагается для сочинения [3]. В этом видеоматериале представлена сравнительная характеристика образов Кутузова и Наполеона и его можно предложить для самостоятельного изучения в качестве дополнительного материала слабым ученикам.

Тема четвертого клипа «Отражение биографии Л.Н. Толстого в романе «Война и мир» в рабочей программе также не заявлена, но выносится для написания сочинения. Материал можно использовать для повторения. Данный клип был бы интересен и полезен как слабым, так и сильным ученикам [4].

Пятый клип «Конфликт отцов и детей в «Повестях Белкина». В рабочей программе данной темы нет. В «Повестях Белкина» представлены различные причины конфликтов и их развязок в каждом произведении. Использовать данный материал можно на обобщающем уроке, когда будут прочтены все повести. Предварительно необходимо рассмотреть с учениками конфликты повестей и предложить посмотреть видеоролик, чтобы проверить все ли они назвали [5].

Тема шестого клипа «Мотив обмана и искушения в «Повестях Белкина» в рабочей программе также не прописана, но использование данного материала возможно: предварительно дать домашнее задание – выписать основные мотивы «Повестей Белкина», а затем предложить ученикам просмотр видеоматериала для самопроверки [6].

Видеоматериал седьмого клипа «Система персонажей романа Л.Н. Толстого «Война и мир» подойдет для систематизации изученного. Те, кто хорошо знаком с текстом, проверят себя, а те, кто прочитал произведение поверхностно, с пропусками, в какой-то степени компенсируют упущенное [7].

В восьмом клипе «Спор о русском литературном языке» представлен материал о дискуссии начала 19 века между «арзамасцами» и «шишковистами». Содержание выражено в доступной форме, и данный клип уместно использовать на вводном уроке литературы [8].

Девятый клип – «Галерея помещиков в поэме Н.В. Гоголя «Мертвые души». Тема в рабочей программе заявлена. Начинается видеоролик с повторения сюжета. Далее образы

героев рассматриваются по принципу контраста с объяснениями. В конце видеоклипа опять идет повторение сюжета. Данный материал подойдет для урока подготовки к сочинению, чтобы вспомнить ключевые моменты поэмы [9].

В десятом клипе «Роль повести о капитане Копейкине в поэме «Мертвые души» объясняется, кто такой Копейкин, как жил, что хотел от жизни; поясняется, почему власти боялись публикации этой главы. Видеоклип будет полезен на этапе повторения пройденного материала [10].

Одиннадцатый клип «Первый том романа «Война и мир» за три минуты» можно использовать в начале изучения романа, так как в видеоматериале представлена структура романа-эпопеи и неоднозначная семантика заглавия [11].

Мы изучили все видеоматериалы, которые предоставлены в свободном доступе, и пришли к выводу, что практически все они применимы на уроках литературы, но больше пользы принесут скорее слабым ученикам, нежели сильным, поэтому должны использоваться индивидуально.

Если обобщить результаты нашего исследования видеоматериалов проекта «Умная школа», то можно найти и бесспорные плюсы, и некоторые минусы в проекции использования их на уроках литературы.

Плюсы – это наглядность и красочность, динамика, оригинальная анимация. К минусам мы бы отнесли малую продолжительность по времени (по 2 минуты), очень быструю смену кадров, преимущественно пересказ текста в ущерб анализу. Кроме того, не хочется, чтобы ученики представляли себе русскую классику как комиксы, а какая-то составляющая этого жанра в видеоматериалах все-таки есть.

Нам представляется, что эти видеоматериалы целесообразно использовать в индивидуальных заданиях для слабых учеников.

В таблице представлены обобщенные данные.

Таблица 1

+	-
Наглядность	Видеоматериалы представляют собой пересказ произведений, который будет скучен преуспевающим ученикам.
Красочность	Очень быстрая смена слайдов, быстрая дикция, плохо воспринимается отстающими учениками.
Динамика	Видеоматериалы по времени очень короткие (максимум по 3 минуты).
	По 26 секунд в каждом клипе идет перечисление всех создателей проекта.
	В свободном доступе 11 видео. Все они никак не связаны друг с другом.

Литература

1. Умная школа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://умная-школа.рф/about> (дата обращения: 12.02.2019).
2. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/11> (дата обращения: 12.02.2019).
3. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/16> (дата обращения: 12.02.2019).
4. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/17> (дата обращения: 12.02.2019).
5. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/18> (дата обращения: 12.02.2019).
6. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/19> (дата обращения: 12.02.2019).

7. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/20> (дата обращения: 13.02.2019).
8. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/12> (дата обращения: 13.02.2019).
9. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/13> (дата обращения: 13.02.2019).
10. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/14> (дата обращения: 13.02.2019).
11. Умная школа [Электронный ресурс]: умные клипы / авт. идеи М. Сартан. Режим доступа: <http://умная-школа.рф/клипы/literatura/15> (дата обращения: 13.02.2019).

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Т.М. Ибрагимова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор М.Г. Шкуропацкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Картина языкового мира школьника в средних и старших классах

Русский язык – один из фундаментальных курсов в российских школах, преподающийся в течение всего периода обучения. Сегодня, в связи со спецификой школьных выпускных экзаменов и растущими запросами общества на грамотных специалистов, ощущается все большая необходимость усиления в школьном языковом курсе акцента на практическое владение языком и подчинения этому аспекту теоретических знаний курса. Эти акценты, в частности, видны в объяснительных записках фактически всех программ для общеобразовательных школ и в характере предлагаемых схем реализации данных программ.

Современный ФГОС, на который опираются учителя, реализует компетентностный подход, при котором на уроке русского языка учитель должен сформировать языковую, коммуникативную, лингвистическую и культуроведческую компетенции. Но на практике мы видим значительный перекос в сторону развития языковой компетентности как основной, остальные же считаются вспомогательными. Н.Д. Голев пишет: «Риторические ценности должны стать главными презумпциями школьных языковых дисциплин. <...> Традиционный курс русского языка в средней школе на практике реализует подобные требования непоследовательно, отдавая приоритеты формальным знаниям и одному типу правильности речи (в основном письменной), а именно – орфографическому и пунктуационному [1].

В связи с этим актуальным является исследование лингводидактических представлений самих учащихся о том, для чего они изучают русский язык.

Объектом исследования является языковая картина школьников. Предмет исследования – представление концепта «русский язык» в картине языкового мира учащихся средних и старших классов общеобразовательной школы.

В основе работы лежит гипотеза о том, что «орфографоцентризм» школьного курса русского языка формирует в сознании школьников субъективный образ языка, оторванный от его реального функционирования в устной и письменной коммуникации.

Исследуя языковую картину мира, нам не представляется возможным целостное описание всего ее наполнения и связей даже на материале речи отдельно взятой языковой личности [2], поскольку объем этой работы велик. Поэтому в рамках данной работы нам было важно проследить, как раскрывается то или иное понятие, то есть отдельно взятый фрагмент ЯКМ, у школьников средних и старших классов, как оно встроено в общую систему

понятий, какова степень его освоенности и какова ближайшая дистрибуция этого понятия. В качестве такого объекта нами было выбрано одно из базовых понятий школьного курса «Русского языка» – словосочетание «русский язык».

В основе нашего лингвистического эксперимента лежит методика сбора материала и вариант контент-анализа Н.В. Орловой [3]. Эксперимент представлял собой ответ респондентов на вопрос «Зачем /для чего я учу русский язык?». Ответы были даны в виде эссе, мини-сочинений различного объема. Тексты обрабатывались методом контент-анализа, позволившим выявить наиболее частотные реакции, которые затем подвергались количественной обработке и концептуальному анализу. Респондентами выступили обучающиеся двух 7-х и двух 10-х классов МБОУ «СОШ №12 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Бийска. Всего приняло участие 94 обучающихся: 46 семиклассников и 48 десятиклассников.

Отвечая на вопрос о целях изучения русского языка, школьники актуализировали немало информации о самом русском языке, что позволило реконструировать некоторые черты данного фрагмента «картины языкового мира». В этом случае приходится говорить главным образом о наивно-научных представлениях как результатах обучения предмету в школе, и заблуждениях, связанных с незнанием либо искажениям конкретных научных данных.

Назовем наиболее актуальные для школьников цели изучения русского языка, указав процент работ, в которых упоминается каждая из них: 1) *чтобы писать правильно (грамотно, не делать ошибок)* – 57%; 2) *чтобы быть грамотным* – 60%; 3) *чтобы говорить правильно* – 25%; 4) *чтобы знать русский язык (в целом или узнавать что-то конкретное)* – 23%; 5) *чтобы сдать ЕГЭ, экзамены (поступить в институт, получить хорошее образование, устроиться на хорошую работу)* – 38%; 6) *чтобы быть образованным (чтобы узнавать новое, читать книги, развиваться, быть умным и т.д.)* – 16%; 7) *чтобы общаться (уверенно, культурно общаться)* – 15%; 8) *чтобы развивать свою речь (красиво, вежливо, культурно говорить)* – 10%; 9) *чтобы мы понимали других и чтобы нас понимали* – 45%; 10) *чтобы выразить мысль (хорошо, красиво, правильно выразить мысль)* – 27%. Менее чем в 10% текстов встречались формулировки иных целей: *чтобы написать свои книги в будущем¹; чтобы не опозориться; чтобы обогатить внутренний мир; чтобы выразить чувства; чтобы отвечать на уроках; чтобы пополнять словарный запас; чтобы выучить русский язык полностью; чтобы быть гражданином России; чтобы знать историю народа.*

Приведенные статистические данные в целом подтверждают мысль Н.Д. Голева об «орфографоцентризме» наивного метаязыкового сознания. Суждения «писать правильно» и «говорить правильно» усиливаются близким по смыслу «быть грамотным», так что практически 83% школьников считают, что учат русский язык для того, чтобы писать, не совершая ошибок. Заметим также, что в абсолютном большинстве сочинений сформулировано несколько разных целей, и обратим внимание на усиливающееся значение устной речи, особенно для учащихся 10-го класса. В их ответах с изучением русского языка также связывается рост личности и возможность успешной социализации. Полученные данные показывают, что метаязыковое сознание десятиклассников менее «орфографоцентрично», чем у обучающихся в седьмых классах.

Кроме целевых отношений, в сочинениях регулярно репрезентировались причинно-следственные. На вопрос «зачем» следовал не только прямой ответ *чтобы...*, *для того чтобы...* но и косвенный, оформленный скрепами *потому что...*, *...поэтому, если не учесть... то...* В 16% работ школьники использовали описательные оценочные конструкции, подчеркивающие красоту, сложность, богатство, глубину, культурную (*На русском языке писал Пушкин, Гоголь, Толстой и другие писатели, которых знает весь мир*) и ис-

¹ Здесь и далее – фрагменты ответов респондентов представлены в статье с сохранением орфографии и пунктуации авторов.

торическую важность русского языка (*русский язык хранит историю славян; многие языки сформировались благодаря формированию русского*). Как известно, отношения обусловленности не всегда четко разграничиваются мыслью и языком. Последнее позволяет считать рассказ о причинах, следствиях и условиях более или менее адекватным вопросу о целях.

Для нас представляют интерес те «положения дел», которые осмысляются школьниками как причины (основания), по которым необходимо изучать русский язык. Высокочастотным суждением, встретившимся в 25% сочинений, является следующее: *мы должны (обязаны) знать русский язык, потому что живем в России (потому что русские; потому что русский язык для нас родной; потому что это написано в законе; потому что не иначе сможем разговаривать)*, при этом актуальность данного аргумента сильнее проявилась в ответах старшеклассников. Сама форма задания, предложенного школьникам, – эссе, не предполагает системного представления понятия «русский язык». В то же время некая обобщенная картина высветила наиболее актуальные, и, напротив, неважные для школьников либо неизвестные им явления языка и речи. Школьники седьмого класса, изображая картину языкового мира, уделяли внимание текущим (изучаемым в школе в период написания сочинения) темам, в то время как учащиеся 10 класса не оперировали текущими темами, выделяя понятия, а давали более аналитические суждения, выходя на уровень абстракции.

В работах обучающихся средних классов, и у десятиклассников наблюдаем актуальность нормативного аспекта языка с акцентированием критерия правильности (*правила, правильно, без ошибок, правильная / неправильная речь*). В сочинениях отражена по степени представленности орфографическая, пунктуационная, орфоэпическая, лексическая, в меньшей степени – грамматическая норма. Ответы обучающихся в основном репрезентируют наивно-обыденную языковую картину мира, в том смысле, что проблема нормы понимается как правильность (при этом старшеклассники более гибки в этом отношении и учитывают критерии коммуникативно-стилистического уровня культуры речи).

Таковы лингводидактические представления обучающихся 7 и 10 классов МБОУ «СОШ №12» г. Бийска в количественном и качественном измерении. Отметим общее позитивное отношение к обучению, потому как отказов от ответа получено не было: все респонденты старались провести рефлекссию и указать, для чего учат язык именно они.

В статье представлен фрагмент исследования. Дальнейшая работа предполагает создание школьного курса внеурочной деятельности для средних классов «Языковая картина мира», направленного на углубленное изучение русского языка и лингвистики в целом, а также на формирование умений и навыков исследовательской работы с «живым» языковым материалом.

Литература

1. Голев, Н.Д. Обыденное метаязыковое сознание и школьный курс русского языка [Текст] / Н.Д. Голев // Культурно-речевая ситуация в современной России / Под ред. Н.А. Купиной. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2000. – С. 338-348.
2. Ростова, А.Н. Метатекст как форма экспликации метаязыкового сознания (на материале говоров Сибири) [Текст] / А.Н. Ростова – Томск: Изд-во Томского ун-та, 2000. – С. 14.
3. Орлова, Н.В. Русский язык и его изучение в школе (картина языкового мира школьника) [Текст] / Н.В. Орлова // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. Ч. 1: коллективная монография / отв. ред. Н.Д. Голев. – Кемерово; Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2009. – С. 387-399.

З.Е. Кишоян,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор М.Г. Шкуропацкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Представление слова в нормативной и обыденной лексикографии

Разработка того или иного словарного проекта связано с лексикографией, самостоятельной наукой, имеющей свой предмет изучения (словари разных типов), свои научные и методологические принципы, собственную теоретическую проблематику.

Как отмечает А.М. Молдаван, эволюция в лексикографии связана с развитием лингвистической теории, следствием чего является более строгое и детальное представление лингвистических параметров слова, расширение корпуса текстовых источников данного языка, документация данных всех его территориальных, хронологических, социальных, профессиональных и иных разновидностей [1, с. 92].

Что касается анализа направлений развития современной лексикографической практики, то исследователи отмечают, что четко наметились следующие основные тенденции.

Первая тенденция связана с разработкой и популяризацией словарей с учетом особенностей читателя. По этой причине в частности сегодня очень активно издаются терминологические, учебные словари для школьников, студентов и специалистов самых разных сфер деятельности, двуязычные словари для изучающих иностранный язык и т.д. [2, с. 70].

Второе значительное направление в деятельности современных лексикографов – это разработка словарей новых типов, которые призваны отразить не статичное положение, а динамическое развитие системы языка. Изменения, происходящие в языке с течением времени, затрагивают разные его уровни и детерминированы, соответственно, различными обстоятельствами.

Поворот современной лингвистики к исследованию говорящего человека подчеркивает актуальность изучения любых проявлений личностного начала языковой личности. На первый план выходят исследования, посвященные авторской и наивной лексикографии, что обуславливает необходимость сопоставительного анализа представления семантики слова в нормативной и обыденной лексикографии.

Все вышеуказанное свидетельствует об актуальности темы настоящего исследования.

Мы поставили цель проанализировать представление семантики слова в нормативной и обыденной лексикографии.

Таким образом, объект исследования – лексическая семантика слова в современном русском языке. Предмет исследования - представление семантики слова в нормативной и обыденной лексикографии.

Материалом исследования послужили Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [Ожегов, Шведова, 2018] и Словарь обыденных толкований русских слов (СОТРС) [2012].

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой обнаружено 258 лексических единиц (по преимуществу существительных), которые можно отнести к следующим подгруппам: названия деревьев и кустарников, названия травянистых растений (названия цветов и трав), названия ягод, названия грибов. Лексикографическое значение в «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой сформулировано в результате применения принципа редукционизма, и его можно рассматривать как совокупность основных, ядерных сем значения, отражающих, по мнению лексикографа, основное содержание значения.

СОТРС построен по другому принципу. Его статьи написаны на основе эмпирического исследования методом анкетирования. Словарь представляет обыденную семантику, сформированную в повседневном коммуникативном опыте. В обычных ситуациях про-

фессиональные, образовательные, гендерные и возрастные различия в существенной мере нейтрализуются.

Семантика лексических единиц описывается с разными целями, разными методами и в связи с этим значение предстает в лингвистике в различных по характеру, объему и полноте описаниях.

Существуют следующие подходы к описанию значений лексических единиц как элементов языкового сознания носителей языка: лексикографическое описание; психолингвистическое описание; коммуникативное описание.

При сопоставлении представления семантики слова в словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой и в СОТРС необходимо определить, какому подходу соответствуют словарные определения.

Определения в словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой даны в соответствии с лексикографическим подходом. Ко всем словам даны четкие определения. Определения слов лексико-семантической группы «Растения» соотносятся с определениями в ботанике. Все определения, которые мы проанализировали, соответствовали двухчастной структуре дефиниции: 1) сначала указывается ближайший род (класс); 2) вторая часть - указание видовых признаков, отличающих конкретный предмет от других предметов того же рода.

Приведем фрагмент сопоставительного анализа семантики слова в двух словарях на примере слова *абрикос*.

АБРИКОС, -а, род. мн. -ов, м. Южное фруктовое дерево сем. розоцветных, дающее сочные сладкие плоды с крупной косточкой, а также плод его. II прил. абрикосный, -ая, -ое ы абрикосовый, -ая, -ое.

Из приведенного примеров видно, что в словаре приводятся не только толкования слов, но грамматические сведения: окончания некоторых форм, а также род существительного. В «Словаре обыденных толкований русских слов» подход к определению слов иной. В этом словаре применяются частично все три подхода. Например, в статье *АБРИКОС*, самая частая ассоциация – *фрукт (это фрукт)*. То есть самая «главная» сема в значении слова абрикос в сознании носителей языка – фрукт. Затем она многократно повторяется в ответах других респондентов. Затем следуют семы «*фрукт с косточкой*», «*похожий на персик*». Проводя параллель с определением из словаря С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, можно сказать, что в сознании носителей русского языка *фрукт* для *абрикоса* – родовое понятие. Далее при определении признаков, отличающих *абрикос* от других предметов того же рода, респонденты отвечали: *с косточкой, сладкий, круглый, экзотический, красно-желтого цвета* и т.д.

По результатам исследования можно заключить, что представление семантики слова в словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой и в СОТРС значительно различаются. В данном словаре как наиболее значимые для носителей языка выступают другие семы, нежели те, которые стоят на первом месте при толковании слов в нормативной лексикографии. В словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой не содержится информации об ассоциациях, которые возникают у носителей языка в связи с определяемым словом и могут конкретизировать данные об определяемом слове в сознании носителей языка.

Литература

1. Молдован, А.М. Русская академическая лексикография на современном этапе [Текст] / А.М. Молдован // Русская лексикография XXI века: проблемы и способы их решения. Материалы докладов и сообщений международной научной конференции. – СПб.: Общество с ограниченной ответственностью «Нестор-История», 2016. – С. 92-93.
2. Фесенко, О.П. Современная лексикография: перспективы и проблемы развития [Текст] / О. П. Фесенко // Инновационное образование и экономика. – 2003. – №13(24). – С. 68-71.

Я.С. Левченко,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Наименование растений в русской языковой картине мира (на материале фитонимов Алтайского края)

Процесс образования единиц лексической системы называется номинацией. Вообще, как акт объективной реальности, номинация сопровождает человека всю жизнь. При номинации на механизмы образования слов влияют различные факторы, указываемые в научной литературе по ономастологии по-разному. Поскольку «всякая номинация есть, прежде всего, лингвистическая техника, но эта техника имеет менталистическую основу и осуществляется в различных условиях», то учет и изучение этих факторов является очень важной задачей теории номинации [1].

Теория номинации – одна из самых важных составляющих полного лингвистического описания лексических единиц языка. Средствами номинации являются фонетические, морфологические, лексико-фразеологические и синтаксические единицы языка. Принципы номинации формируются в результате обобщения мотивирующих признаков и служат основой, базой для появления новых названий. Принцип номинации – категория содержательная, семантическая. Способ номинации представляет собой прием осуществления принципа номинации, представленного мотивирующим признаком [2]. В механизме номинации можно выделить как продукты номинативной деятельности человека в виде простых производных и различного рода сложноструктурных образований, так и причины, мотивы и основания, предопределяющие продукты номинации [3].

В данной работе предметом анализа послужила ботаническая номенклатура, которая существенным образом отличается от научных наименований [4]. Цель работы – комплексное описание фитонимов Алтайского края: с точки зрения способа образования и выявления номинативного признака.

При изучении информации по данной теме мы сделали выводы, что, несмотря на множество литературных источников по номинации флоры и фауны различных уголков мира, нет соответствующей литературы, касающейся растений и животных Алтайского края. Это определило научную новизну исследования.

Материалом для исследования послужили труды А.П. Кучина «Флора и фауна Алтая» [5]. Из данного лексикографического источника были выявлены наименования растений Алтайского края в количестве 238 единиц. Основным методом в работе послужил теоретический анализ лингвистической литературы, так же применялись описательный, сопоставительный и экспериментальный методы.

Анализ собранного материала в работе проводили с опорой на следующие лексикографические источники: 1) Этимологический словарь русского языка М. Фасмера (1986); 2) Этимологический словарь латинских ботанических названий лекарственных растений Е.И. Светличной (2003); 3) Этимологический словарь трав (эл. ресурс: <http://рустрана.рф>).

Прежде всего, фитонимы разделены на тематические группы (деревья, кустарники, травы, грибы) и на структурно-семантические группы в зависимости от номинативного признака и способа образования.

Результаты исследования показали, что фитонимы Алтайского края формируются в зависимости от следующих признаков: от мест произрастания (например, *подберезовик* – растет под березами, *подтопольник* – растет под тополями и в их непосредственной близости); от внешних характеристик (*рыжик* – гриб рыжего цвета, *тысячелистник* – растение с большим количеством мелких листиков); от сходства предметов (метафорический перенос) (*меч-трава* – род травянистых растений семейства осоковых (меч – холодное расте-

ние с обоюдоострым длинным прямым клинком, поэтому трава является острой, о нее можно порезаться).

Чаще всего фитонимы образуются морфологическими (суффиксация, сложение основ, сложение с суффиксацией) и лексико-семантическими способами. Среди однословных (состоят из одного слова) наименований растений мы выделили следующие группы: 1) названия, образованные суффиксальным способом (например при помощи суффиксов: -ов-(-ев-), -ик-(-ник-), -иц-, -ух-, -ушк-, -ниц-, -овк-(-евк-), -к-, -ец-, -ичк-(-ечк-), -енк-(-инк-): *боровик, пырейник, ветреница, смолевка, резуха, волнушка, купальница, вьюнок, чистец, кувшинка, вешенка*; 2) названия, образованные сложением: *водосбор, телорез, первоцвет*; 3) названия, образованные сложением с суффиксацией (*тысячелистник, пыльцеголовник*); 4) названия, которые образовались путем метафорического переноса: *вороний глаз* – род травянистых растений семейства лилейных; *глаз* – орган зрения, а также само зрение; *ворона* – всеядная птица, серая с черным или черная, родственная ворону (данный вид растений напоминает глаз, имеет черный цвет); *денежка* – род шляпочных грибов (данный вид грибов называется так, поскольку их шляпка действительно очень похожа на маленькую монетку, особенно если смотреть на гриб сверху).

Среди многословных (состоят из двух слов) выявлены следующие группы фитонимов: 1) названия, образованные путем метафорического переноса (*мечь-трава, пастушья сумка, венерин башибочок*); 2) названия, в состав которых входит прилагательное и существительное (*водяной орех, белый гриб, ромашка аптечная*).

Проведенный анализ позволил сделать некоторые предварительные выводы: 1) наиболее продуктивными в образовании названий растений Алтайского края являются суффиксы -ник-, -ик-; 2) менее продуктивными являются такие суффиксы, как -ниц-, -як-, -ок-, -ец-; 3) активность определенного суффикса бывает исключительно высока, он обслуживает большое число словообразовательных моделей (здесь семантическое словообразование выступает в «чистом виде»); 4) при образовании названий отдельных растений в корне происходит чередования согласных звуков, например, к/ч (*бурачок - бурак*), г/ж (*шпажник - шпага*); 5) некоторые суффиксы, такие как -ечк-, -ушк-, -ек-, -к- часто употребляются не столько в своем привычном – уменьшительном значении, а активно выступают в качестве словообразующих, например, *свинушка, волнушка, горошек, огневка*.

Таким образом, комплексный анализ фитонимов Алтайского края позволил представить фрагмент картины мира в наименованиях натурфактов в русском языке, в котором закрепился опыт познавательной деятельности человека в процессе освоения окружающей действительности.

Литература

1. Ягафарова, Г.Н. О факторах, влияющих на процесс номинации в языке [Текст] / Г.Н. Ягафарова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-11. – С. 2505-2508.
2. Чжан, Лу Принципы номинации птиц в русском языке [Текст] / Лу Чжан // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета (Вестник ИРЯиК МГУ). Филология. Культурология. Педагогика. Методика. – 2014. – № 4. – С. 24-33.
3. Боброва, Т.А. Фитонимы на -ик(а), -иц(а) [Текст] / Т.А. Боброва. – М, 1976. – 266 с.
4. Хапаева, Л.В. К вопросу об онтологической и когнитивной детерминированности номинации флоры (на материале карачаево-балкарского и русского языка) [Текст] / Л.В. Хапаева // Научный диалог. – 2016. – № 1(49). – С. 119-131.
5. Кучинин, А.П. Флора и фауна Алтая [Текст] / А.П. Кучин; Всемирный фонд дикой природы. – Горно-Алтайск, 2001.

Д.С. Мещерикова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор М.Г. Шкуропацкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формы репрезентации обыденной семантики зоонимической лексики (на материале ассоциаций носителей русского языка)

Данная работа посвящена исследованию формам репрезентации обыденной семантики зоонимической лексики. Конец XX - начало XXI века можно охарактеризовать как период колоссальных изменений, которые происходили абсолютно во всех областях социальной жизни. Изменения коснулись подходов к описанию семантики слов и самого ее понимания. Семантические проблемы имеют глубокую историю. Однако и в настоящее время проблема понимания значения слова и правильное его употребление является не менее актуальной. Это связано с тем, что с притоком новых иноязычных слов, сосуществованием в языке слов, относящихся к разным социальным диалектам, многие слова изменяют свое первоначальное значение. Особенно актуальными в современной лингвистике являются исследования в области репрезентации обыденной семантики. Следует отметить, что особый интерес у исследователей языка вызывает лексика природного мира, в частности, зоонимическая лексика. Об этом свидетельствует, например, выход «Словаря обыденных толкований слов русского языка», в котором содержатся слова, обозначающие животных и растения. Создатели словаря мотивируют выбор данной группы лексики в качестве стимульного материала тем, что «наименования видов флоры и фауны, различных обозначений растений и животных обусловлен тем обстоятельством, что бионимы в наибольшей мере отвечают очерченным лексикографическим принципам – вокруг них формируется широкое и разнообразное поле, отражающее жизненный опыт носителей языка» [1, с. 5]. Обыденные толкования слов, представленные в данном словаре, сильно отличаются от тех толкований, которые мы находим в нормативных толковых словарях русского языка.

Объектом нашего исследования является семантика слов, обозначающих животных. Предмет исследования – ассоциативная форма репрезентации семантики слов-зоонимов. В своей работе мы ставим цель описать особенности ассоциативной формы репрезентации обыденной семантики зоонимической лексики в сопоставлении с ее традиционным представлением в нормативной лексикографии. Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи:

1. Определить форму репрезентации обыденной семантики.
2. Изучить, в каких аспектах в ассоциациях представлена зоонимическая лексика.

Для начала нужно разобраться, что такое сознание. Сознание – умение рассуждать, мыслить, и определять личное отношение к действительности. Благодаря сознанию индивид адаптируется к регулярно меняющемуся природному миру и миру людей. Важной частью сознания является обыденное сознание. Оно складывается в течении их ежедневной практической жизнедеятельности на почве их эмпирического опыта. Уже упомянутый Словарь обыденных толкований и можно трактовать как продукт моделирования биологического мира обыденным языковым сознанием человека, в котором фиксируется коммуникативный и гносеологический опыт носителей современного русского языка.

А теперь постараемся объяснить особенности ассоциативной формы репрезентации обыденной семантики в языковом сознании носителей русского языка. В данной форме ассоциации выступают фигурами, приобретенными вследствие семантического эксперимента, где словами-стимулами обозначали русские зоонимы.

Объяснение лексического значения слова говорящим – это приём отображения психологической структуры значения (мнение о значении слова в сознании человека), которое опирается на приобретенный практический и коммуникативного опыта – индивидуальный или коллективный.

Термин «репрезентация» означает расположение внутреннего (репрезентируемого) содержания и внешней (репрезентирующей) языковой формы. В ходе извлечения мыслительного содержания слова совершается его репрезентация.

Существует одна из основных форм репрезентации семантики слова – ассоциация. Термин «представление» связан с репродуцируемым в памяти субъекта важным комплексом чувств, эмоций и ощущений. При восприятии слова нередко у нас в голов возникает представление не только об этом объекте, о котором мы говорим, но и другие слова, через связь с этим объектом (курица – яйцо; рыба – вода; птица – крыло). Ассоциации появляются неосознанно и спонтанно. Ассоциация – это форма репрезентации лексического значения слова, показывающая собой вербальную реакцию на слово-мотив. Первые пришедшие на ум слова определяют смысловую сферу, где данное слово располагается в сознании человека.

С целью обозначения наименования животного в лингвистической литературе применяется термин зооним, а совокупность зоонимов и их производных обозначается зоолексикой. Зоонимы представляют своеобразный пласт лексического состава языка, так как они отражают особенности национальной культуры, обычаев и нравов, верований и преданий. Зоолексика выступает частицей национальной языковой картины мира.

Например, в толковании слова *кошка* в Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова отмечаются такие значения, как «хищное млекопитающее семейства кошачьих», «домашний вид таких животных, а также его мех», «самка домашнего кота», «рож железных шипов», «небольшой якорь» и «ременная плетель».

В Словаре обыденных толкований отмечены следующие ассоциации на слово *кошка*: животное 18; женщина 17; мягкая; пушистая 8; кот; ласковая 7; домашнее животное 5; кусается; мурлычет; царапается 4; гуляет сама по себе; гулящая, шерсть; хвост 3; грациозная; домашний питомец; изящная; когти; красивая; любимая; мягкие лапки; мяукает; орет по ночам; хвост трубой 1; 102+23+1

В ассоциативном поле можно выделить следующие значения данного слова: «животное» и «женщина», что свидетельствует о том, что ассоциативная модель значения слова по полноте состава далеко не совпадает с нормативной моделью значения того же слова, представленного в словаре.

Вместе с тем, мы наблюдаем еще одно существенное различие этих моделей. В толковом словаре о животном содержится минимум информации: это хищное и млекопитающее животное. В ассоциативном поле даже не упоминается, что это млекопитающее животное. Значение «кошка-хищник» косвенно отражается в ассоциациях *кусается, царапается, когти*. Гораздо больше в ассоциациях представлены внешние характеристики животного (*мягкая, пушистая, мягкие лапки, хвост трубой*), его поведение (*мурлычет, орет по ночам, гулящая*). Некоторую часть ассоциативного поля слова занимают реакции, отражающие характер оценки животного человеком (*красивая, любимая*). В этих ассоциациях каждый человек получает представление скорее о своем любимом питомце – коте Ваське, кошке Мурке и т.д., нежели строгое представление о классе данных животных.

В заключение отметим, что модели значения слова, представленные в разных словарях, ориентируют нас на разное понимание семантики слова. Лексикографическое описание слова в толковом словаре скорее очерчивает контуры того класса предметов, который обозначается заглавным словом. Ассоциативная модель слова, отражающая обыденное значение слова, ориентирована на представление семантики совсем другого типа: это скорее отражение опыта повседневного общения человека с животным, включения его в жизнь конкретного человека, конкретной семьи, перцептивные и оценочные характеристики, которые формируются у человека в процессе такого общения с животным.

Литература

1. Словарь обыденных толкований русских слов. Лексика природы: в 2 т. – Т. 1: А – М (АБРИКОС – МУРАВЕЙ) (478 слов-стимулов) [Текст] / под ред. Н.Д. Голева; авт.-

сост. М.Ю. Басалаева, М.Е. Воробьева, Н.Д. Голев [и др.]. – Кемеровский государственный университет. – Кемерово, 2012. – 536 с.

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

Многозначное слово в нормативном словаре и эксперименте

Многозначность была и остается одним из важнейших свойств лексической системы языка, а ее изучение представляет несомненный интерес, как с теоретической, так и с практической точки зрения [1, с. 87]. Лексическая полисемия ставит перед исследователями несколько серьезных теоретических и практических проблем [2]. Именно поэтому данная тема является актуальной. Решение вопросов, связанных с лексической полисемией, составляет существенную часть любого словаря. Цель работы - рассмотреть многозначность слова в нормативном словаре и эксперименте, выявить сходства и различия. Многозначные слова - это слова, имеющие два (и более) лексических значений, каждое из которых выясняется в контексте. В определенной речевой ситуации говорящий может употребить одно и то же слово, вкладывая в него другое содержание, которое будет понятно его слушателям. Для лучшего понимания термина приведем примеры: *ножка* – стола или стула, гриба или цветка, циркуля, ласковое название ноги человека; *хвост* – животного, самолета, поезда, очереди. Среди значений, присущих многозначным словам, одно воспринимается как основное, главное, а другие – как производные от этого главного, исходного значения. Главное значение всегда первым указывается в толковых словарях, а за ним, под номерами, следуют производные значения. Многозначные слова наиболее употребительны, они имеют достаточно обобщенные значения; однозначные слова отличаются либо предельной конкретностью семантики (как имена собственные), либо узкопредметным значением (бинокль, бинт) [3, с. 21]. Некоторые ученые считают, что в «идеальном» языке слово должно иметь лишь одно значение, причем для каждого значения должно быть особое наименование. Однако это может показаться удобным только на первый взгляд, на самом деле «однозначность» слов уменьшила бы возможности языка, лишила бы его национального своеобразия [4]. Образуя определенное семантическое единство, значения многозначного слова связаны на основании сходства реалий (по форме, внешнему виду, цвету, положению, общности функции) или смежности, в соответствии с чем различают метафорические и метонимические связи значений. В актуализации значений многозначного слова особую роль отводят контексту, который является условием снятия полисемии через существующее лексическое и грамматическое окружение. В речи, как правило, каждое многозначное слово реализует/актуализирует лишь одно из своих значений, что является необходимым условием формирования однозначной коммуникации.

Отражение многозначности в нормативном словаре

Основным видом лингвистического словаря является толковый словарь. Назначение толковых словарей – объяснить слово, определить все его значения, их роль для изучения лексической системы языка огромна. В толковом словаре можно получить информацию о лексическом значении слова, узнать, многозначно оно или нет, есть ли у него омонимы. Составление словаря сопряжено с большими трудностями, так как лексика – самый неустойчивый уровень языковой структуры, плохо поддающийся систематизации. Смысловая структура многозначного слова постоянно обновляется. Структура словарной статьи зависит от типа словаря. Обычно словарная статья содержит заголовок, акцентологическую и грамматическую характеристику слова, стилистическую квалификацию, формулу толкования, подбор цитат-иллюстраций, справку историко-этимологического характера,

библиографическую справку. Слово, открывающее словарную статью, обычно называют заголовком, или заглавным словом. В словарях обозначается правильное ударение, приводятся основные грамматические формы толкуемого слова. Такого рода указания называются грамматическими пометами. В конце словарной статьи обычно помещаются различные фразеологизмы. Необходимым элементом любого словаря является словник – перечень слов, подлежащих разъяснению, толкованию. Приведем примеры из Словаря С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой: КУЛАК, - а, м. 1. Кисть руки со сжатыми пальцами. Тяжелый к.; 2. перен. Сосредоточенная ударная группировка войск. Собрать дивизию в к. Бронированный к.; 3. Толкающее звено в некоторых механизмах (спец). КУЛАК2, - а, м. 1. Богатый крестьянин-собственник, пользующийся постоянно наемным трудом; 2. Скупой и корыстолюбивый человек. В Словаре Д.Н. Ушакова: КУЛАК кулака, м. [от тюрк. kul - рука]: 1. Кисть руки, сжатая для удара. Грозить кулаком. Сжать кулак; 2. В различных машинах - деталь, имеющая форму выступа, толканием приводящая в движение те или иные механизмы (тех). Шестерня в шесть кулаков; 3. Зажиточный крестьянин, эксплуатирующий односельчан. Кулаки, т.е. богатые крестьяне, которые угнетают чужой труд, либо нанимая работников, либо давая деньги в рост и т.п.

Многозначность в эксперименте

Проблема восприятия многозначности представляет интерес в связи с тем, что в результате этого процесса осознается, как правило, только одно значение. Проведенные лингвистами эксперименты показывают, что подавляющее большинство образованных носителей современного русского языка используют многие слова совсем не так, как они представлены в нормативных толковых словарях. «Ярким примером такой области, где общеупотребительные и словарные значения слов различаются, оказывается бытовая предметная лексика. Названия бытовых предметов, окружающих городского жителя в повседневной жизни, весьма распространены и вряд ли могут считаться специальными терминами, однако именно в этой сфере узус разных носителей существенно различается и часто не соответствует описаниям словарей и нормативных документов» [5]. Это связано с языковой картиной мира человека. В современном языкознании картиной мира называют целостный глобальный образ мира, представляющий сущностные свойства мира в понимании ее носителей и являющийся результатом всей духовной активности человека. Языковая картина мира отличается универсальностью и интегральностью: в ней фиксируются результаты всей человеческой деятельности, получает отражение информация из всех областей человеческого знания. Но существует и концептуальная картина. Под такой картиной мира понимается картина, формирующаяся в результате непосредственного познания (восприятия, осмысления) мира человеком и включающая как содержательное, концептуальное знание об окружающей действительности, так и совокупность стереотипных представлений народа, которые обуславливают понимание им тех или иных явлений действительности и определяют его поведение в определенных стереотипных ситуациях. Обыденное сознание отличается от сознания, основу которого составляют научные знания, полученные при применении объективных методов исследования и обеспечивающие проникновение в сущностные связи, характеризующие природу и общество. Обыденному сознанию свойственны ошибки, которые могут препятствовать научному познанию мира, способствуя сохранению укоренившихся предрассудков. В первый период жизни людей обыденное сознание являлось единственным и главным. По мере развития общества возникает необходимость в более глубоких обобщениях, а обыденное сознание становится недостаточным для удовлетворения возросших потребностей. Тогда возникает теоретическое сознание. Научное сознание – это систематизированное и рациональное отражение мира в специальном научном языке, опирающееся и находящее подтверждение в практической и фактической проверке своих положений. В работах лингвистов отмечаются несколько методов работы, которые помогают выявить представления людей о каком-либо значении: 1) прямые опросы; 2) косвенные опросы; 3) скрытые эксперименты.

Мы сравнили ассоциативный материал, полученный в эксперименте с носителями русского языка, с данными толковых словарей. В качестве слов-стимулов были использованы слова *собачка* и *пси́на*. На анкету ответили 178 человек – носителей русского языка разных возрастов и профессий.

В словаре С.И. Ожегова «пси́на» - 1) ж. Собачье мясо. 2) ж. Запах собаки, собачьей шерсти. Пахнет псиной. 3) м. и ж. То же, что пес (в 1 знач.). В словаре Д. Н. Ушакова «пси́на» - 1) жен. Собачье мясо. | Запах собаки, собачьей шерсти. Пахнет псиной. 2) муж. и жен. Большой пес.

В ассоциативном эксперименте на слово *пси́на* были получены следующие реакции: собака (собака (грубо)) 46; животное 36; злая собака (собака злая) 5; ругательство; собачье мясо 4; грубое наименование собаки (грубое обращение к собаке; грубое значение слова «пес, собака»); запах собачьей шерсти (запах шерсти собачьей); неухоженная собака (собака неухоженность); собака (большая собака (разг.)); бездомная собака (собака бездомная) 3; неприятный запах (запах неприятный); оскорбление; оскорбление человека; ругательное слово для собаки (ругательство по отношению к собаке); собачий запах 2; агрессивный человек; бездомная грязная собака; большая злая собака; бродячая собака; иногда так называют неприятный запах; оскорбление собаки, человека; плохая собака; плохой, злой человек 1.

Проведя сравнение, можно сделать вывод о том, что ассоциации людей как сходятся с материалами Толковых словарей, так и расходятся, рождая новые значения, например, такие как: «злая собака», «оскорбление человека», «плохой, злой человек» и др.

В словаре С.И. Ожегова «собачка» - 1) Спусковой крючок в охотничьем ружье. Нажать (на) собачку. 2) Приспособление в виде зубца, пластинки, препятствующее обратному движению чего-н. (спец.). В словаре Д. Н. Ушакова «собачка» - 1) уменьш.-ласк. к *собака* во 2 знач. «Маленькая собачка до старости щенок.» погов. 2) В огнестрельном оружии — то же, что гашетка (разг.). Нажал на собачку и выстрелил. 3) Приспособление в виде зубца на оси, препятствующее обратному движению зубчатого колеса (тех.). Собачка зубчатого колеса в лесопилке. 4) Клинышек, вставленный куда-нибудь (обл. спец.).

На слово *собачка* носители языка дали следующие ассоциации: животное (это животное; название животного) 71; домашнее животное (животное домашнее) 25; друг человека (обозначение друга человека) 16; маленькая собака 12; игрушка 9; уменьшит. ласкат. от «собака» 8; щенок 6; замок; охранник 5; замок куртки (замок на куртке; на куртке замок) 4; животное млекопитающее (животное, млекопитающее); пес; питомец; спусковой крючок в охотничьем ружье 3; замочек на одежде (замок на одежде); знак @; компьютерный знак; лучший друг человека; маленькое животное; мягкая игрушка; на замке; небольшая собака; от замка; охрана; сторож; часть замка на одежде (часть замка в одежде) 2.

На основе сравнения словарных толкований слова и ассоциаций был сделан вывод о том, что ассоциации в данном случае рождают новые понятия, расходящиеся с Толковыми словарями, например: «друг человека», «игрушка», «замок на куртке», «компьютерный знак» и др.

Литература

1. Иомдин, Б.Л. Многозначные слова в контексте и вне контекста [Текст] / Б.Л. Иомдин // Вопросы языкознания. – 2014. – №4. – С. 87-103.
2. Лобанова, Е. А. Полисемия как проблема в языке права [Электронный ресурс] / Е.А. Лобанова. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/29043/1/123-124.pdf> (дата обращения: 05.03.2019)
3. Голуб, И.Б. Стилистика русского языка [Текст]: учебное пособие / И.Б. Голуб. – 11-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2010. – 448 с.
4. Чефранова, М.А. Роль полисемии в современном русском языке и речи [Текст] / М.А. Чефранова // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 1132-1134.

5. *Иомдин, Б.Л.* Наивные представления о значениях слов в русском языке [Текст] / Б.Л. Иомдин // Антропологический форум. – 2009. – №21. – С. 82-92.

С.А. Рощупкина,
ученица 8 класса МБОУ «Камышенская СОШ»;
научный руководитель: Почетный работник общего образования РФ,
учитель русского языка и литературы Н.С. Черных
МБОУ «Камышенская СОШ» (с. Камышенка)

**Лексико-семантическое поле «Природа»
в миниатюрах И.Ф. Скорлупина
(на примере миниатюр И.Ф. Скорлупина «Скорлупинки»)**

Данная работа посвящена анализу лексико-семантического поля «Природа» в миниатюрах И.Ф. Скорлупина из книги «Росинкою проснись...», так как одним из перспективных направлений в современной лингвистике является системное изучение художественной речи.

Актуальность исследования обусловлена тем, что усиливается внимание современного языкознания к проблеме лексико-семантической структуры русского языка (лексическая семантика), поэтому исследование семантического пространства художественного текста (на примере миниатюр) приобретает большую значимость.

Объект исследования: лексико-семантическое пространство миниатюр «Скорлупинки». Предмет исследования: отношения между элементами лексико-семантического поля миниатюр.

Цель исследования: описать лексико-семантическое поле «Природа» в миниатюрах зимнего и летнего цикла И.Ф. Скорлупина. Задачи:

- 1) представить сущность понятия «лексико-семантическое пространство»;
- 2) выявить структуру лексико-семантического поля в миниатюрах;
- 3) описать единицы лексико-семантического поля в количественном отношении;
- 4) описать лексико-семантическое поле миниатюр зимнего и летнего цикла;
- 5) выявить зоны пересечения;
- 6) раскрыть взаимоотношения единиц поля.

В работе использовались общенаучные методы и приемы исследования: метод лексико-семантического анализа, прием полевого моделирования.

Научная новизна работы определяется тем, что впервые при рассмотрении миниатюр И.Ф. Скорлупина использована полевая модель, позволившая структурировать и обобщить лексический материал миниатюр данного автора.

Практическая значимость состоит в том, что материалы исследования могут быть использованы в школьном курсе русского языка и литературы на занятиях по филологическому анализу текста. Работа поможет учащимся свободно оперировать единицами и понятиями разных уровней исследования языка; выработать навыки анализа художественного текста.

Теоретическая значимость заключается в том, что она способствует развитию полевого подхода в исследовании художественного текста. Кроме того, она вносит определенный вклад в изучение языка миниатюр И.Ф. Скорлупина.

Материалом для исследования послужили более 235 номинативных единиц, извлеченных методом сплошной выборки из 114-ти миниатюр.

Методологическая база данного исследования сформирована на основе работ В.П. Абрамова, В.В. Виноградова, Ю.Н. Караулова, Г.С. Шура, Л.Г. Бабенко, Л.М. Васильева и др. В работе использовался Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова и этимологический словарь русского языка Макса Фасмера.

Понятие «поле» Г.С. Щур определяет как «способ существования и группировки лингвистических элементов, обладающих общими (инвариантными) свойствами» [1].

В исследовательской работе дан подробный анализ лексико-семантического поля «природа» в миниатюрах зимнего и летнего цикла И.Ф. Скорлупина «Скорлупинки». Исследование зимнего цикла миниатюр (Декабринки, Январинки, Февралинки) показало, что в 44-х из них представлен образ природы. В скорлупинках зимнего цикла можно выделить следующие группы лексем: «мороз», «холод» (17 словоупотреблений); «солнце» (15 словоупотреблений); «деревья» (9 словоупотреблений); «образы животных» (8 словоупотреблений); «явления природы» (7 словоупотреблений); «природные образы» (8 словоупотреблений); «цветонаименования» (14 словоупотреблений) и другие группы слов. Ядром ЛСП являются лексемы *мороз*, *холод*. Данные лексемы являются гиперонимами поля, они имеют широкую семантику, высокую частотность употребления и способность объединять вокруг себя лексические единицы.

В скорлупинках Дед Мороз представлен живым существом: «Дед Мороз разметал бороду; по деревьям, проводам повесил и сидит на дороге не весел». Лексемы, указывающие на состояние холода (*мороз*, *холод*, *замерз*, *снег*, *зима*), входящие в ядро, представлены через метафоризацию: и хочется по улице *пройти, чтоб ощутить очарование сюрприза – улыбку на твоём лице!*; олицетворение: *варежки теплые Морозу несусь! Руки согреет – сердце оттаёт!*; эпитеты: *самонадеянный* Декабрь.

Слово *солнце* (15 словоупотреблений в зимнем цикле) является центром ЛСП. В «зимнем цикле» миниатюр *солнце* появляется не так часто, на что указывают олицетворения, выраженные глаголами: «не нашло», «задержалось», «не встало», «спит оно», из-за его нехватки автор чаще испытывает дискомфорт, «серый день» наводит на него скуку, тоску. Несмотря на «серость», «хмарь», солнце постоянно присутствует в жизни героя, по словам автора, «я солнце, знаете, люблю; светло чтоб было». С лексемой *солнце* в зимнем цикле соотносятся контекстуальные синонимы: *солнце – свет, музыка*; антонимы: *солнце – хмарь, темень, серый день, тоска*; эпитеты: *солнце красное; весело Солнце повесило*; олицетворения, выраженные глаголами: *пока не встало солнце; пока дорогу не нашло; он от солнца добивался своего; солнце допоздна смотрело «мыло» по ТВ; спит оно*.

На периферии находятся следующие группы лексем: «деревья» (9 словоупотреблений); «образы животных» (8 словоупотреблений); «явления природы» (7 словоупотреблений); «природные образы» (8 словоупотреблений); «цветонаименования» (14 словоупотреблений) и др.

В «зимнем цикле» употребляются лексемы, обозначающие преимущественно «белую», «серую», «синюю», «черную» цветовую гамму. Скорлупинки довольно насыщены красками, хотя зимой у природы небольшая палитра, но те краски, которые остались, выглядят на белом фоне очень яркими: «ягодка одна манила морозной капелькой рубина», «таинственно добавил сини небу».

В семантическом пространстве миниатюр И.Ф. Скорлупина природа представлена и через картинку-месяцы, причем месяцы наделены одушевленными качествами. Так, лексемы *декабрь, январь, февраль* к основному значению приобретают дополнительное семантическое значение и наряду с автором становятся полноправными героями, передают определенное настроение, душевное состояние, действия.

Исследование семидесяти миниатюр летнего цикла (июнинки, июлилки, августинки) И.Ф. Скорлупина показало, что в каждой из них также представлен образ природы. ЛСП летнего цикла имеет четкую структуру: ядро, центр и периферию (ближнюю и дальнюю). Ядро СП составляет лексема *солнце* (20 словоупотреблений). С лексемой *солнце* соотносятся олицетворения, выраженные глаголами: *улыбнулось, приветствовал, любовалось с высоты, ждет в гости, купалось в росе, изнывает от нескончаемой жары, нырнуть в пучину*; причастиями: *видевшее, уставшее за день, уходящего на ночлег, прожаренные июльским солнцем будни*; деепричастиями: *сидя, устав, среди пней запутавшись, улыба-*

ясь каждому дню; прилагательными: солнце *изнывает от нескончаемой жары, улыбаясь загадочно новому дню*.

Жара (9 словоупотреблений). «Опять жарит, снова парит», наречие *опять* – констатация повторения конкретного события. Когда говорят *опять*, то событие не является позитивным, более того, оно свидетельствует о том, что действие происходит вспять. Повторяющиеся олицетворения, выраженные глаголом *изнывать*, «улица *изнывала*, утомленная жарой»; «да печально Солнце *изнывает* от нескончаемой жары» свидетельствуют об испытанных физических страданиях, неудобствах, причиняемых жарой. Не только *улица и Солнце* изнывают от жары, но и люди. Лексема *уставшие*, выраженная причастием, относится к человеку: «уставших *от жары* людей». В результате анализа данных лексем можно предположить, что автору и природе не по душе изнуряющая жара. Даже само солнце *печально изнывало от жары*.

Месяцы – имена собственные (28 словоупотреблений) – наделены автором человеческими мыслями, чувствами. Писатель считает себя их другом и вступает с ними в непринужденный диалог. Олицетворения: *Июнь мне вечером признался, будто летом утомлен и надумал будто он уступить Июлю место*.

Семантические поля – это пересекающиеся классы. Из любого семантического поля через более или менее длинную цепочку посредствующих звеньев можно попасть в другое поле [2]. Конституенты поля могут принадлежать к ядру одного поля и периферии другого поля. При анализе ЛСП зимнего и летнего циклов было установлено, что данные поля пересекаются. Так, лексема *дождь* в летнем цикле входит в ядерную зону, в зимнем – находится на периферии. Туман – природное явление, характерное чаще всего для летнего и осеннего периода. В миниатюрах туман наблюдается зимой и летом. Например, «38-градусный холод сквозь *легкий туман* пробрался во двор, блуждает меж сараями, как меж рифами»; «Я вчерашний *утренний туман* отщипнул – и в карман. А сегодня достал и люблюсь...».

Описание «зимнего» солнца несколько иное, чем «летнего». С наступлением зимы все больше ощущается нехватка солнечного света и тепла. «Солнца нет. Спит оно, а я не знаю, будет ли Весна». Герою все больше хочется окунуться в атмосферу яркого летнего дня, почувствовать себя свободно и легко. Лексема *солнце* в летнем цикле составляет ядро, в зимнем – центр.

Таким образом, на примере миниатюр И.Ф. Скорлупина показано, что ЛСП в художественном произведении может быть описано как любая **полевая структура**; лексико-семантическое поле имеет в своей основе ядро (словарная дефиниция), центр и периферию (символическое значение слова). Природа в миниатюрах И.Ф. Скорлупина занимает центральное место, она присутствует в каждой из них, хотя сама лексема *природа* в исследуемых текстах встречается всего 3 раза. Представленные в миниатюрах природные, животные и растительные описания тесно связаны с эмоциональными переживаниями героя. Характерными чертами языка И.Ф. Скорлупина является опора на нейтральную лексику русского литературного языка, ассоциативную семантику слов. Состав ЛСП зимнего цикла составил 99 лексических единиц, летнего цикла – 136 языковых единиц. Структура поля представляет собой три основных части: ядро, центр и периферию. Ядром ЛСП «Природа» в зимнем цикле являются лексемы *мороз, холод* (всего 17), а в летнем цикле – *солнце, жара* (всего 29). Центром зимнего цикла выступает *солнце*, летнего – *дождь*.

В языке миниатюр сохраняется основное содержание лексемы **природа**, которое формирует информационное поле текста. Полевый подход к смысловой структуре слова и значению помогает значительно расширить представления об объеме семантики слова и происходящих в ней процессах.

Перспективой исследования может стать рассмотрение других лексико-семантических полей в миниатюрах И.Ф. Скорлупина, в частности, рассмотрение ЛСП «природа» в миниатюрах И.Ф. Скорлупина и сравнение с ЛСП «Природа» в миниатюрах других авторов.

Литература

1. Щур, Г.С. Теория поля в лингвистике [Текст] / Г.С. Щур. – М.: Наука, 1974. – 255 с.
2. Апресян, Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка [Текст] / Ю.Д. Апресян. – М., 1995. – 472 с.

Ю.Е. Старостина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор М.Г. Шкуропацкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Образ женщины в русской языковой картине мира (на материале русской фразеологии)

Данная работа посвящена исследованию образа женщины в русской языковой картине мира (на материале русской фразеологии). Тема статьи является актуальной в наше время, так как люди интересуются историей своего народа, а языковая картина мира и фразеологизмы определенного народа несут в себе немалую историческую информацию.

Объект исследования: образ женщины в русской языковой картине мира. Предмет исследования: воплощение данного образа во фразеологизмах русского языка.

Цель исследования: проанализировать фразеологические единицы и на их основе сформировать образ женщины таким, каким его видели и видят представители русского народа.

Чтобы конкретно рассмотреть какое-то явление, какой-то образ в языковой картине мира, надо, для начала, в целом понять, что же такое языковая картина мира. Под языковой картиной мира Е.Н. Тарасова понимает следующее: «Понятие картины мира является одним из ведущих способов описания систем мировоззрения и миропонимания в современности» [1, с. 30-40]. Опираясь на мнение ученого, можно сказать, что языковая картина мира – это отражение в языке жизни и мировоззрения народа: его быт и отношение ко всему, что его окружает и так или иначе присутствует в его жизни, его восприятие действительности и его образ. Е.Н. Тарасова далее отмечает: «Не существует универсальной картины мира: самобытна и уникальна каждая национальная языковая картина мира, то есть «результат отражения объективного мира обыденным языковым сознанием конкретного языкового сообщества конкретного этноса» [там же].

Все, что каким-то образом касается жизни человека, то, с чем он взаимодействует и о чем думает, то, чем он занимается – все это влияет на его мировоззрение и составляет его языковую картину мира.

Языковая картина мира – это, по мнению Яковлевой, «исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности» [2, с. 47]. Языковая картина мира отражается в таких единицах как фразеологизмы, образно-метафоричные слова, мифологемы, коннотативные слова и т. д.

Изучая какой-то конкретный язык, можно увидеть то, как люди данной народности относятся ко всему тому, что их окружает. В каждом языке есть свои национальные слова, а есть слова схожие, то есть такие, которые встречаются в разных языках разных народов. Обращаясь к нашему родному языку, можно выделить ряд особенностей, отличающих его от других. Эти особенности чаще всего проявляются во фразеологии.

«Фразеология – раздел науки о языке, изучающий фразеологическую систему языка в ее современном состоянии и историческом развитии» [3, с. 4].

Если фразеологизмы – это устойчивые выражения, то они складываются постепенно, тем самым отражая культуру народа, в которой они формируются и также развиваются вместе с языком. Объектом изучения фразеологии являются устойчивые сочетания слов –

фразеологические обороты. Фразеологизмы можно изучать с разных сторон и классифицировать их на фразеологические сращения, фразеологические единства, фразеологические сочетания и фразеологические выражения.

Фразеологические единицы отличаются от слова прежде всего целостностью семантики. Это можно объяснить тем, что каждое слово имеет свое значение, а в фразеологическом обороте такого быть не может, так как это одно целое. Если убрать или изменить одну из составляющих фразеологизма, то смысл его будет утерян. Компоненты, составляющие фразеологизм, и слова в свободном словосочетании одинакового лексического значения иметь не могут. «В слове при объяснении значения, в ходе «речеописательного толкования» легко выделяются смыслоразличительные и смыслообъединяющие семантические признаки; в противоположность этому компоненты налагаемых фразеологизмов, как правило, лишены объяснительной части, в них невозможно выделить дифференциальные признаки значения, так как эти признаки присущи фразеологизмы в целом» [там же]. Компоненты фразеологизма утрачивают свое прежнее значение за счет метафоризации всего фразеологического оборота.

Существует разное понимание объема фразеологических единиц: узкое – это фразеологические обороты, о которых сказано выше, и широкое, включающее пословицы и поговорки.

Один из известных словарей пословиц русского языка является словарь «Пословицы русского языка» В.И. Даля. Он содержит 30.130 пословиц, поговорок и метких слов по 178 темам [4]. Так же не менее известен «Фразеологический словарь русского языка» под редакцией А.И. Молоткова [5]. В словаре впервые дается свыше 4000 разработок фразеологизмов русского языка.

Фразеологизмы имеют большое значение для выражения образа мира средствами языка. Во фразеологических единицах, которые характеризуют образ женщины, присутствует специфика национального быта и миропонимания. Фразеологизмы позволяют выявить те особенности характера, поведения, внешности и социального статуса женщины, которые сложились в сознании представителей русского народа. В результате анализа нескольких фразеологических словарей, было выделено немалое количество фразеологических единиц, в содержании которых отражается образ женщины. Большую часть из них составляют пословицы и поговорки. В словаре Владимира Ивановича Даля их насчитывается более двухсот.

Но, для того, чтобы анализировать образ женщины в фразеологических единицах, надо обратиться к значению самого слова *женщина*.

В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова подставлено следующее определение данного слова:

«Женщина. 1. Лицо, противоположное мужскому полу; та, которая рождает детей и кормит их грудью. 2. Взрослая, в отличие от девочки, девушки. 3. Лицо, женского пола, вступившее в брачные отношения» [6, с. 232].

В словарной статье толкового словаря образ женщины представлен с учетом ее физиологических и возрастных характеристик. Социальный статус здесь рассматривается только с двух сторон: мать и жена. Это является главным отличием от фразеологизмов, так как не затрагиваются качества внешности, характера и поведения. Фразеологические единицы в этом плане более широко рассматривают образ женщины, они касаются его с разных сторон.

В пословицах, содержащихся в словаре В.И. Даля, образ женщины связан с такими понятиями, как добродетель и целомудрие, ум и глупость, верность и коварство, добро и зло, и, конечно же, красота.

Разделим пословицы на несколько групп, в основе которых содержатся те или иные характеристики данного образа:

- характеристика психологическая;
- характеристика внешности;

характеристика социального положения.

К первой характеристике можно отнести характер, особенности поведения, интеллектуальные качества. Например: «Добрая кума живет без ума», «Женские умы – что татарские сумы (перемены)», «Волос долог, да ум короток» и так далее.

В пословицах, которые характеризуют женский ум, высмеиваются недостатки, показывается, что мужчина превосходит женщину в плане ума.

Пословицы, характеризующие женский характер, в основном несут отрицательную коннотацию: «Без плачу у бабы дело не строится», «Злая жена сведет мужа с ума».

Но вместе с отрицательными коннотациями есть пословицы с положительной коннотацией: «С доброй женой горе – полморя, радость вдвойне», «Баба и в горящую избу войдет».

Ко второй группе относятся пословицы, характеризующие женскую внешность. Например: «Коса – девичья краса», «Девка красна до замужества», «Не красивая красива, а любимая».

И, наконец, третья группа состоит из пословиц, отражающих социальный статус, семейное положение женщины. Главная роль женщины в семье быть женой: «Муж да жена – одна душа», «Без мужа, что без головы; без жены, что без ума». Вдовство считается страшной бедой и оценивается негативно: «Побереги, бог, мужа вдоль и поперек, а я без него ни за порог», «На вдовый плач глядя и мужик убивается». Вместе с тем, важным является то, что главенствующую роль в семье все равно играет мужчина, даже такое слово как «замужем» характеризует женщину, которая находится за мужем, то есть под его защитой и опекой.

Таким образом, образ женщины является важной составляющей частью русской языковой картины мира, представленной во фразеологических единицах в широком их понимании, включающем пословицы.

Литература

1. Тарасова, Е.Н. Национальная языковая картина мира как источник и следствие ментальности [Текст] / Е.Н. Тарасова // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2014. – № 6. – С. 30-40.
2. Яковлева, Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия) [Текст] / Е.С. Яковлева. – М.: Гнозис, 1994. – 344 с.
3. Шанский, Н.М. Фразеология современного русского языка [Текст]: учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература» / Н.М. Шанский. – 4-е., изд., испр. и доп. – СПб: Специальная Литература, 1996. – 192 с.
4. Даль, В.И. Пословицы русского народа [Текст] / В.И. Даль. – М.: ОЛМА ПРЕСС, 1999. – 614 с.
5. Фразеологический словарь русского языка [Текст] / Под ред. А.И. Молоткова. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – 543 с.
6. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / Под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 28-е изд. перераб. – М.: Мир и образование, 2014. – 1376 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

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

Рекомендации по написанию комментариев к проблеме в сочинении формата ЕГЭ 2019 г.

Разработка методических рекомендаций, направленных на повышение эффективности подготовки к написанию сочинения ЕГЭ по русскому языку представляет сегодня весьма актуальную проблему. В данной работе мы предлагаем свои рекомендации по написанию комментария по выделенной проблеме в сочинении ЕГЭ по русскому языку. Максимальная оценка за комментарий в сочинении ЕГЭ 2019 года составляет 5 баллов. [1] Таким образом, комментарий в настоящее время представляет собой самую весомую часть сочинения. По сути, комментарий является подтверждением того, что заявленная экзаменуемым проблема реально присутствует в тексте.

В сочинении по русскому языку в рамках ЕГЭ комментарий представляет собой логичный и последовательный анализ текста с обязательным указанием на конкретные ситуации из этого текста либо на конкретные размышления автора исходного текста.

В качестве комментария могут быть использованы: примеры, приводимые авторами в своих текстах; размышления авторов, связанные с проблемой; истории; описания; цитаты; точки зрения, которые приводят авторы; средства выразительности, тропы, выражения, имеющие значение для понимания проблемы.

Структура комментария примерно следующая:

1) первый пример-иллюстрация из исходного текста; 2) пояснение первого примера-иллюстрации; 3) демонстрация смысловой связи между первым и вторым примерами; 4) второй пример-иллюстрация из текста; 5) пояснение второго примера-иллюстрации.

Требования к комментарию:

1) необходимо представить два примера-иллюстрации, имеющие значение для понимания проблемы. Уместным здесь будет частичное цитирование с объяснением того, почему именно данные ситуации экзаменуемый рассматривает, и что автор исходного текста пытается показать читателям данными примерами;

2) наличие смысловой связи, т.е. нужно выявить логическую связь между примерами и продемонстрировать ее, используя подходящие для этого речевые приемы и средства;

3) пояснение к примерам-иллюстрациям, состоящие в интерпретации слов автора и сюжетной линии текста. Правильное пояснение означает объяснение смысла, заложенного автором в тексте, отдельных его фрагментах, выражениях, словах, т.е. объяснение содержания исходного текста, его сути. Стоит особо подчеркнуть, что написание комментария, включая пояснение к примерам-иллюстрациям, предполагает не простой показ двух ситуаций, приведение двух примеров, но их глубокий анализ и оценку происходящего;

4) цитирование не должно заключаться в переписывании целых кусков исходного текста либо в пересказе всего текста или его фрагмента, цитирование должно быть частичным, т.е. включать в цитату следует не более одного-двух предложений, а лучше – отдельные словосочетания;

5) комментарий должен соответствовать заявленной проблеме, должен не только переключаться с нею, но и иллюстрировать ее;

6) комментарий должен отличаться фактической точностью. Это очень важно, поскольку наличие в комментарии хотя бы одной фактической неточности приводит к тому, что этот комментарий оценивается в 0 баллов [2].

Можно предложить следующие рекомендации по написанию комментария:

1) внимательно прочитать текст и понять его содержание и смысл;

2) если исходный текст публицистический, нужно проследить за тем, как автор развивает свою мысль до того момента, как сам приходит к какому-либо выводу (т.е. формирует свою авторскую позицию). Структура публицистического текста мало отличается от сочинения, поскольку там тоже ставится проблема и тоже присутствует комментарий (правда, он не ограничивается каким-либо текстом, и авторы в качестве комментария могут цитировать известных людей, рассказывать о каких-либо явлениях, фактах, событиях, рассуждать о смежных проблемах, приводить различные мнения); [3, с. 54-55]

3) если исходный текст представляет собой художественное произведение, то в нем авторская позиция обычно не выражена прямо, и требуется выяснить ее из контекста, проанализировав ситуацию, поведение персонажей, лексические средства, используемые автором. Фактически в данном случае комментарием может стать все, что экзаменуемый использует для понимания авторской позиции по проблеме.

В процессе работы над сочинением помощь могут оказать стандартные наборы фраз-клише, которыми пользуются не только школьники, но и опытные авторы. И, конечно, обойтись без использования клише в сочинениях по русскому языку в рамках ЕГЭ практически невозможно.

Фразы-клише для комментариев [4]: *Автор делает акцент на... Автор раскрывает проблему на примере...Автор цитирует...Автор утверждает...Автор раскрывает проблему, изображая...Автор рассказывает о...Автор подчеркивает...Автор обращает внимание на...Автор анализирует...Автор размышляет...Автор отмечает важность...Проблема раскрывается автором на примере...Автор сопоставляет...*

Таким образом, можно сделать следующий вывод: комментарий представляет собой важнейшую часть сочинения по русскому языку в рамках ЕГЭ, и его написание представляет собой одновременно попытку понять, почему автор исходного текста писал именно об этом, почему использовал именно эти средства выразительности и т.д., и доказать, что обозначенная проблема реально присутствует в тексте, а фразы-клише представляют собой необходимое и достаточно эффективное средство написания сочинения по русскому языку в рамках ЕГЭ.

Литература

1. Официальный сайт Федерального института педагогических измерений [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.fipi.ru> (дата обращения: 20.04.2019)
2. Критерии оценивания ЕГЭ 2019. Структура ЕГЭ по русскому языку [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://rustutors.ru/structura.html> (дата обращения: 20.04.2019)
3. *Алешникова, Е.Л.* Формирование личностной позиции старшеклассников в процессе работы с публицистическим текстом на уроках русского языка [Текст]: дис. ... канд. педагог. наук / Е.Л. Алешникова. – М., 2015. – 295 с.
4. Сочинения по текстам реального ЕГЭ-2018 [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://4ege.ru/russskiy/57110-sochineniya-po-tekstam-realnogo-ege-2018.html> (дата обращения: 20.04.2019)

А.Е. Лаптиева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент О.П. Казанцева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Специфика создания и организации интерактивного диктанта

Традиционный диктант – методический прием, вид письменной работы, активно реализуемый на уроках русского языка с целью проверки уровня орфографической и пунктуационной грамотности обучающихся.

Возрастающая актуальность применения компьютерных технологий на уроках русского языка стала причиной появления интерактивного диктанта как особого вида упражнения, специфика которого заключается в применении ИКТ [1; 2].

Благодаря привлечению современных Интернет-ресурсов нам удалось разработать интерактивные диктанты и описать организационно-педагогические условия их создания и проведения.

Словарные скачки

Диктант «Словарные скачки» был создан на Интернет-портале LearningApps.org как интерактивная вариация традиционного словарного диктанта. Для данного упражнения в разделе «Новое задание» нами была выбрана форма «Скачки», графический интерфейс которой способен превратить традиционное упражнение в соревновательную онлайн игру (рис. 1).

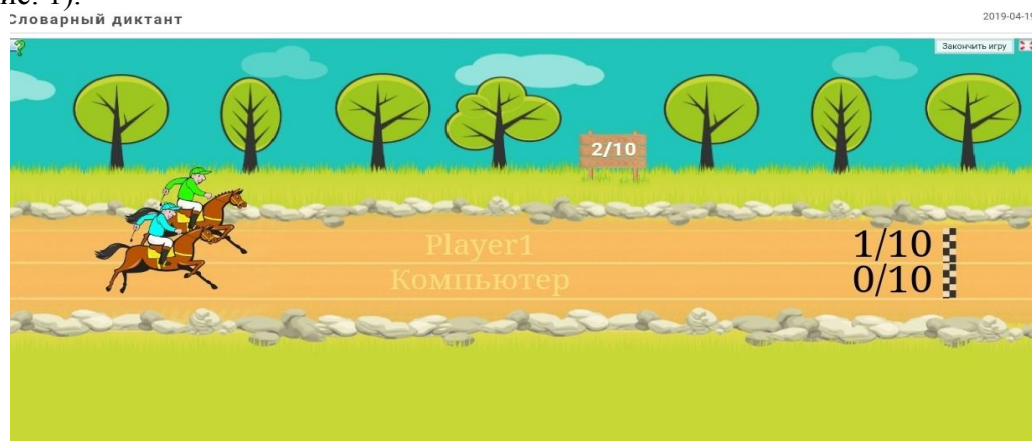


Рис. 1. Словарные скачки – 1

Классическая форма организации данного упражнения подразумевает состязание обучающегося с компьютером, но интерактивная специфика интернет-портала предусматривает возможность парного прохождения диктанта учениками.

В области прохождения диктанта последовательно появляются 10 словарных слов с пропусками непроверяемых букв и возможными вариантами написания. Материалом для данного упражнения послужила выборка слов из терминологического словаря учебника русского языка 7 класса М.Т. Баранова и Т.А. Ладыженской [3].

Задача участников диктанта заключается в правильном выборе варианта написания словарного слова. После подтверждения обучающимся своего выбора однократным нажатием мыши область правильного ответа окрашивается в зеленый цвет, а неправильного - в красный, тем самым позволяя учащимся фиксировать свои ошибки по ходу выполнения упражнения (рис. 2).

Правильный ответ обучающегося продвигает его лошадь к финишу, а поэтапная фиксация результатов позволяет определить победителя после выполнения упражнения.



Рис. 2. Словарные скачки – 2

Таким образом, данный вид диктанта целесообразно применять на этапе актуализации ранее изученного материала, так как прохождение данной игры требует от участников индивидуальной домашней подготовки, заключающейся в изучении правильного написания словарных слов. Тематическая неопределенность содержания диктанта и минимальные временные затраты позволяют неоднократно проводить его в течение учебного года с целью повышения общего уровня грамотности обучающихся с изменением выборки словарных слов. А возможность фиксации результатов позволит преподавателю не только поставить объективно верную оценку, но и отследить динамику уровня выполнения данного упражнения по разным группам слов.

Фразеологические карточки

Диктант «Фразеологические карточки» представляет собой разновидность творческого диктанта, целью которого является не только совершенствование орфографических способностей, но и формирование ценностного отношения к родному языку.

Данное упражнение было создано на веб-сайте LearningApps.org в разделе «Новое упражнение с вводом текста». Визуально диктант представляет собой интерактивное поле с 12 графическими изображениями, внизу которых находится поле ввода.

Задача участников диктанта заключается в определении известных фразеологических единиц по изображениям их дословной семантики (рис. 3).



Рис. 3. Фразеологические карточки – 1

После ввода обучающимися индивидуальных вариантов ответа и подтверждения окончания диктанта однократным кликом мыши на знак завершения, располагающийся в правом нижнем углу экрана, функция автоматической проверки результатов распознает вер-

ные и неверные ответы, окрашивая рамки интерактивных карточек в соответствующие цвета (рис. 4).



Рис. 4. Фразеологические карточки – 2

Знак «i» в правом верхнем углу интерактивных карточек содержит информацию о целостном значении фразеологической единицы, тем самым демонстрируя на практике проявление признака идиоматичности фразеологических оборотов.

Следует отметить, что упражнение тематически закреплено: в качестве содержательной основы была взята тема «Лексика и фразеология» из учебника русского языка 7 класса М.Т. Баранова и Т.А. Ладыженской.

Следовательно, такой вид интерактивного диктанта следует проводить в рамках урока в рамках тематического блока "Фразеология" на этапе закрепления изученного материала, выделяя на выполнение упражнение до 7 минут. Подобное задание позволит не только определить общий уровень владения родным языком, но и закрепить теоретические основы данного тематического раздела благодаря введению дополнительной информации на интерактивное поле.

Глагольный пазл

«Глагольный пазл» – интерактивная вариация распределительного самодиктанта, созданная на интернет-портале LearningApps.org в разделе «Пазл Угадай-ка».

Данное упражнение имеет визуальное сходство с классической игрой в пазлы благодаря делению интерактивного поля на отдельные элементы (рис. 5).

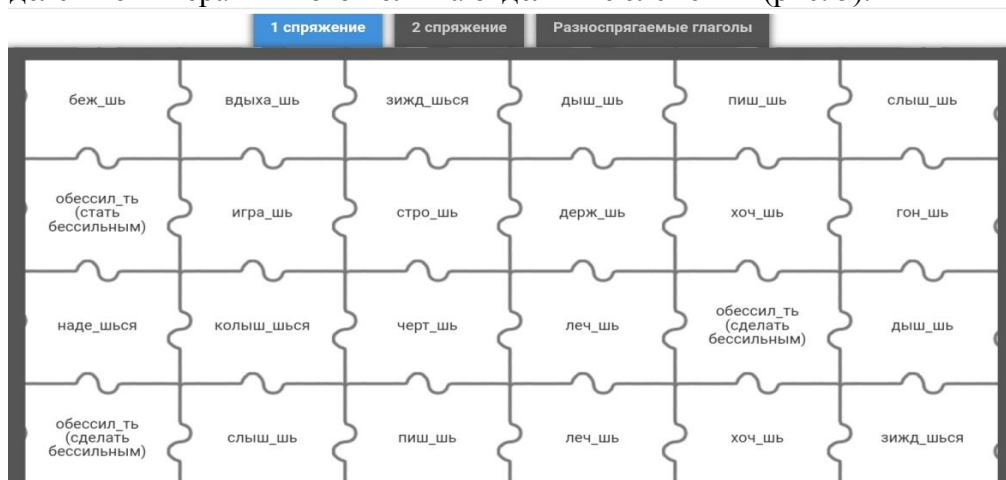


Рис. 5. Глагольный пазл – 1

Интерактивной целью диктанта является открытие картинки, содержащейся за элементами пазла, посредством верного распределения отдельных слов между установленными параметрами, заданными сверху окна выполнения упражнения.

Содержательной основой созданного диктанта послужил тематический раздел «Спряжение глаголов» из учебника русского языка 7 класса М.Т. Баранова и Т.А. Ладыженской. Следовательно, задача участников диктанта заключается в верном соотнесении конкретных глаголов с типами спряжения. Выбрав установленный параметр, обучающимся необходимо найти на интерактивном поле все элементы, удовлетворяющие условиям поиска и подтвердить свой выбор однократным нажатием мыши на конкретные элементы пазла. В случае верного соотнесения на «отгаданных» полях функция автоматической проверки ответов откроет фрагмент зашифрованной картинки; в случае ошибки – перенаправит на страницу с правилом с возможностью продолжения выполнения упражнения с того же места (рис. 6).

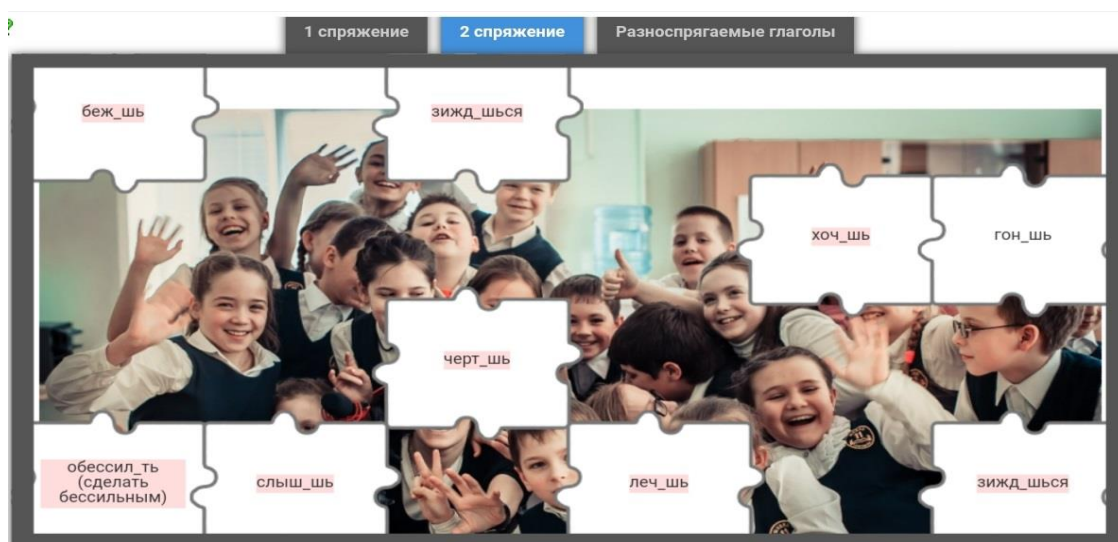


Рис. 6. Глагольный пазл – 2

Возможность исправления ошибок не предусматривает возможность автоматической фиксации результата, поэтому данный вид диктанта целесообразно использовать в качестве домашнего задания как интерактивный элемент подготовки к контрольному диктанту по тематическому блоку «Спряжение глаголов».

Таким образом, интерактивный диктант является усовершенствованной формой традиционных видов диктанта, позволяющий не только заинтересовать обучающихся применением ИКТ технологий, но и значительно расширить спектр функциональной нагрузки.

Литература

1. Ковина, Т.П. Актуальная методика интерактивного обучения русскому языку [Текст] / Т.П. Ковина [и др.] // Известия Московского государственного технического университета МАМИ. – 2014. – №22. – 236 с.
2. Семенюк, А.А. Новые виды диктанта [Текст] / А.А. Семенюк // Русский язык в школе. – 1990. – № 4. – С.27-30.
3. Баранов, М.Т. Русский язык. 7 класс [Текст]: учебник / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская [и др.]. – М.: Просвещение, 2013. – 223 с.

В.О. Леконцева,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Применение ИКТ на уроках русского языка при изучении раздела «Лексика»

Лексический состав языка, включающий разные категории слов, связанные между собой различными отношениями, представляет определенную систему. Это дает повод для выделения лексики в отдельный раздел школьного курса русского языка, что в рамках нового ФГОС (системно-деятельностного подхода) роль данного раздела в изучении курса русского языка возрастает.

Изучение лексики в образовательном пространстве дает системный подход в изучении лексических понятий, знакомит обучающихся со словом, как единицей лексики, также со значением слова, создает условия для целенаправленного обогащения словарного запаса учащихся, «формирует коммуникативную компетенцию обучающихся» [1, с. 25].

На сегодняшний день роль информации в жизни человека очень важна. Повысился и статус образования, и учебный процесс стал более эффективным и адаптивным при использовании в нем технических средств. Применение информационно-коммуникационных технологий отвечает требованиям современного образования. Массово появились различные электронные ресурсы: учебники, видео - уроки, электронные справочники и энциклопедии и т.д.

Актуальность работы состоит в том, что на сегодня большое внимание уделяется применению информационных технологий в образовательном процессе. Это оправдывается тем, что наш век – век технологий.

Применяя информационные технологии на уроках, педагог рассматривает ученика как центральную фигуру образовательного процесса. Это ведет к изменению стиля взаимоотношений между учителем и учащимися.

Объектом работы является использование информационно – коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Предметом работы – применение использование информационно-коммуникационных технологий на уроках русского языка при изучении раздела «Лексика».

Целью нашей работы является повышение качества усвоения знаний на уроках русского языка при изучении раздела «Лексика» с использованием ИКТ.

Научная новизна исследования заключается в комплексном представлении проблемы, связанной с выбором учебно-методического комплекса по русскому языку: структурный аспект, позволяющий вычленивать круг значимых теоретических понятий для изучения и функциональный аспект, дающий возможность разработать опытно – практический материал для учащихся средней школы по данному разделу, используя на уроках ИКТ.

Практическая значимость исследования заключается в возможности разработки опытно – практического материала по изучению данной темы в школьной программе по русскому языку с применением ИКТ.

Применение информационно-коммуникационных технологий в школьном образовании очень актуально на сегодня.

Для того чтобы расширить кругозор обучающихся, развить языковые и коммуникативные компетенции, учитель должен научить работать с той или иной информацией, то есть добывать ее, систематизировать и обмениваться ей. А также современная техника используется как средство закрепления полученных знаний.

Введение информационно-коммуникационных технологий в образование расширяет возможности педагога, позволяет решать не решенные ранее лингводидактические задачи

такие как, устранение пробелов в знаниях, часто возникающих при пропусках уроков, повышение качества самостоятельной подготовки учеников и т.д.

«Применение средств ИКТ на уроках русского языка играет немаловажную роль» [2, с. 22-28], особенно при изучении раздела «Лексика», так как в данном разделе изучаются такие темы, как синонимы, антонимы, омонимы, однозначные и многозначные слова и т.п. «И никак не обойтись без толковых словарей на уроках русского языка при изучении данного раздела» [3, с. 148]. А с появлением ИКТ в образовательном процессе это только плюс в работе учителя и качественное получение знаний учащимися.

На уроках русского языка при изучении раздела «Лексика» педагог имеет неограниченные возможности подачи теоретического и практического материала с применением технических средств: это и аудио и видеозаписи, и показ различных заданий на экране интерактивной доски, и представление учащимся электронных словарей и их правильное использование, презентаций по темам уроков.

Использование на уроках разных учебных программ по изучению родного языка с целью передачи знаний учащимся.

В заключение хочется еще раз отметить, что педагог, используя технические средства на уроках русского языка по изучению данного раздела только повышает интерес и качество усвоения знаний учащимся.

Информационно-коммуникационные технологии прочно вошли в нашу жизнь, делая ее современной и функционально – удобной.

Литература

1. Баранов, М.Т. Межпредметные связи русского языка в учебном процессе [Текст] / М.Т. Баранов // Русский язык в школе. – № 3. – 1979. – С. 25-31.
2. Зенкина, С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества обучения [Текст] / С.В. Зенкина. – Педагогика. – 2008. – №6. – С. 22-28.
3. Инфантова, Г.Г. Русский язык. Введение в науку о языке. Лексикология. Этимология. Фразеология. Лексикография [Текст]: учебник / Г.Г. Инфантова [и др.]. – М.: Академический проект, 2015. – 240 с.

В.В. Меньшикова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Условия, методы и средства формирования коммуникативной компетентности на уроках русского языка

В контексте модернизации образования, которое должно соответствовать требованиям современного общества, увеличивается значимость специалиста, владеющего определенными компетенциями, в числе которых одной из важнейших является коммуникативная.

Коммуникативные технологии являются фактором, во многом определяющим развитие современного общества, которое отличается динамичностью, многофункциональностью, диалогичностью. Следовательно, оно требует человека столь же динамичного, способного к быстрому освоению инноваций, к переменам в своих формах деятельности [1].

Федеральный компонент государственного стандарта среднего и основного общего образования предполагает формирование коммуникативной компетентности как инструментария для будущей профессиональной деятельности учащихся. Результатом трансформации коммуникативных универсальных учебных действий в учебном процессе является коммуникативная компетентность [2].

Стандарт ориентирован на современные потребности общества, где формирование коммуникативной компетентности занимает одно из ведущих мест в области освоения метапредметных результатов. Именно уровень владения этой компетентностью является тем связующим звеном, которое обеспечивает межпредметное и междеятельностное взаимодействие: умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты; умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства; умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей.

Термин «коммуникативная компетентность» впервые был употреблен в 1965 году американским лингвистом Д. Хаймсом. Это понятие было разработано и введено им как альтернативное понятиям «идеальный коммуникант» и «лингвистическая компетентность», предложенным Н. Хомским. Введением нового понятия «коммуникативная компетентность» Д. Хаймс придает особое значение ситуативной обусловленности, которая может повлечь за собой определенные погрешности, оговорки или ошибки в речи человека.

Понятие «коммуникативной компетентности» определяется авторами по-разному: способность к ориентации в ситуации общения (Г.М. Андреева); коммуникативная гибкость говорящего (О.И. Муравьева); система внутренних ресурсов говорящего, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном кругу ситуаций межличностного взаимодействия (Л.А. Петровская); способность человека устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми (Л.Д. Столяренко); ориентированность в различных ситуациях общения (Г.С. Трофимова) и др. Наиболее развернутое определение коммуникативной компетентности предложил Ю.М. Жуков. В его понимании «коммуникативная компетентность – это психологическая характеристика человека как личности, которая проявляется в общении с людьми или «способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми». В состав так понимаемой коммуникативной компетентности включается совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное протекание коммуникативных процессов у человека [3].

Наряду с термином «коммуникативная компетентность» существует понятие «коммуникативная компетенция». По Г.И. Безродных, коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения своих собственных программ речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуации общения. Это понятие употребляется как синонимичное термину «коммуникативная компетентность». Между тем, данные понятия существенно различаются между собой, что зафиксировано в статьях толковых словарей.

Для приращения коммуникативной компетентности необходимо комплексное использование педагогических и дидактических условий, а также наличие высокого уровня коммуникативной компетентности самого учителя, что позволяет осуществить подбор оптимальных методов обучения, создать в учебном процессе коммуникативные ситуации.

Так, учителю русского языка необходимо, во-первых, учитывать разные репрезентативные системы восприятия мира: аудиальную, визуальную, кинестетическую. Другими словами, заходя в класс, учитель должен быть готов сказать: посмотрите, послушайте, почувствуйте. Например, использование учителем-словесником театральных разминок (правильное дыхание, разминка речедвигательного аппарата) позволит задействовать все модальности, а также подготовит учеников к дальнейшей работе. Кроме того, такие разминки могут выступать как здоровьесберегающий фактор, так как при их систематическом использовании улучшается работы органов дыхания, улучшается кровоснабжение головного мозга [4].

Во-вторых, чтобы достичь оптимального результата, завоевать доверие еще до начала коммуникации, учителю стоит помнить, что степень его уверенности воспринимается и считывается аудиторией. Атмосфера в аудитории не должна быть напряженной.

Организация пространства также несет смысловую нагрузку. Так, например, размещение детей лицом друг к другу будет способствовать возникновению коммуникативного контакта. Поэтому, групповая форма работы, когда дети сидят за столами, которые расставлены нестандартным образом (круг или квадрат) считается наиболее подходящей для эффективного формирования коммуникативной компетентности.

Основным средством формирования коммуникативной компетентности является текст. Текст – это основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды. Именно текст – это основной компонент структуры учебника по русскому языку, именно через текст реализуются все цели обучения в их комплексе: коммуникативная, образовательная, развивающая, воспитательная.

Работа с текстом создает условия для функционального подхода при изучении лексики, морфологии, синтаксиса; для формирования представления о языковой системе, реализации внутрипредметных и межпредметных связей. Опора на текст позволяет соединить процессы формирования всех компетенций. Это осуществляется, если при анализе текста присутствуют следующие компоненты: композиционно-содержательный (определение темы, главной мысли, количества микротем и др.), стилистический, типологический, лингвистический анализ отдельных элементов текста.

Различные по стилю, типу, жанру тексты используются как дидактический материал, с помощью которого школьники «впитывают» речевые образцы на неосознанном уровне и опираются на них на завершающем этапе, а именно при создании собственных текстов.

Средством создания возможности для развития коммуникативной компетентности обучающихся являются также коммуникативные установки учителя: выразить согласие или несогласие, подтвердить сказанное, дополнить собеседника, выразить свое отношение к событиям, фактам, высказываниям и т.д., выразить языковыми средствами чувства радости, огорчения, сомнения, удивления и др., установки, побуждающие к совершению языкового действия (попросите, пригласите, предложите).

Важным средством формирования коммуникативных навыков на уроках русского языка является решение коммуникативно-ситуативных задач, которые позволяют приблизить обучение к естественным условиям общения в конкретных жизненных ситуациях, умению ориентироваться в них и выбирать языковые средства.

На уроках русского языка необходимо предлагать обучающимся разнообразные виды заданий, позволяющие выражать мысли связно и адекватно, строить коммуникативно-целесообразные высказывания в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием и условиями общения.

Е.В. Дороничева рассматривает следующие методы, направленные на формирование коммуникативной компетентности у обучающихся [5]:

Дискуссия – обсуждение спорного вопроса, проблемы. Важной характеристикой дискуссии, отличающей ее от других видов спора, является аргументированность.

Беседа. Ведущая функция данного метода – побуждающая, но с не меньшим успехом он выполняет и другие функции. Метод беседы на практике используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепление материала, развития творческих способностей, формирование общеучебных умений, что дает возможность понять проблему с различных позиций.

Лекция-диалог. Содержание здесь подается через серию вопросов, на которые обучающиеся должны отвечать непосредственно в ходе лекции.

Мозговой штурм – оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастических. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

Имитационные игры. На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, фирмы, отдела, цеха, участка и т.д.

Исполнение ролей. В этих играх отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между учащимися распределяются роли с «обязательным содержанием».

Каждый из рассмотренных методов обучения имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при их применении. Для развития и формирования коммуникативной компетентности наиболее рационально комбинировать методы обучения. При грамотном применении методов, то возможно более эффективно сформировать высокий уровень эмпатии, умение вести себя в конфликтной ситуации, навыки самопрезентации и публичного выступления, навыки активного слушания, умение аргументировать свою точку зрения и т.д.

Литература

1. Балакина, Л.Л. Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в образовании: монография [Текст] / Л.Л. Балакина. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ. – 2012. – 240 с.
2. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий [Текст]: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
3. Жуков, Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении [Текст]: спец-практикум по социальной психологии / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – М.: Изд-во МГУ. – 1990. – 104 с.
4. Новикова, И.И. Формирование коммуникативной компетентности учащихся профильных гуманитарных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук 13.00.01 / И.И. Новикова; Курский гос. ун-т. – Курск, 2017. – 24 с.
5. Дороницева, Е.В. Методы формирования коммуникативной компетентности у старшеклассников [Электронный ресурс] / Е.В. Дороницева. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016021139> (дата обращения: 04.04.2019)

И.С. Молодцова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу о формировании информационно-коммуникативной компетентности обучающихся на уроках русского языка

Важнейшая составляющая современной образовательной системы - содержание образования. Компетентностный подход ориентирует на построение учебного процесса с целью получения результата образования: в учебную программу изначально заложены параметры описания того, что обучающийся должен будет знать и уметь при выпуске из того или иного общеобразовательного учреждения [1].

Сегодня задача педагога заключается не только в том, чтобы дать детям знания, но и в том, чтобы научить своих воспитанников искать эти знания и осваивать самостоятельно. Под информационной компетентностью следует понимать такую грамотность, в состав

которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных и нестандартных ситуациях с использованием технологических средств [2].

В процессе всего обучения в школе у ребенка формируется компетентность к коммуникации, ведь все мы живем в обществе. Из литературных источников мы узнаем, что коммуникативная компетенция - это сочетание навыков успешного общения и взаимодействия одного человека с другими.

Перед учителем-словесником, который собирается использовать возможности компьютера на своих уроках, всегда возникают вопросы о целесообразности его использования на уроках русского языка и литературы, о том, в какой степени компьютер может заменить учителя и на каких этапах урока, а также о том, какие дидактические функции можно возложить на компьютер. Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет решать специальные практические задачи, записанные в программе по русскому языку и литературе: 1) формирование прочных орфографических и пунктуационных умений и навыков; 2) обогащение словарного запаса; 3) овладение нормами литературного языка; 4) знание лингвистических и литературоведческих терминов; 5) наконец, формирование общеучебных умений и навыков.

Для решения таких задач компьютер является хорошим помощником учителю-словеснику наряду с другими средствами обучения.

Какие же современные образовательные технологии можно применять при обучении школьников русскому языку?

Прежде всего - это ИКТ. Их использование является эффективным средством активизации познавательной, рефлексивной деятельности учащихся.

Основные преимущества ИКТ: разнообразие форм работы, деятельность учащихся, активизация внимания, повышение творческого потенциала личности.

Компьютер в работе можно применять по-разному: на уроках, во внеклассной работе, в проектной и исследовательской деятельности и т.д. ИКТ целесообразно использовать при изложении нового материала, закреплении изученного, в системе контроля и проверки, для самостоятельной работы учащихся, проведения интегрированных уроков. Необходимо помнить, что применение информационных технологий в учебном процессе по русскому языку не должно заменять традиционные методы и приемы обучения.

Технология **«Метод проектов»**. Ее суть заключается в том, что обучающиеся получают знания в процессе планирования и выполнения творческих заданий - проектов. Метод проектов решает следующие задачи коммуникативные задачи: развитие познавательных навыков учащихся; развитие умения ориентироваться в информационном пространстве; развитие критического и творческого мышления. Технология **развития критического мышления** через чтение и письмо используется в работе с учебными текстами (прием **«инсерт»**, **«синквейн»** и др.). Прием **«Составление синквейна»** («синквейн», фр. - стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по определенным правилам). Составление синквейна требует от учеников в кратких выражениях подытожить учебный материал, информацию, что позволяет рефлексировать. Это форма свободного творчества, но по определенным правилам. Правила написания синквейна: 1 строка - записываем одно слово-существительное. Это тема синквейна. 2 строка - два прилагательных, раскрывающих тему синквейна. 3 строка - пишем три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна. 4 строка - фраза, предложение, с помощью которой ученик раскрывает свое отношение к теме. 5 строка - слово-резюме.

Технологию **модульного обучения** применяют в старших классах и в среднем звене, чаще на уроках повторения и обобщения материала. Это такая организация процесса обучения, при которой ученик работает с учебной программой, состоящей из модулей, основывающейся на индивидуально-дифференцированном подходе. Роль учителя на модульном уроке - управление работой учащихся: консультировать сильных учеников, помогать слабым.

Игровые технологии способствуют воспитанию познавательных интересов, интеллектуальному развитию, активизации деятельности. Но они более эффективны при применении в младших классах. На уроках русского языка можно самые разнообразные методы и приемы, помогающие результативно и в интересной форме осваивать сложные темы. Это могут быть веселые стихи, облегчающие усвоение правописания, лингвистические сказки, уроки-путешествия, экскурсии.

Без процесса информатизации образования уже невозможно представить современную школу. Бесспорным помощником в решении этих задач являются информационно-коммуникационные технологии. Наблюдения показывают, что после занятий в компьютерном классе учащиеся начинают серьезнее относиться к орфографии и пунктуации, ученик убеждается, что неправильное или небрежное написание орфограмм создает реальные помехи для коммуникации.

Литература

1. *Юсупова, З.Ф.* Компетентностный подход к обучению русскому языку в школе [Текст] / З.Ф. Юсупова. – Казань: Казан. ун-т, 2015. – 68 с.
2. *Семенов, А.Л.* Роль информационных технологий в общем среднем образовании [Текст] / А.Л. Семенов. – М.: МИПКРО, 2000.

Р.А. Сендажы,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.В. Жукова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Система работы учителя по подготовке к ЕГЭ по русскому языку: методический и психологический аспекты

Итоговая аттестация – это первая по-настоящему серьезная проверка эффективности учебной деятельности ученика под руководством учителя. Жизнь давно доказала, что успешность человека определяется не объектом знаний, а его умением адаптироваться в обществе. Скорее всего, этим обусловлен переход от традиционной формы экзамена к ОГЭ и ЕГЭ, основной задачей которых является обеспечение подготовки выпускников к следующей ступени образования. ЕГЭ прочно вошел в нашу жизнь, учитель русского языка, вместе со своими учениками готовится к этому серьезному испытанию и ищет эффективные пути к его успешному преодолению.

Несмотря на огромное количество пособий и методических разработок, у каждого учителя постепенно формируется своя система подготовки к экзамену, в которой важными становятся не только традиционные формы и методы работы, но и отработанные коммуникативные и психологические установки по выполнению того или иного задания в рамках ЕГЭ.

Рассмотрению таких систем, формирующих у школьников определенные алгоритмы выполнения задания в ЕГЭ, посвящена данная статья.

Основная задача, которая стоит перед учителем выпускного класса, – сформировать практические навыки выполнения тестовых заданий (это возможно при условии теоретического знания и умения анализировать свои ошибки!). Вместе с тем для успешного выполнения ЕГЭ школьники должны знать структурные особенности тестов, возможные формулировки тестовых вопросов, уметь правильно распределять время на выполнение заданий.

Целенаправленно учащиеся начинают готовиться к Единому государственному экзамену только в 10-11 классах. На первых уроках русского языка в 10 классе надо знакомить обучающихся с формой проведения ЕГЭ, его целями и задачами, бланками и КИМаи,

критериями оценки и системой перевода баллов в отметки. Нужно сразу показать справочники, словари, пособия, которые могут помочь обучающимся при самостоятельной подготовке к ЕГЭ, показать CD-диски и рекомендовать школьникам, какими Интернет-ресурсами он может воспользоваться.

Почти на каждом уроке для повторения нужно активно использовать лингвистические разминки (орфоэпические, синтаксические, лексические, пунктуационные), содержащие задания ЕГЭ, которые разрабатываются, используя разные источники. Разминки помогают доводить до автоматизма некоторые разделы тем, которые включены в задания ЕГЭ по русскому языку. Для создания лингвистических разминок можно использовать методические пособия Л.И. Мальцевой [1], Г.Т. Егораевой [2], И.В. Цыбулько [3], Т.Б. Трошевой [4].

Для повторения активно используются ИКТ: презентации, электронные тренинги и тестирование. При разработке системы подготовки к ЕГЭ по русскому языку необходимо охватить все разделы языкознания: фонетику, орфоэпию, лексику, фразеологию, морфемистику, морфологию, пунктуацию, орфографию, культуру речи, развитие речи (подготовка к написанию сочинения).

Кроме этого учитель русского языка должен ежегодно анализировать результаты тестирования прошлогоднего экзамена. Это помогает выявить трудности и проблемы выпускников по конкретным темам и заданиям и целенаправленно отработать эти недостатки в работающем классе.

Необходимо для тренировки брать типовые тестовые задания, так как тесты к заданиям позволяют детально проработать каждую тему. Современные теоретики ЕГЭ по русскому языку считают, что каждое задание необходимо прорешивать по алгоритму несколько раз, тогда у обучающихся появится уверенность и четкость в действиях по выполнению определенного задания, при этом все свои рассуждения необходимо записывать или проговаривать вслух [3; 4].

Важно использовать критерий готовности: «Если ты можешь не только выбрать правильный ответ, но и объяснить, почему все другие неправильные, можешь переходить к следующему заданию». Повторение каждого тематического блока необходимо завершать проверочной работой. По окончании изучения блока в целом необходим глубокий анализ допущенных ошибок и составление индивидуальных картотек ошибок учащихся.

Кроме того, в процессе работы над языковым материалом необходимо ребят настраивать психологически. Для этого полезен коммуникативный тренинг, позволяющий обучающимся выработать последовательность работы с тестовыми заданиями:

1) отвечай на те вопросы, в знании которых ты не сомневаешься, не останавливаясь на тех, которые могут вызвать долгие раздумья, – тогда ты успокоишься и войдешь в рабочий ритм;

2) пропускай трудные или непонятные задания; так как в тексте всегда найдутся такие вопросы, с которыми ты обязательно справишься; не останавливайся на тех заданиях, которые вызывают у тебя затруднения;

3) читай задание до конца: спешка не должна приводить к тому, что ты стараешься понять условия задания по первым словам и достраиваешь концовку в собственном воображении;

4) думай только о текущем задании: когда ты видишь новое задание, то забудь все, что было в предыдущем, как правило, задания в тестах не связаны друг с другом, поэтому знания, которые ты применил в одном (решенном тобой), не помогают, а только мешают сконцентрироваться и правильно решить новое задание.

Таким образом, постоянная и разнообразная работа по подготовке к выпускному экзамену по русскому языку помогает и учителю, и ученику преодолеть психологический дискомфорт во время итогового контроля знаний.

Литература

1. *Мальцева, Л.И.* Русский язык. ЕГЭ [Текст]: учебно-методическое пособие / Л.И. Мальцева, П.И. Нелин. – М.: Просвещение, 2008. – 349 с.
2. *Егораева, Г.Т.* Сборник заданий и методических рекомендаций [Текст] / Г.Т. Егораева. – 4-е изд., перераб. и доп. – М., 2011. – 429 с.
3. *Цыбулько, И.В.* Я сдам ЕГЭ! Русский язык. Модульный курс. Практика и диагностика [Текст]: учебное пособие для общеобразовательных организаций / И.В. Цыбулько. – М., 2017. – 320 с.
4. *Трошева, Т.Б.* Система подготовки к ЕГЭ по русскому языку: программа, теория, практика [Текст] / Т.Б. Трошева. – Пермь, 2007. – 232 с.

И.И. Тараскина,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа №2»
с. Первомайское, Бийского района

Роль смыслового чтения в подготовке к ЕГЭ по русскому языку

В ФГОС ООО отмечается, что чтение в современном информационном обществе носит «метапредметный» или «надпредметный» характер и умения чтения относятся к универсальным учебным действиям. Овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанное построение речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации и составление текстов в устной и письменной формах – обязательный компонент основной образовательной программы.

В стандартах также указано, что целесообразно широко использовать работу с текстом на протяжении всего школьного курса и отрабатывать навыки рационального чтения учебных, научно-популярных, публицистических текстов, формируя на этой основе общеучебные умения работы с книгой, обучать анализу текста, обращая внимание на эстетическую функцию языка; учить письменному пересказу, интерпретации и созданию текстов различных стилей и жанров. При написании статьи мы опирались на следующие научные источники [1; 2; 3].

Полноценное чтение – это сложный и многогранный процесс, предполагающий решение таких познавательных и коммуникационных задач, как понимание, поиск конкретной информации, самоконтроль, восстановление широкого контекста, интерпретации, комментирование текста и др.

Основная проблема, возникающая у учащихся разного возраста, – затруднения в поиске главной информации в тексте, особенно если это тексты разного формата. Также возникают проблемы в формировании грамотности чтения, понимаемой в широком смысле слова как способности учащихся к осмыслению текстов различного содержания, формата и рефлексии на них, а также к использованию прочитанного в разных жизненных ситуациях. Навыки работы с текстом необходимы не только на уроках русского языка и литературы, но и практически на всех учебных предметах. Без овладения технологии смыслового чтения трудно подготовить учащихся к ГИА, так как и в ОГЭ, и в итоговом сочинении по литературе, и в ЕГЭ исходным для создания собственного текста является осмысление и понимание чужого текста художественной и публицистической направленности.

Для выполнения творческих заданий ГИА как раз и требуется глубокое погружение в текст, его понимание. Не формальное, а содержательное. Поэтому важным является умение вчитываться в текст, в формировании этого умения и помогает технология смыслового чтения.

Смысловое чтение – это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Это чтение, которое подра-

зумевают вникание в смысл текста, извлечение главных мыслей и максимально рациональное и эффективное использование информации.

Как организовать эффективную работу с текстом при подготовке к заданию 27? Исходные тексты в КИМах чаще всего относятся к двум стилям речи: художественному (основной тип речи текста – повествование) и публицистическому (основной тип речи текста – рассуждение).

Работа с каждым из них имеет свою специфику, однако и общие подходы, конечно же, есть. И самый главный из них – это тренировка своей способности правильно читать.

Ознакомившись с сутью и структурой произведения, читателю следует выяснить, какие проблемы ставит автор. Проблема – это вопрос, который ставит автор и требует разрешения. Соответственно ответов (авторская позиция) на этот вопрос может быть один (в публицистических, научно-популярных текстах) или несколько (в художественных). Если в первых текстах и вопрос, и ответ зачастую озвучены автором, то в художественном тексте их читателю нужно найти, определив главные и второстепенные.

Каков алгоритм работы с текстом задания 27 на ЕГЭ?

1. Ознакомительное чтение текста, которое предполагает, что выпускник уловит событийную канву, познакомится с действующими лицами, их взаимоотношениями (если текст художественный) или определит тему размышлений, поймет общий ход рассуждений автора (если текст публицистический или научно-популярный).

2. При повторном **медленном** прочтении исходного текста (непосредственно перед началом написания сочинения) учащийся подчеркивает предложения, которые содержат ключевые мысли и слова, яркие, образные выражения. На полях записывает свои суждения или делает пометки, к какой структурной части сочинения относится выделенное место.

В результате вдумчивого чтения у ребенка должна возникнуть уверенность в том, что он понял поставленную(ые) автором проблему(ы). Вот теперь он может выбрать одну из них и начать работу над комментарием.

Вот образец подобной работы с текстом художественного стиля:

Исходный текст	Комментарий
(1) На задворках нашего села стояло на сваях длинное помещение из досок. (2) <u>Я первый раз в жизни здесь услышал музыку – скрипку.</u> (3) На ней играл Вася-поляк. (4) О чем же рассказывала мне <u>музыка?</u> (5) О чем-то очень большом. (6) На что же это <u>жаловалась</u> она, на кого <u>гневалась</u> ? (7) <u>Тревожно и горько мне.</u> (8) Хочется заплакать, оттого что <u>мне жалко самого себя, жалко тех, что спят непробудным сном на кладбище!</u> (9) Вася, не переставая играть, говорил: «(10) Эту музыку написал человек, которого лишили самого дорогого. (11) <u>Если у человека нет матери, нет отца, но есть родина, он еще не сирота.</u> (12) Все проходит: любовь, сожаление о ней, горечь утрат, даже боль от ран, – но <u>никогда не проходит и не гаснет тоска по родине.</u> (13) Эту музыку написал мой земляк Огинский. (14) Написал на границе, прощаясь с родиной.	Автобиографичность. Образ детства, воспоминания о себе – ребенке (село Овсянка, Вася – потомок переселенцев-поляков, герой – сирота, мать погибла, отсюда чувство одиночества, образ кладбища). Незабываемое звучание диковинного инструмента и щемящей музыки. Музыка такая же живая, как душа мальчика, отсюда олицетворения («музыка... жаловалась, гневалась»). Душевная ранимость ребенка. Мотив одиночества, сиротства усиливается. Мальчику открывается истина (предл. 11), которую он постиг не интеллектуально, а всем своим существом, пережив сначала очищение от жалости к себе (а значит, и от страданий), а потом причащение к миру малой родины, родной природы. Это сделали музыка и душевная беседа с добрым человеком.

(15) Он посылал ей последний привет. (16) Давно уже нет композитора на свете, но боль его, тоска его, любовь к родной земле, которую никто не может отнять, жива до сих пор».

(17) «Спасибо вам, дяденька», – прошептал я. (18) «За что, мальчик?» – (19) «За то, что я не сирота». (20) Восторженными слезами благодарил я Васю, этот мир ночной, спящее село, а также спящий за ним лес. (21) В эти минуты не было для меня зла. (22) Мир был добр и одинок так же, как я. (23) Во мне звучала музыка о неистребимой любви к родине. (24) А Енисей, не спящий даже ночью, молчаливое село за моей спиной, кузнечик, из последних сил работающий наперекор осени в крапиве, вроде он один во всем мире, трава, отлитая как будто из металла, – это и была моя родина.

(25)...Прошло много лет. (26) И вот однажды в конце войны я стоял возле пушек в разрушенном польском городе. (27) Кругом пахло гарью, пылью. (28) И вдруг в доме, стоящем через улицу от меня, раздались звуки органа. (29) Эта музыка разбредила воспоминания. (30) Когда-то мне хотелось умереть от непонятной печали и восторга после того, как я послушал полонез Огинского, (31) Но теперь та же музыка, которую я слушал в детстве, преломилась во мне и закаменела, особенно та ее часть, от которой я плакал когда-то. (32) Музыка так же, как и в ту далекую ночь, хватала за горло, но не выжимала слез, не прорастала жалостью. (33) Она звала куда-то, заставляла что-нибудь делать, чтобы потухли эти пожары, чтобы люди не ютились в горящих развалинах, чтобы небо не подбрасывало взрывами. (34) Музыка властвовала над оцепеневшим от горя городом, та самая музыка, которую, как вздох своей земли, хранил в сердце человек, никогда не выдавший родины и всю жизнь тосковавший о ней. (По В. Астафьеву)

Внутреннее состояние героя кардинально меняется: уже не «тревожно и горько», как раньше. Мир представляется добрым, природа – умиротворенно-прекрасной (отсюда такая метафоричность в пейзажных зарисовках). Музыка и любовь к родине – вот ключевые слова рассказа (предл. 23).

Временной разрыв (прошел десяток лет). Очень много описательных отсылок к началу рассказа: обстоятельства и обстановка не соответствуют высокому звучанию музыки; снова диковинно-изысканный для деревенского жителя музыкальный инструмент – на этот раз орган; снова та же мелодия полонеза, которая опять, как когда-то в детстве, растревожила душу.

Однако совпадения только заостряют контраст: восприятие музыки ребенка и взрослого различно.

Не жалость к себе, а желание защищать свой народ, свою землю пробудила теперь музыка. И это свидетельство духовного взросления мужчины, воина, исполняющего свой долг, забывая о себе.

Снова музыка и любовь к родине соединились в душе героя. Только качество этой любви теперь иное.

Итак, вырисовываются основные проблемы текста – роли музыки в жизни человека, любви к родине, духовного становления.

В результате подобной работы становится ясно: основные вопросы, которые задает автор, и есть проблемы, поставленные автором текста. Ответы на них – это позиция автора.

В определении проблемы и помогает технология смыслового чтения. Первый и последний абзац содержат основной смысл текста и выводы. В оставшейся части содержатся, как правило, аргументы к утверждению, интерпретация которых составляет комментарий

проблемы. Начальные предложения абзацев так же, как и ключевые слова, содержат основную информацию.

Процесс чтения должен завершаться формированием собственного критического мнения, то есть собственного отношения к содержанию текста, которое может как совпадать с авторским, так и не совпадать. Обязательным условием критического отношения должно быть полное понимание текста с позиции автора.

Таким образом, смысловое чтение, научит ребенка максимально точно и полно понимать содержание текста, улавливать все детали и практически осмысливать извлеченную информацию, работать с различными текстами при работе на уроках по разным школьным предметам.

Литература

1. *Асмолов, А.Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст]: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
2. *Баландина, А.Л.* Учимся писать сочинение: учебно-методическое пособие для подготовки к ЕГЭ по русскому языку [Текст] / А.Л. Баландина. – Пермь, 2018. – 77 с.
3. *Давоян, О. Н.* Работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся [Текст] / О.Н. Давоян // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 83-85.

В.В. Тиц,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор М.Г. Шкуропацкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Инновационные способы формирования информативной и коммуникативной компетенции обучаемых на уроках русского языка

В статье рассматривается проектная деятельность как один из способов формирования информативной и коммуникативной компетенции обучаемых на уроках русского языка. Осуществление проектной деятельности стимулирует активное самостоятельное мышление ученика. Уроки, на которых применяется методика учебных проектов, обеспечивают формирование набора ключевых компетентностей, среди которых и коммуникативная. Каждый ученик может примерять на себя различные коммуникативные роли и быть субъектом собственной коммуникативной стратегии. Коммуникация ученика непосредственно встроена в его деятельность и ею же обусловлена. Каждый ученик ставит для себя цель, самостоятельно занимается планированием и отслеживанием результатов своей деятельности, участвует в различных проектах, тем самым развивая познавательную компетентность. Также он сам находит необходимую информацию, обрабатывает ее и применяет для выполнения задач, что позволяет развить информационную компетентность [1].

Использование метода проектов на уроках русского языка и литературы имеет своей целью повышение практической, навыкообразующей направленности учебного процесса. При этом приоритет сохраняется за активными, интерактивными, игровыми, лабораторными методами. Проблемно-мотивационная среда на занятиях создается посредством дискуссии, беседы, самостоятельной работы, «круглого стола» и т.д. [2].

В педагогической практике чаще всего используются следующие типы проектов: исследовательские проекты, информационные проекты, практико-ориентированные проекты.

Особенностью исследовательских проектов является то, что они полностью подчинены принципам и структуре традиционного научного исследования. Исследовательские проекты имеют следующую логическую структуру: приведение аргументов в пользу актуальности изучаемой темы; выявление проблемы исследования, его предмета и объекта; обозначение целей, задач и методов исследования; выдвижение гипотез и предложений по решению проблемы; обсуждение результатов, выводы.

Исследовательский проект включает в себя следующие этапы:

- погружение в проект – стимулирование у учащихся интереса к проблеме;
- организация школьников в группы, с распределением целей и задач каждой из них;
- непосредственное выполнение деятельности. На данном этапе ученики проявляют наибольшую самостоятельность в поиске информации по теме. Они должны владеть методами и технологиями, которые они используют в самостоятельной работе. Вместе с тем, учитель постоянно контролирует процесс познавательной деятельности, обращая особое внимание на уровень самостоятельности, поскольку важным является не только результат, но и процесс получения новых знаний и умений;
- презентация проекта – финал всей проектной деятельности. На этом этапе создается ощущение завершенности проектной деятельности, поэтому он является обязательным. Успешная презентация требует от детей способности к краткому и логическому изложению своих мыслей в рамках доклада. В этой связи возрастает роль учителя, выступающего в роли первого эксперта работы. После этого происходит коллективная оценка результатов, на которой участники проекта обмениваются мнениями, а учитель оценивает активность учеников.

Применение исследовательского проекта в учебно-исследовательской деятельности школьников обеспечивает формирование их исследовательских навыков. Для реализации метода проекта на всех его этапах используют информационно-коммуникационные технологии. В старших классах предлагают ученикам написание самостоятельных научно-исследовательских работ для участия в конференциях разного уровня. Таким образом, помимо специальных умений, проверяются умения учащихся находить информационный ресурс как в традиционных источниках, так и в сети Интернет, развиваются навыки исследовательской деятельности, формируется способность учащихся к публичной защите проведенной работы.

На компьютере оформляется вся сопроводительная документация, а также создается конечный «продукт» проекта.

Следующей разновидностью учебных проектов являются информационные проекты, которые ставят своей целью сбор данных по тематике проекта, ее обобщение и анализ для широкой аудитории. Проекты такого типа также требуют логичной и проработанной структуры, допускают регулярную коррекцию по ходу работы.

Проводя проектную работу, жизненно важно научить учеников методам самостоятельной работы с источниками информации. Кроме того, важно сформировать критическое отношение к информации, извлеченной из сети Интернет. Для этого рекомендуется сопоставить имеющиеся данные с информацией из справочников, энциклопедий.

Третью разновидность учебных проектов представляют практико-ориентированные проекты, которые обязательно предполагают практический выход. Ученики должны четко представлять себе, как можно использовать полученные ими теоретические результаты на практике.

Для практического применения метода проектов необходимо активное использование информационно-коммуникационных технологий. Поэтому важную роль играет компьютерная грамотность учеников. Это приводит к важности информационной компетенции и возможности ее формирования в процессе проектной деятельности под присмотром учителя [3; 4].

Для реализации проектной деятельности в современной школе могут быть широко использованы компьютерные технологии, дающие большой простор для развития творческих и интеллектуальных способностей учеников. Их включение в образовательный процесс делает последний более технологичным и повышает его результативность, позволяет стимулировать самостоятельный поиск информации учеником.

Примером подобных технологий могут послужить мультимедийные презентации PowerPoint, представляющие собой последовательность слайдов, содержащих текст, цифры, графику, анимацию, видео, звук. Их использование на защите докладов в качестве наглядного пособия позволяет более доступно и ярко представить материал, что повышает у учащихся интерес к предмету [5].

Широкое распространение информационных технологий вообще и интернета в частности (сегодня – это уже идеи и реализации Веб 2.0), влияют на организацию современного учебного процесса. Поиск новых методик в этой связи необходим. Однако внедрение новых технологий в образовательный процесс будет более успешным, если оно будет сочетаться с уже сложившимися и до сих пор актуальными традиционными образовательными технологиями.

Наиболее перспективной представляется организация образовательной среды внутри информационного пространства с использованием информационных технологий. Подобный подход уже находит широкое практическое применение в рамках дистанционного обучения, где происходит «валовое» появление «информационных сред обучения» и «виртуальных образовательных пространств».

Вместе с тем, рано говорить о повсеместном распространении цифрового обучения. Созданные на базе современных web-технологий виртуальные среды, в том числе образовательные, со встроенными возможностями активного использования стриминг видео- и аудиофрагментов в реальном масштабе времени – только еще становятся доступны широкому пользователю сети. В самом начале находится освоение предлагаемых к использованию технических новинок, направленных на повышение эффективности обучения языку в среде Интернет с использованием его же ресурсов. Также необходимо помнить, что основы методологии использования в образовательном процессе аудиовизуальных и технических средств (АВСО и ТСО) по русскому языку, было предложено в методике обучения русскому языку А.Н. Щукиным [6].

К ИКТ-средствам относится также работа с электронной почтой, где каждый пользователь может ознакомиться с сообщениями в любое удобное для него время. Такими сообщениями выступают не только текстовые и графические изображения (картины, иллюстрации, фото и т.д.), но и аудио- и видеофрагменты. Удобство электронной почты заключается в том, что она не требует одновременного нахождения за компьютерами корреспондента и адресата.

При дистанционном обучении русскому языку как иностранному по электронной почте преподаватель может пересылать учащемуся учебные материалы, индивидуальные задания, отдельные инструкции, отвечать на его вопросы и получать от него результаты выполнения тех или иных контрольных заданий, его вопросы и пожелания.

Электронная почта сегодня представляет собой один из наиболее распространенных коммуникационных сервисов, реализуемый при помощи сети Интернет. Она представляет собой средство асинхронного общения: каждый пользователь электронной почты может писать и читать письма в удобное время [7]. При этом обучающийся обеспечивается каналом обратной связи, без которого процесс обучения языку не может быть полноценным [8].

Комбинация комплекса проверенных педагогических технологий, обеспечивающих формирование ключевых компетенций, в сочетании с достижениями научно-технического прогресса имеет большой потенциал в деле модернизации образования.

Таким образом, использование современных образовательных технологий на основе деятельностного подхода позволяет создать условия, в которых учащийся сам определяет

проблему, ставит цель и достигает ее, самостоятельно планирует и организует собственные и привлеченные ресурсы, что способствует формированию ключевых компетенций школьника.

Литература

1. *Алексеева, М.П.* Метод телекоммуникационных проектов как основа формирования межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся [Текст] / М.П. Алексеева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – № 3. – С. 50-52.
2. *Блинов, В.И.* Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие [Текст] / В.И. Блинов, И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2007. – 132 с.
3. *Иванов, Д.А.* Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий [Текст]: учебно-методическое пособие./ Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М., 2005. – 32 с.
4. *Лебедев, О.Е.* Компетентностный подход в образовании [Текст] / О.Е. Лебедев / Школьные технологии.– 2004. – №5. – С. 3-12.
5. *Голубовская, Е.В.* Формирование ключевых компетенций учащихся на основе современных образовательных технологий [Текст] / Е.В. Голубовская // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – №5. – С. 23-29.
6. *Щукин, А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст] / А.Н. Щукин. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.
7. *Усенков, Д.Ю.* Коммуникационные технологии [Текст]: практикум / Д.Ю. Усенков, О.Б. Богомолова. – М., 2014. – 143 с.
8. *Пашаева, К.Г.* К вопросу обучения русскому языку как иностранному с помощью средств информационно-коммуникационных технологий [Текст] / К.Г. Пашаева // Вестник Московского государственного областного университета.– 2017. – № 3. – С. 113-119.

Т.А. Чебакова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор М.Г. Шкуропацкая
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Игровые формы изучения русского языка в средней школе

Время не стоит на месте, и мы не можем не заметить значительных перемен: в современной жизни меняются приоритеты, что проявляется и в ценностях общества, и в направлениях научных исследований, и в достижениях информационных технологий. В связи с этим изменились и образовательные цели, в частности, задачи и способы обучения в школе. Расширение наших представлений о самом языке и о человеке как носителе языка позволяет по-новому взглянуть на процесс преподавания русского языка в школе.

Ни для кого не секрет, что уроки родного языка стали для современных учеников непреодолимо трудными и неинтересными. Одной из главных причин этого является оторванность нашего учебного предмета от реального существования языковой среды, непонимание детьми роли и значения русского языка в повседневной жизни.

Еще одной причиной незаинтересованности школьников в изучении русского языка является однотипность и шаблонность уроков, что снижает интерес к обучению, делает учебный процесс скучным и бесперспективным [1].

Современные условия характеризуются гуманизацией образовательного процесса, обращением к личности ребенка, направленностью на развитие его лучших качеств и формирование разносторонней и полноценной личности.

Реализация этой задачи требует нового подхода к обучению и воспитанию детей.

Обучение должно быть развивающим, направленным на формирование познавательных интересов и способностей учащихся. В связи с этим особое значение получают игровые формы обучения, а на подмогу учителям приходят игровые технологии [2].

Понятие «игровые педагогические формы обучения» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в виде различных педагогических игр. В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть доказаны, выделены в явном виде и характеризуются познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается игровой мотивацией, которая выступает как средство побуждения, стимулирования детей к учебной деятельности. Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, саморегуляции, самореализации. Погружение в мир знаний должно происходить при активном участии ребенка. Он должен искать, пробовать, ошибаться. Только тогда можно добиться положительного результата, следовательно, способствовать становлению личности [3].

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которые способны сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению русского языка. Увлекательность условного мира игры наделяет позитивными эмоциями монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции ребенка. Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации, поэтому усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

Обучение должно быть развивающим, направленным на формирование познавательных интересов и способностей учащихся. В связи с этим особое значение приобретают игровые формы обучения. Они предоставляют возможность развивать у учащихся произвольность таких процессов, как внимание и память. Игровые задания на уроках русского языка положительно влияют на развитие речевого аппарата, формируют языковое чутье, умение логически мыслить, слушать и слышать слова, непринужденность в обращении с понятиями, развивают грамотность учащихся.

Учебная (дидактическая) игра как форма обучения давно интересует ученых и практиков. Как педагогическая технология игра интересна тем, что создает эмоциональный подъем, а мотивы игровой деятельности ориентированы на процесс постижения смысла этой деятельности. В данное время в игровой форме выделяются следующие компоненты: •мотивационный; •ориентационно-целевой; •содержательно-операционный; •ценностно-волевой; •оценочный.

Цель дидактических игр и игровых форм – «облегчить переход к учебным задачам, сделать его постепенным и плавным» [4].

Грамотное проведение игры обеспечивается четкой организацией дидактических игр. Педагог, прежде всего, должен осознать и сформулировать цель игры, ответить на вопросы: какие умения и навыки учащиеся освоют в процессе игры, какому моменту игры надо уделять особое внимание, какие воспитательные цели преследуются при проведении игры? Нельзя забывать, что за игрой стоит учебный процесс. И задача педагога – направить силы ребенка на учебу, сделать серьезный труд для детей занимательным и продуктивным.

Важно продумать поэтапное распределение игр и игровых моментов на уроке. В начале урока цель игры – организовать и заинтересовать детей, стимулировать их активность. В середине урока дидактическая игра должна решить задачу усвоения темы; в конце урока игра может носить поисковый характер. На любом этапе урока игра должна отвечать следующим требованиям: быть интересной, доступной, включать разные виды деятельности детей. Таким образом, игра может быть проведена на любом этапе урока. Она использует-

ся также на уроках разного типа. Так, на уроке объяснения нового материала в игре должны быть запрограммированы практические действия детей с группами предметов или рисунками [5].

На уроках закрепления материала используют игры на воспроизведение свойств действий и вычислительных примеров. В системе уроков по теме важно подобрать игры на разные виды деятельности: исполнительскую, воспроизводительную, преобразующую, поисковую.

Характер игры и игровые ситуации определяются темой, возрастными особенностями участников, их интересами. Ученики 5-7 классов увлекаются играми, где нужно раскрыть загадку или сделать открытие, поэтому в игровые ситуации следует закладывать элементы необычности, совместного поиска, коллективной творческой работы.

Ребята подросткового возраста стремятся к групповому сотрудничеству, увлекаются словарными играми, состязаниями. Для них организуются игры, с историческим или приключенческим сюжетом.

Для старшеклассников характерна ориентация на свою будущую роль в обществе. Их интересуют социальные проявления. В этом возрасте развивается личностная рефлексия [6].

Все эти возрастные особенности педагог учитывает при организации игровой деятельности на уроке. Значение игровых форм состоит в том, что они создают особый тип взаимоотношений между учителем и учеником.

В также хочется сказать, что благодаря игровым формам дети не только усваивают знания, но и развивают свою эмоционально-волевую сферу, учатся взаимодействовать, общаться друг с другом. В игре ученик более раскрепощен, ему легче высказать свои мысли, ведь страх ответить неправильно исчезает, а зачастую школьник должен сам придумывать правила, брать ситуацию в свои руки, что способствует развитию лидерских способностей ученика.

Следовательно, использование на уроках русского языка игровых форм способствует развитию языковой компетенции, что выполняет требование стандарта и формирует в школьнике умение правильно и грамотно говорить, читать и писать, что играет важнейшую роль для освоения всех общеобразовательных предметов.

Литература

1. *Аникеева, Н.П.* Игра в педагогическом процессе [Текст]: межвузовский сборник научных трудов / Н.П. Аникеева. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический институт, 1989. – 123 с.
2. *Казанский, О.А.* Игры в самих себя [Текст] / О.А. Казанский. – 2-е изд. – М.: Роспедагентство, 1995. – 127 с.
3. *Вуарен, Н.* Что такое игра? [Текст] / Н. Вуарен // Культура. – 1982. – № 4. – С. 24-38.
4. *Коновалова, Е.И.* Нестандартные уроки. [Текст] / Е.И. Коновалова. – М.: Дрофа, 2002. – 387 с.
5. *Гликман, И.* Педагогическая технология – это одно из средств педагогической методики [Текст] / И. Гликман // Директор школы. – 2004. – № 7. – С. 46-69.
6. *Ладенко, И.С.* Игровое моделирование методологии и практики [Текст] / И.С. Ладенко. – Новосибирск: Наука, 1987. – 68 с.

Е.Ф. Черданцева
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: доктор филол. наук, профессор М.Г. Шкуропацкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Национальные языковые корпуса и возможность их использования в учебном процессе (к постановке вопроса)

За последние десятилетия с развитием компьютерных технологий в лингвистике появляется нововведение – Национальный языковой корпус. В наши дни сложно обходиться без компьютеризированной справочной информации. Историю становления корпусов можно отнести к первой половине XX века, когда корпуса создавались только вручную, что отнимало много времени и сил. Благодаря развитию корпусной лингвистики, структурировать и синхронизировать материал стало легче, а использование корпусов стало повсеместным.

В.П. Захаров отмечает три основные области лингвистических исследований, которые легли в основу корпусной лингвистики [1]. Первая область – сравнительно-историческое языкознание. Ученые, работающие в этой области, всегда обращались к огромному количеству разных текстов. Применение технологий по реконструкции праязыков встречается и в современной лингвистике. Вторая область относится к составлению грамматик и словарей и обучению языку. Ведь любое грамматическое правило требует объяснений, и примеры из текста могут в этом помочь. Корпусы как источники эмпирических данных играют важную роль при обучении иностранному языку. И последняя область – социолингвистика. Еще в XIX веке ученые разрабатывали диалектные карты и составляли сборники диалектных отношений. Все эти факторы послужили возникновению корпусной лингвистики.

Первым лингвистическим корпусом принято считать Броуновский корпус (Brown Corpus), который был разработан в 1963 году сотрудниками Броуновского университета [2]. Объем первого корпуса включал в себя 1 млн. словоупотреблений, в состав входило 500 текстовых фрагментов разных жанров объемом по 2000 словоупотреблений, изданных в 1961 г. в США. Это были художественные тексты известных писателей и поэтов, статьи из газет и журналов, примеры письменной деловой речи, тексты на религиозную тематику. Сам же корпус строился с одной стороны на статистических данных, а с другой – на опыте ученых, использующих простые тексты.

Наиболее популярным является Британский Национальный корпус (British National Corpus, BNC), созданный учеными из Оксфордского Университета и Университета Ланкастер в 1991-1994 гг. [3] Его объем составляет 100 млн. словоупотреблений, и 90% общего объема текстов составляют письменные тексты, и 10% - устные тексты. Тексты принадлежат концу XX века и представляют собой газетные статьи, примеры делового письма, научно-популярную литературу, тексты на религиозную тематику, радио-шоу, правительственные речи и т.д. Именно Британский корпус первым получил название «национальный», что позволило отделить его от американского и австралийского варианта языков.

Многие страны по примеру Британского Национального корпуса начинают создавать свои национальные корпуса. С 2003 г. российские ученые начали работу над созданием Национального корпуса русского языка, в который постепенно включались прозаические оригинальные тексты, представляющие русский литературный язык (с начала XVIII века), но также и (в меньшем объеме) переводные сочинения (параллельно с оригиналом), поэтические тексты, а также тексты, представляющие нелитературные формы современного русского языка: разговорную (записи устной речи, публичной и непубличной), диалектную [4]. На данный момент корпус состоит из следующих разделов:

- основной корпус текстов (прозаические письменные тексты XVII- начала XXI века);

- синтаксический корпус (в котором для каждого предложения построена морфологическая и синтаксическая структура);
- газетный корпус (корпус современных СМИ);
- корпус региональной и зарубежной прессы;
- корпус параллельных текстов;
- корпус диалектных текстов;
- корпус поэтических текстов;
- обучающий корпус русского языка;
- корпус устной речи;
- акцентологический корпус;
- мультимедийный корпус.

Таким образом, Национальный корпус в той или иной мере охватывает почти все ресурсы языка.

При создании Национального корпуса ставился вопрос: для кого будет полезен корпус языка и в каких сферах его можно использовать? [5]. В первую очередь корпус создавался для ученых (лингвистов и шире – филологов). Вместе с тем, корпуса могут использовать люди, которые связали свою профессию со словом: писатели, журналисты, редакторы газет. В любой спорной ситуации можно обратиться к корпусу. Корпусные данные могут быть использованы при обучении русскому или иностранному языкам. Одним из самых популярных направлений при обучении иностранному языку является обучение с помощью корпусов (data-driven learning, DDL). Суть данного метода заключается в том, что ученики являются исследователями языками с использованием информационных компьютерных технологий, они могут самостоятельно делать выводы относительно значений фраз, грамматических правил на основе языкового материала. Такой подход меняет характер учебной деятельности учащегося и ставит его в центр процесса обучения. Роль учителя заключается в организации и осуществлении контроля исследовательской деятельности учеников. Как отмечает Л.Н. Байдикова, «одна из функций педагога по организации обучения эффективным приемам самостоятельной работы – методическое обеспечение данного процесса. Разработка пособий представляется важнейшей задачей, иначе организация самостоятельной работы студентов превращается в трудоемкий, громоздкий и неэкономичный процесс» [6, с. 108]. Многие примеры могут быть сложными для понимания, а данные, полученные из корпуса, не всегда будут соответствовать толковому словарю.

Таким образом, корпус языка может применяться не только в научной и профессиональной сферах, а также и в образовании для решения учебно-методических задач.

Литература

1. *Захаров, В.П.* Корпусная лингвистика [Текст]: учебно-методическое пособие / В.П. Захаров. – СПб., 2005. – 48 с.
2. Brown Corpus [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://clu.uni.no/icame/brown/bcm.html> (дата обращения: 05.04.2019)
3. British National Corpus, BNC: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.natcorp.ox.ac.uk/> (дата обращения: 05.04.2019)
4. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru/corpora-intro.html> (дата обращения: 05.04.2019)
5. *Плунгян, В.А.* Зачем нужен Национальный корпус русского языка? Неформальное введение [Текст] / В.А. Плунгян // Национальный корпус языка, 2003-2005. – М.: Индрик, 2005. – С. 6-20.
6. *Байдикова, Н.Л.* Формирование учебной компетенции у студентов языковых факультетов вузов в процессе обучения теоретическим дисциплинам [Текст] / Н.Л. Байдикова // Актуальные проблемы международного сотрудничества в области науки и образования:

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

Интерактивные технологии на уроках русского языка и литературы

Проблема, связанная с современными информационными, а в последнее время и коммуникационными технологиями, в процессе улучшения и модернизации сформировавшейся образовательной системы, стала актуальной в последние два десятилетия. Но максимальную остроту этот вопрос получил, исходя из введения в практику учебного процесса недорогих персональных компьютеров, имеющих выход в глобальную сеть Интернет.

Доктор педагогических наук Т.Г. Везилов отмечает, что «образование являющееся важнейшей из сфер человеческой деятельности, обеспечивает создание умственного потенциала общества, но в настоящее время в России оно находится в трудном положении, которое связано с противоречием между традиционным темпом обучения человека и непрерывно прогрессирующим появлением новых знаний. Вследствие этого разработка новых моделей использования образовательных технологий становится очень актуальной» [1].

По мнению авторов сборника «Использование активных и интерактивных образовательных технологий: методические рекомендации», образовательные технологии в нынешней педагогической науке представляют собой механизм осуществления содержания. Происходит органическая взаимосвязь содержания и технологии, так как содержание «напитает» формирование личности, а технологии помогают «запускать» развитие [2].

Рассмотрение определения «образовательная технология», приведенного в различных научных работах таких исследователей, как Г.К. Селевко, Н.В. Бордовская, И.Б. Ворожцова, В.М. Монахов и других, показывает, что большинство из них сходится в том, что *образовательная технология* является воспроизводимым способом построения и поэтапного развития учебно-воспитательного процесса, с учетом того, что произойдет гарантированное достижение поставленных целей [2, с. 5].

Потенциал использования интерактивных технологий позволяет учителям расширять свои возможности в преподавании предмета, повышать эффективность обучения, совершенствовать качество преподавания.

В данной работе мы рассмотрим некоторые приемы использования интерактивных технологий на уроках русского языка и литературы.

Например, на уроке русского языка в 5 классе, изучая тему «Способы образования слов» возможно применение следующих приемов, связанных с:

- поиском соответствий (нужно сопоставить термин и его определение);
- приемом «верно-неверно» (ученики должны разобрать утверждение и определить его правильность);
- применением приема «да-нет» (определение правильности следующих утверждений), например: «Словообразование – это раздел науки о языке, в котором изучаются правила написания слов»; «Корень – главная значимая часть слова, в которой заключается общее значение всех однокоренных слов» и др.

Можно предложить ученикам поучаствовать в придумывании лингвистической сказки, в которой морфемы играют определенную роль в слове. Ученикам предлагается разделиться на группы, в каждой из которых будут готовиться доказательства важности какой-либо части слова.

Интерактивные приемы в обучении русскому языку используются в виде: приема поиска соответствий, приема «верно-неверно», кроссвордов, ролевой игры, «мозгового штурма» и других.

При использовании приема работы в парах ученики проверяют друг друга, закрепляют новый материал, повторяют пройденный. Например, при изучении темы: «Главные и второстепенные члены предложения», может быть дано следующее задание: 1. Рассказать соседу, что такое определение и дополнение, привести примеры; 2. Выслушать от него, что такое обстоятельство и подлежащее; 3. Рассказать друг другу, что такое сказуемое и на какие вопросы отвечает; 4. Выполнить, объясняя друг другу, задание.

Так же можно проводить работу в группах. Группы возможны разные. Если ученики слабоуспевающие, то группы должны быть небольшими. Они проводят соревнование между собой. Пример: на уроке развития речи одной группе дается задание – описать ромашку в художественном стиле, а второй – клен, конкуренты будут узнавать предмет по описанию. Соревнование может проходить с условием, кто больше подберет однокоренных слов и др.

Можно дать задание в форме игры: с последней парты подается лист бумаги, на котором по цепочке записываются примеры на изучаемое правило. Выигрыш за тем, чей ряд быстрее отдаст учителю листок (с учетом меньшего количества ошибок в словах).

Групповая работа способствует развитию навыков общения и взаимодействия в малой группе. А главное, позволяет увлечь ребенка, заинтересовать в работе. Таким образом происходит привлечение к обучению ученика не только со стороны учителя, но и сами учащиеся, во время взаимодействия друг с другом, оказывают влияние на мотивацию другого.

Организация интерактивного обучения на уроках литературы предполагает моделирование жизненной ситуации, использование ролевых игр, создание условий для совместного решения проблемы по ходу проведения аналитической деятельности.

Интерактивные уроки литературы должны способствовать развитию у учеников познавательных умений и навыков, давать примеры моделей поведения в разнообразных жизненных ситуациях. Применение интерактивных технологий на уроках литературы должно оказывать содействие в развитии критического мышления учеников, повышении читательской и языковой культуры, формировании умения самостоятельно анализировать предлагаемый материал, в воспитании корректного отношения к другим, умения проводить самопрезентацию. Использование интерактивных методов на уроке литературы создает атмосферу сотрудничества, что позволяет более полно реализовать личностно-ориентированное обучение.

В перечне активных методов и приемов обучения важное место должно занимать применение технических средств обучения, ресурсов Интернета. Это будет способствовать изменению роли ученика. Ученик не будет простым потребителем знаний, а станет искателем со своей интеллектуальной состоятельностью.

Использование интерактивных технологий становится уже необходимостью для вовлечения обучающихся в процесс не только получения новых знаний, но и развития интеллекта, лидерских и коммуникационных способностей, творческого потенциала, которые необходимы молодому поколению XXI века.

Литература

1. Везилов, Т.Г. Теория и практика использования информационных и коммуникационных технологий в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / Т.Г. Везилов. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/teoriya-i-praktika-ispolzovaniya-informatsionnykh-i-kommunikatsionnykh-tekhnologii-v-pedagog>. (дата обращения: 09.03.2019)

2. Использование активных и интерактивных образовательных технологий [Текст]: метод. рекомендации / авт.-сост. М.Г. Савельева, Т.А. Новикова, Н.М. Костина; отв. ред. Е.Н. Анголенко. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 44 с.

СТРАНОВЕДЕНИЕ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ

М.А. Березкина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Л.А. Явнова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Японский деловой этикет

Деловой этикет – продукт многолетнего следования правилам поведения в соответствующей среде общения, способствующий удачному развитию экономических связей. Применение правил делового этикета гарантируют создание крепких партнерских связей с иностранными бизнесменами.

Весьма категорично создавались экономические связи в средневековье с Японией, которая до периода Мейдзи была почти полностью изолированной от других стран. В этот период процесс представления императору был настолько унижительным, что не каждый иностранный купец был готов пойти на это. Торговец, прибывший в страну контрастов, должен был ползти на коленях к нужному месту от двери приемной залы, а после приема таким же образом, пятась как рак, покинуть свое место и скрыться за дверью.

Но, как и в те далекие времена, так и сейчас применение норм делового этикета содействует выгодному экономическому сотрудничеству. Выгода была и остается выше всех различий национального характера, вероисповедания, психологических особенностей.

Японский этикет достаточно непрост. Он формировался под воздействием конфуцианства и синтоизма. В эпоху Камаккура (1185-1333 гг.) на их основе возник кодекс чести воина – «бусидо» (武士道 «путь воина»), определяющий основы морали и поведения господствовавшего в Японии военного сословия [1].

В островном государстве устремленность к умиротворению преобладает над многими типичными, на наш взгляд, вещами. Менеджеры не приказывают, а говорят намеками то, что необходимо выполнить. Язык преимущественно адаптирован для этого. Например, «Сдать отчет за октябрь к 18:00» – на японском звучит так: «Сегодня 8 ноября, не так ли? Наш проверяющий еще не потребовал отчет за октябрь. Я не буду удивлен, если он спросит завтра. От него можно ожидать, чего угодно...».

Эта особая вежливость мотивирует сотрудников. В реальности же, у них нет выбора, так как их речевая иерархия уже определена согласно статусу менеджера (университетская степень и стаж работы в фирме). Так замыкается логический круг: указание – усвоение – подчинение.

Удивительно, что косвенная речь в Японии не используется, так как японцы убеждены, что все личные беседы конфиденциальны, и они не должны быть переданы другим лицам. И, в самом деле, косвенная речь в их языке отсутствует [2].

Многим знаком японский контраст между поразительной скоростью фабричного рабочего и крайне медлительным созерцанием сакуры в японских садах. Однако нельзя забывать о скрупулезности, с которой японцы делят время на части [3].

Любопытен тот феномен, что японцы наложили китайский и григорианский календари на свою древнюю систему исчисления времени, и в итоге сам японский год – микс накладывающихся друг на друга начал и концов [4].

Можно полагаться на великодушие японцев в отведении времени. В обмен следует попробовать сделать «правильное дело в правильное время». В восточной стране наиболее важны форма и символы, нежели содержание, что, по мнению Э. Холла, определяет ее как высококонтекстуальную страну [5].

Национальный деловой этикет требует от японских бизнесменов безусловной вежливости, поэтому взаимные поклоны с прижатыми к бедрам раскрытыми ладонями и привычными улыбками, сопровождаемыми приветственными звуками «Ос-с-с!» – естественное дело в начале деловой коммуникации. Японская культура – это поклон, а не рукопожатие. Но, на сегодняшний момент не исключено, что члены японских делегаций могут первыми протянуть вам руку для рукопожатия. Это стоит учесть, чтобы избежать неловких ситуаций, когда японец протягивает руку для приветствия, а в ответ руки складываются для поклона или наоборот. Также нужно принять к сведению, что непосредственные контакты в японской культуре неуместны.

Что же насчет пунктуальности, то на деловую встречу желательно прибыть на 15 минут заранее, чем на 5 минут позже [6].

Японская деловая этика имеет в своем арсенале основные три «нельзя»: 1) нельзя приходить на встречу без визитных карточек; 2) нельзя не иметь материалов о своей компании и своем предложении; 3) нельзя отклоняться от протокола в одежде и внешнем виде.

То есть, официально-деловое знакомство с японскими компаньонами начинается с непременно обмена визитками (名詞 «мэйси»), поэтому их необходимо иметь при себе, так как если в ответ на предоставленную японцем визитную карточку вы не дадите свою, это может даже оскорбить японского представителя. Принимать же визитку (и передавать ее) следует двумя руками, немного наклоняясь вперед.

В процессе делового разговора обращаться к японскому партнеру по имени недопустимо категорически (так обращаются только к родственникам и очень близким друзьям). При знакомстве с японцами следует назвать имя и фамилию. При дальнейшем обращении к своему компаньону необходимо употреблять слово «господин», по-японски – «сан», и добавляется к концу фамилии. Например, «Николай Петров-сан», или «Хиротака Такеучи-сан» [7].

Японский деловой стиль одежды пронизан стандартизацией. Ведь традиции корпоративной «командной» этики, где все нераздельны – свойственны национальному характеру. При взаимодействии с японскими партнерами строгий костюм и галстук непреложны, однако галстук может быть и самых разнообразных цветов [3].

Вместе с этим непреложным требованием японского делового этикета присутствует одна забавная деталь: если деловая одежда чистая, но несколько помятая, то это не беда – в Японии данный незначительный недостаток внешнего вида не осуждается, а, наоборот, трактуется как наглядное свидетельство того, что человек «горит на работе».

Также особое внимание японцы уделяют чистоте и ухоженности обуви по той причине, что ее наделяют церемониальным смыслом защиты от грязи как физической сущности человека, так и чистоты его помыслов. В повседневной профессиональной деятельности, 99% японских деловых людей носят тщательно обихоженную черную лакированную обувь [7].

Во время переговоров нужно обязательно учитывать и самобытность японского языка. Ему свойственны иносказательность и ассоциативность. Например, японское «хай» («да») означает не согласие со словами собеседника, а то, что переданная информация воспринята адекватно. А вот выражение «вакаримасита», т.е. «я понимаю», осуществляет смысловую функцию согласия с содержанием речи его собеседника [8].

В то же время, японцы старательно уклоняются от таких слов, как «нет», «не могу» и предпочитают иносказательные выражения такие, как: «это очень трудно» или «это необходимо тщательно изучить». Даже отказываясь от второй чашки чаю, гость вместо «нет, спасибо», употребляет выражение, дословно означающее: «Мне и так прекрасно». Со-

гласно японской психологии категоричный отказ может унижить одну из сторон, привести к «потере лица» [3].

Позвонив японцу и сказав, что хотели бы встретиться с ним в семь вечера в кафе, в ответ вы можете услышать: «Ах, в семь? Ах, в кафе?», а также какие-то ничего не значащие слова, которые будут означать несогласие на «японском» языке. Поэтому следует тут же сказать: «Впрочем, если вам это неудобно, можно побеседовать в другое время и в другом месте». И вот тут собеседник вместо «отказа» с удовольствием согласится и ухватится за первое же подходящее предложение [2].

Многие бизнесмены признаются, что работа с японцами придает организованность. А российские кадры, прошедшие стажировку в японских компаниях, пользуются большим спросом на российском рынке труда [5].

Однако японская реальность жестока и не всегда совпадает с нашими ожиданиями. И японская реальность, во многом выгодно отличающаяся от российской, тут не виновата – эти люди приехали в страну с «японским мифом» в сознании, а мифы редко выдерживают столкновение с действительностью. Нередко гордость японцев за свою страну порой переходит в бахвальство и стремление самоутвердиться за счет собеседника – если это, конечно, не американец и не китаец, а, в особенности, русский [9].

Достаточно непростая часть японской культуры – подарки в бизнесе. Ведь те подарки, которые считаются уместными в европейской или американской культуре, в Японии могут обидеть и даже оскорбить адресата. В Японии компаньонам принято дарить подарки: от безделушки до действительно стоящей вещи, зависимо от статуса принимающего подарка и самого дарителя. Подарок нужно взять двумя руками и аккуратно распечатать. При распаковывании следует аккуратнее обращаться с упаковкой – ей придается чуть ли не большее значение, чем самому подарку.

Подарок необходимо принимать с одинаковым выражением глубокой признательности независимо от его стоимости. Красный цвет (цвет крови) в упаковке недопустим.

Искусство преподнесения подарков – «дзото» (草戸). Но не желательно дарить подарки сразу при знакомстве, лучше – в конце встречи или во время второго визита. Наиболее подходящий подарок для японского партнера – бутылка хорошего вина, дорогая авторучка, национальный продукт вашей страны. Дарить подарки нужно всем участникам переговоров, а лицам, с более высоким положением, – что-нибудь наиболее ценное, чем всем остальным [10].

Итак, японцы сумели соединить свои традиционные национальные ценности с плодами новой, социальной, экономической и научно-технической модернизации. По этой причине современный деловой этикет Японии представляет собой результат взаимодействия традиционных национальных обычаев и норм поведения с ценностями эффективного предпринимательства.

Заимствованная из Китая приверженность к церемониалу заметна не только в общественной жизни, но и в бизнес-среде.

Необходимо показать свою доброжелательность, практичность, искренность, отзывчивость, общительность – эти черты особенно симпатичны японцу. Совет прост: главное – не разочаровать собеседника.

Японцы не надеются на то, что все будут соблюдать их правила поведения, однако, если вы будете стремиться делать так, как принято, вам будут очень благодарны. При этом достаточно вести себя обходительно и следовать нормам общения, принятым в вашей собственной стране.

Литература

1. Мараини, Фоско. Япония. Образы и традиции. [Текст] / Ф. Мараини. – М., 1980. – 258 с.
2. Романова, Н.П. Деловой этикет на Востоке. Китай. Республика Корея. Япония: настольная книга бизнесмена [Текст]: учебное пособие / Н.П. Романова, В.В. Багин,

И.В. Романова; Читинский Государственный Технический Университет. – М.: Восток-Запад, 2005. – 295 с.

3. *Лаврентьев А.Б.* Япония: практический путеводитель для деловых людей и туристов [Текст] / А.Б. Лаврентьев, П.С. Тумаркин. – М.: Русский язык Медиа, 2007. – 164 с.

4. *Кузнецов И.Н.* Деловая этика и деловой этикет [Текст] / И.Н. Кузнецов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 256 с.

5. *Лейченко, О.Ф.* Этикет ведения бизнеса на примере культуры Японии, Китая и России [Текст] / О.Ф. Лейченко // Научные труды Дальрыбвтуза. – 2007. – №19. – С. 441-447.

6. Деловой этикет в Японии [Электронный ресурс] // Секретарское дело. Ежемесячный профессиональный журнал. – 2017.– № 5. – Режим доступа: <http://www.sekretarskoe-delo.ru/?id=589> (дата обращения: 03.12.2018).

7. *Соболев, В.И.* О деловом этикете, и не только... [Текст]: книга для предпринимателей, руководителей и персонала компаний / В.И. Соболев, Е.Б. Абросимова. – Нижний Новгород: ДЕКОМ, 2013. – 588 с.

8. *Кузин Ф.А.* Имидж бизнесмена [Текст]: практическое пособие / Ф.А. Кузин. – М.: Издательство: Ось-89, 1997. – 304 с.

9. *Михайлова, Ю.Д.* Россия и Япония: «образы» и «репрезентации» [Электронный ресурс] / Ю.Д. Михайлова, В.Э. Молодяков // Режим доступа <http://docplayer.ru/27969676-Rossiia-i-yaponiya-obrazy-i-reprezentacii-yu-d-mihaylova-v-e-molodyakov.html> (дата обращения: 20.04.2019).

10. Этика делового общения в Японии [Электронный ресурс] / Японский центр во Владивостоке. – Режим доступа: <http://vladjc.ru/etika-delovogo-obshheniya-v-yaponii/> (дата обращения: 03.12.2018).

Д.А. Дремина,
студентка института естественных наук
и профессионального образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Юмор в английском языке

Юмор является достоянием каждого народа. Однако к английскому юмору все относятся по-разному: одни считают его слишком сложным, непонятным и плоским, другие восторгаются тонкими словесными каламбурами и иронией над собой. Все зависит от того, насколько хорошо вы знаете английский язык. Если с ним нет проблем, то у вас не будет неловких ситуаций с англичанином, когда он с невозмутимым лицом и легкой улыбкой смотрит на вас, ожидая реакцию на шутку. Важно помнить, что британцы обожают, если человек умеет посмеяться над собой и над другими. Также английский юмор не имеет преград: начиная от «подачи шутки» (мимика, интонация, слово, ирония, жесты, сарказм), заканчивая темой [1]. Предметом насмешки может стать правительство, погода, национальные особенности, традиции, обычаи и даже королевская семья. Обижаться же на шутки в Англии не следует, потому что, отреагировав неправильно на нее, вы упадете в глазах британца и рассчитывать на дальнейшую дружбу с ним уже нельзя. Лучше подыграть и парировать шутку. Также в английском юморе нет гротеска и гиперболы (преувеличения), а напротив, приветствуется преуменьшение [2]. Обоснованно это тем, что англичане боятся показаться слишком эмоциональными и вспыльчивыми, при этом становясь хладнокровными и равнодушными. Например, если англичанин спросит вас: «Как погода?», вы можете ответить: «Немного жарче, чем в Сахаре». Британцы знамениты тем, что часто используют правило преуменьшения в нужном месте и в нужное время. Однако иностранец не увидит здесь юмора, если не знает данной особенности, ведь если была шутка, то нуж-

но заливисто смеяться, чего британцы не делают. В лучшем случае они усмехнутся [3]. Стоит подметить, что англичане любят черный юмор, который балансирует на грани цинизма.

Английский юмор делится на несколько видов:

1. *“The Elephant Jokes”* – «слоновьи шутки». Очень нелепые и короткие шутки. Например: Мальчик со слоном на голове пришел на прием к доктору. «Вам нужна помощь», говорит доктор. «Да» - отвечает слон - «уберите *это* с моей ноги».

2. *“Dry sense of humour”* – «сухое чувство юмора». Это идеал английского юмора, наполненный иронией, рассказывающийся с каменным лицом. Например: «В лодке сидят трое удильщиков «Какая сегодня чудесная погода!»- изрекает первый. Проходит час, и второй возражает ему: «Нет, сегодня отвратительная погода!» Проходит еще час, и подает голос третий: «Джентльмены, перестаньте спорить!»

3. *“Banana skin sense of humour”* – «юмор с банановой кожурой». Простые шутки, когда кто-то поскользнется на банановой корке и всем смешно. Англичане так обычно называют американский юмор.

4. *“Shaggy-dog stories”* – «истории лохматой собаки». Шутки, в которых смешное основывается на алогичности высказывания: «Английский лорд уходит из дому. Слуга провожает его и спрашивает: «Сэр, если леди пошлет меня за вами, скажите, где вас не надо искать?»

5. *“Black humour”* – «черный юмор». Это шутки, смешанные с цинизмом и комическим эффектом, которые строятся на насмешках над смертью, болезнями, физическими уродствами и т. д. Например: В один из лондонских вечеров молодой хозяин, задерживаясь в игорном доме, решил предупредить об этом супругу и позвонил по телефонному аппарату домой. Трубку взял слуга, и на вопрос может ли его супруга подойти к телефону, ответил:

- Ваша супруга, сэр, вот уже два часа заперлась в вашей спальне с каким-то незнакомым джентльменом.

Молодой господин, ничуть не изменившись ни в голосе не в лице, ответил:

- Джон, пройдите, пожалуйста, в гостиную, возьмите ружье и пристрелите обоих. Трубку можете не вешать - я подожду.

- Хорошо сэр,- ответил слуга и пошел исполнять просьбу хозяина. Немного позже подошел к телефонному аппарату и сказал, что выполнил просьбу молодого хозяина.

- Да, я слышал выстрелы, Джон, но скажите мне, пожалуйста: я знаю вас как прекрасного стрелка, почему три выстрела, ведь их было двое, не так ли?

- Сэр, вашу жену я убил сразу, а вот незнакомый джентльмен спрятался за статуей в вашем саду.

- Джон? Но у меня нет статуи в саду!?

- А куда вы звоните, сэр? [4]

Главная проблема английского юмора – игра слов или каламбур (*«pun»*). Проблема состоит в том, что переводить такие шутки на русский язык довольно сложно, при этом передав суть шутки. В каламбурах обычно обыгрывается многозначность, созвучие с другим словом или же написанием, которые и создают комический эффект. Каламбуры делятся на несколько типов:

1. *Homophonic puns (Омофоны)*. Суть этих шуток состоит в том что, слово произносится одинаково, но пишется по-разному. Например: **knight (рыцарь) – night (ночь)**

2. *Homonymic puns (Омонимы)*. Слова пишутся и произносятся одинаково, но имеют разное значение. Основаны на многозначности слов в английском языке. Например: *lie* – ложь, неправда, но переводится и как «спать».

3. *Compound puns (Составной каламбур)*. Каламбур основывается на нескольких словах, которые произносятся так же, как другое слово. Для достижения эффекта необходимо использовать несколько слов. Например: *ketch up* (вставать) – *ketchup* (кетчуп) [5].

Обобщив все выше сказанное, можно сделать вывод, что юмор у англичан проходит нитью во всех сферах жизни и они гордятся этим. Чтобы понять английский юмор, вы должны понимать менталитет англичан, культуру и иметь высокий уровень владения английским языком. Однако, чтобы понять английский юмор этого недостаточно. Для этого нужно родиться англичанином.

Литература

1. *Мэйол Э.* Эти странные англичане [Текст] / Э. Мэйол, Д. Милстед. – М.: Эгмонт Россия Лтд, 2001. – 72 с.
2. *Птахина А.* Английский анекдот как отражение национальной культуры [Текст] / А. Птахина. – Астрель, 2010.
3. *Фокс К.* Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения [Текст] / К. Фокс. – Москва: Рипол Классик, 2008. – 512 с.
4. *Ильина, О.К.* Особенности английской шутки [Текст] / О.К. Ильина // Россия и Запад: Диалог культур: сборник статей XIII международной конференции (26-28 ноября 2009 г.). – Выпуск 15. – Ч. 1. – М., 2010. – С. 154-162.
5. *Проскурина, А.В.* К вопросу о характерных особенностях английского юмора [Текст] / А.В. Проскурина, Н.В. Нефедова // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2015. – № 46. – С. 52-57.

А.М. Кубарич,
кандидат филол. наук, доцент
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)
Лян Ли Дзин,
преподаватель китайского языка как иностранного
институт китайского языка как иностранного,
университет провинции Сучжоу (КНР)

Система образования в Китае

Современный Китай - одна из самых перспективных стран в мире. Успехи китайской экономики были бы невозможны без правильно организованной образовательной системы в стране. История этой системы насчитывает несколько тысячелетий. В данной работе будет описана краткая история развития образования в Китае, современная система китайского образования, проанализированы основные принципы, на которых эта система построена.

Первые школы в Китае появились в III тысячелетии до нашей эры. Они делились на два типа: *во-первых*, пожилые члены общины рассказывали детям о богах, методах охоты, ремеслах и семейной жизни; *во-вторых*, велось обучение военному делу, письму, счету и основам морали.

Со временем система учебных заведений стала более широкой и сложной. Появилась целая сеть школ, созданных государством или частными лицами. Долгое время получение образования в Китае было привилегией высших слоев общества. Ситуация изменилась при Конфуции (551-479 г. до н.э.), который обучал не только представителей знати, но и бедняков.

Определенной образовательной программы, как и учебников не было [1]. В школу принимались дети с семи лет, продолжительность обучения зависела от способностей ученика. В древнекитайском обществе считалось, что упрощение материала и использование игровых методов обучения приведут к упадку нравственности и образованности в обществе [1]. Все дети изучали историю, мораль, письмо, счет и музыку, помимо этого дети из

аристократических семей постигали военное искусство. Обычно школы посещали только мальчики, но богатые родители старались дать образование и своим дочерям.

Самой важной дисциплиной древнекитайской школы было письмо. Знание иероглифов открывало перед человеком самые престижные и высокооплачиваемые должности. Изучение иероглифической системы начиналось в школах и продолжалось в университетах, которые стали появляться в Китае в I тысячелетии до нашей эры.

В Китае всегда высоко ценили образование. Считалось, что только образованные и умные люди способны добиться процветания страны. Поэтому в Китае появилась специальная экзаменационная система для чиновников. Экзаменаторы должны были оценивать, насколько хорошо будущий чиновник знаком с конфуцианством, а также способности кандидата к рассуждению и аргументации своей точки зрения [1].

В современном Китае система образования представлена тремя ступенями: дошкольное образование (3 года) - начальная ступень; школьное образование (12 лет) – средняя ступень; высшее образование (высшая ступень).

Дошкольные учебные заведения могут быть *частными* (наибольшее внимание уделяется развитию индивидуальных особенностей ребенка, его талантам, творческим способностям) и *государственные* (основной акцент делается на привитие малышам первых трудовых навыков, дети учатся обслуживать себя и выполнять мелкие бытовые поручения) [2].

Вне зависимости от типа садика, всем китайским детям воспитатели прививают уважение к старшим, стремление к успеху, чувство патриотизма и интерес к политике [3]. Вся образовательная система Китая строится, в первую очередь, на дисциплине. С самых ранних лет дети должны строго следовать расписанию и указаниям взрослых. По мнению китайских педагогов, подобная строгость позволяет ребенку стать полноценным членом общества, найти свое место в жизни и приносить максимальную пользу своему народу.

Средняя ступень образования представлена школами – *начальной* (6 лет), *средней* (3 года) и *старшей* (3 года). При поступлении в школу каждый ребенок обязан сдать несколько тестов. Содержание вступительного экзамена хранится в тайне. На данном этапе дети получают базовые знания о мире и обществе. Тогда же они впервые пробуют себя в качестве работников. Школьное образование предполагает прохождение детьми производственной практики на предприятиях или фермах [2].

В рамках *среднего этапа* школьного обучения дети проходят углубленные программы по точным наукам, знакомятся с информатикой, изучают иностранные языки, узнают больше о политике и государственном устройстве родной страны.

В отличие от первых двух этапов, обучение в *старших* классах платное. На эту ступень обучения переходят только те дети, которые желают поступить в ВУЗ. Перед началом учебного года школьнику предстоит выбрать профильное направление – профессионально-техническое или академическое – и сдать соответствующие тесты.

Начиная с первого класса, дети выполняют большие домашние работы и дополнительно занимаются с репетиторами. Требования к соблюдению школьной дисциплины очень строгие - достаточно пропустить 12 занятий без уважительной причины, чтобы оказаться отчисленным из школы [3]. В течение года школьники и студенты уходят на каникулы дважды – летом и зимой.

Выпускники школ, готовящиеся к поступлению в университет, сдают единый экзамен, результаты которого оцениваются по стобалльной шкале. Обычно поступление в ВУЗы проходит в условиях жесткой конкуренции [3]. В отдельных китайских университетах конкурс достигает нескольких сотен человек на место [3]. Обучение в университетах платное, поэтому для студентов, находящихся в тяжелой финансовой ситуации, правительство создало систему кредитов и стипендий.

В Китае, как и на Западе, существует трехуровневая система высшего образования: бакалавриат (4 года); магистратура (2-3 года); докторантура (2-4 года). Аспирантом может стать студент, получивший диплом бакалавра. При поступлении в магистратуру студент должен очень внимательно подходить к выбору направления обучения, поскольку тема

будущей диссертации должна будет соответствовать выбранной области знаний. Обучение в магистратуре предполагает посещение семинаров и лекций, подготовку собственных проектов и докладов, а также публикацию статей в научных сборниках. За каждую выполненную работу учащийся получает баллы, по которым оценивается его работа в течение года. Если аспирант набирает необходимое количество баллов, он получает право на написание собственной диссертации. Помощь в подготовке диссертации аспиранту оказывает куратор, однако, вмешательство научного руководителя в работу подопечного, как правило, сводится к минимуму [2]. Основное требование к готовой диссертации – это ее уникальность. Работы, содержащие более 15% плагиата, не допускаются к защите [3]. Обучение в китайской аспирантуре платное, однако студенты с актуальными и важными темами работ, могут рассчитывать на получение правительственного гранта. Сегодня образовательные учреждения Китая привлекают десятки тысяч студентов со всего мира. Диплом китайского университета для многих стран стал показателем качества и престижа.

В целом система образования современного Китая не уникальна, в России, Америке и Европе ученики так же проходят через три основных этапа образовательной системы. При этом считаем необходимым в качестве специфических отметить принципы, положенные в основу образовательного процесса - дисциплина, уважение к старшим, высокая степень загруженности учеников. Указанные принципы сформированы в китайском обществе исторически, являются основами, предложенными конфуцианством.

Литература

1. История Китая [Текст]: учеб. для вузов / Л.С. Васильев, З.Г. Лапина, А.В. Меликсетов, А.А. Писарев; отв. ред. А.В. Меликсетова. 3-е изд. испр. и доп. – М.: МГУ, 2004. – 751 с.
2. *Ей Юй Хуа* О стратегии развития китайского образования [Текст] / Хуа Ей Юй // Педагогика. – 2001. – №4. – С. 75-77.
3. *Шаров, К.С.* Почти «идеальная» система образования: китайский опыт. Часть 2. [Текст] / К.С. Шаров // Идеи и идеалы. – 2014. – № 2(20) т. 1. – С. 94-107.

Е.В. Попова,
ученица МБОУ «СОШ №34» (г. Бийск);
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Великобритания и США: различия и сходства в культуре и языке

Говоря о Великобритании и Америке, многие люди представляют себе примерно одну картину. Многие считают, что Великобритания и Америка имеют абсолютно идентичные традиции, праздники, обычаи и обряды, но это не совсем так. Начнем с самого начала истории отношений между Америкой и Британией. Говоря об Американо-британских отношениях в настоящее время, можно сказать, что они имеют взаимно-тесное сотрудничество во всех областях. Великобритания считается сильнейшим с военной точки зрения союзником Америки [1].

Многим людям когда-либо на ум приходила мысль уехать за границу. Большинство людей делают свой выбор в пользу США и Британии, но где же побывать лучше? Мы можем провести некое сравнение этих двух стран, и каждый сможет решить для себя, где бы ему было комфортней провести время.

Начнем с традиций. Каждое государство имеет свои обычаи и порядки, например, в Великобритании находится огромное количество объектов культурного наследия: памятники, театры, архитектурные сооружения, галереи и многое другое. Люди, проживающие в

Британии, значительно отличаются от других. Британцы довольно сдержаны и хладнокровны. Они очень общительны, но в тоже время они не умеют показывать свои чувства. Все британцы пытаются придерживаться своих традиций. «В Англии. Как только раздается 12 ударов, то англичане бегут открывать заднюю дверь дома (старый год уходит) и открывают входную парадную дверь – чтобы успел войти и порадовать - Новый год» [2].

У многих людей первая ассоциация с Великобританией это чайные традиции. Любовь к чаю появилась еще в середине 17 века. Тогда чайные церемонии были возможны только высшим слоям общества, так как чай был очень дорогой. К чайной церемонии всегда было особое отношение, британцы покупали специальную мебель и сервис для чаепития. Запивают чай всегда по определенным правилам и поэтому каждый, кому интересно проведение таких церемоний должны увидеть и поучаствовать в этом лично.

Можем сразу сопоставить Америку с Британией, ведь американцы предпочитают пить кофе, нежели проводить чайные церемонии и вдаваться в тонкости чаепития. В Америке каждый должен работать и не останавливаться, ведь темп жизни очень быстр, нежели в Британии. Британцы не спешат в делах, они выполняют работу постепенно и если им нужно время на отдых или на чашечку чая, то они спокойно отлучатся от дел и позже в своем ритме продолжают работать. Американцы очень энергичны, они должны постоянно двигаться и не стоять на месте, потому что если они хоть на чуть-чуть остановятся, то их место может занять кто-то другой.

В Америке тоже огромное количество праздников, но самым главным для каждого американца считается Рождество, которое празднуется 25 декабря. В этот период все улицы Америки превращаются в самую настоящую сказку. Американцы тоже украшают дома, особенно снаружи. Проходя по улицам, вы можете увидеть здания в сверкающих огнях и украшенных яркими вывесками и венками. В Америке даже проходят конкурсы на самый красивый украшенный дом. Думаю, это стоит того, чтобы посетить США именно в предновогодний период, чтобы насладиться праздничной атмосферой. Еще одним различием Британии и Америки считается то, что Американцы предпочитают праздновать шумно, будь-то компания друзей или просто супермаркет. Британцы же склонны не нарушать свои обычаи и отмечать праздники в кругу семьи и друзей, не нарушая чье-либо личное пространство. Многие ассоциируют Америку с фаст-фудом. Так и есть, но говоря о еде в Британии, мы можем найти некие сходства. Поговорим о традиционном английском завтраке. Почти во всех гостиницах, ресторанах и просто кафе на завтрак вам подадут яичницу, бекон, жареные сосиски, помидоры, фасоль и пару тостов - это является самым простым вариантом завтрака. К счастью, такой вариант завтраков не так популярен в настоящее время у молодежи, но если вы человек, который имеет тяжелую работу, то этот завтрак это отличное начало дня. Если вы посетили Британию, то вы должны не упустить возможность сходить в «Первый музей завтрака». Посетив его, вы узнаете, как менялись предпочтения британцев в завтраках на протяжении 6 веков. Вы узнаете, как от обычной каши, отваренной на бульоне из говядины, они пришли к сытным завтракам. Этот музей призывает британцев к тому, чтобы они больше времени уделяли правильному питанию, употребляли больше углеводов и фруктов с овощами. Традиционный английский завтрак не так популярен сейчас, так как в нем большое количество калорий и на его приготовление тратится очень много времени. Сейчас британцы тратят на приготовление завтрака около 6 минут и предпочитают есть утром хлопья с молоком.

Завтрак у американцев не сильно отличается от британского. Утро американца начинается с кофе или апельсинового сока, потому что чай в Америке не так популярен. У многих американцев не хватает времени с утра на приготовление сытных и полезных завтраков, поэтому они предпочитают перекусывать в кафе. Там они обычно заказывают холодный латте и сладкую булку, например со сливочным кремом внутри. Если же все-таки хватает времени на домашний завтрак, то американцы берут хлопья и заливают их молоком. Такой завтрак не очень сытен, но в Америке есть огромный выбор хлопьев на любой вкус. Также немалую популярность в Америке имеют тосты и вафли. Американцы обо-

жают хрустящие корочки хлеба с джемом или арахисовой пастой, этот завтрак можно назвать сытным, но не таким уж полезным.

Перейдем к самому интересному, различию между языками. Главное различие – это слова. Например, слово «жареная картошка» британцы скажут «Chips», а американцы «French fries». Слово «печенье» британцы скажут «biscuit», а американцы «cookie». Слово «метро» британцы называют «underground», а американцы «subway». Также многие слова и произносятся по-разному в плане ударения. Например, британцы скажут ['ædʌlt], [ədr'es], а американцы [ə'dʌlt], ['ædres].

Обобщив все выше сказанное, мы можем сказать, что США и Великобритания имеют как сходства, так и различия. Вы можете посетить любую из этих стран. Отправиться в Америку, чтобы весело провести время, попробовать сытную еду и посмотреть на жизнь во всех красках или же посетить Великобританию, чтобы понять их культуру и обычаи, узнать, как проводятся чайные церемонии и увидеть, как местные ценят свою историю.

Литература

1. Американо-Британские отношения [Электронный ресурс] Режим доступа https://ru.wikipedia.org/wiki/Американо-британские_отношения (дата обращения: 21.04.2019)
2. Традиции Великобритании [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.tur-tips.ru/156/традиции-великобритании> (дата обращения: 21.04.2019)

М.А. Швец,
ученица МБОУ «СОШ №34» (г. Бийск);
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

История о Гарри Поттере как часть британской и мировой культуры

Знаменитая история о Гарри Поттере, написанная британской писательницей Джоан Роулинг покорила сердца многих тысяч человек по всему миру. Роулинг создала историю, прочитав которую нельзя не запомнить события, о которых в ней говорится. Когда представляешь, что можешь появиться в магическом мире вдали от ежедневных проблем или стресса сразу появляется чувство радости, а то, что вызывает это чувство, обязательно запомнится надолго, но не все так просто. Прежде всего, конечно же, историю о мальчике, который выжил, узнали британцы. Сказка о магии понравилась не только детям, но и взрослым, рассказ начали переводить на многие языки, а так же снимать фильмы.

Итак, Джоан погружает нас в мир волшебников и волшебниц. Когда читатели узнают персонажей, начинается анализ. Гарри Поттер, потерявший своих родителей, оказывается в семье сестры своей матери. К нему плохо относятся, он живет в тени кузена, которому достается все внимание. Издевательства продолжаются на протяжении одиннадцати лет, пока не становится ясно, что Гарри - волшебник. Когда читатель знакомится с волшебным миром, то отчетливо понимает чувства Гарри, который тоже сталкивается с этим впервые. Когда Поттер готовился к учебному году, он встретил несколько людей, будь то взрослые или его ровесники. Абсолютно все знают о Гарри Поттере, иногда даже больше, чем он сам. Мальчику сразу не нравится такая популярность и на протяжении всей его истории он так и не смог от нее избавиться. Сверстники, которых встретил Поттер, имели разные мотивы для знакомства, но Гарри сразу смог для себя определить лучших друзей. Казалось бы, все прекрасно, однако история о мальчике, который за свои одиннадцать лет успел потерять буквально самое дорогое для него, не может так просто измениться в лучшую сторону. Каждый год Гарри подстерегают опасности, которые он преодолевает со

своими лучшими друзьями. Как оказывается в конце истории, многое происходило под влиянием того, с кого все началось – Волан-де-Морта. Волшебника, которого страшатся все настолько, что не готовы произнести его имя вслух. Но благодаря Гарри Поттеру, который растет, совершенствуется, учится, страхи уходят. Приходит осознание того, что нельзя жить в страхе вечно. В книге «Дары Смерти», Гарри разгадывает сложные тайны, находит новых приятелей и в итоге побеждает Волан-де-Морта. Пророчество сбывается, и то, чего так боялся злодей, исчезает вместе с ним самим. Злоба охватила Темного Лорда еще в детстве. Из-за странностей, которые обычные люди были не в силах понять, Тома Реддла (на тот момент он имел именно это имя) презирают, унижают, порождают в нем желания, которые он потом воплощал в жизнь. Помощники его оказались предателями, все до одного, кто не сошел с ума, держались подле Волан-де-Морта только из-за страха. Страха смерти. Но после гибели своего Лорда они разбежались, как в первый, так и во второй раз. Читатели и зрители, которые узнавали истории со страниц книг и с экранов в кино испытывали широкий спектр чувств. Он мог начинаться со злости из-за несправедливости по отношению к кому-то и заканчиваться скорбью к персонажам, к которым они так и привыкли или даже наоборот, которых недопонимали во время всей истории до последнего момента. Примером такого недопонимания оказался профессор Северус Снейп. На протяжении великой истории Джоан показывала нам его «темную» сторону, но под конец она умело смогла развернуть персонажа, к которому очень многие, если не все, почувствовали такие чувства, которых раньше не испытывали и даже не могли представить, что будут испытывать к нему. Узнав то, из-за чего он стал таким, каким его представляли, только меньшинство не смогло бы пустить слезу. Особенно ярко выражена эта сцена в экранизации. Актер, игравший профессора Снейпа – Алан Рикман [1] – прекрасно сыграл роль, отобразив ту боль, с которой жил его персонаж с одного ужасного момента и до конца своей жизни. В ночь, когда Гарри остался без родителей, Северус остался без любимой. Конечно после развязки персонажа, все люди поняли, что с самого начала ошибались на его счет. Но до того момента он обернул ту боль в свою силу, которая двигала им все эти долгие годы. В конце своей жизни Снейп специально попросил Поттера посмотреть на него. Он хотел увидеть глаза его любимой, той, которая его понимала, как никто другой. Всю жизнь он ненавидел Гарри, но так только казалось. На самом деле он присматривал за ним, помогал, спасал. И вот, узнав всех персонажей, узнав историю до конца, читатели и зрители могут понять, какими нужно быть людьми. Люди, в сердцах которых действительно осталась эта история, могут увидеть, как между строк находятся жизненные уроки. Эти уроки нельзя так просто пропустить. Их нужно понять, освоить.

Так, история вошла в британскую и мировую литературу, культуру, сердца людей. Есть так же люди, которые не понимают, что такого особенного в «простой детской сказке», но люди, вникнувшие в историю по-настоящему, знают ответ. Эта история не просто о мальчике. Она о великих волшебниках, да и просто людях, которые преодолели зло. Каждый персонаж – от доброго до плохого – раскрывает сущность людей в реальном мире. Предатели, подлизы, герои, верные друзья, те, кто убивают людей морально, те, кто их морально спасают, – все эти люди есть и в жизни. Но такие герои и по-настоящему верные друзья могут встретиться не так часто. У кого они есть, те действительно должны быть счастливы. Все складывается в отношении людей друг к другу. Благодаря такой подобной жизненной ситуации, которая может случиться у любого (не в таких драматических событиях, конечно) рассказ и стал так популярен. Эта история, даже эпоха, надолго останется популярной именно из-за причины. Потому что много в жизни случается предательств, а так же потому, что в мире стало больше понимающих эту проблему людей. Вот почему историю о мальчике, который выжил можно назвать неотъемлемой частью британской и мировой культуры.

Литература

1. Алан Рикман [Электронный ресурс] Режим доступа
https://ru.wikipedia.org/wiki/Рикман,_Алан (дата обращения: 24.04.2019)

А.С. Ягодкина,
ученица МБОУ «СОШ №34» (г. Бийск);
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент Н.А. Швец
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Сравнение понятий «одиночество» и «приватность» в языковом и психологическом аспектах

Начиная сравнение понятий «одиночество» и «приватность» с языковой точки зрения, необходимо пояснить, что в связи с тем, что оба слова английские, мы сделаем акцент на менталитете англичан, а потом проанализируем психологическую сторону вопроса с учетом возрастных особенностей современных подростков и условий их жизни в социальных сетях.

Концепт privacy напрямую связан с понятием freedom. Человек нуждается в связях и общении с другими людьми, но при этом ему необходимы время и пространство для себя самого. Privacy – это не изоляция или ссылка, это скорее избранное самим человеком желание быть одному или с несколькими людьми по своему выбору [1]. Одинокое заключение в тюрьме, например, это не privacy. А гуляние по лесу или хождение по горам одному или с другом – это то, что отвечает пониманию слова privacy. С языковой точки зрения, из двух слов «loneliness» и «solitude» к понятию privacy ближе именно второй, как показывающий добровольную альтернативу, а понятие «loneliness» содержит коннотации одиночества, сопровождающегося потребностью в общении, его дефиците. По мнению А.А. Джигоевой, именно поэтому solitude воспринимается скорее как «уединенность» (собственный выбор), а loneliness – как «одиночество» (следствие сложившихся обстоятельств) [1].

Нужно сказать, что тяга к privacy – это общечеловеческое свойство. Хотелось бы подчеркнуть, что в английском социуме эта потребность возведена в культ. «Английская мечта – это приватность без одиночества», отмечает Джереми Пэкмен, автор интересной книги об англичанах «The English: A Portrait of a People» [2]. Анализируя словосочетание to have privacy, Анна Вежбицкая дает следующее определение: «Чтобы иметь возможность делать определенные вещи, незаметно для других людей, как каждый хотел бы и должен... и предполагается, что каждый человек хотел бы... иметь небольшую стену вокруг себя хотя бы часть времени, и это крайне естественно и очень важно» [3, с. 324].

Эта «невидимая стена» окружает каждого англичанина, который как бы мысленно изолирует себя от всех окружающих. Широко распространенное у англичан понятие body distance – личное пространство – ощущается везде в Англии – в очереди, где расстояние между людьми 1-2 метра, в общественных местах (магазинах и т.п.), где люди произносят «Извините!» каждый раз, когда приближаются ближе, чем на 1 метр, извиняясь, таким образом, за нарушение «личного пространства» [3].

Интересно отметить, что такое личное пространство понимается не только в физическом смысле этого слова, но и чисто в психологическом. «Аналогичным образом немислимо какое-либо вторжение в «чужое пространство» – физическое или духовное, начиная от личных вещей или просмотр документации, открыто лежащей на рабочем месте и кончая личной жизнью и манерой поведения», отмечает Ю.Б. Кузьменкова [4, с. 35].

Сегодня огромное количество людей в мире страдают от эмоциональной изоляции и одиночества, и даже развитие новых технологий, казалось бы, способное решить эту проблему, не улучшает ситуацию, а наоборот усугубляет ее.

Статистика Eurostat подтверждает общемировую тенденцию – в 2016 г. в странах Евросоюза насчитывалось 220 млн. домашних хозяйств, треть из них – одиночные. Чем севернее расположена страна на карте, тем больше ее жителей предпочитают жить в гордом одиночестве [5]. Из-за роста количества одиноких людей в Великобритании даже был назначен министр по вопросам одиночества. В Великобритании около 9 миллионов человек жалуются на одиночество. Много людей страдают от одиночества не только в реальном мире, но и в социальных сетях.

Люди – существа социальные, и часто в попытках найти себе собеседника они убегают в социальные сети, ведь там проще довериться и выразить чувства, в то время как в реальной жизни не каждый способен сделать это, так как мы боимся быть отвергнутыми или осмеянными. Человек также самореализуется в социальных сетях, но если человек способен самореализоваться в реальной жизни, у него не появится желания убежать в интернет.

Одиночество в социальных сетях проблема, распространенная повсюду. Люди находят себе собеседника в интернете, общаясь с ним через сообщения, но они не видят его эмоций и настроения. С одной стороны, общение через интернет довольно удобно. Мы можем общаться с родственниками или друзьями, которые находятся за границей или просто далеко от нас. Мы даже можем завести себе друзей из других стран и для этого не всегда нужно знание иностранных языков, ведь можно просто найти фразы или перевести их. Также мы можем завести Интернет-друзей, которые окажутся нам ближе тех, что находятся рядом и которых мы видим каждый день. Современные технологии позволяют нам не только общаться с помощью сообщений, но и звонить друг другу и даже видеть друг друга.

Однако ничего из этого не сможет заменить живого общения, общения с глазу на глаз. Мы не можем знать, что чувствует человек, какие эмоции он испытывает от написанного вами сообщения, нравится ли ему общение с вами или он делает это только из жалости? Мы также не можем почувствовать прикосновения других, а ведь не редко в интернете ты находишь родственную душу, но ты не сможешь обнять этого человека. Люди огораживают себя в интернете масками лицемерия, эгоизма и безразличия. Часто написанная похвала или комплимент сделаны вам только в собственных корыстных целях человека. В интернете в людях начинает расти эгоизм, они ставят себя выше других людей, а их эмоции обесцениваются, после чего они становятся такими и в реальной жизни. Никто не знает, что чувствует человек, отправляя радостный смайлик, действительно ли он счастлив или он просто не хочет обидеть вас, а может этот смайлик просто стоит самым первым? Это мы никак не сможем узнать, ведь в жизни мы можем увидеть улыбающегося человека, потому что он действительно счастлив или это уставшая улыбка, а может эта улыбка даже означает то, что человек насмехается над вами, однако в соцсетях у нас нет таких возможностей, ведь мы попросту не можем взглянуть в глаза нашего собеседника. В интернете мы также не редком можем встретить агрессивных и враждебно настроенных пользователей, которые могут унижать других, скрываясь за такой простой фразой как «это просто мое мнение». Однако таких людей мы почему-то часто воспринимаем всерьез и сильно акцентируем на них свое внимание, не замечая других, положительных отзывов в нашу сторону.

Особенно одиночеством в социальных сетях страдают подростки, так как им не хватает общения со своими сверстниками. Есть много причин, по которым те или иные подростки не хотят заводить дружеских отношений со своими сверстниками. Например, есть такие люди, которых попросту невзлюбили или не приняли в некий круг общения. Доктор Бернадка Дубицка из Royal College of Psychiatrists также высказала свое мнение, что подростки и молодые люди должны оставаться практически круглосуточно на связи со своей группой сверстников, иначе это грозит им изоляцией [6]. Также есть такие подростки, ко-

которые просто не могут выразить свои мысли вживую, потому что бояться показаться для окружающих смешными. Именно из-за этого многие дети предпочитают лишний раз промолчать, чем отвечать.

В социальных сетях, таких как Instagram или Facebook, люди выкладывают свои фотографии, ожидая большое количество лайков или просмотров. И если их надежды не оправдываются, они начинают искать изъяны в себе, не переставая думать о том, что они слишком некрасивы, постепенно становясь неуверенными в себе. Люди также часто ставят лайк из «уважения» или «потому что это мой приятель» или же просто обмениваются лайками. О подобном явлении писал американский психолог Эрик Берн в своей книге «Игры, в которые играют люди». Там есть фраза, которая очень хорошо описывает нынешние «обменивания лайками» в интернете, «поглаживание используется как элементарная составляющая общественного действия. Обмен поглаживаниями образует взаимодействие, которое в свою очередь является элементарной составляющей общения» [7].

В социальных сетях люди также чувствуют себя очень неуверенно, ведь они видят жизнь других людей, которые гораздо успешнее, красивее или богаче чем они. Из-за этого в людях растет зависть, они начинают ненавидеть других и себя в том числе. На наш взгляд, вся проблема одиночества вытекает из недостатка и непонятности внутри своей семьи, поэтому нам стоит чаще общаться в реальной жизни, ходить в кафе, общаясь за чашечкой кофе, или просто гулять на свежем воздухе. В заключение хочется пожелать приятного общения с людьми в реальной жизни.

Литература

1. Джюева, А.А. Английский язык сквозь призму менталитета англичан: концепт «privacy» [Текст] / А.А. Джюева // Иностранные языки в школе. – 2018. – №2. – С. 30-40.
2. Paxman, J. The English: A Portrait of a People [Текст] / J. Paxman. – Penguin Books, 1999.
3. Wierzbicka, A. Cross-Cultural Pragmatics. The Semantics of Human Interaction [Текст] / A. Wierzbicka. – New York, 1991. – 502 с.
4. Кузьменкова, Ю.Б. От традиций культуры к нормам речевого поведения британцев, американцев и россиян [Текст] / Ю.Б. Кузьменкова. – М.: ГУВШЭ, 2005. – 316 с.
5. Навольнева И. Сто лет одиночества: люди во всем мире выбирают жизнь соло [Электронный ресурс] / И. Навольнева. – Режим доступа <https://innovationhouse.org.ua/ru/statti/sto-let-odynochestva-lyudy-vo-vsem-myre-vybyrayut-zhyzn-solo/> (дата обращения 24.04.2019)
6. Stress and social media fuel mental health crisis among girls [Электронный ресурс] Режим доступа <https://www.theguardian.com/society/2017/sep/23/stress-anxiety-fuel-mental-health-crisis-girls-young-women> (дата обращения 24.04.2019)
7. Берн, Э. Игры, в которые играют люди [Текст] / Э. Берн; пер. с англ. А. Грузберг. – М.: ООО «Издательство «Эксмо», 2014. – 567 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

С.В. Акпыжаев, И.М. Долгодворов,

Н.Ю. Смольянов, Д.А. Ооржак,

студенты института педагогики и психологии,

института естественных наук и профессионального образования;

научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова

АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Ребенок как центр процесса обучения иностранному языку

В современном мире образовательные дошкольные учреждения максимально стараются раскрыть и активировать индивидуальный потенциал детей, подготовить их к самореализации в обществе и достичь соответствующих требований для существования в динамичном и глобализированном мире [1]. На данный момент возможность практики иностранных языков для учеников раннего и дошкольного возраста на порядок увеличилась: Просмотр иностранных программ обучения и мультипликационных образовательных фильмов, прослушивание аудиоресурсов, чтение книг стихотворного содержания, общение со сверстниками в интернете через Skype, путешествия за границу, где дети оказываются в соответствующем языковом обществе, с помощью которого можно активировать пассивные языковые знания.

Вышеуказанные факторы дают возможность прививать детям иноязычную культуру в раннем возрасте. В центре процесса обучения дети имеют возможность развиваться в интересующем их направлении касаясь иностранного языка, находясь в хороших условиях и в соответствующей сфере обучения. Начиная изучение иностранного языка необходимо сделать упор на личность ребенка, его индивидуальные особенности и его целостное развитие.

В одинаковых пропорциях необходимо развитие эмоциональных, творческих, социальных, когнитивных и языковых способностей. Для достижения результата нужно уделять внимание и поддерживать каждого ребенка, включая во внимание особенности его развития.

Цели обучения дошкольного и раннего школьного возраста иностранному языку:

1. Формирование и развитие иноязычных фонетических навыков (лучше усваивается в раннем возрасте пока пластичен речевой аппарат).
2. Развитие навыков аудирования (восприятие речи на слух).
3. Развитие навыков «говорения» (у ребенка складывается впечатление об иностранном языке как о средстве общения).
4. Формирование и пополнение лексического запаса [2].

Необходимо обратить внимание на такой фактор, как неустойчивое внимание в дошкольном возрасте [3]. Исходя из этого, следует вывод, что за один урок должно происходить несколько смен деятельности с периодичностью в 3-4 минуты. Например, смена игр, смена места положения (нахождения).

Многочисленные повторы так же детям надоедают, но как раз эти повторы очень важны для лучшего усвоения материала, поэтому повторы одной и той же фразы должны быть сказаны, например, с разной интонацией или тональностью. А так же при необходимости многочисленных повторов можно предложить детям смену места положения. Зачастую у начинающих (малоопытных) педагогов возникает вопрос о дисциплине во время занятия.

В основном, когда возникает вопрос о плохой дисциплине на занятии - это может быть следствием неопытности или недостаточной подготовки педагога. Если занятие хорошо продумано и расписано по минутам, то проблем с дисциплиной не возникнет.

На раннем этапе изучения детьми иностранных языков основную роль играют педагоги. Исходя из вышесказанного, это должны быть высококвалифицированные специалисты с опытом работы, которые при обучении детей иностранному языку смогут выделить особенности индивидуального развития и к каждому ребенку найти свой подход. Занятия не должны быть однообразны. Они должны различную эмоциональность подачи материала с правильной, разнообразной лексикой.

На всех этапах обучения нужно использовать различные виды подачи материала (мультисенсорное, целостное обучение через слух, зрение, ощущение, обоняние, чтение, движение, устную и письменную речь, рисование). На уроке иностранного языка по мере необходимости педагог откликается на обращение ребенка не только на иностранном, но и на родном языке, так же старается общаться с детьми исключительно на изучаемом, иностранном языке. В этот период дети осознают, слушают, воспринимают и реагируют спустя некоторое время.

Итак, сделаем вывод о том, что изучение иностранных языков в дошкольном и раннем школьном возрасте позволяет заложить прочный фундамент для дальнейшего, более углубленного изучения (освоения) иностранных языков, а так же этот фактор положительно будет влиять на речевое и общее развитие детей при правильном выполнении всех методических рекомендаций касаясь учебного процесса и при учете всех психолого-физиологических особенностей детей дошкольного и раннего школьного возраста.

Литература

1. *Аркин, Е.А.* Ребенок в дошкольные годы [Текст]: учебное пособие / Е.А. Аркин. – М.: Педагогика, 1998. – 433 с.
2. *Аркусова, И.В.* Современные педагогические технологии при обучении иностранному языку (структурно-логические таблицы) [Текст]: учебно-наглядное пособие / И.В. Аркусова. – М.: НОУ ВНО МПСИ, 2009. – 35 с.
3. *Выготский, Л.С.* Вопросы детской психологии [Текст]: учебник / Л.С. Выготский. – М.: Союз, 1997. – 302 с.

*А.А. Антимонова, А.В. Антонова,
А.В. Повитухина, Е.А. Самдан*
студенты института гуманитарного образования,
института естественных наук и профессионального образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Принципы обучения иностранному языку в детском саду

Как известно, в наше время уже никого не нужно убеждать в том, что раннее обучение иностранному языку способствует не только более прочному и свободному владению им, но и несёт в себе огромный как интеллектуальный, так и нравственный потенциал.

Под принципами понимают «основные положения, определяющие организацию обучения, проявляющиеся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Принципы обучения – это исходные положения, определяющие требования к обучению и его составляющим, а именно целям, методам, средствам, содержанию обучения. В обучении иностранному языку выделяют дидактические, методические, специфические, специальные и другие принципы» [1]. Основополагающими для обучения иностранным языкам являются методические и дидактические принципы обучения, которые находят отражения во всех современных УМК по иностранным языкам и способствуют погружению в иноязычное общение.

Общеизвестно, что игровой метод обучения находится в центре внимания и на каждом занятии в детском саду необходимо использовать песни, рифмовки, подвижные и пальчиковые игры, однако, должны быть рассмотрены и проверены множество различных каналов обучения.

Хорошим способом для привлечения внимания детей, для мотивации к изучению иностранного языка становится любимая игрушка, которая может говорить на иностранном языке, рассказывать истории, читать книги с картинками. Вторым по популярности методом обучения детей является метод TPR (total physical response).

Говоря о методе TPR, следует отметить, что речь идет о методе аудирования и «аудиодействия». При использовании данного метода дети не должны высказываться, а только выполнять инструкции. Они могут делать это как в группе, так и индивидуально. Преимущество этого метода состоит в том, что дети могут слушать язык, при этом учитывается их собственный темп обучения - нет принуждения к воспроизведению речи. Такой метод обучения, повторение языковых образцов помогает детям запоминать новые слова и структуры.

Одним из основных и главных условий успешного овладения иностранным языком на начальном этапе, а также успехов в обучении, является регулярность занятий, поэтому важно заниматься с детьми каждый день, не утомлять их. Рекомендуется проводить ежедневные занятия по 30 минут.

Начинать урок надо с изучения новых слов или речевых конструкций, а также с чтения небольшого текста, причем новые языковые единицы даются сразу же после текста в порядке их появления в тексте.

Затем выполняются различные задания и игры. Те упражнения, которые имеют параллельный перевод, следует выполнять следующим образом: Сначала делается перевод с иностранного языка на русский, где параллельный русский текст закрывается полоской бумаги. Затем наоборот – английский текст закрывается и делается перевод с русского.

В конце урока, когда ребенок уже втянулся в процесс занятия, можно провести «речевую зарядку». Речевая зарядка включает в себя серию разнообразных вопросов, которые быстро следуют один за другим. Темп речи на иностранном языке постепенно приближается к темпу речи на родном языке, что достигается запоминанием детьми готовых предложений и речевых образцов в процессе многократных повторений. Цель – полная автоматизация ответов. Для этого могут быть использованы тренировочные упражнения. «Речевую зарядку» также можно проводить и в начале урока, чтобы психологически подготовить ребенка к занятию и настроить его на рабочий лад и иноязычную атмосферу. В таком случае вопросы должны быть построены так, чтобы можно было требовать только краткой формы утверждения или отрицания, например, Yes, I am или No, I don't.

Так же будет полезно ввести учет типичных фраз на родном языке ребенка и, составив для себя соответствующие подстановочные таблицы на основе материала пособия, применять их в аналогичной ситуации.

Учебное пособие «Английский для дошколят» И.В. Егоровой и Л.И. Спириной [2] предназначен для педагогов английского языка, которые преподают английский язык детям дошкольного возраста. Книга содержит в себе комплексный материал для занятий: слова по темам, речевые конструкции, песни, стихи, рифмовки, считалки. В приложениях к пособию представлены различные подвижные игры на языке, которые помогут детям быстрее и легче запоминать слова и фразы на английском языке. Также приложение содержит конспекты интегрированных занятий по различным темам, сценарии праздников, инсценировки сказок, кроме того представлен также досуговый материал. Пособие богато наглядным материалом по темам, которые близки дошкольнику (семья, одежда, еда, игрушки и т.д.): это наглядные карточки, задания творческого характера, рисунки. Автор также предлагает проводить занятия в детском саду в форме игры, которая позволяет педагогу вводить детей в ситуации реального общения (например, поход в магазин за покупками, кафе, прогулка по парку, сервировка стола, покупка подарка на праздник и т.д.).

Пособие отвечает требованиям и возрастным особенностям детей дошкольного возраста. Пособие имеет коммуникативную направленность. С помощью слов и речевых конструкций, представленных в книге, дети приобретают элементарные коммуникативные знания, как во время диалогического общения (т.е. умение приветствовать собеседника и прощаться в конце разговора, умение слушать собеседника и реагировать на его вопросы и т.д.), так и в монологе (т.е. умение рассказывать о себе, своей семье, любимой игрушке, умение описать животное, предмет и т.д.)

На основе анализа данного пособия можно сделать вывод, что структура урока в детском саду должна быть гибкой и определяться этапом обучения, местом урока в серии уроков, характером поставленных задач, учитель должен чередовать различные виды деятельности, языковые игры должны сменять подвижные; изучение рифмовок и песенок по возможности сопровождать движениями, а изучение цветов и слов отгадыванием кроссвордов и раскрашиванием. Иными словами можно сказать, что ни один изолированный метод, взятый в чистом виде, не может удовлетворять постоянно растущим требованиям к уровню владения иностранным языком и соответствовать изменяющимся условиям его преподавания в современном обществе.

Таким образом, работа с детьми дошкольного возраста сложна и интересна, поскольку при раннем изучении иностранных языков к ребенку следует обращаться в его целостности и с учетом его основных потребностей. При этом наряду с фазами интенсивного изучения нового языка и культуры ему необходимо давать «перерывы для осмысления» и для развития концентрации, а также возможность для удовлетворения своих двигательных потребностей в полной мере.

Литература

1. Принципы обучения иностранным языкам на раннем этапе [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://doshkolnuk.com/principy-obucheniya-2> (дата обращения: 20.04.2019)
2. *Егорова, И.В.* Английский для дошколят [Текст]: учебно-методическое пособие / И.В. Егорова, Л.И. Спирина. – М. Дрофа, 2008. – 80 с.

А.Ю. Антонов,
аспирант кафедры педагогики АлтГПУ (г. Барнаул);
научный руководитель: доктор пед. наук, профессор А.А. Веряев
АлтГПУ (г. Барнаул)

Перспективы использования сервисов Web 2.0. в обучении иностранному языку на примере программы Stormboard

Нередко перед педагогом встает вопрос о повышении эффективности усвоения знаний учениками, это касается как непосредственно занятий, так и самостоятельной работы учащихся. В нашей статье речь пойдет не обо всех учебных предметах, мы ограничимся рамками дисциплины «иностранному языку» (английский), и рассмотрим программный продукт, относящийся к сервисам Web 2.0., который, по нашему мнению, способен стать подспорьем для учителя и позволить ему сделать процесс обучения более интерактивным. Актуальность выбранной нами темы обусловлена продолжающейся информатизацией образования и акцентом, сделанным на дистанционных образовательных технологиях, которые внедрены не только в систему высшей школы, но и в школы, гимназии, среднеспециальные учебные заведения.

Начнем с разбора основного термина: инструменты веб-среды Web 2.0. – это технологические инструменты, которые позволяют учителям и учащимся создавать, совместно работать, редактировать и обмениваться контентом (от английского «content» - содержи-

мое) в режиме онлайн [1]. Список их достаточно обширный и включает в себя инструменты для презентаций, исследований, совместной работы, письма, организации мозгового штурма, создания тестов, хранения файлов, построения графиков, диаграмм и карт памяти. Работа над новыми приложениями не прекращается, поэтому, современному учителю важно быть в курсе новейших тенденций в образовании, чтобы идти в ногу со временем. Технологии Web 2.0. получают все большее распространение, однако, могут показаться непонятными для педагога, не владеющего персональным компьютером на уровне продвинутого пользователя. Тем не менее, программный продукт Stormboard, о котором речь пойдет ниже, не вызовет трудностей у преподавателя иностранного языка, так же как и у его учеников, благодаря интуитивно понятному интерфейсу и простому алгоритму выполнения действий для совместной работы. Информационные технологии должны работать на достижение педагогических целей, что уже было отмечено в работе А.А. Веряева «Соотношение и связь современных информационных и педагогических технологий» [2].

Пакет Stormboard относится к разряду онлайн-приложений, называемыми «dashboard», дословно – «приборная панель», или «приборная доска». По сути, это – рабочая поверхность, на которой пользователи могут располагать весь необходимый для проекта материал: изображения, видео, текстовые файлы, гиперссылки на другие ресурсы. При наличии компьютерного класса, преподаватель иностранного языка может включить в план занятия проектную работу учащихся, предварительно убедившись, что все прошли процедуру регистрации на сайте используемой программы.

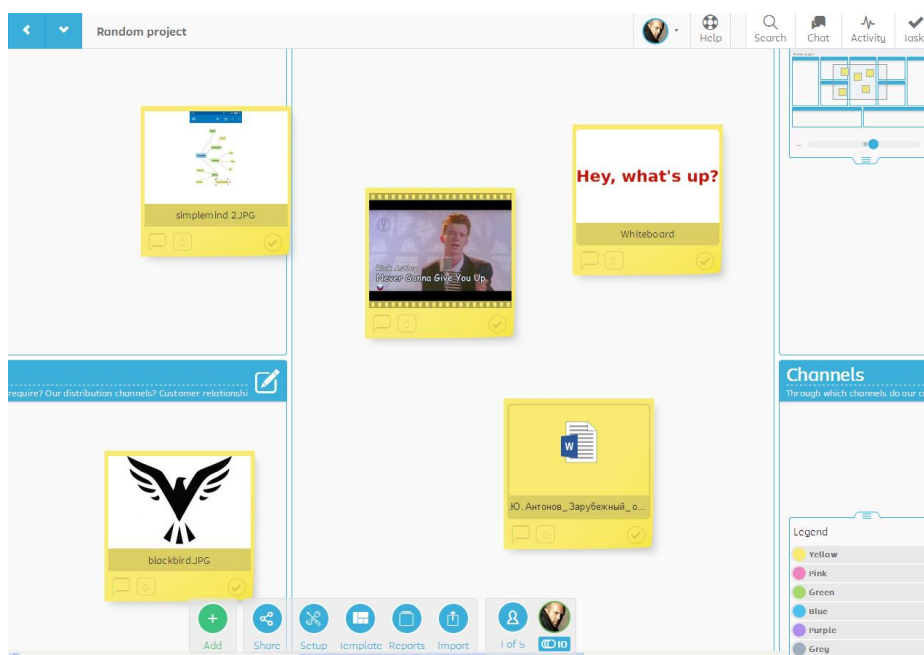


Рис.1 Работа в программе Stormboard

Выбрав формат рабочей поверхности (классический вид представляет из себя разбитую на блоки таблицу), можно приступать к работе. Для наполнения проекта контентом, или содержимым, пользователю необходимо нажать на пункт «add», после чего становятся доступны опции: «добавить видео», «добавить аудио», «добавить файл» и пр. Видеоматериал может быть добавлен непосредственно с канала Youtube, что достаточно удобно, и не обязывает участника проекта сохранять видеофайл на компьютер, или смартфон, прежде чем поделиться им с другими пользователями [3]. По умолчанию, создатель рабочей поверхности может бесплатно пригласить до пяти соавторов, что, по нашему мнению, является оптимальным составом небольшой группы для совместного проекта по иностранному языку. Выше мы уже сказали про «блочную» структуру Stormboard, каждый из пяти

учеников может работать в своей секции, не мешая остальным. Вкладка «Tasks», или «Задания» будет полезна модератору проекта для постановки целей и задач, которые должны быть достигнуты в результате совместной деятельности. Для подкрепления актуальности выбранной технологии, мы можем обратиться к Примерной основной образовательной программе основного общего образования, пункту 2.1.6 «Описание содержания, видов и форм организации учебной деятельности по развитию информационно-коммуникационных технологий», в котором сделан акцент на формирование компетенции обучающегося в области использования ИКТ, куда входят, в том числе, владение поиском и передачей информации, презентационные навыки [4]. Среди видов учебной деятельности, обеспечивающих формирование ИКТ-компетенции обучающихся в Примерной основной образовательной программе основного общего образования выделяют также:

- 1) выполняемые на уроках, дома и в рамках внеурочной деятельности задания, предполагающие использование электронных образовательных ресурсов;
- 2) поиск и анализ информации в Интернете;
- 3) моделирование, проектирование и управление;
- 4) сетевую коммуникацию между учениками и (или) учителем.

Исходя из фактов, изложенных выше, а также принимая во внимание специфику выбранной программы Stormboard, представляется возможным сделать вывод о перспективности использования данного сервиса Web 2.0 на уроках иностранного языка. Выбранный нами сервис может быть встроен к технологии усвоения разговорных тем [5, 6]. Богатый инструментарий, опция совместной работы над проектами, доступность интерфейса делают Stormboard полезной утилитой как для педагога, так и для обучающегося.

Литература

1. Rowe, E. Web 2.0 Tools for Education [Электронный ресурс] / E. Rowe. – Режим доступа <https://study.com/academy/lesson/web-20-tools-for-education.html> (дата обращения: 03.04.2019)
2. Веряев, А.А. Соотношение и связь современных информационных и педагогических технологий / А.А. Веряев // Вестник Барнаульского государственного педагогического университета – Барнаул, 2004. – С. 114-120.
3. About Stormboard [Электронный ресурс] Режим доступа <https://stormboard.com/main/about> (дата обращения: 03.04.2019)
4. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Текст]: Федеральное учебно-методическое объединение по общему образованию. – М., 2015. – С. 207.
5. Антонов, А.Ю. Трехстадийная модель использования облака тегов и концепт-карт в учебном процессе для работы с англоязычными текстами / А.Ю. Антонов, А.А. Веряев, Т.А. Костюкова, В.А. Доманский // Язык и культура. – 2017. – С. 122-134.
6. Антонов, А.Ю. Использование пакета Smartools и концепт-карт в процессе обучения английскому языку / А.Ю. Антонов, А.А. Веряев // Преподаватель XXI век. – 2017. – С. 9-19.

*М.А. Березкина, Н.М. Мырзаканов, Л.А. Савинкова,
Е.В. Манжурина, В.Ю. Семененко,*
студенты института гуманитарного образования,
института педагогики и психологии;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Принцип наглядности при формировании лексических навыков дошкольников в процессе обучения иностранному языку

Принцип наглядности представляет собой один из методов повышения результативности на всех ступенях обучения иностранному языку. Наглядные средства при обучении дошкольников практикуются при иллюстрировании материала, воспроизведении зрительного изображения при представлении чего-либо, активизирующего коммуникативную функцию.

Действенность наглядного обучения дошкольников заключается в том, что педагог обязан ориентироваться на возникший и развивающийся у ребенка примерно в возрасте четырех лет преобладающий тип мышления – наглядно-образный. В этом возрасте ребенок как губка впитывает в себя то, что он видит вокруг, и с легкостью запоминает [1].

Принцип наглядности существенно нашел свое отражение в работах Г. Песталотци. Склоняясь к необходимости наглядного обучения, он подчеркивал, что чувственные органы без нашего усилия предоставляют нам беспорядочные познания об окружающей среде. Обучению следует исключить эту хаотичность в созерцании и сформировать у дошкольников понятия о предметах окружающей нас реальности.

Позже К.Д. Ушинский в своей педагогической концепции выделял значимость наглядности в обучении языку. Он стоял на том, что лучший метод достичь инициативности детей в процессе развития дара слова – наглядность. Важно, чтобы объект напрямую воспринимался ребенком и чтобы под управлением учителя «...ощущения дитяти превращались в понятия, из понятий составлялась мысль, и мысль облекалась в слово» [2, с. 32].

Данная проблематика в образовании занимает существенное место среди других приемов обучения. На данный момент усиливается тенденция человечества находиться среди "мира без границ", увеличивается значение интеграции зарубежного языка как ресурса межкультурного взаимодействия. Вследствие этого весомо возросла роль наглядности, и усовершенствовался ее инструментарий: от изображений и мимики до мультфильмов, при помощи которых учитель реконструирует эпизоды окружающей нас реальности. Результативность образования зависит от частоты привлечения к восприятию всех органов чувств ребенка. Чем больше чувств задействовано в восприятии учебного материала, тем надежнее он усваивается. Это положение нашло свое отражение в дидактическом принципе наглядности [3].

Методический пласт обучения иностранному языку отводит значимую роль наглядному методу, т. к. он создает среду для чувственного восприятия в учебно-воспитательном процессе. Для осуществления данного метода в обучении дошкольников предусмотрен разнообразный перечень средств, которым необходимо быть в отведенных для обучения помещениях [4].

Наглядный метод пробуждает психическую активность дошкольников, облегчает процесс запоминания и заучивания, соответственно увеличивает объем материала, предлагаемого для изучения. Исходя из совокупности всех этих факторов, наглядность существенно увеличивает продуктивность обучения, вызывая у обучающихся интерес и осмысленное усвоение изученного [5].

Изобразительная наглядность – один из самых популярных ее видов, который используется в обучении зарубежному языку. Генеральная функция – показать мир в его реальности. При реализации указанной функции в ход обычно идут фото, карточки, рисунки,

презентации, видеофрагменты, что способствует формированию чувства прекрасного, развитию мышления и внимания. Видеофрагмент как возможность внедрения принципа наглядности на уроке иностранного языка всегда пользуется популярностью у дошкольников. При использовании этого метода детьми задействованы как зрительный, так и слуховой анализаторы.

Принцип наглядности содействует развитию лексических навыков, открытию новых знаний, формирует устойчивое запоминание, пробуждает когнитивную инициативность учащихся, создает положительный эмоциональный фон на уроке [6].

Наглядные средства применяются на протяжении всего обучения: при пояснении новой информации, при закреплении нового материала, при решении домашних работ, при проверке освоения учебного материала. Качество образования обуславливается правильным применением педагогом наглядных пособий. Обработка научной литературы по этой теме позволила подчеркнуть большое сочетание наглядных методичек, предпочитаемых в ходе обучения иностранному языку [1].

Итак, в заключение хотим подчеркнуть, что принцип наглядности имеет исключительную важность в обучении дошкольников иностранному языку. Ведь, с его участием осуществляется открытие новых знаний, первичное закрепление, повторение и систематизация. Например, посредством презентации и фотоматериалов можно более быстро решить лексические вопросы при общении. С помощью разнообразных наглядных средств ребенок быстрее вспоминает выученные фразы и маленькие предложения, ассоциировавшиеся с тем или иным изображением. Наглядно-образное мышление дошкольников содействует сформированности образных представлений, умений оперировать этими образами и развитию лексических навыков, что еще раз доказывает его важность в процессе обучения иностранному языку. Но главное – дети не просто выполняют наглядные упражнения, потому что этого требует учитель, а с удовольствием, ведь, прежде всего, им самим это занимательно.

Литература

1. *Фридман Л.М.* Наглядность и моделирование в обучении [Текст] / Л.М. Фридман. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
2. *Ушинский К.Д.* Избранные педагогические сочинения [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – 1024 с.
3. *Гальскова Н.Д.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
4. *Пассов Е.И.* Основы методики обучения иностранным языкам [Текст] / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2007. – 216 с.
5. *Артемов В.А.* Психология наглядности при обучении иностранным языкам [Текст] / В.А. Артемов // Иностранные языки в школе. – 2012. – №8. – С. 40-46.
6. *Дегтерева Т.А.* Как подготовить интересный урок иностранного языка [Текст] / Т.А. Дегтерева. – М., 1963. – 248 с.

Е.А. Бровкина, В.В. Панина, Д.Е. Карташова,
студенты института педагогики и психологии;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Роль песен и пения на уроках иностранного языка у дошкольников

Актуальность обучения детей разных возрастов с помощью песен в изучении иностранного языка является одной из самых интересных и важных в методике преподавания

иностранных языков. Аутентичные тексты в школьной практике приобретают большее значение, так как песня, в особенности аутентичная, является одним из важных элементов любого языка, от чего заслуживает к себе особенно пристального внимания [1, с. 83]. Песня – это действенное средство при повышении интереса не только к самому изучаемому языку, но и к стране, а также песня является достаточно эффективным способом при повторении и изучении языкового материала.

На сегодняшний день признано, что овладение речью другой страны как средством общения невозможно без знаний особенности стран изучаемых языков. Неразрывно между собой связаны коммуникативный и лингвострановедческий подходы.

Использование песен при изучении иностранного языка актуально по ряду причин: во-первых, происходит приобщение к культуре другой страны, ведь младшие школьники особенно чутки и восприимчивы к чужой культуре [2, с. 17]; во-вторых, при работе с песнями и музыкой создается предпосылка для всестороннего развития личности, обусловлено это тем, что специально подобранные песни воспитывают у детей образное мышление и формируют хороший вкус. Песенный жанр является одним из важных жанров музыкального творчества благодаря наличию в себе вербального текста, и он способен точно образно отразить все стороны социальной жизни народов стран, язык которых изучается.

Песне присуща коммуникативная функция, то есть передача авторского замысла слушающему. В отличие от учебных текстов, которые в первую очередь информируют учащегося, воздействуют на его интеллект и память, песня оказывает воздействие на эмоции человека и его общехудожественную память [3, с. 11].

В песнях присутствуют фразы, живой язык, грамматика, все, что способствует воспитанию умения вслушиваться в речь, благодаря песням легче научиться воспринимать и запоминать текст на слух [4, с. 10].

Коммуникативная лингвистика оказала большое влияние на методику преподавания иностранных языков, обращая внимание на обучения устным видам деятельности, типологии текстов и ситуаций, коммуникативно-ориентированных упражнений, использование аутентичных материалов.

Можно назвать целый ряд преимуществ песен в обучении иностранному языку:

- для более прочного усвоения и расширения активного и пассивного словарного запаса песни являются эффективным средством, так как они включают в себя различные слова и выражения, часто используемые носителями народов стран изучаемых языков. Знакомая лексика в песнях находится в новом контекстуальном окружении, что помогает расширению ее разнообразия и ее активизации. Так же развитию у детей чувств языка и знания его стилистических особенностей способствует и то, что в песнях встречаются часто имена собственные, географические названия, поэтические слова, а также отражается быт и жизнь страны изучаемого языка [5, с. 46];

- благодаря песням лучше активизируются и усваиваются грамматические особенности конструкций изучаемого языка. Из-за этого в некоторых странах даже пишутся специальные песни, помогающие в изучении наиболее распространенных конструкций. Такие песни написаны в современном ритме, сопровождаются текстом, пояснительными комментариями, а также заданиями для проверки и самопроверки;

- песни способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения и развитию музыкального слуха. Музыкальный слух и слуховое внимание находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата. Разучивание и исполнение коротких и несложных песен с частыми повторами способствуют закреплению артикуляции, помогают в установке правильного произношения тех или иных слов, так как запоминается правильное произношение звуков, расстановка ударений.

- эстетическое воспитание, сплочение коллектива, раскрытие индивидуальных творческих способностей учащихся также напрямую зависит от песен. Музыка на занятии создает благоприятный психологический климат, снижает психологическую нагрузку и повышает языковую деятельность, поддерживает интерес к изучению иностранного языка.

– различные музыкальные произведения стимулируют монологические и диалогические высказывания, они являются основной для развития речевой и мыслительной деятельности школьников, развивают их подготовленную и неподготовленную речь.

Роли песни в обучении иностранным языкам посвящен целый ряд работ отечественных и зарубежных авторов (В.Ф. Аитов, И. Н. Балунец, Д. Бирн, Г.Н. Доля, Д.И. Евладова, Е.П. Карпиченкова, Н.Д. Куметова, И.В. Лабутова, Т. Ллойд, Е.В. Любавина, Дж. Уэлман, К. Уилсон и др.). Однако нельзя сказать, что все вопросы в использовании песен при изучении иностранного языка достаточно исследованы и изучены.

Ян Амос Коменский писал, что тот, кто не знает музыки, уподобляется не знающему грамоты [6, с. 39]. Музыка формирует эстетическое отношение, несет в себе духовное начало, энергетический заряд, эмоциональную насыщенность. Речь и музыка имеют одинаковые параметры: интонацию, ударение, фразовое строение и другие, что объясняется тем, что речь и музыка содержат в себе одно и то же физическое явление – звук.

По утверждению отечественных и зарубежных психологов, музыка является одним из эффективных способов запоминания лингвистического материала, так как она является тем видом деятельности, который включает в работу оба полушария головного мозга, что способствует хранению изучаемого материала и более быстрому его воспроизведению.

Чаще всего песни на занятиях иностранного языка используются:

- для фонетической зарядки;
- для закрепления лексического и грамматического материала;
- как стимул для развития речевых навыков и умений;
- как релаксация в середине и конце урока, дабы снять напряжение и восстановить работоспособность детей.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что роль пения при постановке английского произношения среди детской аудитории достаточно трудно переоценить. Песни используются как средство яркого эмоционального воздействия, способствуют восприятию и адекватному воспроизведению звука. Песни успешно применяются и при отработке трудных фонетических сочетаний, при работе над ритмом. Песням на изучаемом иностранном языке, благодаря которому происходит непосредственный и посредственный диалог иностранной и родной культур, отдается особая роль. Песни играют очень большую и значимую роль при изучении языка, ведь они затрагивают множество лингвистических, фонетических и языковых аспектов изучаемого языка, благодаря песням можно глубже изучить язык, культуру другой страны, а так же закрепить свои умения в изучении, понимании и восприятии, запоминании произношения и использовании слов на иностранном языке.

Литература

1. *Шутова, Н.П.* Аутентичная песня на уроке иностранного языка [Текст] / Н.П. Шутова, И.П. Лобецкая // Научные механизмы решения проблем инновационного развития: сборник статей Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа: Аэтерна, 2016. – С. 83-87.
2. *Никитенко, З.Н.* О содержании национально-культурного компонента в обучении английскому языку младших школьников [Текст] / З.Н. Никитенко, О.М. Осиянова // Иностранные языки в школе. – 1994. – №5. – С. 17-19.
3. *Комарова, Э.П.* Эмоциональный фактор: понятие, роль, формы интеграции в целостном обучении иностранному языку [Текст] / Э.П. Комарова, Е.Н. Трегубова // Иностранный язык в школе. – 2000. – №6. – С. 11-16.
4. *Голубев, А.П.* Песня в курсе английского языка: Тексты, переводы, упражнения, ноты [Текст]: учеб. пособие / А.П. Голубев, И.Б. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 304 с.

5. *Новикова, Ю.В.* О роли песни на уроках иностранного языка и практике ее использования [Текст] / Ю.В. Новикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – С. 46-48.
6. *Леви, В.* Вопросы психобиологии музыки // Советская музыка – 1966. – №8. – С. 37-43.

А.Я. Вейберт, Е.А. Мошкина,
преподаватели иностранных языков
КГБПОУ «Бийский государственный колледж» (г. Бийск)

Учебно-методический комплекс дисциплины
ОГСЭ.03 Иностранный язык в профессиональной деятельности
как основа обеспечения качества среднего профессионального образования

Неотъемлемой частью образовательного процесса учебного заведения является разработка учебно-методического комплекса (УМК) как составной части учебно-методического обеспечения преподаваемых дисциплин и профессиональных модулей. Фактически, УМК представляет собой перспективное содержание обучения в колледже с целью последующей реализации в конкретной группе обучающихся [1]. УМК обеспечивает взаимодействие преподавателя и обучающихся и является обязательным элементом документационного обеспечения образовательного процесса, что закрепляется локальным нормативным актом.

Основной целью создания УМК является систематизация учебных, учебно-методических, нормативно-методических, методических материалов, обеспечивающих качественное преподавание учебной дисциплины.

Рассмотрим организацию разработки УМК учебной дисциплины колледжа на примере дисциплины ОГСЭ.03 Иностранный язык в профессиональной деятельности КГБПОУ «Бийский государственный колледж».

В соответствии с новым ФГОС СПО изменился подход к содержанию дисциплины ОГСЭ.03 Иностранный язык, которая теперь называется ОГСЭ.03 Иностранный язык в профессиональной деятельности. Мы, как преподаватели иностранных языков, понимаем взаимосвязь уровня профессиональной квалификации выпускника и компетентность педагогов, необходимость организовать учебный процесс так, чтобы студенты получили не только качественную подготовку по дисциплине, но и были готовы продолжать свое образование, постоянно совершенствоваться.

Помимо нормативной и учебно-программной документации в КГБПОУ «Бийский государственный колледж» по дисциплине ОГСЭ.03 Иностранный язык в профессиональной деятельности создана следующая учебно-методическая документация:

- Практикум для реализации образовательной программы по специальности 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений учебной дисциплины ОГСЭ.03 Иностранный язык в профессиональной деятельности / Сост. Е.А. Мошкина, КГБПОУ «Бийский государственный колледж». – Бийск, 2018. – 116 с.
- Методические рекомендации для организации самостоятельной работы для студентов специальности 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений / Сост. А.Я. Вейберт, КГБПОУ «Бийский государственный колледж». – Бийск, 2018. – 58 с.

Содержание данной учебно-методической документации предназначено для аудиторной и внеаудиторной деятельности и рекомендуется к использованию в образовательном процессе для студентов разной языковой подготовки. Оно включает в себя:

1. Комплекты дифференцированных заданий разного уровня сложности для проведения практических занятий по дисциплине, методические рекомендации по их выполнению.

2. Тематику самостоятельной работы студентов, сведения, методики, алгоритмы, инструкции по ее выполнению.
3. Тематику внеаудиторной самостоятельной работы (инструкции, памятки и т.п.), методические рекомендации по выполнению.
4. Материалы для подготовки студентов по английскому языку к конкурсам профессионального мастерства, в том числе Worldskills, методические указания к ним.
5. Консультативный материал по грамматике, теории и практики перевода учебной дисциплины.
6. Комплект учебно-методических материалов по деловому английскому языку (образцы деловых писем, резюме и автобиографии, объявлений на замещение вакантной должности, фразы-клише для профессионального общения с потенциальным работодателем).
7. Методические материалы по соблюдению правил техники безопасности на рабочем месте на иностранном языке.
8. Критерии оценки каждого вида деятельности студентов по дисциплине (по пятибалльной шкале оценивания).

Чтобы использование комплексного методического обеспечения было эффективным, в колледже создан комплект контрольно-оценочных материалов по учебной дисциплине, который включает:

1. Контрольно-оценочные средства для текущего контроля знаний и умений студентов (ситуационные профессиональные задачи, тесты, вопросы для устного и письменного опроса, темы для выступлений с докладом, сообщением, презентацией и т.п.).
2. Контрольно-оценочные средства для промежуточной аттестации обучающихся по учебной дисциплине.

В целях повышения качества и результативности образовательного процесса, мы стараемся целенаправленно совершенствовать содержание данного УМК, дополняя его заданиями творческого и поискового характера [2]. Как показала практика, создание оптимального учебно-методического обеспечения дисциплины – чрезвычайно трудоемкая задача. Разрабатывая и внедряя в практику материалы УМК, происходит систематизация имеющихся учебно-методических материалов преподавателя, раскрываются дополнительные возможности применения отдельных методик и технологий обучения, повышается уровень узкоспециальных профессиональных знаний создателей УМК. Каждый способ организации материалов УМК способствует развитию и совершенствованию информационной культуры преподавателя и студента.

В процессе создания и внедрения комплексного учебно-методического обеспечения по отдельной дисциплине в колледже мы обнаружили, что реализация содержания качественного УМК в рамках реализации ФГОС СПО раскрывает широкие возможности для индивидуализированного обучения и требований современного рынка труда [3]. Оно позволяет повысить мотивацию обучающихся, направлено на реализацию их интеллектуальных способностей, общих и профессиональных компетенций, что в целом позволяет добиться качественного обучения в системе СПО.

Литература

1. Гордеева, Н.В. Разработка и апробация нового учебно-методического обеспечения дисциплин в условиях внедрения государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования третьего поколения [Электронный ресурс] / Н.В. Гордеева. – Режим доступа: <https://videouroki.net/razrabotki/razrabotka-i-aprobatsiia-novogho-uchebno-mietodichieskogho-obiespiechieniia-dis.html> (дата обращения: 03.04.2019)
2. Учебно-методический комплекс как основа обеспечения качества среднего профессионального образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://infourok.ru/uchebnometodicheskiy-kompleks-kak-osnova-obespecheniya-kachestva-srednego-professionalnogo-obrazovaniya-3093169.html> (дата обращения: 3.04.2019)

3. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования. Федеральный портал: Российское образование [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.edu.ru/abitur/act.86/index.php> (дата обращения: 03.04.2019)

П.Е. Власов,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.И. Щелок
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Роль информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку

В настоящее время при все ускоряющейся всемирной глобализации одной из важнейших образовательных целей является обучение иностранному языку. Специалисты считают, что она не только отражает широкий взгляд на саму природу языка, но и учитывает особенности объекта изучения.

В современной отечественной методике, как правило, выделяются следующие цели обучения иностранным языкам: 1) *практическая* (обучение всем видам речевой деятельности в пределах, определенных программой); 2) *воспитательная* (создание у обучающихся собственной системы моральных ценностей и толерантного отношения к народу, говорящему на изучаемом языке); 3) *образовательная* (формирование знаний о культуре носителей языка; об универсальных и уникальных особенностях родного и изучаемого языков); 4) *развивающая* (эмоциональное развитие обучающихся, их памяти, способности к логическому мышлению) [1].

В связи с переходом к информационному обществу появилась потребность в воспитании развитой во всех отношениях личности. По этой причине в настоящее время используется личностно-ориентированный подход, направленный на всестороннее развитие каждого ученика. При этом важно уделить внимание развитию коммуникативных способностей.

Согласно проектам по модернизации школ, планируется достижение хотя бы порогового уровня владения иностранным языком [2, с. 114]. Но при учете индивидуальных особенностей обучающихся и их планов на будущее в старших классах он может быть углубленным (ориентированным на дальнейшее обучение в вузе и направленным на профессию) и общеобразовательным. Таким образом, при реализации целей в личностно-ориентированном подходе учитываются индивидуальные особенности и интересы обучающихся, что предполагает достижение хороших результатов при обучении иностранному языку.

Интеграционные процессы, происходящие в мире, и развитие сотрудничества между странами, как отмечалось, выводят обучение иностранному языку на первый план. Именно поэтому на пороговом уровне главной целью является формирование коммуникативной компетенции, позволяющей обучающимся реализовать в процессе коммуникации основные функции общения: 1) информационную (прием и передача информации); 2) регулятивную (участник речевой деятельности в процессе общения может изменять свое собственное поведение и поведение собеседника, что приводит к организации дальнейшей совместной деятельности); 3) ценностно-ориентационную (формирование у обучающегося индивидуальной системы выбора каких-либо моральных ценностей); 4) конвенциональную (простой обмен фразами для поддержания разговора в случае, когда собеседники не особенно хотят вести диалог, но ситуация обязывает) [3, с. 8].

Таким образом, коммуникативная компетенция играет роль главной в обучении иностранным языкам, а цели обучения можно толковать так: практические и образовательные

(получение знаний, создающих основу для учебной деятельности); развивающие (формирование у обучающихся предметных навыков и умений; развитие памяти и логического мышления); воспитательные (создание системы ценностей).

Важную роль в формировании коммуникативной компетенции играет создание на уроке иностранного языка виртуальной языковой среды, являющейся одно из главных проблем современной методики.

Виртуальная языковая среда основана на трех составляющих: 1) содержательной (организованное информационно-образовательное содержание среды, включающее различные электронные и печатные издания, словари); 2) организационной (планирование, организация и проведение обучения с использованием различных методов и форм); 3) технической (специально разработанное для создания виртуальной языковой среды программное обеспечение) [4, с. 57-58].

Существует множество программ, предназначенных для создания виртуальной языковой среды, однако исследования, проведенные специалистами в данной области, показали, что не все программное обеспечение может быть использовано для полноценной организации дистанционного обучения иностранному языку.

Компонентный состав виртуальной языковой среды постоянен, однако элементный может изменяться в зависимости от целей обучения, от применения различных средств.

Использование сети Интернет помогает при создании виртуальной языковой среды, поскольку позволяет получить любую актуальную информацию из любой точки мира [5]. Обучающиеся также могут общаться со школьниками из других стран, принять участие в различных интернет-форумах.

Несмотря на эти преимущества Интернет все же является лишь вспомогательным средством: чтобы достичь наиболее оптимальных результатов, требуется адекватная интеграция использования интернета в процесс обучения.

Из сказанного следует, что Интернет способствует формированию умений и навыков разговорной речи, порождая подлинную заинтересованность и эффективность. Кроме того, у обучающихся развиваются навыки, которые необходимы не только при изучении иностранного языка: самоуверенность, способность к работе в группе. Следует отметить и присутствие благоприятной атмосферы для обучения.

Таким образом, можно сделать вывод, что грамотное использование современных ИКТ при обучении иностранному языку помогает:

- создать на уроке иноязычную среду на любом из этапов обучения;
- повысить у обучающихся стремление к изучению иностранного языка;
- грамотно и полно осуществить реализацию принципа наглядности;
- максимально активизировать способности обучающихся к анализу и имитации, активизировать их внутренние ресурсы.

Литература

1. Цели обучения иностранному языку в средней школе на современном этапе [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://megaobuchalka.ru/10/10870.html> (дата обращения: 03.02.2019)
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
4. Богомоллов А.Н. Модели виртуальной среды обучения иностранному языку [Текст] / А.Н. Богомоллов // Высшее образование в России. – 2008. – №7 – С. 57-61.
5. Сысоев, П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием информационно-коммуникационных Интернет-технологий [Текст]: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. – Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. – 182 с.

А.Ю. Гвоздева,
студентка института естественных наук
и профессионального образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Инновационные технологии в обучении иностранному языку в дошкольном возрасте

В современном мире необходимость изучения иностранных языков становится все более очевидной. Разрабатываются новые формы и методы обучения, которые способны не только обучить иностранному языку, но и раскрыть личность человека, способствовать развитию его личностного роста, творческого потенциала, креативного мышления.

Стало очевидным, что раннее обучение детей иностранным языкам является наиболее результативным и благоприятным. Такой подход создает возможности для формирования отношения к языковому и культурному многообразию на Земле. Начальный этап изучения иностранных языков является фундаментом знаний, а также формирует дальнейший интерес ребенка к изучению иностранных языков. Поэтому, перед преподавателем стоит задача не только научить ребенка основам языка, но и развить у него интерес к дальнейшему изучению.

Результативность раннего обучения во многом зависит от педагога. Перед ним стоит задача в правильном подборе методов и приемов обучения, которые будут являться наиболее эффективными в работе с дошкольниками.

Знание возрастных особенностей дошкольника – неотъемлемая часть процесса обучения. Самое эффективное обучение в дошкольном возрасте, является обучение в форме игры. Дети запоминают то, что им интересно, а не то, что им нужно запомнить [1].

Игра – присущий только детям способ познания мира и совершенствования своих умений. Можно сказать, что игра подготавливает базу для учебной деятельности, но исчезает с ее приходом [2].

Именно поэтому к одному из инновационных подходов в процессе обучения иностранному языку детей дошкольного возраста относят игру.

В обучение детей дошкольного возраста применяются следующие виды игры: подвижные, сюжетно-ролевые, компьютерные, дидактические, игры-диалоги, игры-путешествия [3].

Возможность постоянного доступа к компьютеру, позволяет преподавателю знакомить детей с различными обучающими роликами, мультиками и приложениями (играми), не только для обучения, но и для проверки усвоения материала.

Одним из распространенных методов обучения детей иностранному языку является показ роликов, в которых герои мультфильмов или нарисованные звери обучают детей основам иностранного языка. Преподаватель предлагает детям присоединиться к героям, тем самым включая ребенка в процесс обучения и раскрывая его потенциал.

Большое количество детских игр создано для обучения иностранному языку. В игровой форме, какой-то герой дает не сложные задания ребенку, он в свою очередь их выполняет.

Еще одним из инновационных подходов в обучение детей дошкольного возраста иностранным языкам, является лингвотворчество.

Лингвотворчество – это образовательный и развивающий процесс личности ребенка дошкольного возраста с помощью интеграции иностранного языка и видов детского творчества [2].

Детский рисунок может создать сюжетную ситуацию на непосредственно образовательной деятельности, которая поможет лучше усваивать лексико-грамматический материал [3]. Синтез английского языка, как коммуникативного средства и продуктивных видов деятельности, как вида искусства обеспечивает дошкольнику следующие развиваю-

щие аспекты: развитие лингвистических способностей; развитие психических процессов (памяти, внимания, мышления); развитие обоих полушарий мозга ребенка; развитие креативности и дивергентного мышления.

К наиболее часто используемым в процессе обучения видам изобразительной деятельности относятся рисование, лепка и аппликация [3]. Данные виды изобразительной деятельности глубоко взаимосвязаны, поэтому для большей результативности в процессе обучения иностранному языку необходимо их комплексное использование. Для этого были разработаны специальные конспекты с творческим видом деятельности, когда дети не только постигают основы лексики и грамматики на английском языке, но и создают словари из своих же рисунков, лепят подарки для родных, конструируют дома для героев английских сказок [2].

Учитывая все вышесказанное, стоит отметить, что обучение детей дошкольного возраста иностранному языку – это ответственная задача, к которой преподаватель должен подходить очень ответственно и со знанием, чтобы в дальнейшем не отбить у ребенка желание изучать язык.

Литература

1. *Мухина, В.С.* Детская психология: учебник для студентов педагогических институтов [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Апрель пресс: ЭКСМО-Пресс, 1999. – 352 с.
2. *Борохович, Л.Ю.* Инновационные подходы в обучении дошкольников иностранному языку. Лингвотворчество как синтез иностранного языка и детского творчества [Текст] / Л.Ю. Борохович // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Международной научной конференции (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 63-65.
3. *Козлова, С.А.* Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия». – 416 с.

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

Театральная деятельность и театральная технология в процессе обучения иностранному языку

В современной ситуации, когда школьная система не может более строиться на авторитарных принципах, педагогу необходимо находить в содержании учебного материала, с которым он идет к ученику, актуальные темы для того, чтобы сделать привлекательным и комфортным школьный педагогический процесс. Придумав интересный для ребенка сюжет урока, педагог сможет удачно реализовать поставленную цель и тактику занятия, учитывая особенности внутреннего мира школьника и его творческий потенциал. Ведь только раскрытие творческих способностей школьника дает возможность наиболее полно сформировать личность ребенка, определив этим его место в педагогическом процессе школы и общества.

Творчество – это, прежде всего, постоянная направленность на труд, что заключается в поиске новых результатов или средств их достижения. Это основа человеческой культуры, источник всех материальных и духовных ценностей, созданных человеком в течение всей истории своего существования. Творчество – это врожденное стремление человека совершенствоваться окружающий мир и самого себя, это открытие, создание нового, прежде не существовавшего, это прорыв из повседневного, рутинного, обычного стереотипного

мышления в новые еще неисследованные области. «Творить, – отмечает Н. Лейтес, – значит создавать новое, более красивое, более качественное, более эффективное, полезное, оригинальное» [1, с. 11]. Таким образом, мы видим, что обязательными признаками творчества, по мнению ученых, является преобразование предметов и явлений окружающего мира, новизна, оригинальность, полученные в процессе работы. И это все присутствует в театральной деятельности.

На данный момент конкретного определения театральной технологии в педагогике нет. И.М. Грицан в своей статье использует термин «театральная технология», как совокупность театральных приемов, применяемых в образовательной деятельности для выполнения и управления этой деятельностью в соответствии с планируемыми результатами. Это формы, методы, способы, приемы в процессе обучения иностранному языку [2].

Театральная деятельность определяется учеными в пределах художественно-речевой деятельности как средство развития красивой, образной, литературной речи, позволяющей ребенку высказывать свое отношение к литературному образу, эмоциям, войти в роль, самостоятельно строить связное высказывания. Театральная технология содействует более глубокому усвоению художественных образов, осознанию содержания, идеи художественного произведения посредством восприятие театра, как в стороннем, так и в собственном исполнении.

Определение театральной деятельности как театрально-игровой базируется на восприятии художественных произведений с последующим воспроизведением содержания на исполнительном (инсценировки, театрализованные представления) и на творческо-импровизационном (театрализованные игры: игры-драматизации, игры по сюжетам произведений) уровнях. Целесообразно отметить, что специфическим видом активности учащихся выступает школьный театр, который не только развлекает, но и эстетически воспитывает, способствуя умению сопереживать, создавая сопутствующий эмоциональный настрой, и повышающий уверенность в себе. Общаясь в школьном театре, ученики учатся быть толерантными к сверстникам, сдержанными и собранными.

Театр формирует у учащихся целеустремленность, собранность, взаимопомощь. Театральные импровизации способствуют умению реализовать свой потенциал [3, с. 54]. Театр представляет собой одно из самых ярких эмоциональных средств, формирующих вкус ребенка. Театр действует на воображение ребенка различными средствами: словом, действием, изобразительным искусством, музыкой. Это синтез многих искусств, объединяющую функцию которых выполняет литература. Не смотря на то, что каждый вид искусства имеет свою специфику отражения действительности, общим является материал, с помощью которого художник создает единый художественный образ. В литературе таким материалом является слово, в театре – действие [4, с. 67].

Для обучения иностранному языку, в частности – с использованием театральных технологий, важным фактором является речевая память. Речевая память младшего подростка связана с процессами осмысления, систематизации, установления логических связей, поэтому для целенаправленной работы памяти важным фактором является осмысленность, понимание выполняемой деятельности. Работа памяти базируется на процессах запоминания: произвольного и непроизвольного. Непроизвольное запоминание является генетически первичным по сравнению с произвольным и занимает немалое место в обучении учащихся. Как подчеркивают психологи, непроизвольное запоминание будет более эффективным при условии содержательности, осмысленности реализуемой деятельности. В структуре памяти подростка непроизвольное запоминание сочетается с произвольным. Согласно результатам психологических исследований ученики начальной ступени обучения могут выдерживать большие нагрузки на механическую память, которые при целенаправленной деятельности могут быть вполне продуктивными [5, с. 12].

Осваивая театральные технологии, педагог учится «входить» в ситуацию, выяснять психологическое состояние и корректировать свое влияние в отношении заинтересованности школьников в реализуемой ими деятельности в процессе обучения иностранному

языку. Основой создания такого подхода есть три составляющих педагогического процесса: «учитель», «ученик», «методика», которые являются взаимозависимыми и взаимодополняющими [6, с. 97].

Прежде всего, школьники сами могут влиять на выбор темы и развитие сюжета, распределение ролей и на создание игрового образа, поскольку, создавая игровой образ, ребенок не только выражает свое отношение к избранному персонажу, но и сможет реализовать свои творческие личные качества. Однако при этом роль учителя не снижается, он должен организовать творческое пространство таким образом, чтобы школьники смогли осознанно и природно «войти в образ», используя основные компоненты эстетической игры и создавая «воображаемую» ситуацию. При этом необходимо соотношение собственных пережитых ощущений и эмоций с чувственным содержанием произведения искусства. Целесообразно заметить, что с учениками можно театрализовать любые художественные произведения по культурному наследию других народов, что способствует развитию кросс-культурной грамотности, то есть способности видеть общее и различное в культурах изучаемого языка, и своей страны.

Уроки с использованием театральных технологий следует разрабатывать таким образом, чтобы мотивировать учеников к процессу обучения, чтобы они были интересными и актуальными, а поставленные задачи – доступными и реальными. Наиболее интересной и познавательной для школьников становится подготовка к уроку, а собственно: тематический подбор и анализ произведений на иностранном языке, просмотр видеозаписи произведения и прослушивание аудиозаписей песен, обсуждение содержания произведения; распределение ролей, выполнение упражнений с артикуляцией и ритмико-интонационных упражнений, создание декораций, масок, сценических костюмов и тому подобного [7, с. 11].

Задача учителя состоит в трансформации учебного материала в драматическое действие, привлечении детей к импровизации и инсценировке в процессе занятий. Подобная инсценировка может быть лишь небольшим эпизодом урока, но и также может представлять собой перевоплощение в другого персонажа средствами сценического действия, пантомимы, декорациями и т.д. В этом контексте работа учителя близка к работе режиссера с актерами в процессе репетиций с изучением ролевых позиций (Я – зритель; Я – действующее лицо; Я – Я; Я – другой), что способствует развитию гибкости ребенка и педагога, мобильному самоопределению в новой ситуации.

Таким образом, использование театральной деятельности в процессе преподавания иностранного языка непосредственно зависит от приобретенных социокультурных знаний, которые, в свою очередь, обеспечивают вхождение школьника в социокультурную среду. В то же время, формирование социокультурного опыта школьника обусловлено не только социальной средой и его действиями, но и отношениями, которые сложились в семье, мире развлечений, собственных национальных традициях и обычаях других народов. Так, изучение аутентичного материала: стихотворений, сказок, пьес и т.д. и преобразование их в театральное действие в урочное и внеурочное время способствует не только воспитанию у учащихся уважения к людям и традициям другой культуры, но и будет эффективным средством в создании предпосылок для формирования иноязычной компетенции средствами театральной педагогики.

Литература

1. *Лейтес, Н.С.* Способность и одаренность в детские годы [Текст] / Н.С. Лейтес. – М.: Знание. – 1984. – 80 с.
2. *Грицан И.М.* Средства театральных технологий в процессе обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / И.М. Грицан. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2009/Philologia/46127.doc.htm (дата обращения: 07.04.2019)

3. Михалева, О.А. Театрализация в школьном образовательном процессе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.А. Михалева. – М., 2006. – 177 с.
4. Шатилов, С.Ф. Методика обучения иностранным языкам на начальном этапе в школе и вузе [Текст] / С.Ф. Шатилов. – СПб.: Образование, 1991. – 156 с.
5. Соколова-Набойченко, О.Н. Музыкально-театральная деятельность в дополнительном образовании учителя [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.Н. Соколова-Набойченко. – М., 2003. – 19 с.
6. Пыркова, Т.А. Театрализация в формировании лингвистической компетенции [Текст] / Т.А. Пыркова // Потенциал современной науки: сборник статей по материалам IX-й Международной научной конференции «Наука в центральной России». – Липецк, 2014. – № 7. – С. 96-99.
7. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам [Текст] / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9-16.

Е.В. Егоркина,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проблемы реализации формирующего оценивания на уроках иностранного языка в среднем общеобразовательном учреждении

Мир не стоит на месте, и в свою очередь образование стремится поспеть за прогрессом человечества. С внедрением ФГОС в нашей стране стал использоваться системно-деятельностный подход, как наиболее оптимальный. Данный подход обеспечивает готовность к самообразованию, готовность к активной учебной деятельности учеников, построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных и психологических способностей ребенка. В нашей стране получило широкое распространение формирующее оценивание [1].

Педагогическое сознание уже приняло новые образовательные ценности, поставив в центр образовательного процесса активного и самоорганизующегося ученика, предложив учителю занять позицию тьютора, сотрудника в его учебной деятельности [2]. Формирующее оценивание помогает учителю «быть на одной волне» с учеником. Данный тип обучения основан на обратной связи, помогает ликвидировать пробелы на ранней стадии их возникновения и переориентировать образовательный процесс так, чтобы дети учились более эффективно.

Формирующее оценивание помогает учителю получить информацию о том, как много и насколько успешно учатся его дети. Педагоги могут на основе полученной обратной связи переориентировать преподавание так, чтобы дети учились более активно и более эффективно. Поэтому формирующее оценивание необходимо для того, чтобы диагностировать, как идет процесс обучения на начальной и промежуточной, а не только конечной стадии и, если данные окажутся неудовлетворительными, на основе полученной информации внести в него необходимые изменения по совершенствованию качества учебной деятельности.

Таким образом, формирующее оценивание – это процесс поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учителя используют для того, чтобы решить, как далеко ученики уже продвинулись в своей учебе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом [3]. К тому же оценивание способствует формированию объективной самооценки и формулирует чувство ответственности за обучение.

Для организации процесса формирующего оценивания следует придерживаться некоторых принципов. Дети должны четко осознавать учебные цели и критерии оценивания работы, цели должны быть прозрачными и понятными для детей. Необходимо, чтобы ученики знали к чему идти. Одним из основных принципов является то, что деятельность ученика и учителя неразрывно связана. Ребенок всегда может рассчитывать на обратную связь с педагогом.

Одним из направлений постепенного перехода к системе формирующего оценивания является рейтинговая система оценивания. К ее основным преимуществам можно отнести соревновательный характер обучения (дети стремятся к получению высшего балла для общего рейтинга), систематическая познавательная деятельность учащихся, открытость для учащихся информации о рейтинге. Данная система может помочь справиться с проблемой справедливости выставления оценок. Дети видят наглядно свою работу и критерии оценки, а также и рейтинг остальных учеников, что позволяет отбросить все сомнения о неправильных оценках. К тому же, это помогает поддерживать обратную связь между учеником и учителем [4].

Существует огромное количество техник формирующего оценивания, применяемых на уроках английского языка. Использование техник перед изучением нового материала позволяет узнать, с какими знаниями дети пришли на урок и уже отсюда планировать дальнейшее обучение, фокусируясь на целях обучения и уровне знаний учащихся. Например:

Associations – учащиеся делятся своими ассоциациями по теме нового урока, тем самым повторяя ранее изученный материал и применяя его для новой темы.

Sorting – детям предлагается распределить группу слов по темам.

Choosing – ученикам предлагается подобрать подпись к картинке из предложенных слов.

Self - assessment - листы позволяют ученику оценить самого себя в конце определенной темы.

Взаимооценивание – задание выполняется в парах, ученикам предлагается форма и прилагательные, которые необходимо выбрать для оценки соседа [5].

В противовес всем вариантам формирующего оценивания и их преимуществам имеются также недостатки и проблемы. Нет выработанных государственных единых требований к критериям оценивания, что приводит к снижению эффективности проведения промежуточного оценивания. Стандартная пятибалльная система в теории превратилась в трехбалльную. Неготовность учителей перейти на оценивание еще и метапредметных знаний, а не только предметных. Учителя часто совершают ошибки при оценивании, когда сравнивают результаты ученика с результатами стандарта, а не со старыми результатами самого ученика, тем самым не имея возможности констатировать его личный прогресс или регресс. Кроме того педагоги, а особенно педагоги-стажисты не всегда хотят и могут делегировать свои полномочия по оцениванию учащимся. Взаимооценка и самооценка являются неотъемлемой частью формирующего оценивания. Сама процедура оценивания трудоемка и сложна. К тому же организация трудна на начальных этапах.

Литература

1. Бойцова, Е.Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе [Текст] / Е.Г. Бойцова // Человек и образование. – 2014. – № 1. – С. 171-175.
2. Гордон, Э.В. Формирующее оценивание как инструмент современного урока истории, обществознания в реализации ФГОС ООО [Текст] / Э.В. Гордон // Молодой ученый. – 2018. – №29. – С. 161-163.
3. Пинская, М.А. Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта [Текст] / М.А. Пинская. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 96 с.

4. *Фишман, И.С.* Формирующая оценка образовательных результатов учащихся [Текст] / И.С. Фишман, Г.Б. Голуб. – Самара: «Учебная литература», 2007. – 244 с.

5. *Козлова, Е.В.* Особенности применения формирующего оценивания на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Е.В. Козлова. – Режим доступа <https://multiurok.ru/files/formiruiushchee-otsenivanie-na-urokakh-angliiskogo.html> (дата обращения: 04.04.2019)

Ю.В. Жидкова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент Е.А. Хохлова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методика обучения иностранным языкам с использованием новых Интернет-технологий

В результате теоретического анализа источников по проблеме исследования выявлено, что Интернет – технологии сегодня все глубже внедряются в систему образования. Сегодня каждый учитель знает средства обучения, применяемые на традиционных уроках. Однако не каждый учитель умеет применять современные технологии, в том числе Интернет-технологии, на уроках, сделать правильный выбор средств обучения.

Одним из основных условий, способствующих внедрению Интернет-технологий в учебный процесс и повышению эффективности их применения, будет являться разработка методологических и методических основ систематизации внедрения и использования Интернет - технологий в системе основного образования.

Для применения Интернет-технологий на уроках в школе преподаватель должен иметь профессионально личностные качества, необходимые для реализации принципов педагоги сотрудничества, такие как: демократичность, открытость, альтернативность, диалогичность, рефлексивность [1]. Учитель является ключевой фигурой учебно-воспитательного процесса, поэтому именно он должен осуществлять непрерывное самообразование, повышение уровня своей квалификации, стремясь внедрить в обучение современные образовательные технологии, в том числе Интернет-технологии, позволяющие активизировать познавательную активность учащихся, положительно воздействовать на многие стороны их личностного развития.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) [2], а также примерной образовательной программе по иностранному языку [3] указывается на то, что формирование коммуникативной компетенции является основной целью обучения иностранным языкам. Показателями сформированности иноязычной коммуникативной компетенции является сформированность таких ее компонентов как речевая компетенция, языковая компетенция, компенсаторная, учебно-познавательная, социокультурная составляющие. Основой среди прочих является речевая компетенция, которая предполагает развитие говорения, чтения, аудирования и письма.

При традиционной форме урока сложно обеспечить развитие всех компонентов коммуникативной компетенции. Поэтому ФГОС предполагает использование современных информационных коммуникационных технологий, в том числе Интернет-технологий, на уроках обучения иностранному языку. Их применение на уроках иностранного языка позволяет создать атмосферу реального общения в иноязычной среде. Но сегодня применение Интернет-технологий не имеет широко распространения в школе. Их внедрение находится на стадии эксперимента [4].

Наибольший потенциал для развития речевой компетенции представляют собой средства телекоммуникации: телеконференции и видеотелефон, электронная почта, а также блог – технология, технология подкастов и другие.

Активное использование учебными заведениями Интернет-технологий, телекоммуникационных средств при обучении английскому языку позволяют говорить о внедрении инновационных процессов, с помощью которых происходят изменения различного плана: меняются цели и содержание учебных планов, формы и методы обучения языку. При помощи Интернет-технологий преподаватель и учащиеся могут пользоваться Интернет-сервисами, которые помогут облегчить обучение и ускорить образовательный процесс.

Разнообразие и многофункциональность Интернет-технологий позволяют моделировать и изменять процесс обучения английскому языку в зависимости от существующих условий для повышения его эффективности. Кроме того, работа с Интернет-технологиями является привлекательным форматом обучения на средней ступени, а также способствует повышению уровня индивидуализации и интерактивности образовательного процесса.

На основании теоретических положений было проведено экспериментальное исследование по обучению английскому языку с использованием Интернет – технологий.

Цель экспериментального исследования – выявить эффективность применения интернет-технологий для обучения английскому языку в школе.

База исследования: Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Гимназия №1» (МБОУ «Гимназия № 1») г. Бийска Алтайского края. В эксперименте принимали участие ученики 8 класса: контрольная и экспериментальная группа по 20 человек в каждой группе.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1. Констатирующий этап.
2. Формирующий этап.
3. Контрольный этап.

На констатирующем этапе экспериментального исследования была выявлена успеваемость учащихся контрольной и экспериментальной групп по предмету, критериями оценки которой являлись умения говорить, читать, умение аудирования и письма на английском языке.

На формирующем этапе экспериментального исследования с учетом образовательной программы по английскому языку для 8 классов, рабочей программы учителя английского языка МБОУ «Гимназия № 1» г. Бийска, содержанием учебника английского языка для 8 классов была разработана методика создания учебных подкастов на примере изучения темы «Великие изобретения» (Раздел 3: «Великие умы человечества»), а также при изучении темы «Английские банкноты» использовались такие приемы, как работа с e-mail и проектная деятельность в использовании поисковых систем сети Интернет.

На контрольном этапе экспериментального исследования для отслеживания эффективности разработанных и внедренных заданий в развитии необходимых навыков и умений при работе с Интернет-технологиями была проведена контрольная работа в привычной для учащихся форме, то есть проводился устный фронтальный, индивидуальный и письменный промежуточный контроль, что позволило отследить динамику изменения успеваемости учащихся обеих групп.

На основании результатов констатирующего и контрольного этапов исследования можно судить о том, что в контрольной группе успеваемость не изменилась. Доля учащихся, получивших по результатам контрольных работ на констатирующем и контрольном этапах в контрольной группе, составила 40 %. Незначительно колеблются результаты успеваемости «отличников» и «хорошистов». Доля учащихся, получивших оценку «5» в контрольной группе на констатирующем этапе составила 10%, а на контрольном этапе – 5%. Доля учащихся, получивших оценку «4» в контрольной группе на констатирующем этапе составила 50 %, а на контрольном этапе – 55%.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика успеваемости. Так, если на констатирующем этапе в экспериментальной группе доля «троечников» составляла 35%, то на контрольном этапе только 5 %. Доля «хорошистов» увеличилась с 60% до 70%, а доля «отличников» с 5% до 25%.

Кроме того, наблюдение за учениками во время проведения занятий с использованием Интернет-технологий позволило судить о повышении интереса учеников к изучаемому материалу и предмету в целом. На уроках ученики активно участвовали в работе.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование подтверждает гипотезу исследования о том, что процесс обучения английскому языку в системе общего образования позволяет использовать Интернет-технологии, что в свою очередь способствует повышению познавательного интереса учащихся и качества их обучения.

Литература

1. *Шахина, И.Ю.* Использование Интернет-технологий в образовании [Электронный ресурс] / И.Ю. Шахина. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/35048940-Ispolzovanie-internet-tehnologiy-v-obrazovanii-i-yu-shahina.html> (дата обращения 20.12.2018).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5–9 кл.) [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 24.10.2018).
3. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 5–9 классы [Текст]. – М.: Просвещение, 2010. – 144 с.
4. *Меркулова, Н.В.* Использование блог-технологии и технологии подкастов для развития речевой компетенции школьников при обучении английскому языку [Текст] / Н.В. Меркулова, Т.Н. Бабакина // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2017. – № 11 (188). – С. 140-143.

А.А. Иванов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат пед. наук, доцент О.М. Липустина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Использование аутентичных материалов при обучении чтению на иностранном языке

Современное общество предъявляет все новые и новые требования к уровню развития современного человека. Самым главным звеном, обеспечивающим первичное формирование интеллектуально и коммуникативно развитой личности, была и остается школа. Желая увеличить эффективность учебно-воспитательного процесса, специалисты продолжают искать ответы на вопросы: чему учить, как учить, с помощью какого материала проводить процесс обучения. Ответы на первые два вопроса уже даны в различных учебных программах, учебниках и методических пособиях, а последний из вопросов крайне часто вызывает множество споров и сомнений. Проблема, возникшая относительно обучения и развития межкультурной компетенции, требует решения огромного множества других проблем. В попытках подобрать для школьников содержательный, интересный и доступный материал, зачастую неоправданно упускается из внимания всевозможная детская периодическая печать. Вопрос необходимости и рациональности использования аутентичных языковых материалов на уроках иностранного языка всегда вызывал, вызывает и будет вызывать огромное количество никак не утихающих споров. Определение же такого понятия, как «аутентичные материалы», появилось в современной педагогике сравнительно недавно и еще до конца не разработано.

Периодика и другие подобные аутентичные материалы для детей и юношества принадлежат к такой категории изданий, которым стало нелегко конкурировать в современном информационном пространстве с современными технологиями (электронные книги, смартфоны, компьютеры и т.д.), хотя они, тем не менее, и имеют достаточно благородные цели – 1) обогащать молодое поколение новыми знаниями, 2) обучать культурным ценностям, 3) способствовать разностороннему воспитанию личности, 4) развлекать читателя через познание неизвестного и нового. И все же, несмотря на бурное развитие множества новых информационных технологий, детские газеты и журналы были и продолжают быть отличным источником различных знаний, советчиками и друзьями для детей.

Бесспорно, что целевая аудитория детских изданий – дети от младшего возраста до подростков и юношества, включительно. Таким образом, классифицировать возрастные группы прямых потребителей можно следующим образом: 1) издания для дошкольников, 2) издания для школьников, 3) издания для юношества.

В зависимости от читательского адреса и соответствия возрастным физиологическим особенностям развития читателей периодические издания делятся на четыре главные группы: 1) издания для детей старшего дошкольного возраста (от 4 до 6 лет включительно); 2) издания для детей младшего школьного возраста (от 7 до 10 лет включительно); 3) издания для детей среднего школьного возраста (от 11 до 14 лет включительно); 4) издания для детей старшего школьного возраста (подростки, в том числе абитуриенты, от 15 до 17 лет включительно) [1, с. 493].

Основополагающие принципы проектирования и разработки изданий для подростков, в свою очередь, несколько отличаются от принципов проектирования и разработки изданий для детей. Например, значимость художественных иллюстраций в изданиях для среднего и старшего школьного возраста заметно уменьшается, а, точнее, меняется, так как иллюстрации не только имеют наглядный и познавательный характер, но и приближаются к изданиям, предназначенным уже для взрослых потребителей. В целом же, количество таких иллюстраций уменьшается или изменяется их характер (вместо рисунков, выполненных от руки или на компьютере, подаются фотографии), а текст постепенно занимает все более и более ведущее положение. Шрифт выбирается таким образом, чтобы он был читабельным и не вызывающим усталости или дискомфорта при длительном чтении. Все это, в свою очередь, приводит к уничтожению многих отталкивающих барьеров восприятия информации и способствует намного более эффективному изучению и усвоению материала детского издания [2, с. 182].

Газеты и журналы для школьников могут быть как в печатном, так и электронном формате, или же традиционно печатные издания могут иметь электронную версию, дополняться CD-диском. Для восприятия электронных версий изданий характерны различные технические барьеры, поскольку необходим не только компьютер для декодирования информации (как с CD-дисками, прилагаемыми к изданию), но и доступ к системе Интернет.

Освещение важных и актуальных для юных читателей тем способствует их повышенной заинтересованности журналом, в разы улучшает запоминание материала. В то же время, близкая для читателей тематика журнала или газеты является действенным средством, способным привлечь учащихся к систематическому чтению и изрядно сказывается на формировании и развитии читательских интересов, навыков речи и общения.

Стержневой и основополагающей составляющей коммуникативной компетентности является читательская компетентность. Она демонстрируется не только в становлении школьника, как индивидуума, способного к самостоятельной читательской, творческой деятельности, но и в его речевом, литературном, интеллектуальном развитии, в формировании нравственно-эстетических представлений, понятий и мировоззрения, а также в обогащении чувств, воспитании потребности в чтении. С учетом этого определены следующие содержательные линии, по которым строится литературный компонент образования: 1) круг чтения, 2) навык чтения, 3) опыт читательской деятельности, 4) литературная дея-

тельность. И работа с различными аутентичными периодическими изданиями может быть реализована в абсолютно любой из названных линий [3, с. 149].

Таким образом, в условиях, когда содержание и структура журнала или газеты полностью отвечают всем существующим на данный момент времени психологическим требованиям и педагогическим рекомендациям, социальным потребностям и читательским запросам школьника, они способны стать отличным коммуникативно-информационным источником, дающим не только возможность привлечь школьника к более активной учебной деятельности, но и в корне совершенствовать и разнообразить образовательный процесс во время обучения иностранному языку.

Литература

1. *Рогова, Г. В.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
2. *Кузнецова, И.Н.* Аутентичные материалы как средство развития навыков чтения в преподавании иностранного языка: критерии выбора и преимущества [Текст] / И.Н. Кузнецова, Н.В. Куркан // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – №7. – С. 182-185.
3. *Тер-Минасова, С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер-Минасова – М.: Слово, 2000. – 146 с.

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

Песенный материал как средство формирования фонетических навыков учащихся

Большую роль в развитии коммуникативной компетенции учащихся играют языковые (лексические, грамматические и фонетические) навыки, от которых зависит уровень сформированности речевой деятельности.

Овладение фонетическими навыками является неременным условием адекватного восприятия речевого сообщения и точности выражения мысли. Поскольку работа над произношением учащихся является колоссально важной, она начинается уже на начальном этапе обучения и продолжается в течение полного школьного курса обучения иностранному языку. Следует обратить внимание на то, что формирование навыков в естественной языковой среде происходит постепенно. На уроках иностранного языка отсутствует естественная языковая среда. В последнее время учителя иностранного языка все чаще прибегают к использованию на уроках музыки для формирования фонетических навыков.

Весь школьный курс обучения иностранному языку можно поделить на младший, средний и старший этапы. Особенно важным является начальный этап. В младшем школьном возрасте закладывается необходимый фундамент, база для дальнейшего изучения иностранных языков, именно поэтому очень важно с детства заложить в ребенка необходимую основу и понимание [1].

Именно о современном, креативном подходе, изучении и закреплении необходимых фонетических навыков (аудирование) через песенный материал и пойдет речь в данной работе.

Наиболее эффективным способом формирования фонетических навыков являются аудио материалы. К ним относятся песни, музыкальные сценки и мюзиклы со словами, частушки, аудиокниги, аудиозаписи.

Наиболее креативной является работа с современными песнями. Конечно же, очень важно, чтобы песня была не только на необходимом иностранном языке, но и без альтернативных акцентов и диалектов, иначе есть риск неправильного понимания и восприятия тех или иных аудио материалов.

Одним из условий успешного использования песенного материала в учебном процессе является отбор и типологизация песенного материала. К принципам отбора песенного материала можно отнести:

1) принцип аутентичности, обеспечивающий расширение лингвострановедческого кругозора учащихся; в соответствии с этим принципом исходным пунктом отбора для музыкально-методического пособия служат народные песни страны изучаемого языка;

2) принцип воздействия на эмоциональную и мотивационную сферы личности с учетом возрастных особенностей и интересов младших школьников. Данный принцип позволяет отобрать из большого количества аутентичного песенного материала песни с яркой, запоминающейся мелодией. Большую роль в отборе материала согласно этому принципу играет аранжировка и стиль исполнения той или иной песни в сочетании с грамотностью;

3) принцип методической ценности для формирования и совершенствования базовых фонетических навыков и умений учащихся, который обеспечивается соответствием песенного материала тематике устной речи и чтения на данном этапе обучения, с учетом действующих учебных программ, а также методических условий данного урока.

Работе с песней рекомендуется регулярно отводить от 3 до 5 минут на каждом уроке, это не должно отрицательно сказаться на учебном процессе в целом. На знакомство с песней и введение ее лексико-грамматического и особенно фонетического материала на первом уроке следует посвятить не менее 10-15 минут [2].

Что касается этапов урока, когда песенный материал может быть применен, то они могут быть весьма различными. В зависимости от методической задачи отдельного этапа песенный материал рекомендуется использовать:

- 1) для фонетической зарядки и речевой разминки на начальном этапе урока;
- 2) на этапе введения, первичного закрепления, а также тренировки лексического и грамматического, а также фонетического материала;
- 3) на любом этапе урока в качестве стимула для развития речевых навыков и умений;
- 4) как своего рода релаксацию в середине или в конце урока, когда учащимся необходима разрядка, снимающая напряжение и восстанавливающая их работоспособность [3].

На основе опыта, полученного при изучении и сборе информации, а также при наблюдении за проведением уроков английского языка с использованием песенного материала, были выработаны рекомендательные этапы работы с песней на уроке:

- вступительное слово о песне (характер, стиль, основное содержание, история создания);
- первое музыкальное предъявление песни; знакомство с музыкальной стороной песни - особенностями мелодии, ритма;
- проверка понимания содержания песни (дословный перевод текста общими усилиями учащихся под руководством учителя);
- фонетическая отработка текста песни;
- повторное прослушивание песни - работа с опорой на текст (визуализация текста с помощью видео или картинок);
- чтение текста песни с дальнейшей отработкой звуков и интонации, работа с опорой на текст песни (выполнение сопутствующих заданий);
- разучивание в процессе совместного исполнения песни с использованием фонограммы, инсценировка песни, подбор дополнительных визуальных средств [4].

При использовании такого рода структуры урока и уже закрепленных в современной системе обучения рекомендаций при введении песенного материала на младшей ступени обучения, эффективность использования песен значительно увеличивается. При анализе

подобного урока гораздо проще обнаружить имеющиеся фонетические, лексические и грамматические проблемы и решить их должным образом.

Последовательное внедрение песенного материала на уроках в условиях неязыковой среды подразумевает постепенное усложнение песен: усложняется лексика грамматика, фонетика, внедряются сложные конструкции (лексические и грамматические), ускоряется или замедляется темп и ритм, увеличивается продолжительность композиции, усложняется мелодичность («улавливание» нот и сложность звукоподражания) и так далее. Такой подход значительно увеличивает эффективность использования песенного материала и формирует необходимый фундамент для развития системы изучения любого иностранного языка, в нашем случае английского, и позволяет в дальнейшем также пользоваться песнями и музыкой в средней и старшей школе.

Литература

1. *Божович, Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. *Аитов, В.Ф.* Использование песенного материала в обучении иностранному языку в младших классах общеобразовательной школы: дис. канд. пед. наук [Текст] / В.Ф. Аитов. – СПб., 1993. – 149 с.
3. *Богданова, Е.Г.* Обучение аудированию на начальном этапе интенсивного курса (исслед. учеб. функций визуал. опор) [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук. / Е.Г. Богданова. – М., 1984. – 23 с.
4. *Вайсбурд, М.Л.* Обучение учащихся младшей школы пониманию иноязычной речи на слух. На материале английского/китайского языков [Текст] / М.Л. Вайсбурд. – М.: Просвещение, 1965. – 79 с.

Д.С. Касакаева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Т.И. Щелок
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Обучение фонетике как основа формирования навыков выразительного чтения на уроках иностранного языка в начальной школе

В настоящее время иностранный язык рассматривается как неотъемлемый компонент культуры, ее аккумулятор, носитель и выразитель. Одной из важнейших задач обучающихся при изучении другого языка является приобретение навыков культурной и выразительной речи.

При обучении иностранному языку отдельное внимание стоит уделить психолого-возрастным особенностям детей, так как уже с глубокой древности понимали, что физическое и умственное развитие тесно связано с возрастом. Учет возрастных особенностей – один из основополагающих педагогических принципов, опираясь на который педагоги регламентируют учебную нагрузку, определяют наиболее благоприятный для развития распорядок дня, режим труда и отдыха [1].

В возрастной и педагогической психологии принято выделять несколько периодов развития детей. При этом любой возрастной период определяется своим типом ведущей деятельности. Особенно младший школьный возраст более предпочтителен, чтобы начать заниматься иностранными языками. Чем младше дети, тем меньше их словарный запас и речевые потребности в родном языке, поскольку сфер общения у малыша меньше, чем у старшего, что говорит о значимости овладения иностранными языками. Ребенок не видит

такого огромного разрыва между возможностями в родном и иностранном языках, что определяет его успех в изучении языка [2].

На занятиях происходит процесс усвоения детьми литературного языка. Данные навыки формируются не только как важнейший вид речевой и умственной деятельности, но и как сложный комплекс умений и навыков, который должен включать в себя как минимум два основных компонента [3]:

а) технику чтения (умение правильно, быстро и точно ассоциировать охватываемый глазами текстовый материал с его звуковым образом и воспроизводить вслух с максимальной звуковой и интонационной точностью осмысленные отрезки текста);

б) понимание текста (извлечение его смысла содержания).

Согласно требованиям к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования младшие школьники должны [3]:

- знать все буквы английского алфавита, буквосочетания *th, ch, sh, ck, ng, wh, ar, ir, er, ee, ea, oo, ear,*
- писать буквы английского алфавита полупечатным шрифтом;
- знать основные правила орфографии и чтения.

Отдельное внимание стоит уделить обучению фонетике, поскольку с самого начала необходимо заложить базу хорошего произношения, которое подразумевает правильное понимание текста, артикуляцию, ударение в словах, а также соблюдение пауз. Достаточно хорошо отработанная произносительная база готовит обучающегося к тому, что он сам начнет произносить звуки иностранного языка согласно фонетическим нормам, различать гласные и согласные, а также усвоит чередование ударных и безударных слогов, логическое ударение. Неправильное произношение может помешать осуществлению главной цели языка – пониманию речи собеседника.

Для достижения данной цели на уроках могут быть использованы, например, следующие упражнения, которые основаны на требованиях к результатам освоения образовательной программы начального общего образования, способствующие улучшению произносительных навыков детей:

Упражнение 1. 1) Для начала необходимо сесть => развернуть плечи, держа голову прямо, => глубоко вдохнуть => произнести протяжно поочередно согласные: mmm...lll...nnn... 2) К согласным звукам m, l, n прибавить гласные i, a, o, u => произнести плавно и протяжно: mi:... ma:... mo:...mu:... 3) Произнося mi:... ma:... mo:...mu:..., нужно делать короткие паузы между звуками. Сначала все произносится равномерно, затем темп к концу увеличивается, а в третий раз замедляется.

Упражнение 2. При выразительном чтении важна хорошая дикция, фонетическая четкость, поэтому необходимо прежде всего четко произнести гласные звуки [a:], [o:], [æ], [i:] и т.д., а затем, широко открывая рот, к каждому гласному звуку присоединить согласный, например: bi-ba-bo-bu.

Упражнение 3 предполагает работу со скороговорками. При их чтении отрабатывается четкость произношения звуков. Сначала учитель 2-3 раза читает сам, затем совместно с детьми несколько раз, и только потом обучающиеся стараются читать текст самостоятельно. Рекомендуется для начала использовать небольшие скороговорки, которые было бы возможно разместить на интерактивной (классной) доске, чтобы у детей была зрительная опора на текст. Скороговорку необходимо внимательно прочитать про себя, затем произнести беззвучно с подчеркнута четкой артикуляцией, после этого произносить, с каждым разом увеличивая громкость голоса. Могут быть использованы следующие скороговорки:

What noise annoys an oyster most? (Больше всего устриц раздражает шум.)

A noisy noise annoys an oyster most. (Какой шум больше всего раздражает устрицу?)

Red lolly, yellow lolly. (Красная конфетка, желтая конфетка.)

A big black bug bit a big black dog on his big black nose! (Большой черный жук укусил большого черного пса за большой черный нос!)

Sid sees, Sid sees, Sid sees six trees, six trees, six trees. (Сид видит, Сид видит, Сид видит 6 деревьев, 6 деревьев, 6 деревьев.)

Упражнение 4. Обучение на базе слов с аналогичным звуком, который читается по правилам. Например: найдите и подчеркните в словах букву, которая передает звук [z]: *Museum, his, does, always, use, close, because.*

Упражнение 5. Обучение, в котором используется частичная транскрипция. Например: выберите из приведенных слов такие, в которых передается звук [i]: *Bullet, red, will, well, very, dark, matter, window, heart, first, let, step, miss.*

Упражнение 6. Обучение, в котором используется полная транскрипция. Например: Найдите соответствия слов с транскрипциями.

<i>Mind</i>	<i>Sound</i>	<i>Men</i>	<i>Life</i>	<i>Need</i>	<i>Mother</i>
[ˈmʌðə]	[laɪf]	[ni:d]	[saʊnd]	[men]	[maɪnd]

Упражнение 7. Игра «Волшебник». С помощью «звукового» волшебства заменяется один предмет на другой, путем изменения букв и звуков, чтобы получилось новое слово. «Давайте превратим кошку в шляпу! Что у нас получилось? Cat – Hat! Мы с вами изменили звук [k] на звук [h], запомните и запишите транскрипцию». После обучения чтению слов обучающиеся приступают к чтению словосочетаний и предложений, учатся правильно их строить и оформлять.

Таким образом, обучение иностранному языку в раннем возрасте является необходимостью, которая воспитывает иное к нему отношение. Все это зависит от того, на каком уровне педагог преподносит материал. Примером формирования фонетических навыков, являющихся необходимой основой для выразительного чтения, являются приведенные выше упражнения, которые в дальнейшем помогут развить скорость чтения и реакцию обучающихся на печатное слово. С их помощью можно проводить различные игры на правильное прочтение и скорость слов. В раннем возрасте детей нужно заинтересовать новым и интересным, только тогда возможен успех и положительные результаты в обучении иностранному языку.

Литература

1. Возрастные особенности [Электронный ресурс] // Национальная психологическая энциклопедия. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/termin/vozzrastnye-osobennosti.html> (дата обращения: 10.04.2019).
2. Леонтьев, А.Н. Умственное развитие ребенка [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Правда, 1950. – 30 с.
3. Федеральные государственные стандарты. Начальное профессиональное образование [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа минобрнауки.рф/документы/336 (дата обращения: 13.04.2019).

*О.А. Колмакова, А.Е. Бондаренко,
М.Б. Кермакунова, Е.А. Лещенко*

студенты института гуманитарного образования,
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности использования театральных технологий при обучении английскому языку

Продуктивность раннего изучения иностранного языка во многом определяется тем, как построен начальный этап обучения новому языку. Нестандартный подход к решению задач требует развития самостоятельного мышления, инициативности и креатив-

ности обучающихся. Театральная деятельность на английском языке в значительной степени способствует решению всех этих вопросов.

Использование элементов театрализации при изучении иностранного языка является вполне оправданным: театральная деятельность является отражением реальной действительности, в которой сочетаются речевое и неречевое взаимодействие партнеров.

Известно, что хорошее запоминание у детей основывается на том, что вызывает у них эмоциональный отклик. Поэтому театральные постановки близки детям. В процессе данного вида взаимодействия создаются условия непроизвольного усвоения нового материала.

Главная цель обучения иностранным языкам — формирование коммуникативной компетенции. Для достижения цели необходимо решить ряд практических задач, в частности, развитие коммуникативных умений, которые подразумевают, в первую очередь, обмен репликами в диалоговых единствах.

Важный аспект — это работа над произношением, которая подразумевает различие на слух звуков и звукосочетаний английского языка, соблюдение норм произношения и интонационного оформления высказываний. Театрализация помогает мотивировать детей не просто повторять за учителем, а изображать какого-либо героя, который непременно должен говорить с английским произношением.

Одним из важных аспектов в изучении иностранного языка является активное пополнение лексики (словарного запаса). В ходе работы над театральной постановкой учащиеся быстро овладевают речевыми конструкциями и формами (в рамках определенной ситуации), потом автоматически оперируют ими при выполнении коммуникативных заданий другого рода.

Драматизация как один из самых сложных элементов театрализации способствует общему развитию ребенка: развитию слуха, памяти, вниманию и умению общаться. Драматизация способствует развитию навыков общения на английском языке, расширяет кругозор детей, они становятся эмоционально богаче, раскованнее, увереннее в себе. Драматизация творчески улучшает и развивает самые разнообразные способности и функции: речь, интонацию, воображение, память, наблюдательность, внимание, ассоциации, технические и художественные способности. Благодаря ей развивается эмоциональная сфера, тем самым обогащается личность.

Таким образом, в процессе использования элементов театрализации при обучении иностранному языку осуществляется:

1. совершенствование интонационных, грамматических и лексических навыков;
2. использование и отработка речевых фраз и клише в различных ситуациях;
3. изучение традиций и обычаев других стран и народов;
4. развитие умений аудирования, говорения;
5. практическое использование знаний в коммуникативной сфере.

*Л.Е. Коломоец, К.М. Кулина,
В.В. Енина, Т.В. Вяткина, Е.Ю. Остроухова,*
студенты института педагогики и психологии,
института гуманитарного образования,
института естественных наук и профессионального образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Использование игр в раннем обучении иностранным языкам

Проблема раннего обучения иностранному языку, традиционно связываемая с игровыми моментами как основным видом деятельности, в последнее время вступает в сферу ак-

тивных исследований. Данный подход к иноязычному обучению рассматривается в работах таких известных российских педагогов, как Н.Н. Ачкасова, Е.Ю. Бахталиня, Н.А. Малкина, Н.Н. Трубанева и др.

Методика использования различных типов игр в процессе обучения на настоящий момент рассматривается как оптимальная форма для детей на раннем этапе, которая соответствует целостному восприятию ими окружающего мира и предполагает создание необходимых условий для раскрытия познавательных, интеллектуальных и творческих способностей ребенка.

Сложность использования игр на уроках иностранного языка в младшем школьном возрасте обусловлена нехваткой современных УМК по данной теме, которые бы полностью отражающих влияние игрового компонента на активизацию их познавательных, творческих способностей, учитывали бы их интересы и склонностей.

Игра в процессе обучения способна решить важные методические задачи, стоящие перед учителем в начальной школе и дошкольном учебном заведении:

- создание психологической готовности к общению не только на родном, но и на иностранном языке;
- выбор определенной лексической единицы при ведении диалога, что позволяет ребенку осознанно подбирать слова, фразы и использовать определенные речевые конструкции не только на иностранном, но и на родном языке.

Основной функцией педагогического процесса является организация процесса обучения таким образом, чтобы ребенок самостоятельно научился решать поставленные перед ним проблемно-познавательные ситуации и управлять познавательным процессом с учетом его индивидуальных особенностей. Говоря о процессе обучения иностранному языку на начальном этапе, можно выделить 7 основных функций игровой деятельности: обучающая функция, воспитательная функция, развлекательная функция, коммуникативная функция, релаксационная функция, психологическая функция, развивающая функция.

В современной методической литературе выделяют следующие типы игр: Лингвистическая игра, Театрализованная игра, Сюжетно-ролевая игра. Каждый из этих типов направлен на изучение иностранного языка и обогащения речевого запаса, развития мышления ребенка и вызывания интереса к языку на определенном этапе обучения. В настоящее время нет единой классификации игр при раннем обучении иностранным языкам. И.Л. Шолпо предлагает классификацию, которая может быть использована на уроках иностранного языка при обучении дошкольников и учащихся начальных классов, которая была взята в работе за основу. Она подразделяет обучающие игры на ситуативные, соревновательные, ритмо-музыкальные и художественные [1].

Ситуативные игры включают в себя такую модель, которая позволяет моделировать ситуацию общения в определенной обстановке. Данная группа игр подразделяется на репродуктивные и импровизированные игры. Репродуктивные игры требуют от учащихся употребить изученную ранее модель в том стандартном виде, который им был предложен. Импровизированные игры в свою очередь уже требуют наличие элементов импровизации и изменения стандартной модели. Однако стоит заметить, что несмотря на то, что при использовании репродуктивного вида игр учащиеся придерживаются строго определенного правила, учителем должен быть внесен элемент импровизации.

Для одного из первых уроков немецкого языка отличным примером является использование ситуативных игр в момент знакомства учащихся с алфавитом. «Mein Name ist...» – это игра, которая направлена на знакомство групп учащихся и умением правильно произносить название букв. Так учитель, показывая пример, называет своё имя и букву, с которой оно начинается. Учащиеся повторяют за ним, повторяя его имя и первую букву. После успешного завершения каждым ребенком данного упражнения, учитель может усложнить задания, называя вторую букву, третью и так далее, в зависимости от возможностей группы, или же добавляя новую конструкцию, для возможной дальнейшей работы, например, построения диалога между детьми с использованием отработанного языкового материала.

Соревновательные игры уже по названию данной категории позволяют понять, что основным элементом в данных играх будет использование соревновательной составляющей. Учащиеся должны быть заранее настроены, что, участвуя в таких играх, они должны проявлять себя в полной мере. При обучении иностранным языкам основу данной категории составляют игры, способствующие усвоению грамматики, лексики и орфографии. Примером служат всевозможные кроссворды, аукционы, настольно-печатные игры с лингвистическими заданиями, выполнение команд и т.п.

«My Family»

Перед началом выполнения упражнения учителю необходимо объявить учащимся о том, что оно носит соревновательный характер и его необходимо выполнять на скорость, но самое главное – точность. Для закрепления темы «My Family» учащимся необходимо точно определять членов семьи. Перед началом игры, учитель распределяет каждому роль в семье, и затем начинает читать рассказ про очень дружную семью. Когда кто-либо из ребят услышит название своего члена семьи, он должен сделать определенное действие: хлопнуть в ладоши, присесть, потанцевать и т.д. Если ребенок пропускает своего героя, он выбывает. Таким образом, в сформированной семье определяется глава семейства – победитель игры.

К **ритмо-музыкальным** играм относятся традиционные игры, которые направлены на взаимодействие ребенка с другими детьми в парах или группах. Игры такого рода позволяют не только развивать коммуникативные навыки, но и совершенствовать произношение иностранной речи, а также позволяют изучать культурный аспект страны изучаемого языка. Примером таких игр служат различные повторения песен с элементами танцев и хороводов.

Начинать обучение песне «Backe, backe Kuchen» стоит, прежде всего, с разбора новых слов. Затем учитель предлагает детям послушать и самостоятельно догадаться о смысле данной песни. Уже после этого учитель дает возможность спеть вместе с озвучкой. В этот момент у учащихся формируется правильность произношения слов, поскольку они имитируют речь носителя языка, также увеличивается скорость произношения, поскольку для удачного исполнения необходимо успевать за записью. Более того, простые слова и запоминающаяся мелодия способствуют лучшему запоминанию предложенных слов.

Художественные игры направлены на развитие творческих способностей учащихся. Игры данной категории подразделяются на драматические, графические и словесно-творческие. Драматические игры основаны на инсценировке отрывков из различных детских сказок и фильмов на иностранном языке. Изобразительные игры включают в себя графический диктант, аппликация и т.п. К словесно-творческим играм можно отнести сочинение различных маленьких сказок, стихов, подбор рифмы и т.п.

«У обезьянки - a monkey»

Основная идея данной игры рассчитана на развитие творческих навыков и мышления. После изученной темы «Животные» на уроках английского языка, учитель предлагает детям дополнить его стихотворение словами на английском языке. При этом, обращать внимание необходимо не только на рифму, но и на смысл сказанного. В общих чертах это похоже на загадки, только ответ необходимо называть на каждой строчке четверостишья и при этом, в конечном итоге получается сформированный целостный рассказ.

Основу Стандартов второго поколения составляет системно-деятельностный подход, который в свою очередь предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества на основе принципов толерантности, диалога культур и уважения его многонационального, полилингвального, поликультурного и поликонфессионального состава.

Детство является весьма важным этапом общего развития человека в целом и активного усвоения им социального пространства в частности. Именно поэтому педагогически целе-

сообразно развитие ребенка начинать с раннего детства – периода наиболее благоприятного для становления многих психических процессов.

Большее число родителей сегодня заинтересовано в раннем всестороннем развитии своих детей, поэтому для реализации данного запроса особую актуальность и востребованность обретает иностранный язык.

В современной школе иностранный язык уже изучают с начальной школы, поскольку это не только способствует формированию на начальном этапе целостной картины мира. Более того, изучение иностранного языка на начальном этапе изучения способствует формированию ребенка, как личности, социальной адаптации к современным условиям и повышению гуманитарного образования.

Практика показывает, что на современном этапе целесообразным является использование элективных курсов, которые направлены на разностороннее развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с учетом их индивидуальных особенностей и специфичных для данного возраста видов деятельности. Особый акцент в программе необходимо уделять развитию познавательных процессов, которые определяют общие познавательные возможности детей. За время прохождения стажировки на базе одного из языковых центров города Бийска был разработан элективный курс на 16 часов учебного времени при продолжительности одного занятия 30 минут. Построение образовательного процесса строилось с учетом того, что в дошкольном возрасте идет развитие игровой деятельности как ведущей. Целью курса являлось познавательное и творческое развитие ребенка, формирование интереса к различным видам деятельности посредством иностранного языка. Элективный курс охватывал сферы повседневной и детской культуры: например, я и моя семья/друзья, детские сады/школа, игры, хобби, спорт, животные, путешествия, времена года/погода, еда и питье, тело/здоровье, одежда, праздники и обычаи, защита окружающей среды/бережное отношение к природе и т.д.

Содержательная составляющая занятий, при этом, определена с учетом уровня, необходимого для успешного включения детей в учебную деятельность, возможности развития их познавательных процессов и творческие способности, а также формирования познавательной мотивации, навыков произвольного поведения, общеучебных умений и навыков.

Отличительной особенностью курса являлось использование интегрированной формы организации образовательной деятельности (занятий), таким образом, деление общего содержания являлось условным.

Система оценивания в предложенном курсе не предусмотрена, поскольку они рассчитаны на первичное знакомство учащихся с иностранным языком и странами изучаемого языка, а также развитию первичных коммуникативных навыков и мотивации к дальнейшему изучению предмета.

Дидактический материал, используемый в процессе создания элективного курса по английскому, был собран на основе экспериментов, проведенных в школе. Игры, проводимые с детьми во время занятий, развивают языковую компетенцию, что помогает улучшать и качественно повышать коммуникативные способности учащихся.

Таким образом, активное введение в традиционный учебный процесс разнообразных игровых занятий, специфически направленных на развитие личностно-мотивационной и аналитико-синтаксической сфер ребенка, памяти, внимания, воображения и ряда других важных психических функций, является в этой связи одной из важнейших задач педагогического коллектива. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста игры имеют исключительное значение: «игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания», как однажды сказала Надежда Константиновна Крупская.

Литература

1. *Шолто, И.Л.* Как научить дошкольника говорить по-английски [Текст]: учебное пособие по методике преподавания английского языка для педагогических вузов, колледжей

и училищ по специальности «Преподаватель иностранного языка в детском саду» / И.Л. Шолпо. – СПб., 2009. – 372 с.

Л.Е. Коломоец, К.М. Кулина, А.В. Зеленин,
студенты института педагогики и психологии,
института естественных наук и профессионального образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Инновационные технологии в обучении иностранному языку в дошкольном возрасте

Для использования инновационных технологий в обучении иностранному языку в дошкольном возрасте мы считаем более целесообразно использовать инновационный метод обучения иностранному языку [1], основной целью которого является отработка лексического материала и развитие умения и навыков аудирования, это метод «Storytelling». Данный метод был разработан главой международной корпорации Armstrong International Дэвидом Армстронгом как личный метод работы и обучения персонала компании. Метод находит активное применение в сфере преподавания иностранному языку за рубежом. Концепцию своей методики Дэвид Армстронг изложил в своей книге «Managing by Storying Around».

Модель обучения иностранному языку детей дошкольного возраста при помощи метода Дэвида Армстронга немного отличается от модели, используемой на различных семинарах и бизнес-тренингах. Метод «Storytelling» - это умение интересно рассказывать историю и при использовании в целях обучения языку дошкольников, метод интерпретирован немного по-другому. Работа с использованием «Storytelling» строится по следующим этапам: Сначала педагог совместно с детьми на русском языке вспоминает суть предыдущей истории. Одним из успешных способов может являться применение одной большой истории в установленное число занятий, таким образом, каждое занятие станет приурочено к одному определённом моменту истории. Затем наступает время работы уже напрямую с новым фрагментом. В последующей стадии детям предлагаются иллюстрации к событиям для самостоятельного изучения, и педагог на русском языке вкратце описывает историю. После этого включается запись и уже после завершения прослушивания педагог, совершая паузу после каждого выражения, совместно с детьми читает историю, таким образом, контролируя, хорошо ли дети понимают лексический материал. Далее запись включается во второй раз, однако в данном случае дети следят по тексту, указывая на ту реплику, которая звучит в данный момент. Педагог повторно медленно читает историю детям, а они вместе повторяют каждую фразу, а после проговаривают всё услышанное вслух. В завершении запись включается, чтобы дети ради наслаждения послушали историю еще раз.

Нужно выделить, что в возрасте 5-6 лет для детей еще довольно трудно овладеть прочтением на английском языке и по этой причине проблему возможно облегчить, предлагая детям наблюдать за процессом событий согласно изображениям, иллюстрирующим действия героев. К примеру, если взять за основного героя одного персонажа и с помощью изображений описывать его действия, дети с легкостью смогут указать правильную картинку. Таким образом, мы развиваем навык аудирования, дети соотносят услышанное с визуальным раздаточным материалом, изображениями к событиям.

Педагог может и сам рассказывать истории детям, в этом случае можно приспособить готовый материал для любого уровня языкового развития и для любой степени возможностей. Любую историю можно обратить из обычного рассказа в яркое повествование. К примеру, рассказывая детям фантастическую историю, можно отключить освещение в

классе и спустится на пол. Декорировать помещение, чтобы дети сумели целиком ощутить атмосферу описываемых событий, ведь именно в дошкольном возрасте воображение сформировано больше всего. Такого рода занятие на долгое время будет оставаться у детей в памяти, а новый лексический материал будет запоминаться легко и с удовольствием, так как дети во время обучения находятся в повышенном настроении, инсценированная история вызывает эмоции и активную заинтересованность.

Применение иллюстраций даёт возможность педагогу целиком поэтапно распланировать занятие с применением данного метода. По окончании прослушивания можно предложить детям восстановить порядок истории с помощью картинок или же, с опорой на ключевые слова или вопросы, восстановить процесс событий.

Таким образом, практически никакого особого оснащения применение этого способа никак не потребует и значительно существеннее обладать способностью интересно рассказывать историю или находить аутентичные аудио материалы, кроме того немаловажно организовать картинки по истории.

Эффективность использования метода «Storytelling» базируется на его отличии от традиционных методов, в которых лексический материал заучивается наизусть [2]. Данный метод позволяет детям в спокойной и непринужденной атмосфере слушать интересные рассказы и истории. Данный приём подойдет для объяснения нового материала: предъявления грамматики и лексики. В этом случае учитель сам является автором истории и в контекст добавляется необходимый материал. Также «Storytelling» помогает поддерживать дисциплину в классе. Если история заинтересует детей, то с легкостью получится удержать их внимание и интерес к рассказу на протяжении занятия. Кроме того, обучение с помощью метода Армстронга полностью отвечает требованиям ФГОС ДО [3], так как учитывает потребности детей в игровой активности. Во время занятий с использованием метода «Storytelling», осуществляется не только языковое, но и интеллектуальное и эстетическое развитие, формируются познавательные действия и умения, развивается фантазия и воображение, уверенность ребенка в своих силах и преодолеваются барьеры изучения иностранного языка. Однако не стоит базировать обучение ребенка только лишь на методе «Storytelling». Урок раз в неделю проведенный таким образом не надоеет, а заставит с нетерпением ждать следующее занятие и продолжение истории. Истории на английском языке будут благоприятно влиять на интерес ребенка к изучению иностранного языка, доставят радость и помогут запомнить необходимый лексический материал.

Литература

1. *Жирнова, Е.В.* Влияние раннего обучения иностранному языку на развитие детей / Е.В. Жирнова // Вестник Московского государственного областного университета. – 2014. – №2. – С.61-64.
2. Кудрешова, В.Г. Техника «storytelling» при обучении английскому языку детей в классах коррекции [Электронный ресурс] / В.Г. Кудрешова. – Режим доступа <http://festival.1september.ru/articles/630637/> (дата обращения: 21.04.2019)
3. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 08.03.2016)

С.И. Коровина,
студентка института естественных наук
и профессионального образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Активные методы обучения и их применение на уроке английского языка

Активное обучение – одно из мощнейших направлений современного образования, необходимое для активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся. Для включения учеников в образовательный процесс необходимо руководствоваться рядом приемов. Активные методы обучения английскому языку, обусловленные содержанием учебного предмета, призваны обеспечить его усвоение учащимися. Однако они не в состоянии реализовать цели привития навыков самостоятельности в изучении и пополнении знаний, активной познавательной деятельности.

Проблема поиска методов активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся актуальна и в настоящее время. Разными авторами было предложено множество разнообразных активных приемов. В рамках этой статьи будут рассмотрены некоторые из них, использование которых возможно на уроке английского языка.

Для детей привычная и самая предпочитаемая форма деятельности для ребенка – это игра. Исходя из этого, для эффективного обучения необходимо использовать игровые приемы, а также другие активные методы обучения, объединив при этом игровую деятельность с учебно-познавательной. На этом должен быть построен урок, особенно в начальной школе и дошкольных образовательных учреждений. Игра служит для повышения мотивации обучающихся. Активное обучение предполагает активное участие ученика, его полное погружение в образовательный процесс. Кроме этого, для педагога важно не только заинтересовать детей учиться, но и замотивировать учеников оставаться в данном образовательном процессе.

Так все этапы урока должны включать в себя активные методы обучения, мотивационный потенциал которых будет направлен на более эффективное освоение английского языка [1].

Под активными методами обучения понимают такие способы и приемы педагогического воздействия, которые побуждают обучаемых к мыслительной активности, к проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей для решения разнообразных задач. Активные методы обучения (АМО) должны вызывать у обучаемых стремление самостоятельно разобраться в сложных вопросах и на основе глубокого системного анализа имеющихся факторов и событий выработать оптимальное решение по исследуемой проблеме для реализации его в практической деятельности [2]. Активные формы и методы – это такие формы организации учебно-воспитательного процесса, которые способствуют разнообразному (индивидуальному, групповому, коллективному) изучению (усвоению) учебных вопросов (проблем), активному взаимодействию обучаемых и преподавателя, живому обмену мнениями между ними, нацеленному на выработку правильного понимания содержания изучаемой темы и способов ее практического использования [3].

Наиболее эффективная форма обучения должна основываться на активном включении в соответствующее действие. Эти данные показывают целесообразность использования активных методов обучения. Использование активных форм и методов обучения, ведет к активизации познавательной деятельности на уроках, обогащает, систематизирует и закрепляет знания, способствует к их осознанному применению. Школьник становится активным, заинтересованным, равноправным участником обучения.

К активным методам обучения относятся цифровые, числовые диктанты, головоломки, ребусы, синквейны, задания на поиск «лишнего», на ассоциации, восстановление текста с пропущенными понятиями и т.д. Иными словами, все то, что позволит ребенку раскрыть свой потенциал, воображение, пространственно-образное мышление, развить в себе аналитические навыки.

Активные методы обучения призваны «разбавить» сложный материал, снизить эмоциональную нагрузку, помочь в усвоении новой темы и закрепить уже пройденные.

Рассмотрим следующие активные методы обучения с их последующим применением на уроках английского языка:

1. Прием «Да-нет»

Для детей можно предложить игру «да-нет», задавая вопросы по теме, например: Учитель загадывает объект на доске или с помощью проектора (заранее выведенные картинки), также можно использовать для представления новой темы. Учащиеся задают вопросы, ответом на которые могут быть слова «да» или «нет».

- Новая тема относится к цифрам? – Нет.

- Относится к алфавиту? – Да.

2. Прием «Индуктор»

Описание: прием интерактивного обучения. Основан на ассоциациях. На конкретное слово учитель предлагает записать слова, словосочетания, фразы – смысловые ассоциации, возникающие при произнесении этого слова.

Пример. На уроках английского языка при изучении темы еда ученики должны записать слова, словосочетания, фразы – смысловые ассоциации, возникающие в воображении при произнесении компонентов природных комплексов. Сначала слова пишет каждый ученик самостоятельно, затем прочитывает их вслух. Индивидуальные подборки дополняются понравившимися образами из подборок других учеников. Эмоциональный настрой появился (возможные ассоциации: напитки, сладости и т.д.)

3. Прием «Фишбоун» (рыбный скелет)

Описание: голова - вопрос темы, верхние косточки - основные понятия темы, нижние косточки — суть понятия, хвост – ответ на вопрос. Записи должны быть краткими, представлять собой ключевые слова или фразы, отражающие суть.

Пример. При изучении темы: Открытый слог в Английском языке:

- голова – Открытый слог в английском языке;
- верхние косточки – оканчивается на гласную, на немую «е», перед которой стоит согласная;
- нижние косточки – *my, go; home, name* (примеры);
- хвост – вывод: Гласные в этом типе слога читаются как в алфавите.

4. Прием «Лови ошибку»

Описание: универсальный прием, активизирующий внимание учащихся.

Формирует:

- умение анализировать информацию;
- умение применять знания в нестандартной ситуации;
- умение критически оценивать полученную информацию.

Учитель предлагает учащимся информацию, содержащую неизвестное количество ошибок. Учащиеся ищут ошибку группой или индивидуально, спорят, совещаются. Придя к определенному мнению, группа выбирает спикера. Спикер передает результаты учителю или оглашает задание и результат его решения перед всем классом. Чтобы обсуждение не затянулось, заранее определите на него время.

Пример. При изучении темы: Еда, можно предложить:

Найди ошибку:

1. Вкусно- *yucky*

2. *ice cream+ jam = Yummy*

3. biscuit+fish+milk= yucky

4. Невкусно- yucky

5. ice cream+ fruit= Yummy

5. Прием «Третий лишний»

Описание: Учащимся предлагается ряд терминов, они должны найти логические связи между этими терминами и выделить лишний термин.

Например – Кошка, собака, попугай, тигр (Тигр – не относится к домашним питомцам).

Кроме вышеперечисленных приемов, существуют также игровые приемы, направленные на:

1. развитие самостоятельной когнитивной деятельности учащихся (зачет и семинар с игровыми элементами, реферат);

2. развитие внимания («лови ошибку»);

3. развитие памяти (проверочные карточки, кроссворд, тест, викторина, прием «Что это?»);

4. развитие логического мышления (прием «Да-нет», логические задачи, прием «Согласен – не согласен», задания на поиск общего, аналогов);

5. развитие мотивации (творческие задания, творческие задачи, воображаемое путешествие, прием «Крокодил»);

6. развитие воображения (кластеры, синквейн);

7. развитие аналитических способностей (кроссворд, тест, ребус);

8. развитие речи учащихся (культурологическая игра, зачет и семинар с игровыми элементами);

9. проверку знаний фактического материала (зачет, олимпиада, тест, викторина, проверочные карточки);

10. проверку умений оперировать фактическим материалом (викторина, тест, кроссворд, реферат).

Вышеперечисленные приемы могут быть использованы при проверке знаний обучающихся о прошлых темах. Таким образом, активные методы обеспечивают многоуровневую и разностороннюю коммуникацию всех участников образовательного процесса, поэтому применение их необходимо в образовательном процессе. Однако не стоит злоупотреблять активными методами. Внимание детей имеет специфику рассеиваться через некоторое время, поэтому важно менять формы, средства и методы обучения, а также их комбинировать и, конечно, учитывать индивидуальные особенности, общее развитие и внеурочные интересы обучающихся при выборе активных методов обучения и последующего их применения на уроках английского языка.

Литература

1. Активные методы обучения [Электронный ресурс] // Открытый урок. 1 сентября. – Режим доступа: <https://открытыйурок.рф/статьи/624961/> (дата обращения: 15.04.2019)

2. Примеры активных методов обучения на уроках [Электронный ресурс] // Информурок. – Режим доступа: https://infourok.ru/primery_ispolzovaniya_aktivnyh_metodov_obucheniya_na_urokah-490432.htm (дата обращения: 15.04.2019)

3. Активные методы обучения в комплексе образования [Электронный ресурс] // Учительская газета. – Режим доступа: http://www.ug.ru/method_article/1171 (дата обращения: 15.04.2019)

*М.Н. Коротких, Е.В. Жигалова,
Н.Н. Петренко, Н. Мединова,*
студенты института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу об основных положениях природа-деятельного подхода в обучении иностранному языку детей дошкольного возраста

Человек – это открытая система, которая развивается в пространстве, времени и обществе. Гуманитарные знания являются важной составляющей развития современного информационного общества благодаря осознанию связи человека с природой. Модернизация системы образования в России характеризуется резкими изменениями на всех уровнях. Одной из основных характеристик модернизации системы образования в России является развитие общей образовательной среды, направленной на развитие личности ребенка. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования устанавливают цели дошкольного образования. Это социально-возрастные характеристики возможных достижений детей после завершения дошкольного образования, которые должны быть предпосылкой для дальнейшей образовательной деятельности [1]. Настоящее и будущее каждого человека, любого народа и человека зависит от отношений в системе «человек и природа». Дисциплина «Иностранный язык» носит комплексный, многоцелевой и междисциплинарный характер, а как гуманитарная научная дисциплина концентрируется вокруг проблем человека. Естественнонаучное обучение является многоцелевой основой любого учебного и воспитательного процесса. Естественное соответствие – это взгляд на человека как на часть природы. Индивид представляет собой целый органический «микрокосм» с природными способностями и потенциальными возможностями, которые раскрываются благодаря общим законам мира, развитию духовно-ценностной ориентации, мотивации системного целостного мышления и понимания, любви к труду и творчеству. Подходы к образовательному воспитанию находятся во взаимосвязи от меняющихся исторических перспектив общественного уклада и типа окружения. На текущий день непосредственно прямое общение с природой дает возможность без проблем усваивать большое количество фраз и словосочетаний и непрерывно пополнять лексический запас. Ознакомление детей с природой является неотъемлемой частью их воспитания и развития, поэтому сочетание этой деятельности с получением образования иностранному языку считаем по эффективности плодотворным.

Природа-деятельностный подход – это построение и осуществление учебно-воспитательного процесса, направленного на улучшение целостного осознания, изначально заложенного в человека природой, в котором развитие личности обучающегося основано на природе созидательной деятельности, ориентированной на преобразование духовно-нравственного мира и вещественного внешнего мира как единой самоорганизующейся раскрытой системы, обеспечивающей преемственность дошкольного и начального общего образования, где обучение иностранному языку является не назначенной задачей, а средством познания мира вокруг нас и понимания себя сегментом природы, а знания – итогом предметной основанной на творчестве деятельности [2].

Природа-деятельностный подход позволяет подготовить дошкольников к будущим образовательным шагам и не наносит вреда психоэмоциональному и физическому здоровью ребенка. Каждый из нас рождается с творческой силой. Творчество – это основа нашей жизни [3, 4].

Обучение в парадигме природа-деятельностного подхода базируется на следующих основных принципах:

– адаптации – мотивированное включение ребенка в учебную деятельность и активное взаимодействие с окружающим миром людей и природы;

– общения с природой – гармоничное вхождение дошкольника в реальный мир, общение с природой как неотделимой частью жизни, уравнивающей и формирующей внутренний микромир человека;

– сотворчества – использование средств, форм, методов обучения, направленных на выявление творческих задатков личности и гармоничное соразвитие природы и человека;

– учета родного языка – развитие устно-речевых способностей при обучении иностранному языку с опорой на родной язык;

– ценностно-коммуникативной направленности;

– природосообразной новизны – создание учебной мотивации за счет природных символов и образов, их разумное использование с целью формирования мыслительных образов для избегания трудностей восприятия учебного материала на занятиях иностранного языка [2].

Таким образом, процесс изучения иностранного языка должен быть направлен на развитие целостного мышления и творческую природосозидательную деятельность, что является одним из самых важных аспектов во время развития и обучения ребенка.

Литература

1. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/> (дата обращения: 05.05.2019).

2. *Сергеева, Н.Н.* Природа-деятельностный подход в обучении иностранному языку детей дошкольного возраста [Текст] / Н.Н. Сергеева, Е.В. Копылова // Язык и культура. – 2017. – № 40. – С. 263-275.

3. *Биболетова, М.З.* Воспитательный потенциал предмета «Иностранный язык» [Текст] / М.З. Биболетова, Н.В. Ладыженская // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 3. – С. 2-10.

4. *Каргина, З.А.* Современные методологические подходы в сфере дополнительного образования детей [Текст] / З.А. Каргина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 1. – С. 6-11.

Д.О. Кыргыз, А.А. Орехова, М.А. Мельник,
студенты института естественных наук и профессионального образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Обучение иностранному языку на раннем этапе

Ни для кого не является секретом тот факт, что современному человеку не обойтись без знаний иностранного языка, поэтому, в последнее время, число изучающих иностранные языки стремительно увеличивается. Осваивают языки все – от мала до велика. Но, чем раньше начать изучение языков, тем лучше для человека, который вскоре будет владеть навыками иностранного языка. До нынешнего времени, ключевой целью методики были лишь школьники, а сейчас, родители стараются быстрее начать обучение детей. Психологи подтвердили тот факт, что дошкольный возраст, дети от трех до семи лет, самый плодотворный период, чтоб осваивать данный вид деятельности.

Такие реформы в сфере иностранных языков, также распространение потребностей среди людей, требует изменений и в выборке квалифицированных преподавателей, а их недостаток влечет за собой крайне плохой итог. Существование лиц, с трудом владеющих основами языка, которое полноправно считают себя хорошей кандидатурой на пост наставника и преподавателя иностранных языков у дошкольников, так как полагают, что этих знаний им вполне достаточно. В итоге происходит следующее – бесполезно прошедшее ни на что время, расстроенное понимание и восприятие языка у детей, отбивается же-

ление дальнейшего изучения, что очень усложняет процесс переучивания и перестройки с изначально неправильно сформированного представления об иностранном языке. Намного проще начать «с нуля», чем переучивать. Результатов добиться не только людям, знающим только основу, но и профессионалам в этой области. Обучение детей крайне сложное дело, требующее совершенно другого методического подхода, нежели обучение школьников и взрослых. При подходе к малышам с методическими уроками, как к более взрослым детям, лишь разуверит их в своих возможностях и привьет антипатию к иностранному языку.

Раннее обучение иностранных языков подразумевает собой, прежде всего, развитие, поэтому ведущей становится развивающая цель. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, развитие индивидуальных способностей – для всего этого обучение служит подспорьем. Личностное развитие ребенка выходит основной целью обучения. Ребенок дошкольного возраста, при помощи интегративных связей, синтезирует средства иностранного языка с другими видами и формами деятельности [1].

Обучение иностранному языку благоприятно влияет на развитие речи у ребенка в родном языке, что часто подтверждалось на практике – более половины детей, постигающих данный род деятельности, имели в числе своих качеств исключительно хорошую память и устойчивое внимание [2].

Исходя из функции языка – быть средством познания и общения – конечной целью обучения на раннем этапе будут достижение у детей умение общаться, наряду с этим, активно применяя иностранный язык как средство естественного живого контакта. Также, у детей будут успехи в умении слушать собеседника, тут же, реагировать на его вопросы, начиная, поддерживая и завершая разговор, не забывая при этом про способность выражать свою точку зрения, и, вдобавок, извлекать нужную информацию при чтении и слушании.

Обучение иностранному языку дошкольников выступает одним из наиболее важных предварительных этапов, так как в этот период идет интенсивная подготовка к обучению в школе. Дошкольное обучение предполагает постановку правильного произношения, накопление лексического запаса, умение понимать иностранную речь на слух и участвовать в несложной беседе.

В настоящее время раннее обучение иностранным языкам в числе наиважнейших направлений в образовательной политике в Российской Федерации, а, также, в западноевропейских странах. Обучение иностранному языку становится неотъемлемой частью начального этапа обучения в отечественных и в зарубежных школах.

У большинства людей неверно сформировано понятие «раннее обучение», которое представляет собой обучение интуитивно-практического подхода, который начинается с момента рождения ребенка вплоть до его поступления в образовательное учреждение. Другая часть склоняется к мнению, что раннее обучение иностранному языку - это обучение детей младшего школьного возраста. Н.Д. Гальскова и З.Н. Никитенко призывают общество различать раннее дошкольное обучение и раннее школьное обучение. Раннее дошкольное обучение реализовываются в детских образовательных дошкольных учреждениях в 4-5 лет, соответственно, до поступления ребенка в школу [3].

Дошкольнику легко дается запоминание слов и предложений на иностранном языке, при этом он напрямую связывает их с предметами и действиями. Более того, для ребенка намного проще выучить предложение, чем конкретное слово. Нередко бывают случаи, когда ребенок неосознанно употребляет иностранные слова в родной речи, так как он употребляет то слово, которое первым приходит ему на ум. Поэтому, обучая детей иностранному языку, необходимо давать слово в определенном речевом клише, чтоб избежать дальнейшего неконтролируемого интегрирования слов с чужого на родной язык.

Не так давно педагогам предоставили полную свободу выбора средств обучения, творческое осмысление содержания и методы реализации программных требований. Но, за полученной независимостью на плечи преподавателей возлагаются ответственность по

абсолютному знанию теории обучения, запас знаний и в истории становления и развития методов обучения, умение владения методическим арсеналом приемов, методов, форм и средств обучения в соответствии изучаемому материалу, познания особенностей детского коллектива и используемого учебного пособия.

Процесс обучения у детей должен быть увлекательным, проблемно-игровым, обеспечивать рост самостоятельности и творчества. Ребенок не может не воспринимать иностранный язык иначе, как интересную игру, если игра действительно интересная. Задачи обучения второму языку в детстве служат в основном реализации целей, находящихся за пределами самого детства: воспитание европейски образованного человека, расширение знаний о мире или более общая – разностороннее развитие личности. Есть и более близкие цели: развитие памяти и аналитического мышления, накопление знаний, подготовка к дальнейшему изучению иностранного языка и обучению в целом в школе.

Ребенок, играя, воспринимает действия с предметами, познает окружающий мир и отношения людей, помимо того, обеспечивается положительное эмоциональное воздействие на ребенка в процессе обучения. Ребенок активно проявляет творчество, выдумывает, изобретает во время игры.

Целенаправленность и мотивированность присущи обучению. Ребенка необходимо мотивировать и сформировать у него интерес к изучаемому языку. Для всего этого крайне необходима игра. Она налаживает и усиливает связь ученика и преподавателя, развивает воображение и концентрирует внимание. Игра, также, должна иметь сквозную игровую методику, объединяющую и интегрирующую в себя другие виды деятельности в процессе обучения языку. Основа игровой методики – создание воображаемой ситуации и принятие ребенком или преподавателем той или иной роли. Самым главным условием обучения иностранному языку в дошкольном возрасте становится организация игровой деятельности, позволяющая сделать интересными и осмысленными даже самые элементарные высказывания. Благодаря игрушкам ребенка затягивает в интересный мир новых, необычных слов. Высокий интерес, бурные яркие эмоции у детей рождаются благодаря игровым методам и приемам, которые сосредотачивают внимание на учебной задаче, становящейся не докучливой, а наоборот – желанной. Игры способствуют более полному осуществлению учебных задач, заинтересовывая и активизируя детей. Они создают возможность направлять умственную и двигательную активность, предоставляя богатство ассоциативных связей. Игра и игрушка являются наилучшим средством обучения иностранному языку у детей. Игровые приемы у дошкольников закладывают основы учебной деятельности, такие, как умение формировать цель и действовать в соответствии с ориентиром, контролировать и оценивать свои действия и действия других детей.

Методика преподавания должна учитывать возрастные и индивидуальные особенности структуры лингвистических способностей детей и быть зачинщиком их развития. Преподаватель должен понимать, что уроки по иностранным языкам должны быть частью общего развития личности ребенка, связаны с его сенсорным, физическим, интеллектуальным воспитанием. Обучение, также, должно носить коммуникативный характер. Когда ребенок овладевает языком, как средством общения, он учится конструировать высказывания по известным ему моделям в соответствии с возникающими у него коммуникативными потребностями, а не просто усваивает отдельные слова и речевые образцы [4].

Знакомство с культурой стран изучаемого языка, воспитание вежливости, и доброжелательности, осознание себя человеком определенного пола и возраста – личностью – задачи гуманитарного и гуманистического становления личности ребенка в обучении иностранному языку. Изучение второго языка призвано, также, внести определенный вклад в развитие самостоятельного мышления, логики, памяти, воображения ребенка, в формирование его эмоций, в развитие его коммуникативно-познавательных способностей.

Литература

1. Агурова, Н.В. Английский язык в детском саду [Текст] / Н.В. Агурова, Н.Д. Гвоздецкая. – М.: Просвещение, 1963. – 105 с.
2. Негневицкая, Е.И. Язык и дети [Текст] / Е.И. Негневицкая, А.М. Шахнарович. – М. Наука, 1981. – 112 с.
3. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. – М.: АРКТИ, 2013. – 240 с.
4. Щерба, Л.В. Преподавание иностранного языка в школе. Общие вопросы методики [Текст] / Л.В. Щерба. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. – 100 с.

А.А. Лысенко, В.Н. Хвостова,
Ю.Е. Французова, А.А. Бедарева
студенты института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Возможности использования метода погружения при обучении иностранному языку младших школьников

*«Ученик, который учится без желания, -
это птица без крыльев». Саади*

В современном мире английский язык имеет большое значение. Важнейшая роль отводится компьютеризации и информатизации общества, что требует знания иностранных языков.

Иностранный язык расширяет наш кругозор сведениями по истории, географии, литературе, искусству, музыке, знакомит с бытом стран изучаемого языка, а также помогает при устройстве на работу, дает возможность обучаться за рубежом, путешествовать и общаться с носителями языка.

Степень успешности будущего во многом зависит от знания международного языка. Поэтому многие родители задумываются об изучении иностранного уже на раннем этапе развития ребенка. Самым оптимальным возрастом для начала изучения языка является промежуток от 5 до 6 лет. Это именно то время, когда ребенок уже усвоил родную речь, может свободно разговаривать, понимать то, что ему говорят и четко произносить слова.

При изучении английского языка стоит учитывать, что у детей ведущей деятельностью является игра. Они не могут сидеть на месте и просто учить новые слова и грамматику.

Именно по этой причине нужно искать интересные способы для обучения детей младшего возраста. Одним из самых продуктивных методов является погружение.

Обучение детей должно быть прикладным и применимым к действительности. Именно поэтому главной задачей педагога является обучить детей использовать иностранный язык в контексте тех действий, с которыми они ежедневно сталкиваются в повседневной жизни: это умывание, одевание, приём пищи, рисование, лепка, разные игры (ролевые, настольные, подвижные), причём дети должны уметь играть и в игры своих зарубежных сверстников.

Помимо традиционных занятий английским языком, которые включают в себя учебник и карточки, нужно заниматься этим языком и во все внеурочное время – то есть играть, рисовать, лепить, делать уроки, убирать групповую комнату, общаясь друг с другом по-английски. Такой метод обучения не приводит детей к переутомлению, а, наоборот, способствует формированию у них положительных эмоций, помогает преодолеть

языковой барьер, обрести уверенность в себе, своих силах, поддерживает мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка на должном уровне.

Как и любая другая, методика погружения в языковую среду имеет свои преимущества и недостатки.

Среди преимуществ нужно отметить:

- устранение языкового барьера.
- возможность изучать новые лексические и грамматические единицы, которые способствуют обретению новых языковых умений ребенка.

Необходимость коммуникации на неродном языке значительно повышает темп речи. Основная сложность в изучении любого языка – это языковой барьер. Он исчезает сам собой при полном погружении в язык, так как у ученика нет другого выхода – ему необходимо разговаривать в парикмахерской или автобусе, на улице и в других местах. Одним из недостатков является психологический дискомфорт: на протяжении всего обучения учащийся вынужден отказаться от коммуникации на родном языке.

Большая ответственность ложится на педагога в процессе обучения младших школьников. Метод погружения помогает детям не только погрузиться в языковую среду, преодолеть языковой барьер, но и интересно и увлекательно изучать иностранный язык.

Педагог должен построить процесс обучения по методу погружения в языковую среду при помощи игры, так как необходимо учитывать психологические особенности данной возрастной группы.

Также педагогу необходимо сделать процесс изучения увлекательным, и именно метод погружения помогает ему в этом. Погружаясь в иностранную среду, ребенок посредством игры может осваивать названия предметов, животных, профессий и многое другое. Выбор игр безграничен, важна лишь фантазия.

Нельзя ни на секунду забывать, что дети могут осваивать предмет лишь тогда, когда обучение приносит удовлетворение и интересно самому воспитаннику.

Именно при использовании метода погружения достигаются две важнейшие цели: освоение иностранного языка как родного; заинтересованность детей в обучении.

М.И. Майдунова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий при обучении грамматике на уроках английского языка

Процесс обучения иностранному языку, как и другим предметам школьной программы, неразрывно связан с процессом формирования универсальных учебных действий. Проведенный нами анализ показывает, что в современных УМК по английскому языку недостаточно упражнений, которые бы одновременно развивали как определенные грамматические навыки, так и коммуникативные универсальные учебные действия (далее – УУД). Однако развитие разных видов УУД, в том числе коммуникативных, является неотъемлемой задачей любого урока иностранного языка, в том числе урока по грамматике. Следовательно, необходимо не только разобраться в механизмах формирования коммуникативных УУД, но и выявить наиболее действенные способы применения этих механизмов при обучении грамматике на уроках английского языка.

Универсальные учебные действия в широком смысле – это умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В узком смысле универсальные учеб-

ные действия – это совокупность действий ребенка, которые позволяют самостоятельно усваивать новые знания и умения, а так же организовывать этот процесс [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет, что «важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умения учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию» [2].

Коммуникативные УУД – это действия, обеспечивающие социальную компетентность, способствующие получению навыков построения диалога, позволяющие интегрироваться в социальную среду.

Формирование каждого вида УУД реализуется в приобретении учащимися определенных умений. Таким образом, результат формирования личностных УУД – это овладение обучающимися умениями самостоятельно делать свой выбор в мире мыслей, чувств и ценностей и отвечать за этот выбор.

Результат формирования коммуникативных УУД – умение общаться, взаимодействовать с людьми [3].

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают: участие в коллективном обсуждении проблем, строительство продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми, интеграцию в группу сверстников [4].

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликтов, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации.

Формирование коммуникативных УУД – это безусловно важная задача, стоящая перед учителем иностранного языка в школе. Задача эта определена и обусловлена требованиями, предъявляемыми к уровню освоения школьниками предмета иностранный язык.

К реализации образовательной программы по иностранному языку в школе предъявляются определенные требования, прописанные в Федеральном государственном образовательном стандарте. Результаты освоения образовательной программы, указанные в ФГОС разных уровней системы образования позволяют учителю понять, какова степень сформированности у учащихся того или иного вида УУД. На каждом уровне общего образования уделяется равное внимание развитию всех типов УУД.

Формирование у обучающихся коммуникативных УУД предполагает освоение ими следующих умений:

- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка;
- навыки сотрудничества со сверстниками, детьми младшего возраста, взрослыми в образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, проектной и других видах деятельности;
- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками - определение цели, функций участников, способов взаимодействия
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;

- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий [5].

Одно из условий формирования любого типа универсальных действий – это непрерывная работа над его формированием. Следовательно, коммуникативные УУД необходимо формировать на каждом уроке английского языка в школе, независимо от его темы. Урок, направленный на освоение нового грамматического правила, так же не будет исключением.

В целом, все типы УУД тесно связаны между собой, и учащиеся осваивают их в системе, а не по отдельности. Значит, формирование одного типа УУД должно быть связано с формированием других. Любое упражнение в УМК по английскому языку более эффективно, если оно направлено на формирование не одного, а нескольких типов УУД.

Как же связаны эти два элемента: коммуникативные УУД и владение грамматикой? Полноценная коммуникация на иностранном языке невозможна без владения грамматикой. Если высказывание будет грамматически неверно построено, оно может не только лишиться важных оттенков смысла, но и быть непонятым вовсе.

В рамках данного исследования был проведен анализ учебно-методических комплексов по предмету «английский язык» и предлагаемых в них упражнений, направленных на формирование коммуникативных универсальных учебных действий. Целью данного анализа выступает выявление способов формирования коммуникативных УУД, представленных в УМК по английскому языку. Нами были проанализированы учебники по английскому языку для 8 класса из различных УМК. Все проанализированные УМК соответствуют требованиям ФГОС и включены в Федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования на 2018-2019 учебный год.

Проведенный нами анализ позволяет сделать вывод, что в современных УМК по предмету «Английский язык» представлено большое количество разнообразных упражнений, направленных на формирование и развитие таких умений, входящих в состав коммуникативной компетенции, как аудирование, говорение, чтение, письмо, работа в паре. Однако количество грамматических упражнений, направленных на одновременное формирование коммуникативных УУД и грамматических навыков, представляется, очевидно, недостаточным. Для решения данной проблемы следует использовать дополнительные материалы.

Литература

1. *Маркова, А.К.* Формирование мотивации учения [Текст] / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М., 1983. – 96 с.
2. Приказ Министерства образования и науки России № 1644 от 29.12.2014 г. «О внесении изменений в приказ министерства образования и науки российской федерации № 1897 от 17.12.2010 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] Режим доступа <https://minjust.consultant.ru/documents/13336> (дата обращения: 04.03.2019).
3. *Карабанова, О.А.* Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны [Текст] / О.А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 2. – С. 11-12.
4. *Швец, Е.А.* Сущность и структура коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников [Текст] / Е.А. Швец / Актуальные проблемы развития личности: сборник научных трудов / под научной редакцией Н.Н. Васягиной, Е.А. Казаевой. – 2016. – С. 158-165.

5. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий [Текст]: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е издание. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

С.С. Маркаевич, Д.А. Ооржак, Н.Ю. Смольянов,
студенты института педагогики и психологии,
института естественных наук и профессионального образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Применение информационных технологий на уроках иностранного языка как средство повышения мотивации учащихся

Глобальная компьютеризация всех сфер человеческой деятельности обязывает учителей использовать в своей предметной области средства вычислительной техники и телекоммуникаций, поскольку на сегодня владение компьютером рассматривается как критерий общей грамотности, сопоставимый на сегодняшний день с традиционной трактовкой данного понятия - как умения читать, писать и считать.

Использование ИКТ открывает возможность учителю на уроках иностранного языка применять новые формы и методы, подходы и стили к процессу преподавания.

Сегодня каждый учитель применяет ИКТ на своих уроках (электронные учебники и пособия, интерактивные доски, электронные энциклопедии и справочники, тренажеры и программы тестирования, образовательные ресурсы Интернета, DVD и CD диски с картинками и иллюстрациями, аудио и видеотехника, интерактивные карты и атласы), которые позволяют не только облегчить учебный процесс, но и открывают детям много возможностей общения на иностранном языке в аутентичной среде. Классические и интегрированные уроки в сопровождении мультимедийных презентаций, on-line тестов и программных продуктов позволяют учащимся углубить знания, полученные ранее, как говорится в английской пословице – «Я услышал и забыл, я увидел и запомнил».

В рамках данного исследования рассматриваются лишь те ИКТ, которые были отображены как наиболее эффективные в результате анкетирования учителей, преподающих английский язык в начальных классах школ города Славгорода.

- Интернет- ресурсы
- Использование проектора
- Электронные учебники
- Электронные словари
- Компьютерные обучающие программы по иностранному языку

Интернет-ресурсы предоставляют на уроках иностранного языка огромные возможности поиска необходимой информации, как для преподавателя, так и для учеников. Используя Интернет, учащиеся имеют возможность участвовать в различных конкурсах, олимпиадах, переписываться с друзьями из других стран мира, получать ответы на волнующие их вопросы. Интернет предоставляет множество информации и различных ресурсов, например: словари, энциклопедии, электронную почту, различные социальные сети, различные поисковики, предоставляет возможность видео-общения, открытие собственной странички на сайте. Данные Интернет-ресурсы, возможно, активно использовать на уроках, но необходимо не забывать, что это все технические средства и стараться их грамотно внедрять в процесс обучения. Так как они активизируют познавательную деятельность учащихся и повышают мотивацию к изучению английского языка.

Проектор – это оптический прибор, предназначенный для увеличения небольшого изображения и показа его на экране. Использование проектора на уроках играет очень

важную роль, так как восприятие материала при показе на большом экране более плодотворно, чем словесно. Учитель может самостоятельно регулировать близость показа, скорость и четкость.

Компьютерные лекции-презентации – это логически и тематически связанная последовательность содержания слайдов. В настоящее время презентации используются практически всеми учителями. Они увлекают, активизируют внимание, мотивируют и нацеливают учащихся на успешное овладение учебным материалом. После таких уроков изученный материал прочно усваивается и надолго остается в памяти.

Электронные учебники – это синтез учебной книги, преобразованный в виртуальную общую среду. Такие учебники можно использовать в любом удобном месте, информация в них постоянно обновляется, они содержат огромное количество различных увлекательных упражнений. Данный учебник полностью соответствует дидактическим принципам, включает в себя теорию и практику, у детей включены в работу различные языковые навыки и используются все каналы восприятия учебного материала. К сожалению, на данный момент не все имеют такую возможность использовать в работе электронные учебники, но модернизация школ не стоит на месте, и мы надеемся, что в скором будущем ими будут оснащены все школы России.

Электронные словари – это систематизированные лексические базы данных, которые хранятся в памяти электронно-вычислительной машины. Такие виды словарей дают возможность поиска интересующей нас информации и упрощают освоение учениками учебного материала при помощи различных упражнений. Все электронные словари содержат в себе звуковые средства для воспроизведения правильного фонетического произношения. Популярными on-line словарями такие как: Multitran, Pons, Translate, Dictionary, Linguee.

Компьютерные обучающие программы по иностранному языку – это электронные учебники с содержанием большого текста, диалоговыми функциями и элементами мультимедиа, которые в свою очередь предназначены для самостоятельной работы с учебным материалом в различных формах. Они способствуют личностно-ориентированному преподаванию предмета и служат для детального обучения какому-либо аспекту изучаемого языка (лексике, фонетике, грамматике, аудированию, чтению и письму). Использование таких программ дает возможность учитывать уровень и специфику каждого учащегося, развивать творческий потенциал и коммуникативные навыки детей. В настоящее время существует огромное количество обучающих программ, например: Learn Words, Euro Talk, Duolingo, Lingua Leo, Eng911, Kidsbookia, False Friends, Happy-with-Kids.

Каждый из представленных средств ИКТ, возможно, активно использовать на уроках, они дают возможность учитывать уровень и специфику каждого учащегося, развивать творческий потенциал и коммуникативные навыки детей.

Таким образом, в современном мире невозможно обходиться без компьютера. Интернет заменяет телевидение, общение по телефону, личное общение с друзьями и родственниками, походы в кинотеатр, библиотеку, походы за покупками в магазин, письма и многое другое. Учащиеся с большим удовольствием занимаются на уроках, повторяют слова, поют песни, выполняют упражнения. Возможность прослушивать запись несколько раз, неоднократно выполнять задания, заниматься дома придают ребятам уверенность, что все у них получится. Так как большое внимание уделяется аудированию, произносительной стороне речи ученики с первых уроков изучения иностранного языка привыкают слушать иноязычную речь, что снимает ряд психологических проблем при общении с носителями языка, т.к. речь становится «живой», а не просто одним из аспектов обучения. Использование информационно-коммуникационных технологий помогают сделать уроки английского языка более яркими, интересными, запоминающимися.

Д.С. Мещерикова, Ю.Е. Старостина,
Асан кызы Айгерим, Бейшемби кызы Айзат
студенты института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск

Повышение качества знаний у дошкольников посредством использования ИКТ при обучении иностранному языку

*«Скучные уроки годны лишь на то, чтобы внушить ненависть
и к тем, кто их преподает, и ко всему преподаваемому»
Жан Жак Руссо*

В современном мире для того, чтобы преуспеть, нужно начинать трудиться уже с пеленок. Об этом задумывается каждый родитель, который желает блага для своего ребенка. В наше время, чтобы быть успешным, недостаточно знание только своего, родного языка, поэтому большинство родителей считают, что чем раньше ребенок начнет изучать иностранные языки, тем лучше. Большинство методистов и учителей-практиков считают, что обучение иностранному языку целесообразно начинать с дошкольного периода, т.к. он самый благоприятный.

Дошкольный возраст является лучшим периодом для начального овладения иностранным языком, поскольку в этом возрасте дети проявляют природную любознательность, чувствительность к восприятию звуков, склонны подражать и имитировать, быстро и легко усваивают языковой материал.

Во многих странах дети начинают изучать иностранный язык с пятилетнего (четырехлетнего) возраста. В связи с этим разрабатываются оптимальные стратегии обучения с учетом того, чтобы накопленный до школы опыт овладения иностранным языком помогал детям в дальнейшем обучении.

Раннее обучение иностранному языку подразумевает комплексную реализацию образовательных, воспитательных и развивающих целей обучения и оказывает позитивное влияние на развитие личности дошкольника, а также ставит своей задачей привить детям интерес к иностранному языку.

Дошкольные образовательные учреждения все больше стремятся к тому, чтобы поддержать индивидуальные возможности ребенка, подготовить его к тому, чтобы он мог соответствовать требованиям динамичного глобализированного мира. На сегодняшний день возможности практики иностранного языка для детей раннего и дошкольного возраста расширились посредством использования ИКТ: просмотр англо-американских обучающих программ и мультфильмов в Интернете и по спутниковому телевидению, прослушивание аудиосказок и чтение аутентичных книг со стихами и сказками, общение со сверстниками на расстоянии on-line в Skype, способствуют созданию «естественной языковой среды», являющейся мощным механизмом, переводящим пассивные знания языка в активные.

В свое время один из философов сказал: «Ученик не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь». А когда речь идет о дошкольниках, эти слова, особенно, актуальны. Поскольку дошкольник, это в первую очередь ребенок, а потом уже ученик. И если педагог сумел заинтересовать ребенка к своему предмету, он уже выполнил 60% своей задачи. Но зажечь, еще не означает, научить. Надо также уметь поддерживать этот «факел» горящим, а для этого необходимо идти в ногу со временем, развиваться вместе с учащимися, а иногда, даже идти вперед и являться для них примером для подражания.

Сегодня каждый учитель применяет ИКТ на своих уроках (электронные учебники и пособия, интерактивные доски, электронные энциклопедии и справочники, тренажеры и

программы тестирования, образовательные ресурсы Интернета, DVD и CD диски с картинками и иллюстрациями, аудио и видеотехника, интерактивные карты и атласы), которые позволяют не только облегчить учебный процесс, но и открывают детям много возможностей общения на иностранном языке в аутентичной среде. Классические и интегрированные уроки в сопровождении мультимедийных презентаций, on-line тестов и программных продуктов позволяют учащимся углубить знания, полученные ранее, как говорится в немецкой пословице – «Я услышал и забыл, я увидел и запомнил».

«Чем легче учителю учить, тем труднее ученикам учиться. Чем труднее учителю, тем легче ученику. Чем больше будет учитель сам учиться, обдумывать каждый урок и соразмерять с силами ученика, чем больше будет следить за ходом мысли ученика, чем больше вызывать на ответы и вопросы, тем легче будет учиться ученик» (цит. по: Арискин, 2002: 89). Учитель должен уметь получать информацию с различных источников, а также использовать и создавать ее. В преподавании иностранного языка ИКТ открывает для учителя новые возможности. Использование современных технологий привлекает учащихся, поэтому применения ИКТ является важным средством повышения мотивации учеников.

Действительно, учитель прилагает немалые усилия для каждого урока, а ИКТ помогает быстрее и эффективнее решить все задачи урока, увлекательно и творчески организовать образовательный процесс. На уроках иностранного языка у учащихся формируется коммуникативная компетенция.

Для изучения иностранного языка наиболее популярными и эффективными считаются такие ИКТ:

- Интернет-ресурсы;
- использование проектора / видео-аудиотехники;
- электронные учебники / электронные словари;
- дистанционное обучение;
- интерактивные доски.

Каждый из представленных средств ИКТ, возможно, активно использовать на уроках при обучении всем аспектам языка, они дают возможность учитывать уровень и специфику каждого учащегося, развивать творческий потенциал и коммуникативные навыки детей.

Особенность детей дошкольного возраста - неустойчивое внимание, именно поэтому занятие должно строиться так, чтобы смена видов деятельности происходила каждые 3-4 минуты (смена игр, упражнений, перемещение по классу: сидели на стульчиках – переместились на коврик и так далее).

Использование ИКТ поможет решению этих проблем в обучении иностранному языку дошкольников, это эффективное средство против однообразия, которое сможет повысить интерес к процессу обучения, улучшить результаты.

В современном мире невозможно обходиться без компьютера. Сегодня Интернет заменяет телевидение, общение по телефону, личное общение с друзьями и родственниками, походы в кинотеатр, библиотеку, походы за покупками в магазин, письма и многое другое. Учащиеся с большим удовольствием занимаются на уроках, повторяют слова, поют песни, выполняют упражнения. Возможность прослушивать запись несколько раз, неоднократно выполнять задания, заниматься дома придают ребятам уверенность, что все у них получится. Использование информационно-коммуникационных технологий помогают сделать уроки более яркими, интересными, запоминающимися.

Литература

1. *Арискин, И.Т.* Вопросы дидактики в творчестве Л.Н. Толстого [Текст] / И.Т. Арискин // Толстой как педагог: сб. труд. Тула: ТГПИ им. Л.Н. Толстого. – 2002. – С. 89.

Моделирование как эффективный способ изучения английского языка

Интеграция человеческой деятельности во всех ее сферах требует коммуникативных способностей от специалистов всех уровней и, прежде всего, знания иностранных языков. Как показывает опыт, в XXI веке нецелесообразно изучать язык устаревшими методами, с многолетней зубрежкой текстов и медленным освоением грамматических структур. Во всем мире на данном этапе стали появляться удивительные техники, раскрывающие глубокий потенциал человеческого сознания. Прежде всего, речь идет об использовании методов нейролингвистики [1].

Одной из основных идей нейролингвистического программирования (НЛП) является моделирование. Одним из типов моделирования является поведенческое моделирование. Это означает, что нужно войти во вторую позицию восприятия (как если бы вы были человеком, которого вы моделируете) и повторить за ним все, что он делает, не задумываясь. Всего за несколько минут, отбросив все мысли и пытаясь как можно точнее скопировать человека, вам удалось научиться говорить разными словами, как этот человек. Обычные учителя в школе честно пытаются объяснить школьникам, как это сделать. Некоторые из учеников преуспевают, некоторые нет, но научить всех быстро и четко обычно не получается. Поведенческое моделирование, основанное на копировании, - самый простой способ моделирования, с помощью которого дети учатся, многократно повторяя слова за взрослыми. К сожалению, это хорошо только в случаях копирования произношения звуков, слов и фраз. Если вы попытаетесь понять грамматику с помощью поведенческого моделирования, скорее всего, никакого эффекта не будет.

Стратегическое моделирование – это определение последовательности действий или стратегии человека. Есть способ запомнить - раскадровка. Он был использован Уолтом Диснеем при создании своих мультфильмов. Этот метод был проверен много раз на курсах по изучению английского языка. В качестве примера можно взять любой текст. Можно запоминать последовательно в процессе чтения или сразу после прочтения всего текста. Согласно этой методике, вам нужно представить первый «кадр». Например, знаменитая сказка о трех поросятах. Затем мысленно представьте трех бездомных поросят. Необходимо поместить эту картинку слева и чуть выше линии глаз, как будто вы нарисовали трех поросят на листе бумаги и мысленно видите этот лист. Если это не сработает сразу, то нужно взять какой-либо рисунок, посмотреть на него, закрыть глаза, попытаться представить рисунок так, как будто вы его «сфотографировали», прежде чем закрыть глаза. Затем вы должны открыть глаза и снова посмотреть на рисунок. Сравнить то, что могли мысленно воспроизвести с тем, что было на рисунке. После непродолжительных тренировок способности значительно улучшатся. Это очень полезно для развития зрительной памяти. Овладев этой простой техникой, люди могут удерживать в памяти и легко воспроизвести в разговоре все, что угодно: презентацию, деловые сюжеты и т.д.

Еще один вид моделирования представляет собой моделирование глубокой основы (ценностей, критериев, сводов правил человека, особенностей их применения) и моделирование своеобразия личности (социальные роли и жизненное кредо) [2]. Именно эти понятия оказывают решающее влияние на восприятие человеком своих способностей в изучении иностранного языка, то есть оценка собственных способностей сильно зависит от того, какие убеждения у людей о себе.

Итак, в основе успеха или неудачи обучения лежат убеждения о себе, о своих способностях. Например, у человека есть такие ограничивающие убеждения, как:

- У меня нет способности к языкам.

- Лично мне это не удастся.
- Иностранный язык – это сложно [3, с. 19].

Это сильно замедляет процесс обучения. Выход прост: «вывернуть» убеждение наизнанку, то есть переформулировать с позитивным смыслом и поверить в него.

Вот результат переворачивания убеждений:

- У меня есть языковые навыки.
- Лично у меня все получится.
- Иностранный язык – это легко [3, с. 19].

Определенно в этом и есть вклад моделирования, который заключается в поиске простых решений сложных проблем.

Следующим видом моделирования является скорость внутреннего диалога. В этом случае возникает феномен «субъективного замедления времени». А именно, необходимо медленно выслушать фразу или целое предложение на английском языке, а затем без спешки перевести ее на русский, внутреннее ощущение времени сильно отличается от внешнего - от того, что замечают посторонние наблюдатели.

Таким образом, моделирование с помощью НЛП при изучении английского языка имеют сходство с общепринятыми методами, но также имеет ряд отличий, что приводит к более эффективным результатам:

1. Внешне процесс может выглядеть идентично: тренироваться, играть, разговаривать.
2. Понимание процессов, лежащих в основе обучения взрослых и детей, позволяет получить реальные результаты гораздо быстрее, чем при обычном обучении, благодаря использованию пространственному якорению, изменению убеждений, внедрению правильных стратегий правописания, запоминания, прослушивания, пересказа.
3. Моделирование и внедрение результатов правильной метастратегии изучения английского языка позволяет улучшить не только знания и навыки разговора на изменения ограничивающих убеждений о личностном своеобразии, которое, в свою очередь, ведет к изменению на нижележащих логических уровнях. Кроме этого преподаватель должен уметь опознать стиль учащегося и использовать методы, наиболее подходящие для данного учащегося или для данной группы учащихся [4, с. 365]. Таким образом, использование моделирования на уроках английского языка улучшит процесс изучения английского языка и будет способствовать более быстрому и эффективному результату.

Литература

1. *Вандышева, А.В.* Использование достижений психо- и нейролингвистики в обучении иностранным языкам [Текст] / А.В. Вандышева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Международной научной конференции (г. Пермь, март 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 227-230.
2. *Белянин, В.П.* Нейро-лингвистическое программирование и обучение иностранным языкам [Текст] / В.П. Белянин // Teaching Foreign Languages in the Age of Globalization. – Taiwan.: ROC, 2000. – С. 17-36.
3. *Иголкина, И.Н.* Моделирование изучения английского языка [Текст] / И.Н. Иголкина // Вестник НЛП. – 2013. – № 14. – С. 117.
4. *Шляхина, А.С.* Нейролингвистическое программирование при обучении иностранным языкам [Текст] / А.С. Шляхина // Молодой ученый. – 2010. – №6. – С. 363-366.

О.А. Мосина, Е.В. Неретина, В.А. Николаева,
студенты института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Дидактические принципы раннего обучения английскому языку

Принципы обучения имеют разноплановый характер. Одни носят общий характер и являются нормативными требованиями к учебному процессу. Другие задают вектор обучения в конкретной области.

В качестве основных дидактических принципов следует выделить следующие: принцип сознательности, активности, систематичности, прочности, наглядности, доступности. Применительно к иностранному языку, сознательность проявляется в сопоставлении английского и родного языков – это необходимо для более интенсивного проникновения в структуру изучаемого языка.

Принцип активности предполагает активную роль обучаемого в изучении иностранного языка. При этом учитывается эмоциональная активность, которая может проявляться в неравнодушном отношении ученика к выполняемой задаче и цели, а также должна полностью описывать состояние и эмоциональные переживания, которые могут затормаживать активность и снижать успехи.

Принцип системности заключается в последовательном и непрерывном овладении учебным материалом посредством непрерывных тренировок, отсутствие которых приведет процесс обучения к замедлению.

Принцип выражается в качественном сохранении в памяти ученика воспроизводимой информации. Каждый учащийся должен уметь и знать, как правильно использовать изученный материал. Для усвоения прочности необходимо пройти определенный путь, который должен строиться учителем ровно в силу возможностей ученика: с учетом необходимой длительности тренировок, обеспечивающих прочность на долгое время.

Принцип наглядности напрямую связан и истекает из процесса восприятия, когда ученик осмысливает и обобщает изученный материал с опорой на различные средства: объемные, изобразительные, проекционно-интерактивные, словесные.

Главный фактор реализации доступности обучения – это учет возрастных особенностей. Для достижения данного принципа необходимо правильно подбирать материал и метод обучения английскому языку [1, 2].

Наряду с общедидактическими принципами обучения, при раннем обучении иностранному языку актуальным становится коммуникативно-ориентированный принцип.

Принцип коммуникативно-деятельностного обучения реализуется на основе игрового и имитационного общения, что соответствует реализации деятельностного подхода через решение деятельностных задач.

Коммуникативно-ориентированное обучение английскому языку означает формирование у учащихся коммуникативной компетенции. Термин «коммуникативная компетенция» был впервые введен английским лингвистом, социологом, антропологом и фольклористом – Д. Хаймсом. Д. Хаймс дает следующее определение коммуникативной компетенции: *коммуникативная компетенция* – это внутреннее знание ситуационной уместности языка; как способности, позволяющие быть участником речевой деятельности. В понятие иноязычной коммуникативной компетенции им включены следующие компетенции: лингвистическая (правила языка); социально-лингвистическая (правила диалектной речи); дискурсивная (правила построения смыслового высказывания); стратегическая (правила поддержания контакта с собеседником). Д. Хаймс одним из первых наглядно показал, что владение языком предполагает знание не только грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления [3].

При раннем обучении реализация коммуникативно ориентированного принципа

предполагает выполнение упражнений на имитацию жизненных ситуаций, а также создание условий для общения, которое реализуется через парную или групповую работу.

Литература

1. Соловова, Е.В. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций [Текст] / Е.В. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 192 с.
3. Hymes, D. On Communicative Competence [Текст] / J.B. Pride, J. Holmes (eds.) // Socio-linguistics. – Н.: Penguin, 1972. – 293 p.

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

Лингвострановедческие реалии как необходимый элемент учебных материалов при обучении иностранному языку

Положение о необходимости усвоения иностранного языка в тесной связи с культурой народа – носителя данного языка уже давно воспринимается в отечественной методике преподавания иностранных языков как аксиома. Известно, что использование страноведческого материала в учебном процессе способствует развитию социокультурной компетенции, обеспечивает повышение познавательной активности обучающихся, расширяет их коммуникативные возможности, благоприятствует созданию положительной мотивации на уроке, дает стимул к самостоятельной работе над языком [1].

В школе на всех ступенях образования при обучении иностранному языку не следует забывать, что помимо преподавания основам грамматики, изучения новых слов, следует помнить о лингвострановедческом аспекте. При овладении языком как средством общения у школьников помимо приобретения знаний по программе, формируется коммуникативная компетенция, которая означает способность правильно использовать язык в разнообразных ситуациях общения, не зависимо от того позитивная эта информация позитивная или негативная. Коммуникативная компетенция выявляет уровень сформированности речевых навыков и умений применительно к различным сферам и ситуациям общения. Наряду с изучением лексической базы и основ грамматики выдвигается также ознакомление с лингвострановедческими реалиями страны изучаемого языка при обучении иностранному языку на всех ступенях обучения в школе.

Коммуникативное и социокультурное развитие учащихся осуществляется при эффективной реализации лингвострановедческого подхода на уроках. Такой подход помогает познакомиться со знаниями, касающимися с различными аспектами: историей страны, ее традициями и обычаями, литературой и нравами. Именно школа является одной из ступеней социализации ребенка, а это значит, что учитель - это главный его помощник в процессе социализации, где освоение коммуникативного компонента очень важно для ребенка. Ребенок с самого своего детства учится общаться с другими людьми, будь это мама в раннем детстве или педагог в школе. На уроках иностранного языка такое общение может быть в парах или группах, по видео связи непосредственно с носителями языка, или даже с самим учителем на всем протяжении урока. Однако овладение коммуникативным навыком не является достаточным для школы, ребенок также должен освоить программу, разработанную по той или иной дисциплине. При изучении иностранному языку ученик должен овладеть основам грамматики, изучить необходимую лексику, а также ознакомиться с лингвострановедческими особенностями изучаемого языка. Только при овладе-

нии всеми ЗУН, из ребенка может вырасти действительно настоящая личность, способная добиться больших высот в будущем.

Реалии – это единицы национального языка, обозначающие уникальные референты, свойственные данной лингвокультуре и отсутствующие в сопоставляемой лингвокультурной общности [2, с. 25].

Реалии могут быть как историческими, этническими, культурными так и бытовыми, однако не зависимо от вида реалии, их будет довольно проблематично воспроизвести на языке другого народа, поскольку реалии являются довольно специфическим понятием и определением, свойственные исключительно одному, отдельно рассматриваемому, народу, языковой группе, этническому меньшинству. Реалии это не что иное, как носители историко-культурной языковой составляющей, их можно встретить в одном языке, обычно очень сложно найти в другом языке. Как языковое явление, наиболее тесно связанное с культурой страны изучаемого языка, реалии быстро реагируют на все изменения, происходящие во время развития общества: среди них всегда можно выделить реалии - неологизмы, историзмы, архаизмы.

Например, «бунт» молодого поколения в США и других странах в 50 -60-х гг. отразился появлением таких слов, как «beatnik» - «битник», beat generation – разбитое, разочарованное поколение, битники. Изначально это реалия воспринималась как неологизм, а после уступила место другому понятию - «hippie» – молодежь, отрицающая мораль и условности современного общества и выражающая свой протест экстравагантной одеждой и манерой поведения; хиппи»[3, с. 103].

При сопоставлении языков и культур можно выделить следующие закономерности:

1) реалия присуща лишь одному отдельно взятому языковому коллективу, в другом же чаще всего она отсутствует;

2) в разных культурах одну и ту же или похожую функцию могут выполнять абсолютно разные реалии: амер. Sponge- губка – русская - мочалка, в бане, в ванной;

3) в разных языковых обществах похожие реалии могут различаться оттенками своего значения: cuckoo's call - кукование кукушки в народных поверьях американцев предсказывают, сколько лет осталось девушки до замужества, для русских, сколько осталось жить [2].

В учебнике «Happy English 2» встречаются такие реалии – антропонимы. Arthur, king – who was a legendary king of Britain; Jefferson, Thomas –he was the third president of the US и другие.

Бытовые реалии: Levis- it's a popular and fashionable kind of jeans; trainers- it's strong shoes for sports и т. д.

Реалии пищи, напитков: Coca-cola (also Coke) – it's a sweet nonalcoholic carbonated drink of American origin; hot- dog - it's a cooked franc fatter of other sausage in a long bread roll.

Транспорт: double-decker.

Знакомство учащихся с фактами языка, отражающие особенности национальной культуры и быта, природы, географии способствует улучшению качества знаний детей, росту их интереса к изучению иностранного языка.

Говоря о современном процессе обучения, особое внимание необходимо уделять ИКТ. Использование мультимедийных средств обучения и Интернета, чтение учащимися художественных и публицистических текстов, использование упражнений, содержащих лингвострановедческий компонент, изучение фразеологических способствует улучшению лингвострановедческих знаний и тем самым развивает способность учащихся осуществлять межкультурное общение, что и является основной целью изучения иностранных языков.

Таким образом, при обучении иностранному языку в школе стоит помнить о том, что используя на уроках лингвострановедческий материал, мы не только повышаем уровень владения ребенка иностранным языком, но и повышаем знания ребенка в других сферах, таких как: география, история, обществознание и др. При верном подборе материала

предоставляется возможность обогащения внутреннего мира ребенка при помощи донесения до них информации о культуре страны изучаемого им языка. В таком случае процесс обучения станет более интересным и насыщенным, появится дополнительная мотивация к изучению иностранного языка.

Литература

1. *Швейцер, А.Д.* Перевод и лингвистика [Текст]: учебник / А.Д. Швейцер. – М.: Воениздат, 1973. – 280 с.
2. *Томахин, Г.Д.* Реалии - американизмы. Пособие по страноведению [Текст]: учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. языков / Г.Д. Томахин. – М.: Высш. шк., 1988. – 239 с.
3. *Влахов, С.* Непереводимое в переводе [Текст] / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Международные отношения, 1980. – 343 с.

*В.С. Распопова, Ю.А. Максимовская,
Д.С. Шемонаев, Ю.А. Щукина,*
студенты института гуманитарного образования,
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Теория «множественного интеллекта» и обучение иностранному языку

В связи с усилением гуманистических тенденций в современном обществе в фокусе внимания педагогической науки находится личность ребенка и возможные траектории его индивидуального развития.

Использование основных идей теории множественного интеллекта (далее – ТМИ) в образовательной деятельности выступает одним из возможных способов организации индивидуализации обучения, поскольку обучающиеся выступают активными субъектами данного процесса и формируют собственные компетенции через обработку опыта непосредственного восприятия.

ТМИ Г. Гарднера предполагает, что люди наделены определенными разновидностями умственных способностей, или интеллектов: лингвистическим, логико-математическим, музыкальным, пространственным, кинестетическим, личностным [1].

Исходя из этого, современный преподаватель в единых временных рамках должен уметь организовать работу учащихся, обладающих разными наборами умственных способностей, которые обуславливают разные варианты целеполагания, оперирования информацией, разное отношение к учебному процессу, разный склад ума и т.д., выстраивая заданную траекторию обучения для конкретного ученика с учетом особенностей его интеллектуальной организации.

В данном случае индивидуализация процесса обучения предполагает его проектирование с учетом особенностей интеллектуальной организации ребенка. Это позволяет создать условия для всестороннего обогащения интеллектуальной сферы обучаемых, для фиксации индивидуального своеобразия каждого из них и оптимизации процесса овладения иностранным языком.

Основной принцип использования ТМИ – построение учебного процесса таким образом, чтобы учащиеся имели возможность приобретать опыт посредством использования разных типов интеллекта.

Использование ТМИ обогащает и самого преподавателя, поскольку планирование урока в данной парадигме требует изобретательности, за счет чего происходит раскрытие творческого потенциала самого учителя. Внедрение в практику преподавания иностранного языка основных положений ТМИ оказывает положительное влияние не только на качество обучения, но и на качество преподавания.

Таким образом, использование основных положений ТМИ в образовательном процессе представляется одним из оптимальных вариантов организации индивидуализированного обучения на уроках иностранного языка, поскольку обеспечивает всестороннее интеллектуальное развитие каждого участника данного процесса.

Литература

1. *Гарднер, Г.* Структура разума: теория множественного интеллекта [Текст] / Говард Гарднер. – М.: ООО «И.Д. Вильяме», 2007. – 512 с.

К.В. Соболев,
студентка института педагогики и психологии;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Состояние проблемы обучения иностранному языку детей раннего возраста

В настоящее время все больше современных людей стремятся изучать иностранные языки. В потребности этого сейчас, пожалуй, уже никто не сомневается. И все больше родителей стараются приобщить своего ребенка к иностранным языкам уже с малолетства. Споры по поводу столь раннего приобщения детей к иностранным языкам продолжаются уже не один век.

Еще в XIX веке вопрос о раннем обучении иностранным языкам был актуален, и именно тогда начала зарождаться методика раннего обучения иностранному языку. Теоретические и методические аспекты проблемы всегда были интересны и актуальны для исследователей и практиков.

Одной из проблем раннего обучения детей дошкольного возраста иностранному языку является то, что нет единого мнения, с какого возраста нужно обучать дошкольников иностранному языку. Ученые – приверженцы раннего развития полагают, что нужно начинать развивать ребенка как можно раньше.

Как в отечественной, так и в зарубежной психологии есть данные о том, что ребенок овладевает иностранным языком легче, чем взрослый. Физиологи считают, что «существуют биологические часы мозга, так же как существуют во времени этапы развития желез внутренней секреции ребенка. Ребенок до девяти лет – это специалист в овладении речью. После этого периода мозговые механизмы речи становятся менее гибкими и не могут так легко приспосабливаться к новым условиям. После 10-летнего возраста приходится преодолевать множество препятствий. Мозг ребенка обладает специализированной способностью к изучению иностранного языка, но она уменьшается с возрастом» [1, с. 597]. Сторонники сверххранного обучения иностранному языку приводят большое число доказательств в защиту своих теорий. Они считают целесообразным обратиться к доводам методистов-практиков, обладающих опытом обучения иностранному языку в условиях дошкольных образовательных учреждений.

И.Л. Шолпо полагает, что «наилучше всего начинать учиться иностранному языку в возрасте пяти лет. Согласно ее мнению, обучение четырехлеток, безусловно, допустима, но малопродуктивно. Четырехлетние дети усваивают материал медлительнее, нежели пятилетние. Их реакции неожиданные, эмоции бьют через край, внимание постоянно переключается с одного предмета на другой. Помимо этого, четырехлетние дети еще недостаточно хорошо владеют родным языком: у них не развита способность к общению, не сформирована регулирующая функция речи и внутренняя речь и ролевая игра, которая не сформирована» [2, с. 100].

Как наиболее подходящий (как в физиологическом, так и в психологическом плане) для начала любой учебной деятельности, Е.А. Аркин выделяет пятилетний возраст. «В этом возрасте ребенок способен к более или менее продолжительной концентрации внимания, у него появляется способность к целенаправленной деятельности, он овладевает достаточным лексическим запасом и запасом речевых моделей для удовлетворения своих коммуникативных нужд. У пятилетних детей формируется чувство смешного, ролевые игры носят развитый, сложный характер. Очевидно, что для сознательного овладения языком предпосылки создаются, как правило, к пяти годам» [3, с. 238].

Успешное овладение детьми иноязычной речью становится возможным потому, что дети дошкольного и младшего школьного возраста отличаются более гибким и быстрым, чем на последующих этапах, усвоением языкового материала; естественностью мотивов общения; отсутствием так называемого языкового барьера, т.е. страха торможения, мешающего вступить в общение на иностранном языке даже при наличии необходимых навыков; сравнительно небольшим опытом в речевом общении на родном языке.

Кроме того немаловажно выделить, то что весьма значима правильная организация обучения иностранному языку. Оптимально организованная деятельность в детском возрасте (игровая, изобразительная, конструктивная, трудовая, а также связанная с выполнением режимных моментов) может и должна быть использована при формировании у детей навыков иноязычной речи. Каждый вид деятельности предоставляет в свою очередь большие возможности для усвоения специфических групп слов, которое обеспечивает в последующем развитие устно-речевых умений, предоставляет детям возможность общаться на элементарном уровне при помощи изучаемого языка и дать им почувствовать собственные успехи.

Таким образом, значительное положительное влияние организованного раннего иноязычного обучения на интеллектуальное развитие детей проявляется в достижении успехов в обучении, в том числе и при овладении родным языком, что в свою очередь обуславливается активизацией основных познавательных психических процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения; в более высоком уровне сформированности креативного мышления. Не менее значимым считается приобщение детей средствами языка к иноязычной культуре и понимание ими родной культуры, развитие интеркультурного видения ребенка; воспитание у ребенка чувства осознания себя как личности (адекватная самооценка и ранняя социализация дошкольника); формирование интереса и мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка в контексте непрерывного обучения и последующего включения ребенка в учебную деятельность.

Литература

1. *Ломакина, Г.Р.* Раннее обучение иностранному языку: плюсы и минусы [Текст] / Г.Р. Ломакина, А.А. Лаер // Молодой ученый. – 2014. – № 20. – С. 597-599.
2. *Шолто, И.Л.* Как научить дошкольника говорить по-английски [Текст]: методическое пособие / И.Л. Шолто. – СПб., 1999. – 205 с.
3. *Аркин, Е.А.* Ребенок в дошкольные годы [Текст]: учебное пособие / Е.А. Аркин. – М.: Педагогика, 1998. – 433 с.

Применение метода интеллект-карт на уроках иностранного языка

Требования ФГОС побуждают учителей к поиску новых методов и технологий обучения, реализующих системно-деятельностный подход в образовании. Современные технологии должны не только помогать обучать предмету, но и формировать общеучебные умения и навыки, а также стремления к личностному развитию. Одним из таких методов является метод интеллект-карт, или мыслительных карт [1]. Данный метод стимулирует познавательную активность детей, позволяет сформировать умения анализировать и систематизировать информацию, планировать и анализировать свою работу, задействовать все виды речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо), развивать креативность, создавать положительный эмоциональный настрой.

Коммуникативная компетенция является одной из ключевых в современном мире и включает в себя в общеевропейском понимании целый набор компетенций, в том числе и в области информационной грамотности [2]. Однако наибольшее количество проблем в обучении любому предмету связано именно с данной компетенцией: учащиеся не всегда могут извлекать нужную информацию из текста, не могут правильно передать содержание текста, не умеют взаимодействовать со сверстниками и учителями в процессе учебной деятельности.

Предмет «иностранный язык», формируя иноязычную коммуникативную компетенцию, позволяет сформировать у обучающихся коммуникативные умения, нужные при изучении любого предмета, применимые в любой сфере деятельности. Кроме того, урок иностранного языка многогранен. Обучение лексике неразрывно связано с грамматическим материалом, без знания лексико-грамматического материала невозможно обучить чтению, говорению и письму. При этом важно формировать и социокультурную компетенцию через знакомство с различными сферами жизни, с культурой и традициями, нормами этикета жителей других стран. Таким образом, иностранный язык – это интересный, но сложный предмет.

Именно поэтому, метод интеллект-карт на уроках иностранного языка становится чрезвычайно актуальным. Данный метод может быть использован практически на любом уроке для достижения различных целей и решения разнообразных задач.

Наличие хорошего словарного запаса, то есть знание большого количества слов по разным темам, является обязательным для развития устной и письменной речи. Интеллект-карты могут создаваться учащимися при введении, закреплении и повторении лексического материала, в том числе представляющие трудности для запоминания фразовые глаголы и идиомы. Представляя каждое слово в виде картинки, ученик использует сложный букет навыков, характерных как для левого, так и для правого полушария мозга. Использование картинок и образов облегчает перевод, понимание и запоминание значения слова, так как любая вещь, представляющаяся необычной, красочной или забавной, намного легче запоминается и быстрее всплывает в уме, чем вещи банальные и скучные (для этого используются разные цвета и рисунки). В создании мыслительных карт задействованы воображение, творческое и критическое мышление, и все виды памяти: зрительная, слуховая, механическая, что и позволяет запоминать слова эффективнее [3].

Любой грамматический материал также можно представить в виде мыслительной карты, обозначив ключевые моменты в употреблении грамматического явления, творчески проиллюстрировать примеры и особенности перевода на родной язык. Это позволит учащимся быстрее понять материал и прочно его усвоить, а также запомнить конкретные примеры и ситуации, в которых данное грамматическое явление употребляется.

При работе с текстовым материалом, как при чтении, так и при аудировании учащиеся учатся выделять главную информацию, искать необходимую информацию для выполнения того или иного задания, подбирать заголовки и подзаголовки к тексту и его абзацам, и, как завершающий этап работы, составлять краткий или подробный пересказ, дополнив его, если нужно, выражением собственного мнения о прочитанном или прослушанном. Все эти задания намного проще и интереснее выполнять при помощи создания собственной интеллект-карты по тексту, которую затем можно использовать как опору для пересказа.

При обучении устной речи мыслительная карта выступает в качестве вербальной опоры высказывания. Эффективно использовать карты при подготовке к экзамену, так как на запоминание и повторение информации тратится меньше времени, ее воспроизведение становится более осмысленным [3].

Метод проектов – это один из эффективных современных методов в обучении, который часто применяется и на уроках иностранного языка [4]. Представления результатов проектной деятельности, а также процесс создания проекта можно изобразить в виде мыслительной карты, а затем во время представления проекта поясняется все то, что изображено на карте. При создании проектов часто предполагается работа в микрогруппах, и, в таком случае, составляется одна карта на микрогруппу, но каждый участник отвечает за свою часть задания и выполняет участок интеллект - карты своим цветом.

Таким образом, в современном мире с большим потоком информации, применение интеллект-карт в обучении школьников иностранному языку может дать огромные положительные результаты, поскольку дети учатся выбирать, структурировать и запоминать ключевую информацию, а также воспроизводить ее в последующем, что является метапредметной компетенцией. Мыслительные карты помогают развивать творческое и критическое мышление, память и внимание школьников, а также сделать процессы обучения и учения интереснее, занимательнее и плодотворнее.

Литература

1. Интеллект-карты [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.mind-map.ru/> (дата обращения: 16.04.2019)
2. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций [Текст] / Е.Н. Соловова. – М., 2002. – 239 с.
3. Костюкевич, Е.Ф. Использование метода интеллект-карт в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Е.Ф. Костюкевич. – Режим доступа: [открытыйурок.рф/статьи/602963/](http://otкрытыйурок.рф/статьи/602963/) (дата обращения: 16.04.2019)
4. Копылова, В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка: методическое пособие [Текст] / В.В. Копылова. – М., 2004. – 96 с.

А.В. Черкашина,
учитель иностранного языка
МБОУ «Гимназия №2» (г. Бийск)

Формирование мотивации и познавательного интереса у обучающихся к изучению второго иностранного языка как одна из методических проблем

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 декабря 2015 года № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» предметы «Иностранный язык» и «Второй иностранный язык» были вынесены в отдельную предметную область «Иностранные языки». С 1 сентября 2015 года в школах началась реализации Федерально-

го государственного образовательного стандарта основного общего образования, в соответствии с которым предмет «Второй иностранный язык» является обязательным для учащихся основной школы [1]. Решение о введении второго иностранного языка в качестве обязательного предмета в основной школе было встречено российской общественностью неоднозначно. Некоторые родители обучающихся, многие из которых имеют негативный опыт изучения иностранного языка в школе, считают введение второго иностранного языка излишней нагрузкой детей, которая не приносит им никакой пользы. Даже некоторые учителя и руководители школ, к сожалению, поддерживают эту точку зрения [2]. Задача формирования мотивации к изучению иностранного языка в таких условиях стала наиболее важной, хоть и сложной, потому что мотивировать нужно не только обучающихся, а так же родителей и педагогов.

Существуют такие стереотипные точки зрения:

- «Мой ребенок не способен к языкам, он и один иностранный язык выучить не может, зачем ему еще второй?».
- «Иностранный язык – это очень трудный предмет, он не для всех».
- «Современные дети и так перегружены. Зачем им еще один предмет? Это увеличит количество стресса».
- «Учить язык бесполезно, после школы все забудется без практики».

Чтобы развенчать эти убеждения, учителям иностранного языка нужно проводить консультативные встречи, родительские собрания, на которых необходимо грамотно, опираясь на высказывания ученых и известных людей, приводя научные аргументы и доказательства, вести просветительскую работу, чтобы менять отношение к изучению второго иностранного языка, формировать правильное понимание целей изучения иностранных языков, рассказывать о пользе изучения иностранных языков для когнитивного развития детей и о новых перспективах, открывающихся для человека, владеющего более чем одним иностранным языком [2].

Приведем важные причины изучать иностранные языки. Прежде всего, изучение иностранного языка – это мощная тренировка мозга, развитие познавательных умений, развитие памяти, внимания, мышления, расширение кругозора, сохранность интеллекта и памяти до преклонного возраста. Изучение иностранных языков способствует формированию более богатой картины мира, что может стать основой более интересной, насыщенной жизнь выпускников школы. Знание иностранного языка также благоприятно влияет на развитие родной речи. Человек, владеющий двумя и более иностранными языками, имеет явные преимущества доступа к информации, представленной не на родном языке – и, как следствие, явные преимущества на современном рынке труда [2]. Марлен Дитрих говорила: «Что бы ты ни делал для своих детей, в определенном возрасте они упрекнут тебя за это. Единственное, на чем нужно настаивать, так это на изучении иностранных языков. Это они тебе простят».

Мотивационная работа с учащимися является для учителя главной, так как от этого зависит успешность учеников в изучении иностранного языка. Как учитель, который обучает иностранному языку обучающихся разных возрастных категорий, наблюдаю закономерность снижения учебной мотивации. На среднем и старшем этапе обучения лишь некоторые обучающиеся сохраняют высокий уровень мотивации, у большего количества учащихся учебная мотивация к изучению, как первого, так и второго иностранного языка значительно снижается. Конечно, это является главной проблемой на пути успешного изучения иностранных языков.

Причин снижения мотивации может быть огромное множество. Одна из основных это сложность языкового материала на старших этапах обучения и редкие ситуации успеха в изучении иностранного языка, в сравнении с начальной школой. Для создания ситуации успеха и положительной мотивации учителю необходимо решить несколько задач: - создание положительного эмоционального настроения обучающихся по отношению к изучае-

мым иностранным языкам; - воспитание интереса к странам изучаемого языка и их культурам; - создание психологически комфортных условий на учебных занятиях.

Решать данные задачи помогают мотивационные стратегии: педагогическое общение, ситуация успеха, деятельностный подход. Каждая мотивационная стратегия имеет свои положительные стороны, которые помогут учителю в образовательном процессе [3]. Более того, они сделают работу на уроке не только проще для учителя, но и для учеников. Главное, чтобы каждая стратегия была правильно организована с методической точки зрения, а для некоторых стратегий нужна тщательная подготовка, как со стороны учителя, так и учащихся.

Литература

1. Федеральный закон №273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] Режим доступа <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>. (дата обращения: 15.04.2019).

2. Урывчикова Н.В. Подготовка образовательных организаций к введению второго иностранного языка: вопросы и ответы - методические рекомендации [Текст] / Н.В. Урывчикова. – Ярославль: ГАО ДПО ЯОИРО, 2017. – 66 с.

3. Миролюбова А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность [Электронный ресурс] / А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – Режим доступа <https://studfiles.net/preview/5769616/> (дата обращения: 15.04.2019).

Е.В. Чабанова, В.В. Перова, А.Ю. Дрозд,
студенты института педагогики и психологии;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент Ю.Ю. Хлыстунова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности обучения иностранному языку в дошкольном возрасте

Освоение иностранного языка на раннем этапе стало одним из приоритетных направлений в практике обучения предмету, поэтому вопросы, связанные с обучением иностранному языку дошкольников, являются сегодня предметом широких дискуссий, так как раннее детство рассматривается многими специалистами как особо подходящий период для начала овладения иностранным языком.

Актуальность обучения иностранному языку на ранних этапах создает хорошие возможности для его усвоения у дошкольников. На ранней ступени обучения сам язык нудно рассматривать, как одно из средств развития личности ребенка. Положительная роль раннего обучения иностранным языкам заключается в таких факторах, как создание предпосылок для формирования интереса к другим культурам; развитию психических процессов, необходимых для формирования языковых способностей и коммуникативных умений, к устойчивости внимания, памяти и мышления. Через общение и деятельность на иностранном языке и через деятельность, связанную с языком ребенок не только развивается, но, и познает окружающий его мир и самого себя, а именно овладевает духовным богатством, которое дает ребенку процесс изучения иностранного языка. Обучение иностранному языку способствует раскрытию творческого потенциала [1].

Целью обучения дошкольников иностранному языку является:

- развитие психических процессов ребенка через овладение иностранным языком;
- удовлетворение познавательных потребностей ребенка;
- формирование мотивации у ребенка к последующему изучению иностранного языка;
- формирование гармоничной, всесторонне развитой личности, гражданина не только своей страны, но и мира;
- развитие творческих способностей детей, развитие фантазии.

Однако сам процесс обучения дошкольников имеет ряд специфических особенностей.

Во-первых, для ребенка важно, что им дает сам язык, поэтому содержательная сторона обучения является приоритетной, самообучение должно следовать интересам их возраста и отвечать их потребностям в общении и познании.

Во-вторых, изучение иностранного языка, то есть само занятие не должно рассматриваться как урок в традиционном его понимании, а скорее, как некая организация совместного дела с детьми.

Важно создать благоприятные условия, где ребенок будет чувствовать себя комфортно и раскованно, испытывая только положительные эмоции.

Так, учитывая все возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, необходимо использовать в качестве методического приема игру, позволяющую создать ситуацию, в которой ребенок не может оставаться в стороне. При этом нужно учитывать и то, что внимание у детей дошкольного возраста неустойчиво, поэтому необходимо прибегать к частым сменам видов деятельности детей [2].

У детей дошкольного возраста наглядно-образная память доминирует над логической. Они лучше всего запоминают конкретные предметы, цвета, события. Поэтому ассоциация слов с конкретными предметами или действием является необходимым условием усвоения языкового материала на этом этапе.

Помимо игры, есть еще такой популярный метод обучения иностранному языку – использование информационных и коммуникационных методов, которые способствуют развитию таких видов мотивации как: самомотивация - предлагаемый материал интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что дошкольнику будет показано, что он может понять язык, который изучает. Это приносит удовлетворение и придает веру в свои силы и желание к дальнейшему совершенствованию [2].

Ребенку интереснее слушать или смотреть сказку, рассказ или познавательный фильм, а не обучающую программу. Дети очень быстро схватывают семантическую основу языка и начинают говорить сами. Тем более, если при обучении используется метод полного погружения. Этот метод подразумевает регулярный и глубокий контакт ребенка с иностранным языком.

Основная задача обучения иностранному языку детей дошкольного возраста это научить понимать несложную, доступную по содержанию речь и привить детям некоторые умения и навыки разговора. Поэтому уроки должны быть полные всевозможных игр, песен и приключений с иностранными языками.

Одним из качеств малышей этого возраста требует наглядного, конкретного, яркого и доходчивого объяснения. Именно при подготовке детей младшего возраста отличным помощником является красочная и доступная наглядность. Ребенок гораздо быстрее усваивает слово на иностранном языке, если оно связано с предметом, картинкой или действием, которое он видит или выполняет сам. Вот почему при проговаривании стихов и напевании песен следует сопровождать их различного рода движениями или жестами.

Изучение иностранного языка в дошкольном возрасте благотворно влияет на общее развитие ребёнка, поскольку в этот период закладывается интерес к иноязычному общению, а языковая база, приобретаемая в детском саду, помогает преодолеть страх в основании и использовании иностранного языка. Таким образом, формируется основа для изучения языка в школе на более высоком уровне.

Литература

1. Тарасюк, Н.А. Иностранный для дошкольников. Уроки общения (на примере английского языка) [Текст] / Н.А. Тарасюк. – М.: 1999. – 525 с.
2. Родина, Н.М. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учебное пособие [Текст] / Н.М. Родина, Е.Ю. Протасова. – М.: Владос, 2010. – 201 с.

ИКТ в образовательном процессе

Информация это одно из наиболее актуальных, базовых и дискуссионных понятий в прогрессивной науке и практике. В связи с отсутствием общего определения, данное понятие интерпретируется по-разному в различных предметных областях.

Обзор литературы по настоящему вопросу показывает множество различных подходов к понятию «информация». Анализируя широкий спектр взглядов, Ю. Н. Столяров показал, насколько далеко специалисты различных областей находятся от полного понимания сущности информации [1]. Хорошо известна знаменитая фраза «отца» кибернетики Н. Винера: «Информация есть информация, а не материя и не энергия». То есть Н. Винер отказался от формулирования определения информации. Он считал, что это определение аналогично таким разрядам, как движение, жизнь, сознание и потому не требует определения, как такового [2, с. 208].

Информация, в сущности, относится к категории идеального. Ее невозможно осязать, потреблять и она не может выступать объектом правоотношений без отсылки к ее носителю и содержанию. Информацию допустимо рассматривать как продукт интеллектуального труда или знание научные, технические, технологические, коммерческие и так далее. Информация не подвержена физическому износу, а только моральному старению. Кроме того, ее особенной чертой является возможность не лимитированного тиражирования, распространения и преобразования. В 1983г. Т. Стоуньер отметил: «Важно понимать, что информация имеет определенные специфические свойства. Если у нас есть 1000 акров земли, и мы отдадим кому-нибудь 500 акров, у нас останется только половина от начальной площади. Но если у нас есть некоторая сумма информации, и ее половину мы отдадим другому человеку, у нас останется все, что было. Если мы даем разрешение кому-нибудь использовать свою информацию, допустимо полагать, что и он поделится с нами чем-нибудь полезным. Так что, в отличие от сделок по поводу материальных вещей, ведущих к конкуренции, информационный обмен ведет к сотрудничеству. Информация, таким образом, – это ресурс, которым можно без сожаления делиться» [3, с. 392].

Технология – это совокупность научных и инженерных знаний, реализованных в приемах труда, наборах материальных, технических, энергетических, трудовых факторов производства, приемах их соединения для получения продукта или услуги, соответствующих определенным требованиям. В сегодняшнее понимание этого слова включено применение научных и инженерных знаний для решения практических задач.

Информационные коммуникационные технологии – это обобщающее понятие, которое описывает разнообразные устройства, механизмы, приемы и алгоритмы обработки информации. Основными современными устройствами ИКТ являются компьютер, снабженный надлежащим программным обеспечением, мобильные устройства и средства телекоммуникаций вместе с размещенной на них информацией.

Информационно-коммуникационные технологии трактуются разными источниками как обширный спектр цифровых технологий, который используется при создании, передаче и распространении информации, а также для предоставления таких услуг как оборудование для ПК и его программное обеспечение, сотовые и спутниковые разработки, кабельная и беспроводная связь, Интернет [4].

Отсюда можно заключить, что понятие информационно-коммуникативных технологий объединяет методы, средства и системы, которые связаны со всеми возможными видами взаимодействия с информацией (производство, обработка, передача, распространение, хранение, эксплуатация, представление, использование, защита) [5].

В современном мире сфера информационных технологий развивается как обширная отрасль знаний, которая имеет не только фундаментальный характер, но и объединяет множество областей научной деятельности. Основными устройствами ИКТ, на сегодняшний день, являются компьютер, оснащенный соответствующим программным обеспечением, а также средства телекоммуникации, включающие размещенную на них информацию.

Существуют следующие признаки, по которым можно классифицировать информационные и коммуникативные технологии:

1. По способу реализации:

- современные (новые). Такие технологии связаны с информационным обеспечением процесса управления в режиме реального времени;
- традиционные, существовавшие в условиях централизованной обработки данных до массового использования персональных электронно-вычислительных машин.

2. По степени охвата задач управления:

- Автоматизация функций управления, поддержка принятия решений, электронный офис, экспертная поддержка. Автоматизация управленческой деятельности подразумевает, что вычислительные средства будут использоваться для комплексного решения функциональных задач, формирования регулярной отчетности и работы в информационно – справочном режиме, подготовки управленческих решений.
- Электронная обработка данных. Указанная обработка данных происходит при использовании ЭВМ без трансформации методологии и организации процессов управления для решения локальных математических и экономических задач.

3. По типу обрабатываемой информации:

- Обработка данных.
- Обработка тестовой информации.
- Обработка графики.
- Обработка анимации, видеоизображения, звука.
- Обработка знаний.

Компьютерные технологии обработки информации состоят в исключении влияния пользователя на обработку данных. ИКТ нашли свое применение в самых различных сферах деятельности человека: наука, образование, культура, производство, экономика, военное дело и т.д. [6]

Применение ИКТ в сфере образования заключается в решении двух основных задач: обучения и управления.

С точки зрения В.И. Дружинина, такие технологии как применение компьютерных обучающих программ, мультимедийный технологии, технологии дистанционного обучения относятся к категории компьютерных информационных технологий [7]. Кроме того, вопросы использования различных ИКТ-средств во время учебного процесса неразрывно связаны с технологиями и средствами измерения, контроля и оценки результатов обучения [8].

Информационно-коммуникационные технологии находят свое применение при обучении языку в различных формах организации учебной деятельности. В настоящее время самыми перспективными считаются комбинированные формы обучения [9].

Многие учащиеся положительно смотрят на то, что с появлением Интернета намного проще стало общение с носителями языка. Этот факт способствует мотивации, и в итоге благоприятно сказывается на языковой подготовке. Кроме того, учащиеся могут легко найти информацию на интересующие их темы в Интернете, что также дополнительно мотивирует. Изучение иностранного языка при помощи ИКТ вызывает больший интерес у учащихся [10].

Литература

1. *Столяров, Ю.Н.* Сущность информации [Текст] / Ю.Н. Столяров. – М.: ГПНТБ, 2000. – 120 с.
2. *Винер, Н.* Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине [Текст] / Пер. с англ. И.В. Соловьева и Г.Н. Поварова; под ред. Г.Н. Поварова. – М.: Наука, 1983. – 344 с.
3. *Стоуньер, Т.* Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики [Текст] / Т. Стоуньер // Новая технократическая волна на Западе. – М.: «Прогресс», 1986 – 456 с.
4. *Селевко, Г.К.* Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – Москва: Научное образование, 1998. – 256 с.
5. *Орлянская, Н.П.* Проблемы проектирования и внедрения информационной системы [Текст] / Н.П. Орлянская, А.В. Нагоев // Научный журнал КубГАУ. – 2014. – № 01(9). – С. 18-21.
6. *Дуванов, А.А.* Энциклопедия учителя информатики. Компьютерные телекоммуникации [Текст] / А.А. Дуванов // Информатика. – 2007. – №17. – С. 5-15.
7. *Дружинин, В.И.* Организация инновационной деятельности в образовательных учреждениях [Текст] / В.И. Дружинин, Н.А. Криволапова – Курган: ИПК и ПРО Курганской области, 2008. – 138 с.
8. *Болдырева-Вараксина, А.В.* Педагогика начального образования [Текст] / А.В. Болдырева-Вараксина. – М., 2005. – 592 с.
9. *Бовтенко, М.А.* Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранного языка: создание электронных учебных материалов: учеб. пособие [Текст] / М.А. Бовтенко. – Новосибирск: Новосиб. гос. техн. ун-т, 2008. – 112 с.
10. Использование новых технологий в изучении иностранных языков: 2009-2019. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.repetit-center.ru/include/stat2.php> (дата обращения: 25.03.2019).

КУЛЬТУРНОЕ, СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ И ПОЛИТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВА

С.В. Аброськин,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Изучение тыловой жизни города Бийска в годы Великой Отечественной войны

В ходе источникового анализа было выявлено, что все источники по теме представлены несколькими группами, их использование в образовательном процессе будет вполне уместным как в рамках школьной программы, так и при написании исследовательских работ по истории тыловой жизни города Бийска в годы Великой Отечественной войны.

В рамках полного представления всей источниковой базы целесообразным будет рассмотрение групп в логической последовательности.

В первую группу исторических источников следует выделить все нормативно-правовые акты, которые принимались, как на правительственном уровне, так и на региональном. Все они были призваны составить основу для регулирования деятельности органов власти, эвакуированных предприятий, общественных организаций, регламентировали жизнедеятельность коллективов и граждан в условиях военного времени. В качестве примера можно привести один из самых содержательных сборников документов «Предприятия,

эвакуированные на территорию Алтайского края в 1941–1945 гг.» и другие [1, с. 204-266; с. 300-312].

Особый интерес среди правительственных правовых актов вызывает постановление «Об эвакуации промышленных предприятий» [2]. В этом постановлении говорится о крайней необходимости эвакуации промышленных предприятий из прифронтовой зоны в тыловые районы страны, названы конкретные предприятия, а также определены пункты их отправки. Другие документы сообщают о различных сторонах этого обширного процесса (выделение вагонов для эвакуации предприятий, принятие государственных мер для ускоренного налаживания производства, о планах производства и многом другом).

Вторая группа источников представлена материалами, которые хранятся в архивных фондах. Среди представленных в свободном доступе фондов в Государственном архиве Алтайского края наибольшую ценность по теме исследования представляет фонд Р-834 Исполнительного комитета Алтайского краевого Совета народных депутатов [3]. В ходе работы с данным фондом было выявлено значительное количество документов: постановлений, распоряжений, решений СНК СССР и СНК РСФСР и исполнительного комитета Алтайского краевого Совета народных депутатов. На его основе представляется возможным узнать об особенностях функционирования местных органов власти.

Значительный интерес представляет фонд Р-573 Отдела народного образования исполнительного комитета Алтайского краевого Совета народных депутатов [4]. На основе анализа представленных документов удастся изучить содержание и направления деятельности органов власти на местах в рамках решения вопроса, касающегося материально-бытового устройства детских садов и интернатов и ряд других аспектов, относящихся к данному направлению.

В Архивном отделе Администрации города Бийска есть ряд фондов, которые представляют значительный интерес. В одних фондах представлена отчетная документация промышленных предприятий (например, по выполнению государственного плана, распорядок дня, оплата труда и др.), в других есть нормативная база предприятий (например, документы, регулирующие производственный процесс). Так, в фонде Р-240 [5] хранятся издания периодической печати «Бийский рабочий» за военные годы, из данного источника можно почерпнуть массу данных о различных социально-экономических, политических, культурных сферах жизни населения.

Наиболее информативной представляется третья группа источников, так как в нее входят материалы личного происхождения, которые имеют качественные признаки, т.е. устанавливаются описательным путем [6]. Они помогают непосредственно узнать жизнь конкретных людей, которые оказались, втянуты в события Великой Отечественной войны. Однако следует помнить, что эти источники обладают субъективностью, в связи с указанным обстоятельством следует учитывать их специфику в историческом исследовании. В данную группу источников можно отнести также воспоминания воинов-бийчан и ветеранов тыла. Одной из наиболее содержательных работ по праву можно считать труд В. Каплиной, В. Брюхова «На всю оставшуюся жизнь...» (1994 г.) [7, с. 181-226]. Воспоминания воинов-бийчан и ветеранов тыла представляют отдельные истории, которые в комплексе образуют большую и масштабную картину о ратном и трудовом подвиге бийского народа.

Самой объемной и сложной для восприятия, поиска и систематизации является четвертая группа источников – периодическая печать [8; 9; 10; 11; 12; 13]. Значительный интерес в рамках исследуемой темы представляют местные периодические издания: «Алтайская правда», «Бийский рабочий».

В статьях говорится о работе отдельных предприятий (спичечная, обувная фабрики и др.), которые были «перезапущены» на производство военной продукции. В других показана деятельность предприятий города Бийска по выпуску военной продукции [8; 10; 12]. Также в статьях рассматриваются различные стороны повседневной жизни, затрагивающие культуру и быт населения в военный период, иногда появляются статьи, посвященные школьному и ВУЗовскому образованию. На страницах газеты «Бийский рабочий» ча-

сто освещается партийная жизнь горкома ВКП (б), который оказывает существенное влияние на многие стороны жизни населения. На основе анализа статей можно сделать вывод о том, что труженики тыла налаживали успешную работу по производству продукции для фронта и тыла. Также видно из статей, что в городе не было за время войны серьезного продовольственного кризиса.

Статические и справочные материалы составят пятую группу источников [14]. Необходимо помнить, что содержащиеся источники в данной группе могут обладать существенной противоречивостью, так как представленные данные иногда могли занижаться, или завышаться. Также следует учитывать местную специфику и государственную цензуру.

К числу наиболее известных справочных источников можно с полной уверенностью отнести многотомное собрание «Книга памяти» [15]. Наибольший интерес для исследования представляет восьмой том данного издания, содержащего поименные списки воинов-бийчан, погибших на фронтах Великой Отечественной войны. Также ценная статистическая информация содержится в приложениях данных изданий (например, о военных госпиталях, размещенных на территории Алтайского края в годы войны, приводится номер, время размещения, адрес дислокации и др.).

Ценные статистические и справочные данные при изучении различных аспектов социально-экономической жизни региона можно получить из местных изданий, например, А.И. Цапко «Бийск в годы Великой Отечественной войны» [16, с. 100-124].

На основании представленной выше информации можно сделать вывод о том, что для изучения тыловой жизни города Бийска в годы Великой Отечественной войны возможно привлечение значительного числа источников, относящихся к различным типам. В совокупности все источники обеспечивают возможность для всестороннего и целостного понимания масштабов войны, как на государственном уровне, так и на местном.

Литература

1. Предприятия, эвакуированные на территорию Алтайского края в 1941–1945 гг. [Текст]: сборник документов / Краев. гос. казенное учреждение «Гос. арх. Алт. края»; [сост. О.Н. Дударева, Л. И. Ермакова (отв. сост.) и др.]. Барнаул: Азбука, 2010. – 323 с.
2. Постановление № ГКО-99сс от 11 июля 1941 г. Москва, Кремль. Об эвакуации промышленных предприятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.teatrskazka.com/Raznoe/PostanovGKO/194107/gko_0099.html (дата обращения: 07.11.2018).
3. ГААК. Ф. Р-834 Оп. 1 Д. 133 Л. 18 б.
4. Государственный архив Алтайского края (ГААК). Ф. Р-573. Оп. 1 Д. 175.
5. Архивный отдел Администрации города Бийска. Ф. Р-240 Оп. 1К Д. 19.
6. Письма с фронта любимым... Сборник писем и воспоминаний военных лет [Текст] / сост. Г.Н. Белоглазова. – Барнаул: Издательство «А.Р.Т.», 2007. – 384 с.
7. На всю оставшуюся жизнь... Воспоминания воинов-бийчан, ветеранов тыла [Текст] [Идея, составление и подготовка текстов В. Каплиной, В. Брюхова]. – Бийск: научно-издательский центр БигПИ, 1994. – 304 с.
8. Голованевская, К. В тылу, как на фронте [Текст] / К. Голованевская // Бийский рабочий. – 1941 г. – №101 – С. 2.
9. На предприятиях Бийска [Текст] // Алтайская Правда. – 1944. – 7 ноября. – С. 4.
10. Санников, И.П. За лучшую помощь фронту / И.П. Санников // Бийский рабочий. – 1943 г. – №24. – С. 2.
11. Спичечная фабрика в Бийске (строительство) [Текст] // Алтайская Правда. – 1942. – 11 января. – С. 4.
12. Устинов, Ф. В дни войны [Текст] / Ф. Устинов // Бийский рабочий. – 1941. – №117. – С. 3.

13. *Чирейкин, А.В.* Бийске пущена обувная фабрика [Электронный ресурс] / А.В. Чирейкин // Алтайская Правда. – 1942. – 18 сентября. – Режим доступа <https://www.altairegion22.ru/territory/remember/65victory/ap/> (дата обращения: 07.11.2018).

14. *Коган, М.Л.* Алтайские дивизии в боевых операциях Великой Отечественной войны 1941-1945 годов [Текст]: справочное издание / М.Л. Коган. – Барнаул: Алт. полигр. комбинат, 1997. – 167 с.

15. Книга Памяти [Текст]: в 8 т. Т. 8 / под ред. А.К. Мишина. – Барнаул: Алт. кн. изд-во, 1995. – 944 с.

16. *Цапко, А.И.* Бийск в годы Великой Отечественной войны [Текст] / А.И. Цапко // Весь деловой Бийск 2005-2006 гг.: справочник. – С. 100-124.

М.А. Березкина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Праздники горожан западно-сибирских городов в дореволюционную эпоху

Праздники всегда играли значимую роль в жизни русского народа, отвлекая от череды повседневности посредством приятных хлопот, служа средством общения и развлечения, а также способствуя консолидации и укреплению общности людей.

Городская праздничная культура в значительной степени отличалась от сельской, крестьянской. Перемещение традиционных земледельческих праздников в городские условия не могло не сказаться на их характере. В атмосфере города такие существенные черты традиционных праздников, как строгая регламентация и обрядность, магическая сторона действий перестают ощущаться.

В дореволюционный период России существовали различные виды праздников - государственные, религиозные, семейные. Так же как и теперь, нерабочие и праздничные дни отмечались в календаре красным цветом. В 1896 году, например, «красных» дней календаря насчитывалось 42.

Государственными праздниками были, как правило, события, связанные с важными моментами в жизни царствующего дома Романовых: рождением, крещением наследников, достижением ими совершеннолетия, вступлением в брак, коронацией.

Но гораздо большее значение для основной массы сибиряков имели традиционные народные и религиозные праздники. Одним из важнейших праздников было Рождество. В преддверии этого праздника дома старательно мыли и чистили. Натирали полы, мыли двери. До блеска начищали медные ручки и до срока обматывали их защитными тряпочками, чтобы «не захватать». Выбивали и чистили свежим снегом диваны и кресла [1].

В периодическом издании «Сибирская жизнь» 1897 г. статья «Рождественские увеселения в доме Народной библиотеки» повествует об организации и проведении ряда мероприятий для школьников в доме Народной библиотеки в канун Рождества: «На праздниках Рождества в помещении Народной библиотеки предполагается целый ряд увеселений, организуемых частью Советом общества попечения о начальном образовании, частью драматическим кружком при обществе. Первыми будут, конечно, праздники для детей народных школ г. Томска, – елки, которые состоятся одна в первый день 25 декабря вечером, вторая – во второй день утром и вечером, две в 3-ий день 27-го утром для начальных школ, вечером для воскресных и рукодельной школ» [2].

По календарю рождественские праздники включали 3 нерабочих дня: 25, 26 и 27 декабря, но фактически после рождественской ночи праздники продолжались 12 дней, которые назывались святками.

В Бийске «на святках мещане рядятся между прочим «рассейскими новоселами», причем непременно составляющими костюма считаются: синие крашенные, обязательно узкие штаны, лапти (если только можно их найти), рваный кафтан, а главное – краюха черного хлеба под мышкой. Ряженный должен просить милостыню».

Одним из самых веселых праздников была Масленица – Сырная неделя великого поста. Характерные черты празднования Масленицы – катание с ледяных гор, а также катание в санях – бытовали во всех сибирских городах. Во время катаний умельцы старались блеснуть удалю, показать богатство экипажа и красоту упряжи. В обычае было заливать накануне праздника общественные катальные горы на центральных площадях.

Из весенних праздников в городах наиболее значимой была Пасха, которая являлась главным христианским праздником, кроме того, она была первым праздником, который наступал после 40-дневного великого поста. Поэтому приближение Пасхи с нетерпением ожидалось всеми слоями горожан. К празднику Святой Пасхи в городах Западной Сибири готовились, как говорится, «богатый как хочет, а бедный как сможет». Но, как правило, пекли куличи, красили яйца, делали сыры. В богатых домах для всего семейства шили обновки [3].

В периодическом издании «Сибирская жизнь» 1898 г. в статье «Праздничный комплимент» отмечается о съезде членов Совета старшин Томского Общественного Собрания для взаимных поздравлений в честь Пасхи, несмотря на полное отсутствие путей сообщения, в чем, по их мнению, виновато городское управление: «В виду полной невозможности путей сообщения, в первый день Святой Пасхи собрание будет открыто с часу дня для принесения взаимных поздравлений» [2].

Что же касается семейных праздников, то бийчане очень любили отмечать дни рождения, именины. «Именины они уважают издревле. Тому есть яркий пример: как только открылась местная типография в 1886 г., то одной из первых работ ее было печатание «Календаря бийских именинников». Вряд ли можно было увидеть такой календарь в любом другом городе, а в Бийске он был!» [4].

Также необходимо отметить, что в повседневной жизни горожан светские школы становились неотъемлемым элементом в системе институтов, удовлетворяющих духовные потребности горожан в участии в общественной жизни, в праздновании различных событий, памятных дат и чествовании великих гостей.

Школы можно считать одним из важных центров повседневной общественной жизни, которые информировали и приобщали значительную часть городского общества к происходившим в городах событиям.

В соответствии с такой общественной функцией школ происходило их участие в праздновании юбилея присоединения Сибири к России в 1882 г. В Омске торжества проходили несколько дней, начались 4 декабря в здании женской гимназии с костюмированного бала с живыми картинами, взятыми из жизни «храброй казачьей дружины Ермака и сопровождавшимся пением». Сбор с этого очень многолюдного вечера предназначался для образования фонда стипендий в честь 300-летия присоединения Сибири.

Весело проходили детские новогодние праздники. Так, в Томске в 1888 г. замечательно прошел новогодний праздник в духовном училище. «Благодаря внимательности учебного начальства, учителей и воспитателей, давших на елку до 65 руб., она сошла замечательно весело.

Описание школьного праздника в Томске в 80-х гг. XIX в. современником тех лет показывает, что просвещение объединяло людей «разных состояний и званий», и праздник этот с лозунгом «Ни одного неграмотного!» был массовым, «хорошим и светлым» [5].

Таким образом, повседневная жизнь горожан этого времени была уже немыслима без проведения общественных праздников, связанных со светской культурой и просвещением.

Рост числа светских школ, распространение просветительской культуры, деятельность культурно-просветительских организаций и органов городского самоуправления позволяют говорить о значительных изменениях в социальном поведении людей. Новые соци-

альные институты эпохи модернизации воздействовали на самый консервативный элемент традиционного общества – сословную психологию, так как разрушали прежние стереотипы повседневной жизни, которые основывались на сословности. Наблюдалось явное движение социума в сторону гражданского общества [6].

Итак, в рассматриваемый период у горожан Западной Сибири отчетливо растут потребности в получении образования, в посещении городских светских школ. В соответствии с этими потребностями власти и общественность стремились увеличить количество учебных заведений, их число росло, однако до конца так и не покрывавшее потребности всех горожан в них. Новые праздники, становившиеся частью городской жизни, свидетельствовали о дальнейшем социокультурном развитии региона и предоставляли горожанам гораздо больше возможностей для общения и культурного отдыха. Новые формы городских праздников были признаком продолжавшегося упадка традиционной культуры и дальнейшего формирования городского образа жизни.

Литература

1. Периодическое издание «Сибирская жизнь». – 1898. – 9 апреля. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000349025/> (дата обращения: 20.04.2019).
2. Периодическое издание «Сибирская жизнь». – 1897. – 25 декабря. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000349025/> (дата обращения: 20.04.2019).
3. Гончаров, Ю.М. Городские праздники в Западной Сибири в середине XIX начале XX века [Электронный ресурс] / Ю.М. Гончаров // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2004. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gorodskie-prazdniki-v-zapadnoy-sibiri-v-seredine-xix-nachale-xx-veka> (дата обращения: 20.04.2019).
4. Гончаров, Ю.М. Очерки истории города Бийска (вторая половина XIX – начало XX в.) [Текст] / Ю.М. Гончаров, А.В. Литягина. – Барнаул: Изд-во «Аз Бука», 2009. – 276 с.
5. Литягина, А.В. Роль светской школы в повседневной жизни горожан Западной Сибири во второй половине XIX – начале XX вв. [Электронный ресурс] / А.В. Литягина // Вестник Кемеровского государственного университета, 2014. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-svetskoy-shkoly-v-povsednevnoy-zhizni-gorozhan-zapadnoy-sibiri-vo-vtoroy-pолоvine-xix-nachale-xx-veka> (дата обращения: 20.04.2019).
6. Литягина А.В. Разрушение сословности в повседневной жизни горожан Западной Сибири во второй половине XIX – начале XX в. [Электронный ресурс] / А.В. Литягина // Сословные и социокультурные трансформации населения Азиатской России: сборник материалов всероссийской научной конференции, 2014. – Режим доступа: <http://sibistorik.ru/project/transformations/10-Lityagina.pdf> (дата обращения: 20.04.2019).

К.О. Корначенко, И.В. Суровенков,
студенты института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Сохранение и защита культурного наследия – задача каждого человека

Культура – неотъемлемая часть жизни человека. Культурное наследие – главный способ существования культуры. То, что не входит в культурное наследие, со временем прекращает свое существование. Освоить за свою жизнь человек может только часть огромного культурного наследия человечества. Необходимость его сохранения для будущих поколений очевидна и обязательна.

Основным компонентом культурного наследия является архитектура. Архитектура – это, пожалуй, самое народное и массовое искусство в нашей жизни, от неё невозможно абстрагироваться, как например мы можем ограничить себя в других проявлениях культуры: не посещать музеи и театры, не смотреть кино, не слушать музыку, однако мы будем постоянно и неразрывно взаимодействовать с объектами архитектуры.

Тема нашей статьи приобретает особенную актуальность в связи с недавно произошедшими событиями. Утрата Нотр-Дам-де-Пари вызвала большой общественный резонанс не только в мире культуры, но и среди обывателей. Примечателен тот факт, что дата пожара знаменитого архитектурного памятника, ставшего символом страны и эпохи, 15.04.2019 тождественна с датой заключения Пакта Рериха, подписанного в Вашингтоне представителями двадцати одной страны Северной и Южной Америки 15 апреля 1935 года в 12 часов дня.

Хотя призывы сохранить «прекрасное» звучали уже гораздо раньше. Например, в трудах мыслителей эпох Средневековья и Возрождения, Нового времени и Просвещения. В 1464 году Римский папа Пий II издал буллу, которая запрещала вывоз памятников античной культуры и охраняла места археологических раскопок.

Со времен эпохи Возрождения начинает формироваться понятие моральной ответственности государств за охрану культурных памятников, которое затем закрепляется и в доктрине международного права.

Со времен эпохи Ренессанса начинает образовываться идея нравственной ответственности стран за службу охраны культурных монументов, что далее фиксируется и в доктрине международного права.

Впервые о международно-правовой охране культурных ценностей было упомянуто в Брюссельской декларации о законодательстве и обычаях войны 1874 годы, исследованной Федором Мартенсом. В Гаагских конференциях мира 1899 и 1907 гг. были установлены Конвенции о законах и обычаях сухопутной войны, в каковых упоминалось о бережливом отношении к объектам культуры [1].

Н.К. Рерих – идеолог первого в мировой истории договора о защите культурного достояния человечества. Пакт Рериха защищает музеи и церкви, мечети и соборы, театры и многое другое, т.е. все, что посвящено искусству, образованию, науке и религии. К 1929 году Николай Рерих окончательно сформулировал свою идею международного договора об охране культурного наследия человечества.

Идеи Рериха об обязательном сохранении культурного наследия сразу нашли отклик и приобрели много сторонников. Положительные отзывы на Пакт приходили не только из европейских стран, пострадавших от разрушений первой мировой войны, но даже из Кении и Египта. Объединяющей мыслью этих отзывов стал вопрос: почему этого не было сделано раньше, тогда бы наши города, храмы, музеи выглядели по-другому! Как следствие, около Пакта Рериха сплотились культурные силы человечества, в надежде сохранить то, что является стержнем духовной культуры – Веру, Красоту и Знание [2].

В Пакте излагаются идеи о защите культурных ценностей и уважении, которое следует им оказывать. Положение о защите объектов носит в Пакте безусловный характер и не ослабляется оговорками о военной необходимости, снижающими эффективность охраны культурных ценностей в условиях вооруженных конфликтов.

Однако, с началом 2-ой мировой войны прошлые договоренности были позабыты. Данный печальный феномен призывал к новому рассмотрению вопроса сохранения культурного наследия и заключение новых соглашений основанных на Пакте Рериха. Пакт Рериха как международный договор является первым международным документом, который был полностью посвящён защите культурных ценностей, и который не содержит оговорки о военной необходимости. Принятая в 1953 году на основании Пакта Конвенция ООН не восприняла его основную идею о приоритете культуры и оставила главной доминантой «военную необходимость», у которой нет точного юридического определения [3].

Мы считаем, что реализация статей данного документа в нашу бытность во многом помогла бы сохранить и защитить наше культурное наследие. Все мы видим, в каком состоянии находятся здания исторического значения, в том числе и нашего города и считаем, что каждый человек должен осознавать ответственность за самого себя, затем и за то, что было возведено его предками.

Литература

1. *Резвин, В.А.* Архитектурное наследие России. Василий Баженов [Текст] / В.А. Резвин. – М.: Издательский дом Руденцовых, 2013. – 284 с.
2. Пакт Рериха 1935 г. [Текст] // Знамя Мира. – Пер. Н.Л. Некрасовой. – 1-е изд. – М.: Международный Центр Рерихов, 1995. – С. 315-318.
3. *Капустин, А.* Пакт Рериха как основа новой Конвенции ООН о защите культурных ценностей / А Капустин, П. Баренбойм, А. Захаров, Д. Кравченко. – М.: ЛУМ, 2014. – 192 с.

Н.Д. Корсакова,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проблема соотношения «нового» и «традиционного» на этапе формирования авторского искусства Алтая

XX век в отечественной культурной традиции может быть охарактеризован как период духовных исканий, мятежных образов, стремления уйти от давления прошлого. Уход от ценностей, хранившихся в таких областях духовной культуры как фольклор и религия, приводили подчас не к полному их исчезновению или переосмыслению, но к «переносу» их в сферу искусства. Не находя выражения в «образе жизни», национальная специфика стала проявляться в культурных феноменах. В этом проявлялась уникальная возможность искусства: с одной стороны отражать идеи и мысли своего времени, с другой стороны – противостоять им.

Именно свободно мыслящие художники, противостоявшие официальной идеологии и стилям, формировали искусство оппозиционное. Но это искусство тоже наша история, часть культурного наследия. За идеей изучения культур малочисленных народов и попыткой постепенно адаптировать их образную и выразительную сферу к новой образности социалистического государства, можно обнаружить и стремление сохранить национальную картину мира. И пусть это происходило не всегда в аутентичном виде, но авторские произведения на национальную тематику были крайне важны.

Становление новописьменных культур и профессионального творчества опиралось на образы и ценности, понятные народу и формировавшиеся веками, но наполнялись новым смыслом, соответствующим духу времени. Часто это был взгляд на те же религиозные и мифологические образы, но со стороны исследователя-этнографа или исследователя-художника.

Во многом благодаря этим произведениям в период «процветания» атеизма и пропаганды научного мировоззрения, запрета проведения религиозных обрядов, сведения о них не были окончательно утрачены. Свобода творчества в данном случае становилась не свободой отказа от исторических корней и национальных ценностей, но сохранение последних в доступных формах. Одной из областей духовной культуры, подвергшейся гонениям и осуждению, стал шаманизм. В связи с угасанием шаманизма как особой формы религиозной практики, труды ему посвященные, становятся особенно ценными, а художественные произведения, созданные по мотивам шаманских мистерий просто уникальными. И в данном контексте целесообразно выделить имена выдающихся деятелей культуры Алтая начала XX века – В.Я. Шишкова, А.В. Анохина и Г.И. Чорос-Гуркина.

Первый профессиональный композитор Алтая, А.В. Анохин в произведении «Талай-Хан» (Морской бог) создал опус-произведение, используя аутентичные примеры данного жанра, записанные у телеутов, алтай-кижи, кумандинцев, монголов. Подобное художественное воплощение древнего обряда является уникальным настолько, что едва ли можно отыскать подобные аналогии даже сегодня. При этом автор создает цельную концепцию мироздания, воссоздавая на сцене алтайский пантеон [1]. В годы активной борьбы с «религиозными пережитками» под лозунгом изучения духовной традиции малочисленных народов Сибири, удастся воссоздать и показать на сцене произведение, посвященное алтайским камам. И пусть потом будут несколько десятилетий забвения, но партитура была сохранена и получила «вторую» жизнь в 90-е годы, связанные с духовным ренессансом национальных картин мира.

Визуальным воплощением шаманского обряда стала работа начинающего художника Г.И. Чорос-Гуркина «Камлание. Ночь жертвы». Творчество «аносского мастера» нужно рассматриваться под углом зрения сохранения традиционных взглядов на мир, природу и место человека в нем. Возможность оценки его творчества с этой позиции связана с исследованиями Е. Маточкина, проанализировавшего образы, созданные художником, с точки зрения традиционного для алтайца мировоззрения [2].

Даже реалистические пейзажи Г.И. Гуркина можно проанализировать с позиции проявления в них образов и символов шаманизма как широкого культурного явления. Основных героев произведения «Хан Алтай», кедр и орла Е. Маточкин сопоставил с персонажами шаманского действия. Кедр он связал с шаманским деревом, орла – с помощником шамана в его путешествиях по мирам Вселенной. Основная идея шаманизма – идея многослойности мира, единства всех стихий присутствует не только в картинах Г. Гуркина, но в большинстве пейзажей, созданных на Алтае.

Интересным литературным воплощением образа алтайского кама может считаться зарисовка В.Я. Шишкова «Страшный кам» из сборника «Чуйские были». Нравственная оценка предательства веры своих предков, негативное отношение к шаману, пришедшее на смену страху и почитанию, проблема веры и неверия, противопоставление людей «толпы» и тех, кто может отстаивать свои жизненные идеалы. Все эти темы удивительным образом сплелись в произведении Шишкова.

Социокультурная ситуация, сложившаяся в последние десятилетия в мире, говорит о возрастающей роли этнических контактов, что ставит перед специалистами задачу изучения как отдельных этнических общностей, так и оптимальных путей их взаимодействия. Восприятие мира каждым народом имеет уникальный характер, шкала ценностей отличается вариативностью, что детерминировано исторической судьбой и социокультурным развитием.

Этнические контакты – это формы взаимодействия, в ходе которых представители различных народов влияют друг на друга, обмениваются информацией и культурными ценностями. В современном мире они чаще направлены на интеграцию и взаимный обмен достижениями социально-культурного развития различных этнических групп, общностей, чем угнетение и истребление одного народа другим. В немалой степени этому способствовал ряд документов, принятых во второй половине XX века и способствующих толерантному и уважительному отношению представителей различных этносов друг к другу. Существует достаточно большое количество государств и регионов, на территории которых проживают представители самых разных этносов. Культура нашего региона как подсистема Российской культуры представляет собой синтез европейского личного и азиатского общинного, коллективного начала. Идея открытости духовной культуры Алтая к инокультурным влияниям и ее способность остаться самобытной, аргументированная фактическим материалом, явилась исходным положением для данной статьи.

К началу XX века у народов Алтая сложилась религиозно-синкретическая система, включающая в себя комплекс религиозных взглядов, настроений, религиозных культов и институтов. В мифологии, традиционном сознании и искусстве народов Алтая сделан акцент в пользу целостности мира, гармоничном включении человека в мир, всеобщности жизни, что способствовало не только мирному сосуществованию различных по своей догматике религиозных систем, но и созданию религиозно-синкретического комплекса, объединяющей основой которого стал шаманизм как специфический мировоззренческий и ритуальный комплекс.

Созданные образы перестают быть религиозными, но и не являются чисто эстетическими. Они обретают свойство посредника между прошлым и настоящим, своеобразным проводником в историю и мифологическую картину мира Алтая. И формирование такого искусства происходило у тех, кто стоял у истоков профессиональной культуры, у тех, кто создал целые художественные школы, у тех, кто имел смелость сохранить знания и традиции предков для будущих поколений.

Литература

1. Трилогия А.В. Анохина «Хан-Алтай» [Текст] / Н.В. Веницкая; Бийский пед. гос. ун-т им. В.М. Шукшина. – Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2007. – 115 с.
2. Маточкин, Е.П. Художественное наследие и проблемы в изобразительном искусстве Горного Алтая [Текст]: дисс. ... докт. искусств.: 17.00.04 / Е.П. Маточкин. – Барнаул, 2011. – 355 с.

Н.В. Неверова,
магистрант историко-филологического факультета;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Л.Н. Мукаева
ГАГУ (г. Горно-Алтайск)

Устные источники по изучению польско-литовских спецпереселенцев в Ойротской автономной области

В последние годы в научной исторической среде все большее развитие получают исследования по локальной истории – истории отдельных районов, городов, поселков, предприятий. Однако, их изучение сопряжено несколькими проблемами, основной из которых является малая источниковая база или полное ее отсутствие. Но при детальном рассмотрении это не совсем верно, особенно когда дело касается истории XX столетия. По истории районов, городов, сел XX в. имеются обширные статистические материалы, различ-

ные источники по политической жизни региона и культурно-досуговой деятельности, а также фотоматериалы и видеозаписи [1].

Одним из источников по локальной истории считается устная история. На сегодняшний день это не просто популярное направление в исследованиях, а важнейшая часть в историческом краеведении, позволяющая восстановить многие аспекты жизни населения, такие как ментальность, психология, общественные настроения, нравы, быт [2].

Устные источники играют большую роль в изучении депортаций польско-литовского населения в годы Великой Отечественной войны. За сухими цифрами статистики зачастую незаметны боль и переживания людей, оторванных от родины, проживавших в нечеловеческих условиях в наспех сколоченных холодных бараках без достаточного для жизни обеспечения продовольствием и медикаментами [3].

С началом Второй мировой войны Ойротская автономная область, как часть Алтайского края, становится одним из регионов, куда проводилась высылка из западных областей БССР и УССР и Литовской ССР. Спецпереселенцы в Ойроте были размещены по большей части в г. Ойрот-Туре, в селах Турочакского, Чойского, Майминского, Онгудайского и Усть-Канского районов. Депортированные поляки и литовцы компактными группами проживали в с. Куташ Майминского района, в населенных пунктах: Теньга, Кара-Коба, Ело, Озерное Онгудайского района, в селах: Усть-Кан, Ябоган, Кужурла Усть-Канского района [3; 4]. Спецпереселенцев использовали на лесозаготовке и в золотодобыче [5].

Устные источники как раз дополняют картину жизни депортированных поляков в Горном Алтае. Усилиями Горно-Алтайского польского национально-культурного объединения «Родник» и его вдохновителя Неонилы Эдуардовны Гартман по крупицам восстанавливается живая история трагических событий пребывания поляков и литовцев в Горном Алтае [6]. С помощью одной из ссыльных – Ритоны Мицконайте (в замужестве Паршиной) – удалось непосредственно восстановить картину расселения поляков и литовцев в поселке Куташ Майминского района. Р. Мицконайте указала места, где стояли бараки, велись лесозаготовки, были похоронены погибшие. Благодаря ей, были восстановлены все фамилии спецпереселенцев и их данные [7].

Житель с. Турочак И.И. Казанцев, в 1940-е гг. работавший учителем, установил польские бараки возле с. Турочак и места захоронений литовских ссыльных [8].

Память о ссылке так же сохранила и подруга Р. Мицконайте Янина Мацкевич. Она попала в Горный Алтай вместе с семьей: отцом, матерью и братом. Очень скоро дети лишились обоих родителей, а после войны они оказались в детском доме в Барнауле. Чуть позднее с представителями Красного Креста дети вернулись в Литву. Пережитое Я. Мацкевич в детстве позже вылилось в серию очень откровенных и пронзительных стихотворений, изданных в сборнике «Прими, Литва» на литовском языке. Н.Э. Гартман при поддержке польского общества «Родник» перевела стихи Я. Мацкевич на русский и польский языки [9].

Что интересно, в воспоминаниях коренных жителей ссыльные поляки отождествлялись с носителями новых знаний и культуры, которые алтайцы охотно перенимали и впитывали. К примеру, в годы депортаций общими усилиями местных жителей и ссыльных литовцев в с. Ябоган в сельском Доме культуры был организован театр под руководством профессионалов из числа спецпереселенцев [4].

После реабилитации и начала процесса репатриации многие поляки и литовцы покинули Ойротскую (Горно-Алтайскую) автономную область. Но некоторые остались. В их числе и Ритона Мицконайте-Паршина, врач Альден Мицконас, он вернулся в Литву лишь в 1990-е гг. и др.

Судьбы польско-литовских спецпереселенцев во многом можно восстановить лишь по памяти, которую о них хранят местные жители и непосредственные участники этих трагических событий. Информацию, которую хранит человеческая память, не стоит игнорировать для восстановления наиболее полной исторической картины. Несомненно, передаваясь в устной форме, она претерпевает ряд субъективных изменений, но все же является

единственным источником, раскрывающим моральные и душевные переживания человека в истории.

Литература

1. Новиков, С.В. Источники по локальной современной истории как составляющей истории страны: проблемы сохранения и возможности использования [Текст] / С.В. Новиков // ОНВ. ОИС.– 2018. – №2. – С. 33-36.
2. Ростовцев, Е.А. Российская наука об устной истории [Текст] / Е.А. Ростовцев // Вестник СПбГУ. Серия 2. История.– 2018. – №2. – С. 522-545.
3. Политические репрессии в Горном Алтае (1922–1953 гг.) [Текст]: коллективная монография / Ред. Н.В. Екеев [и др.]. – Горно-Алтайск, 2017. – 280 с.
4. Спецпереселенцы в Горном Алтае [Электронный ресурс] / Ассоциация врачей Республики Алтай – Режим доступа https://история.авра.рф/index.php/Спецпереселенцы_в_Горном_Алтае (дата обращения: 20.04.2019).
5. Спецзаписка начальника УНКВД по Алтайскому краю К.С. Волошенко заместителю наркома внутренних дел В.В. Чернышеву об устройстве спецпереселенцев в Алтайском крае [Электронный ресурс] / Фонд Александра Н. Яковлева. – Режим доступа www.alexanderyakovlev.org/fond/issues-doc/1021575 (дата обращения: 20.04.2019).
6. Вохменцева, Н.В. Поляки в Горном Алтае в 30–50-е годы XX века в документах и фактах [Текст] / Н.В. Вохменцева // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. – 2015. – №3(9). – С. 62-67.
7. Гартман-Ягелло, Н.Э. Колышет ветер огоньки свечей [Текст] / Н.Э. Гартман-Ягелло. – Горно-Алтайск, 2017. – 54 с.
8. Памятный крест ссыльным литовцам в с. Турочак [Электронный ресурс] / Виртуальный музей ГУЛАГа [Электронный ресурс] <http://www.gulagmuseum.org/showObject.do?object=398327970&language=1> (дата обращения: 20.04.2019).
9. Гартман-Ягелло, Н.Э. Колышет ветер огоньки свечей [Текст] / Н.Э. Гартман-Ягелло. – Горно-Алтайск, 2017. – 54 с.

Ю.С. Неволлина,
магистрант института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Д.С. Орлов
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

История создания Всемирной Торговой Организации

На рубеже XX и XXI вв. во внешнеторговой сфере происходили значительные изменения. Внешняя торговля являлась двигателем и важным показателем развития экономики для большинства стран мира. Руководители крупнейших стран, многократно собиравшие саммиты, выявили недостатки и несогласованность развития мировой торговли. Подводя итоги саммитов, они сделали выводы о необходимости преобразования и улучшения мировой торговой системы, создания международной организации.

Всемирная торговая организация (ВТО; с англ. World Trade Organization –WTO) - это ратификация правил торговли на внешнем рынке, главный международный орган, содействующий развитию свободному движению производимых благ в мировой хозяйственной системе. Системе, в основе которой осуществляется международное движение товаров и услуг, из одной экономики страны в другую [1, с. 19]. Это результат беспрецедентного международного сотрудничества стран, которые были глубоко изуродованы разрушениями войны.

ВТО была создана 1 января 1995 г. руководителями стран-участниц с целью либерализации торговли, для обеспечения ее справедливости, открытости, демократичности. Создание ВТО, исторически проходило в апреле 1994 г. в городе Марракеш (Марокко), вследствие чего договор стран - участниц о введении единых правил международной торговли стали называть «Марракешским соглашением». ВТО официально начала свою деятельность 1 января 1995 г. На эту дату в состав ВТО входило 76 стран. Введение единых принципов ведения торговли на международной арене не ограничивали на 100% действия стран-участниц, все члены организации имели право на введение дополнительного контроля для импортируемых товаров, которые поступали на местные рынки [2].

Основными функциями ВТО стали: разработка, внедрение и ратификация новых правил и торговых соглашений между странами, контроль за соблюдением членами организации этих соглашений [3].

Экономической основой для создания правил и норм торговых соглашений, послужила теория «Сравнительного преимущества», предложенная английским экономистом Давидом Рикардо в начале XIX в. Автор считал, что специализация на производстве определенного товара, выгодна даже для той страны, у которой нет абсолютных преимуществ. Но, при условии, что у нее имеются хотя бы некоторые преимущества для изготовления продукции. Рикардо также считал, что каждая страна должна производить именно тот товар, по которым издержки трудовых ресурсов будут значительно ниже. Каждая страна по-разному богата теми или иными ресурсами, а значит, товарооборот между странами взаимовыгоден. Разделение производства необходимо для соблюдения торгового баланса, это позволит добиться значительной экономии затрат в торгующих странах. Специализация на выпуске отдельных товаров позволит увеличить количество выпускаемой продукции во всем мире [4, с. 352].

Любая страна, открывшая для себя все преимущества ВТО, может подать заявку и в течение 5 лет получить членство в организации. Такая страна будет называться «наблюдателем», при этом она вправе получать помощь от участников ВТО и принимать участие в совещаниях.

Правовой опорой и основой возникновения ВТО, является ГАТТ (Генеральное соглашение по тарифам и торговле), заключенное в 1947 г. между странами, обеспечивающее основу для переговоров и разрешения споров. ГАТТ (General Agreement on Tariffs and Trade) - это международное соглашение внешней торговли, разработанное и ратифицированное для восстановления экономики стран после Второй мировой войны. Это всемирный торговый договор о сокращении или ликвидации значительной части тарифов и налоговых сборов на внешнем рынке, направленный на развитие внешней торговой политики, экономического роста стран.

ГАТТ был учрежден и подписан 23 странами мира 1 января 1948 г. после Второй мировой войны в связи с появлением других многосторонних учреждений, занимающихся вопросами международного экономического сотрудничества, а именно Бреттон-Вудских учреждений, известных нам как Всемирный Банк и Международный валютный фонд. Также было успешно согласовано появление МТО (Международной торговой организации). МТО должен был стать специализируемым учреждением ООН (Организацией Объединенных наций) и заниматься вопросами торговых барьеров, товарных соглашений, инвестиций и занятости. Но устав МТО так и не был одобрен руководителями США и не вступил в силу. В дальнейшем ГАТТ был усовершенствован, трансформирован и привел мировую экономику к созданию в 1995 г. Всемирной Торговой Организации.

Таким образом, 50 лет ГАТТ был формой международного регулирования мирового хозяйства. Это первое соглашение стран на внешнем рынке, после тяжелых разрушений, к которым привела война. Главными принципами ГАТТ, являлись: справедливость, суверенитет экономики, взаимность, содействие друг другу, увеличение производства, заинтересованность всех стран [5].

С апреля 1947 по сентябрь 1986 гг. всего было проведено 8 раундов ГАТТ, результаты встреч приносили высокие достижения для мирового хозяйства.

Первая встреча проходила в Женеве (Швейцария), главной целью которой было обсуждение и пересмотр тарифов для международной торговли. Результат Женевского раунда был ошеломительным. Пересмотрено тысячи налоговых льгот, пересмотрены тарифы и снижены на миллиарды долларов. Второй раунд состоялся в 1949 г. В Аннеси (Франция), и опять главным вопросом встречи было снижение тарифов. В Аннесинском раунде приняло участие 13 стран. Третий, Торквейский раунд, состоялся в 1950 г., в нем приняли участие уже 34 страны. В результате третьей встречи принято решение о снижении многих видов налогов на 25%.

Четвертый раунд проводился снова в Женеве (Женевский раунд), в январе 1956 года. Впервые Япония присоединилась к 22 странам мира. Снижение тарифов снова играло главную роль в проведенной встрече. В результате, было принято решение о снижении тарифов на 2,5 миллиарда долларов. В 1960 г. в Женеве прошел пятый раунд ГАТТ, в котором приняло участие 45 стран. Шестой раунд (1964 г.) охватил уже 48 стран. Где главными вопросами были уже не только тарифы и сборы, но и решения по ликвидации демпинговой политики на международном рынке. Седьмой раунд ГАТТ в Токио (Токийский раунд), снизил тарифы еще на 300 млрд дол. [5].

Одной из более обсуждаемых тем на встречах, является помощь странам третьего мира. Многие изменения происходят и в развивающихся странах, в том как они ведут свой международный бизнес. Они отказываются от многих тарифов, чтобы поддержать рост производительности определенных товаров. А также они меняют свое направления развития, чтобы стать более привлекательными для иностранных инвестиций и создать более благоприятный торговый баланс.

Ну и наконец, восьмой раунд, был проведен в Уругвае в 1986 г. Самыми важными вопросами саммита были не только тарифы, но и сельское хозяйство, способы решения споров, интеллектуальная собственность. Последняя, восьмая встреча Уругвайского раунда, собрала 125 стран и положила начало создания Всемирной Торговой Организации. Приглашение было оформлено в Заключительном акте раунда. ВТО с ее многогранным взглядом на торговлю, просто позволяет небольшим экономическим державам более справедливо участвовать в мировой торговле.

Таким образом, мы видим, как из довольно простых форм организаций взаимодействия во внешней торговле, страны подходят к своему высшему этапу развития - глобализации экономики. А общемировые связи начали обретать свою целостность [6].

Можно сказать, что история создания ВТО напрямую связана со становлением «Западного общества» в широком экономическом смысле. И от грамотного управления и развития ВТО зависит не только настоящее, но и экономическое будущее мировой торговли.

Литература

1. *Шумилов, В.М.* Право Всемирной Торговой Организации (ВТО) [Текст]: учебник для бакалавриата и магистратуры / В.М. Шумилов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 219 с.
2. *Зенкин, И.В.* Право Всемирной торговой организации [Текст] / Зенкин И.В. – М.: Международные отношения, 2014. – 792 с.
3. *Глушков, А.С.* О создании Всемирной торговой организации на основе приоритета многосторонних соглашений [Текст] / А.С. Глушков // Вестник Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Экономика. – 2010. – № 3. – С. 12-16.
4. *Агапова, Т.А.* Макроэкономика [Текст]: учебник / Т.А. Агапова, С.Ф. Серегина. – 10-е изд., перераб. и доп. – М.: Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2013 – 516 с.
5. *Пашковская, М.В.* Мировая экономика [Текст] / М.В. Пашковская, Ю.П. Господарик. – 5-е изд., стер. – М.: Университет «Синергия», 2018. – 768 с.

6. *Смитиенко, Б.М.* Международные экономические отношения [Текст]: учебник / Под ред. Б.М. Смитиенко. – 2 изд. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 528 с.
7. Центр экспертизы ВТО [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.wto.ru> (дата обращения: 04.04.2019).

А.А. Писарев,
аспирант кафедры историко-правовых
и социально-гуманитарных дисциплин;
научный руководитель: доктор ист. наук, профессор М.А. Демин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Взгляд Русской Православной Церкви на черносотенные погромы (на примере г. Томска)

Манифест 17 октября 1905 г. спровоцировал в Российской империи волну погромных акций. В историю вошли 657 таких случаев, в которых на протяжении всего лишь трех недель погибли до 4 тыс. чел., и еще более 10 тыс. получили ранения. Для сравнения отметим, что за весь период Первой русской революции жертвами террористов стали 6680 чел [1]. Провокаторами, единогласно, обвинялись подвижники монархического режима «Черная сотня». Данное наименование они восприняли от своих противников. Почему именно к такому выбору пришли оппозиционеры – однозначного ответа не имеется. Предположительно, термин последовал из периода истории Смутного времени, под которым именовалось посадское население, составившее основу Второго ополчения при освобождении Москвы от польских захватчиков. Однако, сами черносотенцы видели свое предназначение в помощи самодержавию против всех «внутренних врагов России». Они выступали в качестве объединения свободных граждан, настроенных на защиту от революционного поругания православной веры и царя как насильственными, так и мирными путями.

Наиболее кровавые последствия приобрел черносотенный погром, учиненный в Томске 20 - 22 октября 1905 г., унесший жизни 66 человек. Наверняка, в истории бурного 1905 г. не выявить иного аналогичного события, настолько потрясшего Россию, как костер из мирных томичей, учиненный в здании Управления служб пути и тяги Сибирской железной дороги. В первую очередь, глава епархии, епископ Макарий (М. А. Парвицкий), декларативно объявлялся организатором и «дирижером» случившегося [2]. Следует обратить внимание на то, что отношения Русской Православной Церкви (РПЦ) с черносотенцами были довольно неоднозначными – сопротивлению способствовала степень вовлечения в политическую деятельность. Логично рассуждать, что иерархи понимали негативные последствия: с использованием РПЦ оппозиция получит дополнительные возможности для ее критики как политической силы, а значит и прямого противника. Однако, для должного понимания сопричастности духовенства к погромам, необходимо отметить, что в период формирования черносотенного движения, их ряды пополнялись значительным количеством епископата. Такие известные церковные деятели своего времени, как о. Иоанн Восторгов, св. Иоанн Кронштадтский, будущие патриархи Тихон и Алексей, архимандрит центра черносотенного движения - Почаевской Лавры Виталий (Максименко), и еще многие другие служители культа поддерживали черносотенцев, поскольку последние заявляли себя сторонниками традиционной государственности и православной веры. Соответственно, можно с уверенностью полагать, что если какая-либо политическая сила в решающую минуту выступает за незыблемость самодержавия и Православия, то Церковь начинает ее всеми возможными путями поддерживать. Подобная ситуация оказалась приемлемой и для Томска. Епископ Макарий был почитаемым и глубокоуважаемым человеком в лице томского общества, на момент событий уже четырнадцатый год подряд зани-

мающий архиерейскую кафедру. Акцентируясь вниманием на одно из писем к Обер-прокурору Святейшего Синода К.П. Победоносцеву, можно заметить важный момент, что «по случаю назначения епископа Макария в Томск, мысль о замещении архиерейской кафедры преосвященным Макарием совершенно верная и справедливая. С личной стороны – он вполне заслужил своими 36-летними трудами повышения. Но гораздо серьезнее само дело. Если сопоставим университет с тысячами разнообразных инородцев с нуждами и делами миссий, то преосвященного Макария и заменить-то даже для томской епархии не-кем...» [3, с. 4]. Поэтому, неудивительно, что в период назревающего противостояния на него возлагалась существенная поддержка в пользу черносотенного движения.

До настоящего времени не обнаружены протоколы судебного процесса над участниками погромных акций, состоявшегося в Томске 17-28 августа 1909 г. О ходе его проведения мы сегодня можем судить лишь согласно отчетов из зала суда, опубликованных в либеральной «Сибирской жизни», черносотенной «Сибирской правде» и близких к последней по идейным позициям «Томских епархиальных ведомостях». Очевидцами погрома: Шаламовым, Демшиным, Герасимовым, И. Шписманом, Кляцкиным и многими другими обывателями приводится однозначная оценка виновности органов местной власти и духовенства, которые не оправдали свое доверие. Они уверенно заявляли, что этот роковой день начался с появления на городских витринах прокламаций с воззванием встать на защиту царя и православной веры. В свою очередь, епископ Макарий раздавал во время утреннего богослужения листовки с аналогичным содержанием, которые и возымели свое трагичное действие. В обращениях «К русским людям», отпечатанных в типографии Томского Епархиального братства, провозглашалось следующее: «Мы твердо убеждены, что только в единодушии и непосредственном общении Царя со свободной Церковью и свободным народом в лице земских соборов или Государственной Думы, состоящей из избранных народом подлинных его представителей, - заключается действительное спасение России от всех неурядиц, хищений и неправд, а отнюдь не в замене системы бюрократической олигархии родственною ей в своем существе системой конституционной» [4, с. 3]. «Около 14 ч толпа в 400-500 человек двинулась к центру города. Взяв портреты царя и национальные флаги, с пением гимна «Спаси Господи» от управы манифестанты пошли к солдатским казармам, их сопровождал военный оркестр, исполнявший «Боже царя храни» и «Коль славен». На каждом перекрестке к толпе присоединялись новые и новые манифестанты, с криками «Ура!» вышедшие на Почтамтскую улицу. У архиерейского дома манифестанты остановились, и часть их прошла к епископу Макарию просить от имени всех отслужить молебен...». В этом контексте утверждалось что «епископ Макарий благословил погромщиков как патриотическую манифестацию, не зная ни дальнейших намерений собирающихся, ни совершенных уже убийств по пути к архиерейскому дому...» [5, с. 42].

Для более отчетливого понимания последующих действий, подробнее остановимся на топографии Новособорной площади, на которой разворачивались дальнейшие события. В центре располагался открытый в 1900 г. грандиозный (вместимостью 2,4 тыс. чел.) Троицкий кафедральный собор, обнесенный невысокой каменной оградой. С юга площадь ограничивали здания Губернского управления, Резиденция начальника губернии и Лютеранская кирха. С востока находился Городской сад, непосредственно за которым располагались казармы 4-го запасного батальона. С севера на площадь выходили фасады мужской гимназии, Губернского казначейства и доходный дом Гадалова с галантерейным магазином на первом этаже. На западной стороне площади располагались трехэтажное здание Управления служб пути и тяги Сибирской железной дороги. При столкновении стражей порядка и повстанцами, последние прибегли к помощи здания Управления. Однако, такой маневр оказался не вполне удачным, потому как «в сумерки, на улице против университетских клиник, почувствовавшая осенний холод толпа из обломков мебели разложила костер, который поддал ужасную мысль бросить горящую головешку в разбитое окно нижнего этажа Управления с укрывшимися в нем от войск манифестантами. В итоге, под гулкий благовест, призывающий к Всенощной, начался пожар 3-этажного здания с запертыми

в нем людьми. Епископ, пришедший в собор, после появления войск, не начиная богослужения, незаметно скрылся через боковые двери... С большим трудом удалось уговорить епископа выйти к толпе и попытаться образумить ее. Будучи по своим политическим убеждениям монархистом и уповая на объединение вокруг Церкви и царского престола по заветам русской старины, епископ Макарий пытался препятствовать действиям толпы во время погрома. Но его как будто не узнавали и не слушали. Нет сомнения, что выйди он торжественно, в облачении и сопровождении духовенства, а не в обычной шубе, эффект был другим» [6, с. 12].

В небольшом городе, с преобладающим частным сектором зарево пожара виднелось с любой точки обзора. Причем, детальность учиненного погрома достаточно отчетливо различалась губернатором из своего дворца, начальником дороги - из квартиры, епископом - из дома и соборным духовенством из собора, где, не взирая на ужас треска пламени, стрельбы по пытавшимся выбраться из горящего здания людям и столпотворения на всей площади, своим чередом продолжалось Всенощное богослужение. Тем не менее, только 24 октября архиерей собрал у себя городское духовенство и церковных старост для обсуждения поддержки пострадавшим. Собрание решило оказывать такую помощь через церковные попечительства и купечество. Владыка также предписал приходским священникам в проповедях умиротворять население с призывом мирного и благочестивого жития [7].

Приведенные иллюстрации погрома наглядно показывают реакцию РПЦ на происходящие события с явным нежеланием вмешиваться в политическую конфронтацию. Можно констатировать тот факт, что священноцерковнослужители, принимавшие участие в черносотенном движении, не ставили перед собой каких-либо долгосрочных политических задач. Единственная их цель заключалась в спасении России, гибнущей в огне революции, и, лишь такой пожар угас, как насущный вопрос был моментально снят. Пытаясь не запятнать свой имидж, с преодолением революционной опасности для государства, значительная часть духовенства выходит из состава черносотенных организаций. Две сферы общества, политическая и духовная, как можно заметить невооруженным взглядом, ввиду сохранения собственной безопасности и отношений друг с другом, предприняли только поверхностные действия. Можно с уверенностью констатировать, что, уповая на благосклонность к местной власти, духовенство подорвало свой авторитет в лице народа, на восстановление которого потребовались немалые усилия последователей.

Литература

1. *Обнинский, В.П.* Полгода русской революции [Текст] / В.П. Обнинский // Сб. материалов к истории русской революции (октябрь 1905-апрель 1906 г.): Вып. 1. – М., 1906. – С. 12-42.
2. *Вологодский, П.В.* Из хроники освободительного движения в Сибири [Текст] / П.В. Вологодский // Сибирские вопросы. – 1906. – №2. – С. 242-264.
3. *Лясоцкий, И.Е.* Записки старого томича [Текст] / И.Е. Лясоцкий. – Томск, 1954. – 159 с.
4. Томская хроника [Текст] // Сибирская жизнь. – 1904. – 4 февр. – С. 3.
5. Дело о погроме в г. Томске в 1905 году [Текст]: (отчет о судебном заседании Томского окружного суда). – Томск, 1909. – 101 с.
6. *Рассохин, Г.С.* События в Томске октября 1905 г. [Текст] / Г.С. Рассохин. – Томск, 1917. – 30 с.
7. *Кузоро, К.* Епископ Томский [Текст] / К. Кузоро // Томские епархиальные ведомости. – 2011. – №7. – С. 4-5.

Д.П. Флейшман, Д.Д. Маркова,
студенты института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Веницкая
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Монументальные памятники как инструмент патриотического воспитания

Культура является ретранслятором истории народа и призвана запечатлеть ее особенно значимые моменты для передачи потомкам. Монументальная скульптура наиболее показательна в этом отношении, так как обращена к массовому зрителю, и ее назначением является конкретизация архитектурного образа и придание архитектурной форме свежих выражений [1]. Этот род скульптуры встречается и в культурном наследии нашей страны. Можно привести в пример почти культовый памятник «Тысячелетие Руси» 1862 г., который по праву можно назвать самым исторически ценным монументом такого рода. Он уместил в себе целую эпоху в истории страны в лицах и событиях.

Памятником другой эпохи, следующего периода отечественной истории и гордостью советского времени является скульптура «Рабочий и колхозница» 1937 г., которая произвела фурор на Всемирной выставке в Париже и удостоилась характеристики «эталон социалистического реализма» в Большой советской энциклопедии. По словам Б.М. Иофана, «победа в Октябре 1917 года – это победа союза рабочих и крестьян. Поэтому композиция представлена как двухфигурная» [1]. Символом другой победы, победы в страшной войне, является скульптура «Родина мать зовет», которая стала композиционным центром памятника-ансамбля «Героям Сталинградской битвы» на Мамаевом кургане в Волгограде. Это одна из самых высоких статуй мира, высочайшая статуя России и Европы.

Целым культурным феноменом монументальной скульптуры являются памятники выдающихся исторических персон страны. Например, памятник Минину и Пожарскому 1818 г., который поставлен в честь второго народного ополчения, освободившего в 1612 г. Москву от иностранных интервентов. Сделано это было в 1818 году еще и для поддержания патриотического настроения народа после войны в попытке подчеркнуть важный вклад простого человека в историю побед государства. Другую информационную нагрузку несет в себе памятник Петру I в Санкт-Петербурге «Медный всадник», открытие которого состоялось в 1782 году. Вспомним, что приказ о его создании издала Екатерина II, бывшая по происхождению немкой и проводившей политику европеизации. Сейчас за временем ее правления закрепилась характеристика «просвещенный абсолютизм», но на тот исторический период была необходимость подкрепить ее популярность в народе именем великого предшественника. И прекрасный памятник Этьена Фальконе, позже воспетый А.С. Пушкиным, справился со своей задачей, став одним из самых известных, культовых памятников России.

Еще более ярким примером являются памятники В.И. Ленину. Это целая категория скульптур, посвященная советскому лидеру. Они стали неотъемлемой частью советской традиции монументального искусства. Памятники Ленину – символ советской коммунистической идеологии и особый культурный феномен времен социализма. Сайт leninstatues.ru приводит статистику, что в России было установлено не менее 7000 памятников и бюстов Ленину и еще огромное количество в советских республиках и союзных странах по всему миру. На сегодняшний день количество статуй сократилось, но культурный прецедент не только не исчерпал себя, но и продолжает иметь популярность уже у постсоветского поколения россиян. Спрос на уже уменьшенные памятники и бюсты вождя велик, они активно покупаются и продаются как в России, так и по всему миру. Монументальные памятники В.И. Ленину до сих пор воздействуют на обширную аудиторию и являются ретрансляцией коммунистической идеологии, исторического значения личности, важности советского периода в истории страны и т.д.

В современной России можно заметить всплеск интереса к монументальным скульптурам правителей прошлого. Так, в 2002 г. в Санкт-Петербурге был установлен памятник Александру Невскому в едином ансамбле с «Медным всадником». Памятники этому князю были установлены в Пскове в 1993, в Новгороде в 1985, в Курске в 2000, во Владимире в 1967, в Александрове в 2013, что свидетельствует о стремлении восстановить исторические связи с досоветской Россией в сознании наших соотечественников. К череде памятников подобной направленности относится и памятник Елизавете Петровне в Балтийске, установленный в 2004 году как часть историко-культурного комплекса «Елизаветинский флот». Памятник поставлен в честь победы в семилетней войне и призван обратить внимание людей на величие страны, ее победы и подвиги, которые были обделены вниманием после смены политического строя. После развала СССР, особенно остро в двухтысячные годы стала осознаваться необходимость поднятия патриотического духа рядовых граждан.

Монументальная скульптура рассчитана на большую аудиторию, доступность образа и величие форм делают восприятие ее смысла легче и доступней, а личностный характер, в виде известной персоналии, обеспечивает мощную эмоциональную окраску, что в итоге дает нам прекрасный инструмент патриотического воспитания [2]. А.И. Филюшкин в статье «Когда и зачем стали ставить памятники историческим персонажам Древней Руси?» отмечает бум использования на постсоветском пространстве монументальной пропаганды с помощью памятников с героями средневековой истории [3]. Он считает это явление индикатором серьезных процессов в области «конструирования нации» и воспитания национальной идентичности нынешнего поколения россиян.

Литература

1. Эйгель, И.Ю. «Кремень и кресало» [Текст] / И.Ю. Эйгель // VIVOS VOCO. 2006. цит. По Скульптура и время. Рабочий и колхозница. Скульптура В.И. Мухиной для павильона СССР на Международной выставке 1937 года в Париже. Автор-составитель Ольга Костина. – М.: Советский художник, 1987.
2. Головин, А.Я. Художественный словарь [Электронный ресурс] Режим доступа <http://alexandrgolovin.ru/?item=ed43c6f5-27f5-4aaa-b092-49fd90b47d14&termin=8f5fbefc-cc42-4a97-94e3-10ace5a91fdc> (дата обращения: 29.04.2019)
3. Филюшкин, А.И. «Мобилизация Средневековья» как инструмент формирования представлений о славянском единстве «Studia Slavica et Balcanica Petropolitana» [Текст] / А.М. Филюшкин. – 2017. – №2. – С. 22-39.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

П.Р. Абилов,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Е.В. Почеревин
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Анализ возможностей использования технологии «Дебаты» на уроках истории при рассмотрении политических движений в России в XIX в.

Следует отметить, что суть нашего исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке возможности использования технологии «Дебаты»

на уроках истории при рассмотрении политических движений в рамках темы «Выступление декабристов: поступок или преступление?».

Дебаты – это интеллектуальная игра, представляющая собой особую форму обсуждения, проводимого по определенным правилам. Суть дискуссии заключается в том, что обе команды выдвинули свои аргументы и контраргументы по поводу предложенного тезиса, чтобы убедить члена жюри, что он прав [1, с. 25-30].

Учащиеся овладевают более высокой коммуникативной культурой; развивающее значение выражается в том, что дебаты позволяют развивать волю, мышление, включая умение сопоставлять, сравнивать, анализировать, находить аналогии, самостоятельно добывать и анализировать разноплановую информацию; дидактическое значение выражается в том, что дебаты являются основой для формирования у учащихся общеучебных умений и практических навыков, а также важнейших качеств необходимых современному человеку [2, с. 124-128].

Следует выделить основные элементы дебатов: тема, определение темы, система аргументации, поддержка доказательства, перекрестные вопросы, участники дебатов [3, с. 34-36].

В ходе эксперимента нами был разработан и проведен в 9 классе урок – дебаты на тему «Выступление декабристов: поступок или преступление?» Основной целью урока было сформировать целостное восприятие события, развить умение оценивать деятельность участников движения декабристов. Данный урок направлен на реализацию следующих учебных задач:

- образовательные (повторение и обобщение фактов, связанных с выступлением декабристов; формирование основ исторического мышления);
- воспитательные (формирование осознанного отношения к фактам отечественной истории; формирование гуманистической системы ценностей; развитие умения оценивать действия других людей);
- развивающие (развитие навыков ведения дискуссии; освоение правил построения выступления; отработка четкости формулировок; развитие культуры речи; умение выслушивать оппонента; тренировка ощущения времени (регламент выступления)).

В ходе проведения дебатов учащиеся при своих ответах опирались на следующий комплекс исторических источников: 1) политические программные документы («Конституция» Н.М. Муравьева, «Русская правда» П.И. Пестеля, Манифест декабристов С.П. Трубецкого), 2) документы личного происхождения (воспоминания князя А.М. Горчакова, дипломата и действительного тайного советника А.П. Бутнева), 3) делопроизводственная документация («Доклад о событиях на Сенатской площади 14 декабря 1825 года» военного министра А.И. Татищева).

На уроке мы использовали технологию «Дебаты». В этой игре две команды из трех человек обсуждают эту тему. В то же время одна команда утверждает тезис, а другая опровергает его. Победа присуждается команде с наибольшим количеством очков. Оценивается качество и разнообразие аргументации, включая последовательность и структуру речи, культуру речи со стороны студентов. Каждый из игроков (спикеров) имеет собственную задачу:

1-й спикер – объявляет позицию своей стороны и приводит аргумент. Он говорит, что восстание декабристов было самоотверженным. Ссылаясь на аргументы, спикер заявил, что восстание декабристов поставило перед собой задачу, не решенную властью, – модернизацию общества.

2-й спикер – опровергает точку зрения противников, выдвигает контраргументы и укрепляет позиции своей команды. Объявляет, что восстание декабристов было преступным деянием. Выдвигая в качестве аргумента, спикер заявил, что декабристы призвали к свержению существующей государственной системы, а также к нарушению присяги, подняли восстание, в результате которого пострадали солдаты и гражданские лица.

3-й спикер – подводя итоги, проводит сравнительный анализ аргументов сторон, обосновывающих их доводы.

Выступления спикеров строго регламентированы (6,5,5, минут соответственно). Отдельно выделено время для обмена вопросами. Особенность игры заключается в том, что обеим командам не приходится идти на компромиссную позицию, учащиеся полностью отстаивают свою точку зрения [4]. Дебаты способствуют формированию научного мышления, они учат исследовательским навыкам: формулировать проблему, анализировать ее с разных точек зрения, обоснованно, четко формулировать точку зрения, видеть разные подходы к решению проблемы, пытаться решить ее внутренне.

В результате эксперимента были сделаны следующие выводы: урок в экспериментальном классе отличался различным методом преподавания изучаемой темы с использованием технологии «Дебаты» наличием системы познавательных заданий. Линия защиты и опровержения на уроке была изложена в определенной последовательности, логически взаимосвязанной, учащиеся приводили в качестве доказательства знания, полученные в ходе самостоятельной подготовки к дискуссии.

Анализ результатов эксперимента в девятом классе позволил нам сформулировать следующие выводы: результаты обучения с использованием технологии «Дебаты» на уроках истории при изучении политических движений в России в XIX веке, где проводилась работа в форме обсуждения были выше, чем результаты обучения, проведенного традиционным методом. В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта ООО использование технологии «Дебаты» на уроках истории при изучении политических движений в России в XIX веке можно достигнуть личных, междисциплинарных и предметных результатов.

Литература

1. *Калинкина, Е.Г.* Дебаты на уроках истории [Текст]: учеб.-метод. пособие для учителя / Е.Г. Калинкина. – М.: РОССПЭН, 2002. – 124 с.
2. *Павлов, Л.Г.* Спор, дискуссия, полемика [Текст] / Л.Г. Павлов. – М.: «Просвещение», 1991. – 304 с.
3. *Ваганова, Д.Х.* Риторика в индивидуальных играх и тренингах [Текст] / Д.Х. Ваганова. – М.: «Просвещение», 1999. – 97 с.
4. *Вяземский, В.В.* Как сегодня преподавать историю в школе [Текст] / В.В. Вяземский, О.Ю. Стрелова. – М.: «Просвещение», 1999. – 186 с.

М.Ю. Зверева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Е.А. Коляскина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Возможности изучения истории, культуры и быта коренных народов Алтая в общеобразовательной школе

Современные тенденции исчезновения традиционной культуры коренных народов угрожают культурно-историческому наследию страны. Необходимость сохранения культурной истории неоспорима и должна занимать важное место в образовании социально ответственной личности и гражданина своей страны. В данной статье анализируются подходы к организации работы с историко-этнографическими материалами в литературе и их применение в ходе педагогической практики в 11 классе СОШ №5 г. Бийска.

Методисты полагают, школьное историческое образование играет важную роль в становлении патриотизма и любви к Родине. По мнению Н.С. Борисова, краеведение формирует поликультурность и уважительное отношение к истории края: «Историческое крае-

ведение в школе является одним из источников обогащения учащихся знаниями о родном крае, воспитании любви к нему и формирования гражданских понятий и навыков» [1, с. 24]. Т.Н. Логачева приписывает краеведению «значительные возможности для решения социальных, экономических, образовательных и воспитательных проблем российского общества» [2, с. 98]. А.А. Вагин полагает, что «Историческое краеведение дает возможность приобщить учащихся к добросовестному, общественно полезному труду в форме экскурсий, походов, экспедиций, подготовки экспонатов для выставок, создании школьного музея» [3, с. 53].

В литературе выделяют следующие формы и способы изучения исторического краеведения:

- *научно-исследовательская работа*. Она предназначена в основном для учащихся старших классов, и ее главной задачей является решение научной проблемы с помощью имеющегося краеведческого материала.

- *создание школьного музея*. Учащиеся занимаются поиском и сбором краеведческих материалов, организуют их хранение и учет, а также методически обрабатывают и представляют под руководством учителя.

- *использование в рамках урока*. Использование материалов краеведения помогут глубже изучить тему и рассмотреть с разных сторон жизнь страны в тот или иной период истории. В данном случае хорошим примером в данном случае послужит историческая игра, в которой учащимся предлагается представить классу какое-то историческое событие.

- *проведение внеклассных мероприятий*.

Изучив пособия по истории и этнографии Алтая для школьников, можно предложить для учащихся 5-6 классов, при изучении древней истории, рассмотреть предметы быта народов Алтая, относящиеся ко временам, например, неолита, и зарисовать их в тетрадь. Рисунок, отражающих предмет материальной культуры или местности, является полевым этнографическим источником. Таким образом, первые исследователи воссоздавали на бумаге внешний облик предметов быта, одежды, местности, изображали обряды [4, с. 85]. Такая форма работы поможет примерить на себя роль этнографа и запечатлеть самостоятельно предмет материальной культуры народов Алтая. В рамках изучения истории России XVII века можно разыграть сцену присоединения Горного Алтая к России. Ученикам предлагается полностью погрузиться в историческую реальность того времени, прочувствовать важность события и понять мотивы правителей и положение народа. Учащиеся могут с разных сторон оценить ситуацию и сделать свои выводы. Хорошим подспорьем в этом послужит использование различных реконструкций бытовых предметов: костюмов, утвари и т.д. Они позволят создать обстановку, максимально приближенную к реальности. Учебные материалы из учебников по истории Горного Алтая можно использовать как самостоятельные задания при изучении исторических событий. К примеру, при изучении деятельности Сперанского М.М. можно рассмотреть его «Устав об управлении инородцев» (1822 г.). Сам устав и его разбор имеется в учебнике по истории Горного Алтая для 7 класса Л.Н. Аксеновой [5, с. 83-89].

В ходе педагогической практики было проведено внеклассное мероприятие по истории в 11 классе СОШ №5 г. Бийска, посвященное знакомству с культурой, бытом и традициями коренных народов Алтая. Основной целью его было приобщение учащихся к культурным особенностям народов через знакомство с этнографическими материалами. Предварительно с учащимися была проведена беседа, чтобы выяснить степень их осведомленности и заинтересованности историей, культурой и бытом коренных народов Алтая. Она показала низкую осведомленность и заинтересованность данными вопросами, поэтому было решено восполнить пробелы в кругозоре учащихся. Во время классного часа была продемонстрирована презентация с рассказом о коренных народах Алтая, основных моментах их истории, культуры и быта. Так же был показан женский костюм теленгитов из коллекции студенческой Лаборатории этнокультурных исследований АГПГУ. Важным моментом было объяснение истории костюма. Для максимального эффекта чегедек был надет на

одну из учениц. Демонстрация сопровождалась подробным разъяснением семантики элементов костюма и технологии его изготовления. Стоит отметить, что костюм произвел впечатление на учащихся. Они с интересом рассматривали, фотографировали его, расспрашивали об отдельных деталях. Данная реакция учащихся дает основания полагать, что наглядные приемы, используемые в преподавании региональной истории в школе, способствуют развитию познавательного интереса учащихся к предмету и акцентируют внимание на изучаемом.

Стоит отметить важный момент в краеведческой работе учителя. Педагог, предлагающий учащимся углубиться в тему краеведения, должен сам отлично владеть материалом. Он должен знать все ключевые моменты и важную информацию, уметь работать с этнографическими материалами и владеть понятийным аппаратом. Без этого важного условия невозможен правильный процесс обучения.

Литература

1. *Борисов, Н.С.* Методика историко-краеведческой работы в школе [Текст] / Н.С. Борисов. – М.: Просвещение, 1982. – 224 с.
2. *Логачева, Т.Н.* Особенности преподавания исторического краеведения [Текст] / Т.Н. Логачева // Научный вестник ЮИМ. – 2018. – №1. – С. 98-101.
3. *Вагин, А.А.* Методика обучения истории в средней школе [Текст] / А.А. Вагин. – М.: Атлант, 1972 – 354 с.
4. *Итс, Р.Ф.* Введение в этнографию [Текст]: учеб. пособие [для гуманитар. спец. вузов] / Р.Ф. Итс. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 168 с.
5. *Аксенова, Л.Н.* История Горного Алтая [Текст]: учеб. для 7 кл. общеобразоват. учреждений / Л.Н. Аксенова. – Горно-Алтайск: Юч-Сюмер-Белуха, 2006. – 198 с.

А.А. Звягинцев,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Е.А. Коляскина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проблема освещения периода индустриализации в СССР в современных учебниках истории для старших классов

Распад СССР привел к отказу многих историков от марксистской методологии и распространению альтернативных подходов, что сказалось и на оценке индустриализации в современных школьных учебниках. Все анализируемые в статье учебники были рекомендованы Минобрнауки РФ.

Учебник «История России, XX-начало XXI века» для 9 класса (А.Н. Сахаров, 2011) в параграфе «Бремя индустриального скачка» начиная с названия содержит негативные эмоциональные оценки: «Народ жил впроголодь» [1, с. 142]; «Режим личной власти И.В. Сталина»; «Люди начинали верить в коммунизм как в земной рай, в Сталина как в Бога. Кто не варил, сам попадал в разряд «врагов». А с врагами разговор короткий: тюрьма, лагерь или расстрел» [1, с. 146]. Далее: «Репрессивная политика большевистского режима»; «Общество оказалось расколото «на тех, кто сажал, и тех, кого сажали»... Репрессии приучили людей... предавать самых близких, чтобы выжить самому... Горькие плоды воспитания десятилетиями приспособленчества (конформизма) мы пожинаем и сегодня» [1, с. 148]. СССР образно называется «Архипелаг ГУЛАГ», а повседневная жизнь в нем – «подневольный труд, унижения, полуголодное существование» [1, с. 150]. Эти строки не сопровождаются данными из исторических источников, не оставляя ученикам возможности для самостоятельного анализа и иного мнения.

В учебнике «История России, XX – начало XXI века» для 9 класса (А.А. Данилов, 2013) реализация политики индустриализации преподносится как провальная, для обоснования чего в тексте приводится отрывок из записки «Ко всем членам ВКП(б)» М.Н. Рютина (репрессированного как создателя антиправительственной организации): «Авантюристические темпы индустриализации, влекущие за собой колоссальное снижение заработной платы рабочих и служащих, непосильные открытые и замаскированные налоги, инфляцию, рост цен и падение стоимости червонца; авантюристическая коллективизация с помощью невероятных насилий, террора, раскулачивания... экспроприация деревни путем всякого рода поборов и насильственных заготовок привели всю страну к глубочайшему кризису, чудовищному обнищанию масс и голоду как в деревнях, так и в городах» [2, с. 168]. При этом нет иных данных, например, статистики для подтверждения мнения авторов и анализа учеников. Далее без указания источников утверждается, что «большинство важных объектов первых пятилеток было построено руками заключенных» [2, с. 169], хотя упоминается только Беломорканал, но игнорируются тысячи крупных предприятий, созданных за этот период. Роль заключенных в индустриализации авторами преувеличена, т.к. общая численность заключенных была менее 5% от числа рабочих и служащих в СССР (даже в 1937 г. в ГУЛАГе содержались 1,2 млн. человек [3], включая не работавших, что превышало уровень 1932 г., а средняя численность рабочих и служащих в тот год составляла 26,7 млн. человек [4]).

Учебник «История России, XX – начало XXI века» для 11 класса (Н.И. Данилевский, 2009) в пункте «Социалистическое плановое хозяйство» (посвящен периоду индустриализации) приводится мнение «ряда историков», в которых труд колхозников назван «полурабским», а заключенных – «рабским» [5, с. 152]. При этом не упоминается про систему трудодней и постепенное улучшение быта колхозников или иные нюансы их положения. В рубрике «Штрихи к портрету времени» приведен антисоветский анекдот, встречавшийся в 1940-50-х гг. в изданиях Аргентины и Германии [6]: «23 июня 1931 г. Сталин выдвинул шесть условий развития промышленности... К «шести условиям» народ придумал пять добавочных: солнечное отопление; лунное освещение; заочное питание; райское одевание и гробовое молчание» [5, с. 152]. Иные фрагменты источников для анализа не даются.

Поясняя цели и средства проведения индустриализации в учебнике «История. Россия и мир в XX – начале XXI века» для 11 класса (Л.Н. Алексашкина, 2010), авторы называют деревню «внутренней колонией», и утверждают, что сплошная коллективизация обеспечила государство «по сути, бесплатной рабочей силой» [7, с. 197]. Другой учебник для 11 класса схожего авторского коллектива «История России, 1900-1945 гг.» (А.А. Данилов, 2012) содержит описание «массового террора» 1937-1938 гг. без упоминания какой-либо статистики в подтверждение и связывает сокращение темпов экономического роста исключительно с репрессиями. Цель существования НКВД обозначена как конкуренция «официальным хозяйственным наркоматам», для осуществления которой «существовала потребность в постоянном пополнении лагерей и других мест лишения свободы» [8, с. 272].

Текст более «свежего» учебника «История России» для 10 класса (А.В. Торкунов, 2016). Утверждает без каких-либо уточнений, что «тысячи людей были наказаны за «противодействие» стахановскому движению», а «для стимулирования темпов промышленного строительства использовались и репрессии» [9, с. 126-127]. В учебнике также содержится негативно окрашенное суждение: «Ставилась задача социальной «чистки» советских учреждений, «засоренных чуждыми и враждебными советской власти элементами из бывших дворян, помещиков, лиц духовного звания, купцов, монархистов и др.» [9, с. 127], но источник цитаты не указан, и не приведены причины, последствия или авторы «задачи». Такие серьезные и неоднозначные утверждения не способствуют формированию у учеников целостной картины социально-экономических процессов в стране.

Таким образом, проблемами в освещении истории индустриализации СССР в современных учебниках истории для старших классов являются безальтернативные антисоветские идеологизированные точки зрения и спорные данные, отсутствие разнообразной источниковой базы для самостоятельного анализа, а также недостаточно полное освещение социально-экономической истории СССР данного периода, что чревато формированием у учеников односложного представления о развитии своей страны в один из сложнейших периодов ее истории и не способствует развитию самостоятельного анализа исторических фактов.

Литература

1. История России, XX-начало XXI века. 9 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений / В.А. Шестаков, М.М. Горин, Е.Е. Вяземский / Под ред. А.Н. Сахарова – М.: Просвещение, 2011. – 351 с.
2. История России, XX-начало XXI века. 9 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений / А.А. Данилов, Л.Г. Косулина, М.Ю. Брандт. – М.: Просвещение, 2013. – 383 с.
3. Земсков, В.Н. ГУЛАГ (историко-социологический аспект) [Электронный ресурс] / В.Н. Земсков. – Режим доступа: https://scepsis.net/library/id_937.html (дата обращения: 20.04.2019).
4. Народное хозяйство СССР за 1913-1956 гг. [Электронный ресурс] (Краткий статистический сборник) Режим доступа: http://istmat.info/files/uploads/36699/narodnoe_hozyaystvo_sssr_za_1913-1955_gg.pdf (дата обращения: 20.04.2019).
5. История России, XX – начало XXI века. 11 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений / О.В. Волобуев, С.В. Кулешов / Под ред. Н.И. Данилевского. – М.: Мнемозина, 2009. – 335 с.
6. Мельниченко, М. Советский анекдот (Указатель сюжетов) [Электронный ресурс] / М. Мельниченко. – М.: Новое литературное обозрение, 2015. – 1730 с. – Режим доступа: <https://document.wikireading.ru/51868> (дата обращения: 20.04.2019).
7. История. Россия и мир в XX-начале XXI века. 11 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений / Л.Н. Алексашкина, А.А. Данилов, Л.Г. Косулина. – М.: Просвещение, 2010. – 431 с.
8. История России, 1900-1945 гг. 11 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. учреждений / А.А. Данилов, А.С. Барсенков, М.М. Горинов и др. / Под ред. А.А. Данилова, А.В. Филиппова. – М.: Просвещение, 2012. – 447 с.
9. История России. 10 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. организаций. В 3 ч. Ч. 1 / М.М. Горинов, А.А. Данилов, М.Ю. Моруков и др. / Под ред. А.В. Торкунова. – М.: Просвещение, 2016. – 175 с.

В.С. Козубова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Д.С. Орлов
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование коммуникативных умений посредством технологии «дебаты» на уроках обществознания (блока «Право»)

В условиях современной российской действительности институт образования столкнулся с необходимостью формирования у подрастающего поколения личностных качеств, которые позволили им быть созидателями демократического общества и реализовать свои возможности в нем. Педагоги отмечают, что в последние годы наблюдается снижение

уровня коммуникативной компетентности выпускников школ. Ситуация усугубляется еще и тем, что проведение уроков в рамках деятельностного подхода, который устанавливают стандарты школьного образования, находятся в зависимости от элементарной готовности и способности обучающихся к коммуникации. Поэтому использование педагогических технологий, которые способствуют развитию коммуникативной компетенции учащихся становится весьма актуальным. Одной из таких педагогических технологий являются дебаты.

Данная технология построена по аналогии с парламентскими (политическими) дебатами. Разработка игры принадлежит известному философу и социологу К. Попперу. Технология дебатов создана на базе международной программы «Дебаты», основанной в 1993 г. институтом «Открытое общество». Главной характеристикой формальных дебатов является наличие правил, обеспечивающих столкновение противоположных точек зрения. Нужно не просто выступить с речами, но и парировать аргументы другой стороны, сравнить свою позицию с позицией оппонентов и убедить судью в своем превосходстве [1, с. 28].

Согласно Т.В. Светенко, сложность дебатов как формы организации обучения заключается не столько в их проведении, сколько в подготовительной работе, которая включает в себя следующие этапы: распределение ролей, объяснение правил, определение исходного тезиса дебатов, подбор, изучение и анализ основной литературы, разработка кейса понятий, выработка экспертами критериев оценки [2, с. 45].

Темы для проведения дебатов на уроках подбираются с учетом возможности создания проблемного, дискуссионного вопроса [3]. Оцениваются возможности использования учебников и представленных в нем нормативных актов для аргументированного спора так как, при подготовке к урокам ученики используют, прежде всего, учебную литературу [4].

Для проведения исследования были выбраны такие темы, как «Система права», «Правотворчество и право реализация», «Формы права». В конце и начале исследования ученикам предлагались анкеты, определяющие коммуникативные навыки. Результаты сравнения данных анкетирования показали, что уровень сформированности коммуникативных умений школьников в начале и в конце эксперимента отличается. Это дает возможность утверждать, что уровень сформированности коммуникативных умений повысился [5, с. 118-122].

Подводя итоги опытно-экспериментальной работы можно сделать следующий вывод. Уровень овладения коммуникативными умениями возрос от первоначальной диагностики к заключительной. Такой рост можно объяснить тем, что на уроках была организована групповая и коллективная формы работы с распределением обязанностей, а также с распределением неуверенных в себе и застенчивых учеников в определенные группы.

По результатам также можно заметить, что возросло количество обучающихся, которые не испытывают неудобств, выступая перед классом, с удовольствием высказывают свое мнение, аргументируют его, принимают чужое мнение, корректно исправляют ошибки своих одноклассников.

Поэтому можно предположить, что формирование коммуникативных умений школьников на уроках обществознания и блока «Право» будет происходить более эффективно в процессе реализации дебатов технологии.

Итогом опытно-экспериментальной работы является подтверждение гипотезы исследования: формирование коммуникативных умений будет осуществляться эффективно посредством дебатов технологий на уроках истории и общественных дисциплин.

Литература

1. *Калинкина, Е.Г.* Дебаты на уроках истории [Текст]: учебно-методическое пособие для учителя / Е.Г. Калинкина. – М.: Росспен, 2002. – 128 с.
2. *Светенко Т.В.* Путеводитель по дебатам [Текст]: учебное пособие для педагогов и учащихся / Т.В. Светенко. – М., 2001. – 296 с.

3. *Шпичак Е.В.* Использование методики «Дебаты» на уроках в курсе истории России [Электронный ресурс] / Е.В. Шпичак. – Режим доступа <https://gigabaza.ru/doc/74186.html> (дата обращения: 24.04.2019).

4. *Резанова, И.В.* Педагогическая технология «Дебаты» [Электронный ресурс] / И.В. Резанова // Учительский портал. – Режим доступа <https://www.uchportal.ru/pedagogika/pedagogicheskaya-tekhnnologiya-debaty-6983> (дата обращения: 24.04.2019)

5. *Литовченко, О.А.* Технология «Дебаты» как основа формирования универсальных учебных действий учащихся / О.А. Литовченко, Н.Е. Попова // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 8. – С. 118-122.

О.М. Лапина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Л.А. Явнова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методические возможности изучения истории революционных событий 1917 года в России на уроках истории

1917 год – особый период в истории России. В сравнительно узких хронологических рамках произошли масштабные события, потрясшие, перевернувшие, кардинально изменившие историю нашего государства. Изучение произошедших событий, всегда являлось одной из трудных задач, стоящих перед педагогами [1]. События, произошедшие в 1917 году в России, включены в общеобразовательную школьную программу по Истории России, и изучаются детьми в 11 классах школы. Программа отводит 4 учебных часа в неделю на изучение темы революционных событий в России. Сегодня происходит постепенный переход к линейной системе преподавания, в соответствии с историко-культурным стандартом, при этом изменяется система преподавания истории революционных событий 1917 года [2]. Введенный историко-культурный стандарт не выделяет отдельно события февраля и октября 1917 года, а объединяет их тему «Россия в годы Революций и Гражданской Войны». Поэтому, мною, были разработаны планы серии уроков полностью охватывающих революционные события 1917 года в России. Для наиболее полного понимания причин и итогов произошедших событий были подготовлены дополнительные материалы. Так, на одном из уроков, учащимся был предоставлен приказ № 1 от 1 марта 1917 года, который позволил им рассмотреть события, произошедшие в период февраля марта 1917 года. Информацию, полученную из источника, учащиеся применили при работе с хронологической таблицей. Использование исторических источников при изучении истории России в 1917 году позволит учащимся получить информацию для решения вопросов о причинах, ходе и итогах революционных событий. Также, информация, полученная из источника, может быть использована при решении задач ЕГЭ по Истории. Современные авторы, изучающие революцию, при ее рассмотрении используют различные методы. Проанализировав методы, которыми пользуются авторы, изучающие революцию, можно сделать вывод о том, что при изложении материала на уроке учителю необходимо использовать комбинации методов и приемов [2]. Очень редко бывает использование какого-либо одного метода в чистом виде. Обычно преподаватель своей работе сочетает различные методы обучения. Отметим, что при изучении Революций 1917 года в России в старших классах рекомендуется стимулировать познавательный интерес школьников путем обращения к семейным источникам, воспоминаниям лиц старшего возраста. Обращение к вопросам исторической памяти, реализация исследовательских проектов на основе анализа ярких содержательных источников может стать способом актуализации изучения событий российской революции 1917 г. Так, одним из вариантов подачи материала на уроке «Пе-

реход власти к партии большевиков» мною был проведен инновационный урок – практикум. Данный вид урока позволяет на основе изучения исторических источников определить противоречия в обществе, которые привели к революции. Помимо работы с источниками, на уроке, продолжалось формирование умения выявлять причинно-следственные связи, анализировать изученный материал, выделить главное. На протяжении всего урока, учащиеся активно работали с источниками, исследуя до этого не известные, для них, страницы истории революционных событий 1917 года. В процессе изучения темы урока основное внимание уделяется доли самостоятельной работы.

Учащиеся, стремились решить поставленные перед ними задачи, не прибегая к помощи учебной литературы или учителя.

Таким образом, проанализировав современных авторов, занимающихся изучением событий 1917 года и свой педагогический опыт, можно сделать следующие выводы:

– При преподавании истории революционных событий 1917 года необходимо использовать несколько методов. Так как использование одного метода не позволит в полной мере исследовать произошедшие события.

– Использование исторических источников на уроке, позволяет повысить интерес учащихся и активность на уроках.

Введенный Историко-культурный стандарт привел к изменениям в преподавании истории России в целом, и революционных событий 1917 года в частности. Также, новые подходы в изучении истории России в 1917 году связаны с возможностью использования новых исторических фактов и документов. На учебных занятиях по этой теме возможно применение методов проблемного изложения, работа с источниками.

Литература

1. *Балашов Е. М.* Школа в российском обществе 1917-1927 годов: становление «нового человека» [Текст]: автореф. дис. ... д-ра ист. наук / Е.М. Балашов. – СПб., 2004. – 36 с.

2. *Крайнов Г.Н.* Новые педагогические подходы в изучении великой российской революции 1917–1921 гг. [Текст] / Г.Н. Крайнов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С 199-200.

И.В. Лыженкова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент А.А. Чирков
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Теоретико-методологические аспекты организации внеурочной деятельности по истории в средней школе

В современной методической и образовательной литературе рассматривается немало особенностей по данной теме: недочет научных публикаций, рекомендаций по организации внеурочных мероприятий, описанные формы недостаточно разнообразны и сводятся к однообразным формам деятельности. Изучая литературу по теме «Внеурочная деятельность», мы столкнулись с рядом отрицательных аспектов, которые существуют в методических и научных изданиях, представленных главным образом статьями в журналах, которые ограничиваются описанием опыта работы в этом виде деятельности. Первый аспект – это моральное устаревание печатных изданий. Не существует современных, учитывающих реалии современного общества, удовлетворения потребностей современного образования и воспитания специальных пособий и монографий. Следующий аспект заключается в том, что в современной российской школе нет обобщающих публикаций о внешкольных мероприятиях. Доступны публикации журнальных статей.

Внеурочная работа по истории является неотъемлемым компонентом становления личности школьника. Но ее особенность заключается также в том, что ее нельзя сводить только к деятельности школьников. К ее организации должны быть подключены все участники - взрослые и дети, учителя и ученики, родители и педагоги-организаторы, методисты и другие школьные специалисты. Ей нужна психологическая и педагогическая поддержка со стороны преподавательского состава [1].

В рамках педагогической практики мной была разработана серия внеурочных мероприятий, которые должны были обеспечить активизацию познавательной деятельности старшеклассников по истории. Наиболее выигрышной формой была конференция. В ходе нее учащиеся активно взаимодействовали друг с другом, учились слушать других, отстаивали свою точку зрения, отвечали на вопросы и приводили аргументы.

В качестве методологического ключа к пониманию и объяснению сущности внеурочных мероприятий предложим, прежде всего, обратить внимание на категорию «деятельность». Деятельность – это целенаправленное производство идеалов, ценностей, идей, понятий, представлений. В процессе деятельности осуществляется творческое созидание культуры. Ведущим компонентом внеурочной работы является целенаправленное чтение соответствующей литературы, сбор теоретических и вещественных исторических материалов для использования в образовательном процессе.

Внеурочная деятельность – это не только кружки, данный вид деятельности располагает многообразием форм, таких как:

1. Факультатив.
2. Школьные исторические общества.
3. Исторические олимпиады, диспуты, викторины, самодеятельные спектакли.

Конечно, наиболее привлекательными для детей остаются школьные спектакли на исторические темы. Участие в спектаклях помогает детям раскрепоститься, повышает их самооценку, вырабатывает навыки и умения в написании сценариев, исполнении ролей исторических героев, изготовлении соответствующей одежды и декораций и т. д.

4. Создание «малых историй» – школы, села, улицы, муниципального органа власти, предприятия и т.д.

5. Отряды (группы) следопытов. Главной целью следопытов является поиск мест боевых действий в ходе войн, мест захоронения людей, поиск атрибутов жизни, деятельности, культуры ушедших поколений людей и т.д.

6. Экскурсии и туристические походы по историческим маршрутам и местам и т.п. [2]

При разработке программы внеурочной деятельности по предмету следует учесть:

1. Потребности обучающихся и их родителей, который будет соотнесен с кадровым ресурсом учреждения и особенностями программы развития.

2. Разнообразие направлений внеурочной деятельности, предполагающее реализацию всех направлений внеурочной деятельности, предложенных в Стандарте и разнообразие форм организации внеурочной деятельности.

3. Оптимальное использование учебного и каникулярного периодов учебного года при организации внеурочной деятельности.

4. Возрастные особенности учащихся, возможность расширения и углубления предметных знаний, развитие творческих и интеллектуальных способностей детей [3].

Внеурочная работа ставит целью углубление знаний, приобретенных школьниками на занятиях, помогает сделать процесс познания увлекательным и интересным. В процессе внеурочной работы приобретаются умения работать с книгой и справочной литературой, реферировать и рецензировать, готовить сообщения и доклады, выступать с ними перед детской либо взрослой аудиторией.

Подводя итог можно сказать, что на современном этапе вышеуказанным аспектам уделяется большое внимание. В обучении вопрос о внеурочной работе по истории в старших классах является одним из животрепещущих, так как уже в начальной школе вводятся программы и факультативные курсы.

Литература

1. Занданова, Л.В. Подготовка будущего учителя к организации внеурочной деятельности по истории: из опыта работы [Текст] / Л.В. Занданова [и др.] // Ученые записки Забайкальского Государственного университета. – 2018. – №6. – С 25-27.
2. Бердников, Е.М. Формы внеклассной работы по истории [Текст] / Е.М. Бердников, И.З. Озерский, А.Н. Хмелев. – М. Учпедгиз, 1963. – 285 с.
3. Пчелинцева, Т.С. Организация внеурочной деятельности в школе в рамках обучения и сопровождения педагогов [Электронный ресурс] / Т.С. Пчелинцева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 4. Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-vneurochnoy-deyatelnosti-v-shkole-v-ramkah-obucheniya-i-soprovozhdeniya-pedagogov> (дата обращения: 20.04.2019)

И.И. Марков,
студент института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент Л.А. Явнова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методические особенности использования квест-технологии по Бийску купеческому

В современном образовательном процессе появляются новые технологии и формы взаимодействия педагогов с учащимися, в основе которых лежит активизация самостоятельной деятельности и непосредственное участие детей в образовательном процессе [1]. Наиболее востребованными становятся интерактивные формы, позволяющие задействовать всех участников, реализовать их творческие способности, воплотить имеющиеся знания и навыки в практической деятельности. К таким формам организации образовательной деятельности относятся: интерактивная игра, мастер-класс, проектная деятельность, создание проблемных ситуаций, экспериментирование [2]. Все эти формы могут существовать как отдельно взятые элементы, а могут сочетаться между собой и варьироваться педагогом при планировании того или иного вида детской деятельности или совместного мероприятия с родителями и детьми.

Квест-технология – это инновационная форма организации образовательной деятельности учеников, так как она способствует развитию активной позиции ребенка в ходе решения поисковых задач. Квест-технологии пришли в педагогическую отрасль в конце XX в. Сам термин «квест» в качестве образовательной технологии был предложен впервые в 1995 г. американским профессором Берни Доджем университета Сан-Диего. Он разрабатывал инновационные технологии для образовательного процесса. Более глубоко этой проблемой стал заниматься Томас Марч. По его мнению, квест (или веб-квест) – это построенная по типу опор учебная структура, использующая ссылки на существенно важные ресурсы в Интернете и аутентичную задачу с тем, чтобы мотивировать учащихся к исследованию какой-либо проблемы с неоднозначным решением.

После рассмотрения процесса становления и развития квест-технологий в педагогическом процессе, мною стал разрабатываться эксперимент. Образовательный квест разрабатывался для десятого класса Гимназии № 11 на три дня с 27.09.2018-29.09.2018 года и являлся краткосрочным. При подготовке к эксперименту были изучены Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, Государственный стандарт общего образования, примерная образовательная программа, рабочая программа МБОУ Гимназии №11, календарно-тематическое планирование. Анализ документации позволил выработать необходимую стратегию работы над мероприятием.

Исходя из теоретических основ, был разработан эксперимент. Базой исследования краеведческого квеста являлась МБОУ Гимназия №11 в г. Бийске. Был выбран 10 класс в ка-

честве площадки для эксперимента. В эксперименте приняли участие 24 учащихся в возрасте 16-17 лет. Сроки проведения исследования в школе: 27.09.2018-29.09.2018 года. Тема эксперимента «Культура России во второй половине XIX в. на примере купеческого города Бийска».

Бийск, являясь вторым по величине городом Алтая, часто привлекал к себе внимание ученых и путешественников. В течение XIX-начала XX вв. ими были созданы яркие, запоминающиеся образы этого города. Чтобы выяснить, насколько образ города соответствовал реальности, мы проанализировали 14 описаний, сделанных 12 авторами в период с 1810 по 1917 гг. [3, 4, 5]. Характер этих описаний был разным – от официальных географических справок до эмоционально окрашенных строк из путевых дневников. Применяв метод сравнительного анализа, мы пришли к выводу, что образы города адекватно отражали реальность бийской жизни, в которой непроходимая грязь немощеных улиц соседствовали с великолепием каменных храмов и комфортом модных гостиниц. В то же время на формирование образа Бийска иногда влиял и субъективный фактор. Читающий современник мог проследить изменения в жизни этого города: от пограничной крепости к купеческому городку, где у жителей нет даже солнечных часов, а затем – превращение Бийска в «окно в Европу» для Монголии. В целом, образ города постепенно менялся от преимущественно негативного к нейтральному и даже позитивному, чему в немалой степени способствовало успешное социально-экономическое и культурное развитие Бийска. Полученный результат позволяет определить, каким образом осуществлялась репрезентация небольшого сибирского города в российском информационном пространстве XIX-начала XX вв.

Итак, к началу экспериментального мероприятия по квест-технологиям были подготовлены и скорректированы дидактические материалы (подобраны документы, иллюстративный материал, подготовлены познавательные задания, схемы, таблицы и пр.), отобрано учебное содержание.

На первом этапе учащиеся распределились по ролям, в итоге получилось четыре группы иностранных представителей по четыре человека и восемь экскурсоводов, всего в данном мероприятии принимали участия двадцать четыре человека. На каждую группу было распределено по два экскурсовода для большого взаимодействия учащихся с друг с другом. Также на этом этапе ребята должны были изучить историческую литературу. После чего вместе с учениками был составлен маршрут следования (проведения квеста по краеведению), что позволило ребятам уже разбиться по маршруту, и у каждого экскурсовода была своя отправная точка. Так как ученикам была предоставлена литература, то они могли в полной мере подготовиться к мероприятию. Для того, чтобы исключить элемент повторения, ученики были заранее проинформированы, какую им следует искать информацию.

Вторым этапом являлась проверка и сбор информации от учеников, что они смогли найти об истории города. Вместе с учениками был проведен анализ данной информации и реализован отбор самого важного для того, чтобы провести квест по краеведческой тематике. Также были исключены ошибочные сведения, которые ученики могли применить в своих рассказах о городе Бийске. На этом этапе осуществлялось распределение ролей по группам (каждая группа представляла то или иное государство). После распределения ролей по группам, была выдвинута задача подготовить вопросы по истории города Бийска конца XIX-начала XX в. на государственных языках тех стран, которые они представляли.

После проделанной работы можно сделать следующие выводы. Очень тяжело было на первом этапе заинтересовать учеников данной деятельностью. Но когда они узнали, что это будет проходить в иной форме, не в каком-то классе или очередным походом в музей, а будет создан целый квест, в котором они сами будут принимать непосредственное участие, то тогда ученики более охотно отозвались на данный вид деятельности. В последующем также возникали некоторые проблемы, одной из которых явился тот факт, что дети не приучены ходить в библиотеки и искать там какую-либо информацию. Однако и здесь

был найден компромисс: ученикам разрешалось использовать электронные ресурсы и книги. Но, однако, ученики неохотно искали информацию, и приходилось вместе с ними отбирать соответствующий материал. На этом этапе у учеников начал пропадать интерес к данной деятельности. Тогда мной было принято решение вместе со всеми участниками пройти по всему маршруту в качестве репетиции, и интерес у учащихся снова возрос. Дальнейшее проведение мероприятия проходило в нужном русле.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что работа учащихся в таком варианте проектной деятельности, как квест-технологии, разнообразит учебный процесс, сделает его живым и интересным.

Изучение краеведения способствует глубокому изучению исторических процессов, позволяет рассматривать исторические события через анализ местных региональных материалов. Учащиеся узнают много новых фактов, что помогает детям воспринимать историю в увлекательной форме.

Литература

1. *Хуторской, А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс]: доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2014 г. / А.В. Хуторской. – Центр «Эйдос» Режим доступа: <http://WWW/eidos.ru/news/compet/htm> (дата обращения: 25.04.2019).
2. *Селевко, Г.К.* Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2014. – 256 с.
3. *Летопись города Бийска (1709-1970)* [Текст]. – Барнаул, 1971. – 62 с.
4. *Шмойлов, Э.П.* Бийск: очерки истории города [Текст] / Э.П. Шмойлов. – Бийск: Науч.-изд. центр Бийск. пед. ин-та, 1993. – 350 с.
5. *Штейнфельд, В.* Бийский уезд Томской губернии: топогр., экон. и этногр. очерк уезда [Текст] / В. Штейнфельд. – Бийск, 1910. – 147 с.
6. *Штейнфельд, В.* Справочник по городу Бийску и Бийскому уезду 1911 г. [Текст] / В. Штейнфельд. – Бийск, 1911. – 184 с.

А.А. Мармылева,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Технология проектного обучения как условие развития познавательного интереса (по материалам истории Древнего Рима)

Главная цель современного образования - формирование разносторонне развитой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, как в собственных жизненных интересах, так и в интересах общества. Формирование у учащихся способности к творческому мышлению, самостоятельности в принятии решений, инициативности возлагается в первую очередь на образование.

Технология проектного обучения может содействовать достижению значимых долгосрочных результатов у учащихся в образовании, выступая одним из оптимальных средств развития познавательного интереса у школьников, определяющих их активность и самостоятельность в познании окружающей действительности [1].

В содержательном плане развитию познавательного интереса у участников проектной деятельности способствует содержание проблемной ситуации проекта, требующее «открытия» нового знания или способа действия. Активизацию познавательного интереса у учащихся в проектной деятельности обеспечивает также содержание различных источни-

ков информации, к которым участники проекта обращаются в процессе поиска возможных вариантов его создания. Технология проектного обучения не ограничивает учащихся в выборе источников информации, позволяя отбирать те, которые в наибольшей степени отвечают их интересам и индивидуально-психологическим особенностям, в результате чего работа с источниками информации, совпадающая с доминантными психологическими тенденциями самих учащихся, в значительной степени способствует обострению мыслительных, эмоциональных и регулятивных психических процессов, существенных для развития познавательного интереса.

Развитию познавательного интереса участников проектной деятельности способствует также содержание итогового проекта, подвергающееся на заключительном этапе проектирования коллективному анализу и оценке. Коллективное обсуждение содержательной стороны проекта помогает учащимся увидеть жизненную значимость полученных в ходе проектирования результатов, возможности их использования в дальнейшей школьной и внешкольной жизнедеятельности, способствуя формированию личностного смысла познания [2].

В плане педагогического взаимодействия развитию познавательного интереса учащихся в проектной деятельности способствуют субъект-субъектные отношения учителя и учащихся на всех этапах проектирования. Учитель выступает координатором, т.е. организуя и координируя проектную деятельность, оказывая по мере необходимости ее участникам индивидуальную консультационную помощь, он, тем самым, стимулирует процессы активного осмысленного учения, познания учащимися окружающей действительности.

Технология проектного обучения в рамках внеурочной деятельности дает возможность школьнику активно включаться в процесс поиска необходимой информации, ее критического и творческого осмысления, освоения способов самостоятельных действий при решении образовательной проблемы и актуализации, получаемых таким образом, знаний [3].

История древнего мира способствует изучению античной государственности на уроках истории для дальнейшего понимания целостности исторического пространства. История Древнего Рима занимает важное место в изучении данного периода. Для реализации на практике технологии проектного обучения была выбрана тема «Становление и развитие римской государственности». Актуальность выбранной темы выражена в том, что одной из задач современного исторического образования является освоение значимости периода древности в истории, способствующее развитию способности понимать историческую обусловленность явлений и процессов, а также определять собственную позицию, соотносить свои взгляды с взглядами ученых, занимающихся данной тематикой.

Работа учащихся проведена по этапам: подготовительный, планирование работы над проектом, сбор информации, структурирование информации, оформление результатов работы, презентация проекта и подведение итогов [4].

На первом этапе была выделена проблема, которую необходимо было решить учащимся – изучить процесс становления и развития римской государственности, а также сформулированы задачи. На втором – составлен план реализации проекта. На третьем – учащиеся занимались поиском необходимой информации. На четвертом – проходило обсуждение собранных материалов и его структурирование. На пятом – учащиеся оформляли результаты своей работы в виде доклада. На последнем этапе проходила презентация проектного продукта - доклада и подведение итогов.

Таким образом, во внеурочной деятельности была использована технология проектного обучения, позволившая ученикам осуществить самостоятельный поиск решения выявленной проблемы, проанализировать и систематизировать полученную информацию, научиться работать в группе [5].

Главным аспектом проектной деятельности, который вызывал трудность, явился выбор темы проекта. История древнего мира предполагает выбор такой темы, которая была бы интересна учащимися и в плане изучения, и в плане решения проблемы. В ходе проекта

был создан исследовательский продукт – доклад, основанный на собранной и проанализированной самими учащимися информацией. Данный продукт можно использовать в дальнейшем для изучения римской государственности.

Таким образом, в процессе проектной деятельности на примере проекта «Становление и развитие римской государственности» учащиеся приобрели умения обобщать и систематизировать информацию. Использование технологии проектного обучения во внеурочной деятельности способствовало овладению конкретными знаниями – познавательными, оценочными, приобретению навыков взаимодействия друг с другом, работы в коллективе.

Литература

1. *Блинов, В.* Четыре года открытий. Проектная деятельность глазами практика [Текст] / В. Блинов, И. Сергеев // Лицейское и гимназическое образование. – 2002. – № 9. – С. 29-35.
2. *Щукина, Г.И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
3. *Даровских, И.С.* Внеурочная деятельность по истории: цели, организация, направления работы в современных условиях [Текст] / И.С. Даровских // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 88.
4. *Матяш, Н.В.* Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение [Текст]: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.В. Матяш. – 2-е изд., доп. – М.: Академия, 2012. – 160 с.
5. *Яковлева, Н.Ф.* Проектная деятельность в образовательном учреждении [Текст]: учеб. пособие / Н.Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

Н.В. Масютина,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат ист. наук, доцент А.А. Чирков
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методические требования к результатам освоения учебного материала (на примере темы Отечественной истории с 1918 по 1941 гг.)

В данной статье основное внимание будет уделено практико-ориентированному анализу требований к результатам разработки учебного материала, а именно на примере социально-экономического развития в межвоенный период в курсе Отечественной истории по учебнику для 11 класса Н.В. Загладина [1].

Следует кратко охарактеризовать межвоенный период. В историографии по всеобщей истории традиционно временем его начала считают ноябрь 1918 г., а окончание – сентябрь 1939 г. Иными словами данный период охватывает временной промежуток с окончания Первой мировой войны и до начала Второй мировой войны. После империалистической войны мир кардинальным образом изменился: разрушились пять империй, которые составляли ранее основу мирового порядка (Российская, Германская, Австро-Венгерская, Китайская, Османская). Окончание Первой мировой войны привело к одному из самых тяжелых мировых кризисов 1920-1921 гг. Это стало следствием того, что война стала «войной экономик», в конечном итоге все воюющие страны оказались в той или иной мере в кризисе. Однако данные последствия были постепенно преодолены, и мир перешел на новый этап – «частичной стабилизации капитализма» (1924-1929 гг.). Значительный вклад для поднятия экономик сыграли репарации от побежденных стран. Тем не менее, страны не смогли в полной мере сохранить полученный результат, так как не было

открытого рынка, и государство не вмешивалось в экономику, данные факторы стали причиной для нового разрушительного кризиса 1929-1933 гг.

В рассматриваемое время к власти приходят тоталитарные режимы, например: в Италии устанавливается фашистская диктатура, а в Германии – нацистская. В данных условиях начинает активно расти милитаризация Германии, которая с 1935 г. перестала соблюдать Версальский договор и перешла к наращиванию военной мощи. Данные события привели к обострению международной обстановки. В конечном итоге 1 сентября 1939 г. Германия вторглась в Польшу – начинается Вторая мировая война.

Федеральный Государственный образовательный стандарт среднего общего (полного) образования (ФГОС) отражает следующие образовательные цели: развитие личности студента, его творческих способностей, интереса к обучению, воспитание нравственно-эстетических чувств и т.д. Результатом овладения содержанием среднего (полного) общего образования является овладение универсальными учебными действиями (УУД), которые включают в себя информационно-коммуникационную деятельность, поиск необходимой информации по заданной теме; извлечение необходимой информации из источников; критическая оценка достоверности полученной информации; объяснение изучаемых положений на независимо выбранных конкретных примерах; использование мультимедийных ресурсов и компьютерных технологий для обработки, передачи, систематизации информации, создания баз данных и представления результатов познавательной и практической деятельности; владение основными видами публичных выступлений (высказывание, монолог, дискуссия, полемика) и т.д. [2].

В Историко-культурном стандарте сформирован набор требований к учителю, деятельность которого должна способствовать формированию у студента ценностных ориентаций (воспитание патриотизма, гражданственности и межнациональной толерантности); пониманию прошлого России как составной части мирового исторического процесса и т.д. [3].

Непосредственно в рабочей программе по рассматриваемой теме приведены конкретные результаты по усвоению материала: давать определения понятий; применять основные хронологические понятия и термины; проанализировать взаимосвязь между политическими и экономическими явлениями; умение использовать концептуальный аппарат для раскрытия сущности и значения эволюции либеральной демократии; причины возникновения и особенности тоталитаризма, сущность и сущность фашизма; формирование навыков ведения диалога, обоснования своей точки зрения при обсуждении исторических тем; владение комплексом знаний об истории международных отношений 30-х годов, а также представлениями об общем и частном в мировом историческом процессе; уметь связывать историческое время и историческое пространство, действия людей во времени и пространстве [4].

Например, в программе работы по всеобщей истории в 11 классе на 2018-2019 учебный год в МБОУ «Гимназия № 11» рассмотрены основные требования к результатам разработки учебного материала по данной теме.

Непосредственно в основной образовательной программе по истории «Гимназии № 11» также указано, что учащиеся будут учиться вести деловое общение как со сверстниками, так и со взрослыми (как внутри, так и вне образовательной организации), координировать и проводить работу в условиях реального, виртуального и комбинированного взаимодействия; развернуть, логично и точно выразить свою точку зрения, используя адекватные (устные и письменные) языковые средства и т.д.

Необходимо изложить основное содержание параграфа по рассматриваемой теме. В параграфе «Реформы и революции в общественном развитии после Первой мировой войны» учебный материал излагается последовательно, соответствует фактологии.

Рассматриваемый параграф имеет четкую структуру: состоит из введения, трех пунктов, документов и вопросов. В самом начале имеется вводная информация о существенном изменении закономерностей развития революционных процессов. Затем рассматривается пункт «Реформы и социальная инженерия», в котором раскрывается изменение соот-

ношения между реформой и революцией. Появление в общественном сознании новой движущей силы – социальная инженерия. Социальная инженерия охватывает и такую сферу деятельности, как формирование общественного мнения с помощью средств массовой информации. Это не исключает элементов стихийности в реакции масс на те или иные события, поскольку возможности манипулирования людьми со стороны политических сил, выступающих как за сохранение существующих порядков, так и за их ниспровержение революционным путем, не безграничны (приводятся примеры из опыта различных стран). Пункт «Революции и насилие: опыт России» объясняется, что успешность революции в большинстве случаев может породить гражданскую войну, представляет статистическую информацию. Например: в гражданской войне в России 1918-1922 гг. погибло не менее 8 млн. человек, почти столько же, сколько все воюющие страны, вместе взятые, потеряли в Первой мировой войне 1914-1918 гг. 4/5 промышленности было разрушено, основные кадры специалистов, квалифицированных работников эмигрировали или погибли. Пункт «Революции XX века: основы типологии» по политическим целям и последствиям, применительно к первой половине XX века, выделяются основные типы революций, приводятся примеры. Применительно к данному пункту уместно привлечение дополнительных источников информации, организация групповой работы (в частности проведение дебатов).

Таким образом, основными компетенциями учащихся могут стать, например: формулирование, аргументирование и отстаивание своего мнения; владение устной и письменной речью; работа по плану; описание исторических фактов, работа с различными источниками информации; анализ и оценивание информации.

Если анализировать требования именно к специфике исследуемой нами темы, а именно по межвоенному периоду (на рассматриваемую тему отводится 1 учебный час), то, опираясь на курс Отечественной истории по учебнику Н.В. Загладина для 11 классов, видим следующую специфику, касаясь УУД:

- Личностные: формирование ответственного отношения к учению;
- Предметные: формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение; владеть устной и письменной речью; работать по плану; описывать исторические факты, работать с источниками информации; анализировать и оценивать информацию; разбираться в основных направлениях в рабочем движении в начале 20 века;
- Метапредметные: формировать и развивать познавательный интерес к изучению всеобщей истории.

Поводя итог вышеизложенному, мы можем сказать, что специфика образовательных требований, касающихся темы, вытекает из общего перечня требований, утвержденных в действующем федеральном государственном образовательном стандарте. Данные требования помогают решать поставленные в курсе задачи на освоение содержащегося в нем материала по межвоенному периоду, а также вырабатывать ученикам необходимый набор знаний, умений и навыков.

Литература

1. *Загладин, Н.В.* Рабочая программа по истории 11 класс [Текст] учебник / Н.В. Загладин, Ю.А. Петров. – М.: «Русское слово», 2014. – 448 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 26.11.18).
3. Историко-культурный стандарт [Электронный ресурс] // Российское историческое общество Режим доступа: <https://historyrussia.org/proekty/kontseptsiya-novogo-uchebno-metodicheskogo-kompleksa-po-otechestvennoj-istorii/istoriko-kulturnyj-standart> (дата обращения: 27.11.2018).
4. *Загладин, Н.В.* История. Конец XIX – начало XXI века [Текст]: учебник для 11 класса общеобразовательных организаций. Базовый уровень / Н.В. Загладин, Ю.А. Петров. – 4-е изд. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2017. – 448 с.

Л.А. Савинкова,
студентка института гуманитарного образования;
научный руководитель: кандидат истор. наук, доцент А.В. Литягина
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методические и содержательные аспекты преподавания истории Древней Греции и Рима в средней школе

Состояние образования как важнейшей общечеловеческой ценности – один из ярких показателей уровня развития любого общества. История – наставница жизни. Это тот предмет, который вместе с другими, формирует духовные и нравственные ценности школьника. История древнего мира, способствует изучению античной государственности на уроках истории для дальнейшего понимания целостности исторического пространства. На протяжении обучения у школьников формируется терминологический базис, общие представления и историческое мышление школьников по данному курсу, вследствие чего рассмотрение методологии по данному вопросу может способствовать достижению требований, которые предъявляет федеральный государственный образовательный стандарт.

В методической литературе история Греции освещается последовательными фактами, которые обусловлены причинно-следственными связями. В сравнении с историей стран Востока история Греции в школьном курсе делится на периоды с характерной спецификой. В целом главы учебника соответствуют этим периодам. В разделе «Древняя Греция» раскрываются первичные сведения о периодизации истории, разложение первобытно-общинного строя и зарождение общественных классов в Греции в XI - IX вв. до н. э., а также глубоко выражено полное и четкое представление об историческом процессе. Ценные источники для изучения данной эпохи: древнегреческие поэмы «Илиада», «Одиссея» и мифы Древней Греции. Поэтому структура учебника нетипична для школьного курса. После описания местоположения Древней Греции и информации о дорийском завоевании коротко раскрываются античные мифы, а затем гомеровские поэмы. Содержание уроков о религии древних греков демонстрирует, как природа Греции и жизнь гомеровского общества отразились в искаженном зеркале религиозных верований. Данный урок выполняет цель обобщения ранее изученного материала по истории религии. Вследствие сравнения греческой религии с религиями первобытных людей и народов Востока раскрывается концептуальная модель религии в древнем мире.

Так как история лучше усваивается через личности и судьбы, в разделе богато представлены исторические и мифологические персонажи. Они влияли на ход событий, создавали, индивидуализировали образ времени. Это боги и герои греков, царь Минос, сказитель Гомер, реформаторы Солон, Клисфен, Ликург, Перикл, философы Пифагор, Сократ, Платон, Аристотель, оратор Демосфен, Александр Македонский. В учебниках особое внимание отводится сюжетам победы греческой демократии над восточной деспотией (битвы и сражения греко-персидских войн), македонским завоеваниям, становлению и распаду империи Александра Македонского [1].

Раздел «Древний Рим» включает всю историю Римского государства, с его возникновения до падения Западной Римской империи, хронологический принцип реализован в нем в наибольшей степени последовательно сравнительно с другими разделами курса. Делится он на главы, соответствующие важнейшим периодам римской истории. Описание культуры выделено в самостоятельную главу и раскрывает в основном расцвет римской культуры. В литературе исследуются главные черты рабовладельческого общества, и своеобразие развития проявились с такой яркостью и единством, как ни в одной другой стране древнего мира. Вследствие становления системы понятий о рабовладельческом строе, начатое при изучении предшествующих разделов истории Древнего Рима, образует целостность курса. Замечу, что значительное место отводится внутренней политике (устройство республики, механизмы и идея империи, начала городского самоуправления). Имен-

но поэтому контексты политических действительностей формируются через такие понятия, как «патриции», «плебеи», «сенат», «республика», «народный трибун», «право вето», «триумф», «провинция», «ветеран», «диктатор». Центральное место отводится конкретизации тех изменений в римской государственности, которые оказали сильное влияние на сознание людей.

Переход к империи рассматривается как создание новой цивилизационной общности, которая объединила множество народов в рамках единого политического пространства. Считаю необходимым отметить, что история Римской цивилизации, как она представлена в большинстве учебников, в силу особенной интенсивности и плодотворности политического и культурного творчества римлян (впрочем, как и греков) остается замечательным заповедным полем для наблюдений и заключений, с помощью которых выверяется опыт новых поколений. На фоне глобализации, мультикультуризации, диалога культур живой интерес учащихся вызывает, как правило, обращение к наследию Древнего Рима. Подход к миру с позиций плюрализма не исключает римское наследие в качестве фундамента современной европейской цивилизации (римское право, города, устройство республики, идея империи, самоуправление, строительство дорог, водопровод, арки, купола, военное и ораторское искусство, организация образования, Рим как образ Вечного Города, христианство и церковь). Важной концептуальной линией разделов о Риме в указанных учебниках является стремление показать культурные и духовные ценности, выработанные Римской цивилизацией. Они дают не только яркие образцы гражданского героизма и служения отечеству, питают культуру подрастающего поколения, формируют сознание современных молодых людей, но могут помочь утвердить самобытное, уникальное отношение к миру, научить видеть иные культурные действительности, иной социально-культурный контекст [2].

Пятиклассники слабо воспринимают безликую историю. Представление личности и ее деятельности определяет задачи, приемы и формы, характерные черты общественных классов и партий, участниками которых были обозначенные лица. Эти обстоятельства облегчают процесс восприятия и осмысления информации. Например, ученикам очень сложно понять борьбу между аристократами и разорявшимися крестьянами в Риме в 30-20-е годы II в. до н. э., если в эти процессы не вписать образ руководителей движения - братьев Гракхов [3].

Переходя непосредственно к анализу педагогической литературы, мы должны отметить труд О.В. Араслановой «История древнего мира». Поурочные планы дают подробные программно-методические разработки и идеи игровых технологий для реализации качественных уроков в современных условиях образования. В свою очередь, есть новый усовершенствованный вариант пособия Е.Н. Сорокиной, в нем можно найти методические рекомендации, исторические документы, примеры интерактивных семинаров, дебатов, различные формы контроля, а также схемы, таблицы и презентации [4].

По мнению М.В. Коротковой и М.Т. Студеникина, на уроках осуществляется изучение и усвоение главных исторических фактов. Вместе с тем для поддержания интереса следует привлекать и менее важные факты [5]. Формирование познавательного интереса зависит от применяемых методов, приемов и средств обучения истории. Современный методист А.Т. Степанищев ориентирует на понимание концептуально-методологических проблем преподавания и изучения истории, освоение конкретных методик проведения различных видов и форм занятий.

Проблематикой заданий для самостоятельных работ на уроках занимались И.О. Бахтина и Н.Н. Киселева [6]. Методическое пособие формирует ключевые аспекты концепции урока, необходимые компетенции, углубляет историческое сознание; помогает реализовывать индивидуальную и коллективную работу на уроке. Самостоятельная работа учащихся по истории Древнего мира проходит связующим звеном в развитии УУД, а также является необходимой составной частью процесса современного образования. Начиная самостоятельную работу, нужно иметь в виду такие методические аспекты: обязательно

проводить под наблюдением педагога; совмещать с различными методами и технологиями обучения на определенных этапах урока; материал должен быть понятным и умеренным по степени сложности. Ранний этап обучения учащихся 5 класса определяется низкой подготовленностью их к изучению исторического материала. Они слабо информированы о функционировании общественной жизни, а также владеют скудным понятийным аппаратом. Поэтому на первых же уроках учителю следует стимулировать активную самостоятельность у учащихся.

Подборка материала для курса должна развивать понятийный аппарат, формировать ключевые компетенции, причинно-следственные связи между явлениями и процессами. Вследствие этого в построении курса комбинируется систематичность и хронологическая последовательность изложения материала.

Литература

1. *Запорожец, Н.И.* Методика обучения истории древнего мира и средних веков [Текст] / Н.И. Запорожец. – М.: Просвещение, 1984. – 142 с.
2. *Буданова, В.П.* История древнего мира в цивилизационном контексте: Структура и содержательные линии [Электронный ресурс] / В.П. Буданова // Преподаватель XXI век. – 2013. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/istoriya-drevnego-mira-v-tsivilizatsionnom-kontekste-struktura-i-soderzhatelnye-linii> (дата обращения: 23.12.2018).
3. *Захаров, А.А.* Очерк изучения римской истории во второй половине XIX и начале XX в. / А.А. Захаров // Ферреро Г. Величие и падение Рима / Пер. с франц. А.А. Захарова, т. V. – М., 1998. – С. 313-372.
4. *Сорокина, Е.Н.* Поурочные разработки по всеобщей истории. История Древнего мира. 5 класс [Текст]: к учебнику А.А. Вигасина и др. (М.: Просвещение) / Е.Н. Сорокина. – Изд. 2-е. – Москва: ВАКО, 2017. – 415 с.
5. *Короткова, М.В.* Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях [Текст] / М.В. Короткова, М.Т. Студеникин. – М., 1999. – 191 с.
6. *Бахтина, О.И.* Задания для самостоятельной работы по истории древнего мира [Электронный ресурс] / О.И. Бахтина. – Москва: «Просвещение», 1988. – Режим доступа <http://historic.ru/books/item/f00/s00/z0000138/index.shtml> (дата обращения: 20.04.2019).

К.В. Сивопляс,
студентка гуманитарно-прикладного института НИУ «МЭИ»;
научный руководитель: кандидат филол. наук, доцент К.Н. Кислицын
ФГБОУ ВО НИУ «МЭИ» (г. Москва)

Коммуникативная компетентность студента как фактор удовлетворенности учебной деятельностью

В настоящее время в высших учебных заведениях происходит много преобразований, и одно из них – социальная направленность образования. Учитываются многие психологические аспекты, в том числе и коммуникативные способности обучающихся, зачастую играющие решающую роль.

Коммуникативная компетентность подразумевает под собой способность человека налаживать контакты с окружающими его людьми, поддерживать их, основываясь на совокупности приобретенных знаний, навыков и умений [1]. Она включает в себя также и ценностную ориентацию, этические установки, мотивацию – и, если какой-то компонент отсутствует, студент может оказаться оторванным от образовательного процесса.

На фоне технологического развития нашего мира произошли существенные изменения в социальной среде. Проблема заключается не столько в постепенном отказе от благ реального мира в пользу «виртуальной реальности», сколько в значительных переменах,

произошедших в сознании молодых людей. Современные дети по-другому, в отличие от своих предшественников, воспринимают процесс обучения, у них совершенно другие ценности, другое мышление – и пока и они, и система высшего образования с большим трудом уживаются вместе.

Например, взрослеют современные подростки медленнее, чем их родители, и не стремятся становиться старше, значительно больше обязанностей, чем возможностей во взрослой жизни. Как показывают исследования, привычки и типичные занятия современного среднестатистического 18-летнего выпускника школы соответствуют интересам и стремлениям 15-летних юношей и девушек 20-30 лет назад [2]. Инфантильность «детей», обучающихся в выпускных классах, часто проявляется в несерьезном отношении к выбору дальнейшей специальности и ВУЗа, в котором подростки собираются продолжать свое обучение. Препятствует этому и малый жизненный опыт, поскольку большая часть абитуриентов – молодые люди 17-20 лет. Более того, лишённые стимула к взрослению, многие не осознают, что учатся для себя, а не для кого-то другого. Школьное образование во многом способствует формированию экзистенциального настроения: ребенку не прививают интереса к получению знаний, но только все больше погружают в атмосферу «образовательного насилия», где есть учителя старой закалки и плохие оценки. Между тем, согласно статистике, в России за последние десять лет случаи суицидов среди подростков участились в три раза, а одной из самых распространенных причин называют страх перед ЕГЭ [3].

Многие молодые люди начинают испытывать недовольство учебным процессом, и позже переносят его на систему высшего образования, усугубляя положение отсутствием понимания, для чего они решили продолжить обучение. Желание получать знания оказывается, в значительной мере, подавлено еще в раннем возрасте, развивается скептическое – если не критическое – отношение к получаемым знаниям. Любой предмет, не связанный с профессиональной деятельностью напрямую – как правило, это социально-гуманитарные дисциплины – вызывает у студентов недовольство [4].

Значительно изменился и способ восприятия информации учащимися. На данный момент в университетах обучаются студенты поколения Y (к ним относят людей, рожденных с 1988 по 2005), и уже скоро на смену им придет следующее поколение X [5]. Интенсивное развитие информационных технологий, высокий уровень глобализации приводят к тому, что современные подростки проводят много времени в Интернете. Часто в отношении к ним применяют современный термин «клиповое мышление» (от английского clip – «вырезка», «отрывок»), эквиваленты которому – «сетевое» и «фрагментарное» мышление, интернет-сознание, что традиционно принято считать едва ли не главным препятствием при обучении: студент, запоминая не всю информацию, но отдельные, разобщенные ее части, не способен анализировать, видеть тонкие нити, опоясывающие предмет изучения. Более того, если раньше абитуриенты приходили в университет с определенным уровнем подготовки, настроенные на штурм библиотек и штудирование учебников, то сейчас в дверях высших учебных заведений оказываются «чистые листы»: новый тип мышления предполагает господство кратковременной памяти [5]. «Человек экрана», привыкший к «легкой информации», мелькающей и яркой, оказывается неспособен влиться в процесс обучения, и, как результат, теряет интерес к учебе.

Но существуют определенные преимущества, компенсирующие недостатки. Клиповое мышление пришло на помощь человеческому мозгу, чтобы справиться с огромным объемом информации, который предлагает ему современный мир и чудеса техники, и потому больше всего людей с клиповым мышлением среди подрастающего поколения – студентов и школьников. Вставшая на место аналитики «дефокусированность» представляет собой компромисс, позволивший человеку выполнять одновременно несколько задач, ускоривший процесс поиска и усвоения информации, переключения с одной темы на другую [6].

При этом, большинство студентов с фрагментарным мышлением очень сильно устают от аналитическо-направленной деятельности – от занятий в классической форме. Предполагающий яркие «вспышки», новый тип мышления не лучшим образом влияет на образовательный процесс: студентам с трудом дается освоение теоретических аспектов, они хуже запоминают большие объемы информации, им сложнее сосредоточить свое внимание на каком-то одном задании [7]. Чтобы задержать их внимание, необходимо сменить «образ мысли», переключить – поскольку вовсе отучить не выйдет – способ мышления студента с клипового на аналитический. Этому способствует, в большей степени, классическая художественная литература, поскольку объемные произведения с глубоким смыслом призывают к размышлению и подробному изучению проблем, поставленных в произведении. Полезными будут содержательные беседы, на протяжении которых собеседники, стараясь донести свои мысли, аргументируют точки зрения и отстаивают позиции. Гибкости мышления оказывает содействие и тренировка памяти, а вместе с ней и развитие воображения [6]. Эти важные как для учебы, так и для работы навыки студенты могут приобрести в ходе изучения социально-гуманитарных дисциплин, в рамках которых удобно проводить дискуссии, форумы и дебаты, интеллектуальные «дуэли», способствующие установлению аналитического мышления [8].

Несмотря на общие неутешительные тенденции, стоит отметить и то, что современные студенты обладают значительно большими возможностями для получения высококачественного образования. Они находятся в свободном информационном пространстве, у них есть время на саморазвитие и самообразование, а также потенциал – изменившийся подход к восприятию информации. Решение проблемы недостаточно серьезного отношения к учебе может оказаться довольно простым: мотивация является основополагающей для подрастающих поколений, она пробуждает в них свойственные молодым людям любопытство и азарт – а вместе с ними преподаватель способен изменить и подход к изучению материала, и отношение к ранее «нелюбимым» дисциплинам.

Литература

1. *Захарова, Т.В.* Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики [Электронный ресурс] / Т.В. Захарова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Н.К. Игнатьева, Е.В. Киргизова, Т.А. Бахор / Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.; Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20413> (дата обращения: 26.03.19).
2. Подростки стали медленнее взрослеть, заявили психологи [Электронный ресурс] // РИА Новости: сетевое издание – 2017. Режим доступа: <https://ria.ru/20170919/1505078749.html> (дата обращения: 26.03.19).
3. Непоправимая трагедия [Электронный ресурс] // «Ингушетия»: интернет-газета – 2019. Режим доступа: <http://gazetaingush.ru/obshchestvo/chislo-suicidov-sredi-molodyh-lyudey-v-nashey-strane-prodolzhaet-rasti> (дата обращения: 28.03.19).
4. *Кондаурова, О.П.* Проблемы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях [Электронный ресурс] / О.П. Кондаурова // Вестник ВГУ: научный журнал Воронежского Государственного Университета – Воронеж, 2017. Режим доступа: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/educ/2017/04/2017-04-16.pdf> (дата обращения: 24.03.19).
5. *Титова, К.И.* Современные проблемы реализации образовательного процесса в контексте культурных перемен [Электронный ресурс] / К.И. Титова // КиберЛенинка: научная электронная библиотека – М., 2016. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/sovremennye-problemy-realizatsii-obrazovatel'nogo-protsessa-v-kontekste-kulturnyh-peremen> (дата обращения: 26.03.19).
6. Почему в современном мире начинает преобладать клиповое мышление [Электронный ресурс] // NewGoal.ru: информационный портал – 2016. Режим доступа: <http://newgoal.ru/klipovoe-myshlenie/> (дата обращения: 28.03.19).

7. Почему клиповое мышление – это не катастрофа [Электронный ресурс] // Newtonew: информационный портал – СПб., 2016. Режим доступа: <https://newtonew.com/science/multitasking-vs-concentration> (дата обращения: 25.03.19).

8. Эльбекьян, К.С. Особенности клипового мышления современного студента [Текст] / К.С. Эльбекьян, Е.В. Пажитнева, Е.В. Маркарова, А.Б. Муравьева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 4-1. – С. 289-292.

Н.Н. Тютюник,
преподаватель истории
КГБПОУ «Бийский государственный колледж» (г. Бийск)

Преподавание истории в системе среднего профессионального образования: методические подходы и проблемы

Динамичные изменения социокультурной реальности, важность понимания протекающих в обществе процессов диктуют необходимость выбора оптимальных методик преподавания гуманитарных дисциплин, особенно для технических специальностей. Именно гуманитарные дисциплины способны сформировать мировоззренческую систему личности студента, показать необходимость самостоятельно и критически мыслить.

Перед каждым преподавателем стоит вопрос: «Как и чему учить студента?», а главное, какими методами и путями. Сложно ориентировать студентов только на запоминание исторических фактов и событий, поэтому необходимо нацеливать их на поиск закономерностей, сопоставление фактов и их анализ, умение критически мыслить и оценивать события.

Понятие методика происходит от древнегреческого слова «методос», что означает «путь исследования», «способ познания». Любые методы обучения могут быть активными, если их правильно использовать, например, традиционные методы, большинство из которых можно объединить под названием «слово учителя»:

1. Лекция, рассказ, сюжетный рассказ, характеристики, описание и прочее: возможность использовать «живое слово» и превратить общение из монологического в диалогическое, а значит заинтересовать студента, включить в работу его ассоциативное и критическое мышление, мотивировать к пониманию сущности изучаемого. Как показывает многолетняя практика, студенты запоминают не только рассказанное преподавателем, но даже его интонацию и смысловые акценты в ходе повествования, при условии, что им было интересно. Все это возможно при некоторых условиях: восприятие личности преподавателя, психологическая атмосфера на занятии, мотивация студента к восприятию, его внутренняя культура.

2. Инновационные методы: совокупность элементов и приемов, помогающих учить учиться. Наиболее часто используемые – элементы технологии проблемного обучения, критического мышления, стратегии понимания, элементы технологии визуализации, которые на занятиях представлены следующими видами деятельности:

2.1 Аналитическая деятельность: различные типологии анализа исторического документа; составление сравнительных таблиц; анализ видеоматериала. Все это позволяет погрузиться в атмосферу исторической эпохи, придать содержанию образовательного процесса творческий, проблемный, исследовательский характер.

2.2 Интерактивные приемы:

- ПОПС-технология (П-позиция, О-обоснование позиции, П-пример, С-следствие, вывод): учит лаконичности и развивает навыки логического мышления, незаменим при проведении дискуссии. Такой прием можно использовать как на занятиях по гуманитарным дисциплинам, так и на дисциплинах специального цикла.

- кубик Б. Блума (Назови, почему, объясни, предложи, придумай, поделись): этот прием развития критического мышления позволяет находить характеристики и способы решения проблемы во время ответа, основываясь на собственном опыте и знаниях.

2.3 Методика изучения исторической личности: работа с биографиями исторических деятелей, героев Отечества: позволяет персонифицировать исторический процесс, деятельность личностей в истории необходимо оценивать сквозь призму времени, с учетом морального выбора, продиктованного обстоятельствами или чертами характера.

2.4 Кластерный метод: элемент стратегии понимания отлично работает на разных этапах освоения материала. Позволяет пройти 3 главные стадии - вызов, осмысление, рефлексия, а значит повысить интерес к теме, развить умение работать с понятиями, коммуникативные навыки.

2.5 Проектный метод: самый интересный и сложный вид работы, требующий максимального погружения в тему, способствует формированию критического и творческого мышления студента, умению работать с информацией.

Плюсы в изучении истории на современном этапе:

1. Отказ от догматизма в изложении материала.
2. Выбор технологий и методик преподавания.
3. Информационная насыщенность - обилие интернет-источников, периодических изданий и т.д. При определенных условиях может стать минусом, так как необходимо учить студентов ориентироваться в информационном поле и критически оценивать источники.
4. Возможность активно использовать межпредметные связи, например, с литературой, психологией, обществознанием, философией и т.д.

Как показывает практика, базовый уровень знаний студентов неоднороден, поэтому большинство студентов испытывают потребность в помощи преподавателя, а так же обнаруживает ряд проблем, например:

- отсутствие навыков работы с информацией, неумение ею пользоваться;
- неумение владеть различными формами устных публичных выступлений, отсутствие речевой культуры;
- отсутствие компьютерной грамотности, то есть прочных навыков работы с текстовыми редакторами;
- психологический фактор: отсутствие мотивации к обучению, самодисциплины и самовоспитания.

В целях преодоления вышеперечисленных и иных проблем, от преподавателя, помимо социально-психологических качеств и профессиональной компетентности, требуются различные подходы для мотивации студентов, заинтересованности в освоении истории на 1-2 курсах, как например, стопроцентная обеспеченность электронными учебно-методическими пособиями не только с учетом требований ФГОС, но и с учетом интересов самих студентов, активная работа в социальных сетях - прежде всего в контакте, как наиболее популярной в молодежной среде. Социальную сеть как мощное средство коммуникации педагог может превратить для студента в возможность получить онлайн-консультацию, создать беседу, увидеть свои успехи в открытом доступе (олимпиады, конкурсы), приобщиться к культурологическому аспекту в изучении истории.

Историческая наука как представительница широкого гуманитарного образования нужна представителям любых специальностей, потому что главное в изучении истории - личностное восприятие и осмысление изучаемого, возможность осознать свою причастность к происходящему, осмыслить историю страны через историю своих предков, своей семьи, специальности. Какими бы методами и приемами мы не пользовались, все в конечном итоге сводится к главной цели: формированию истинно культурной личности с развитым национальным самосознанием.

**Всероссийская проверочная работа по обществознанию
как инструмент контроля и средство
повышения качества образования**

В современном обществе формирование системы оценки является одним из ключевых направлений развития в системе образования. Особое внимание уделяется формированию единого образовательного пространства через оценочные процедуры с одинаковой шкалой, едиными требованиями, подходами во всех регионах РФ. Необходимость в объективной оценке результатов деятельности обучающихся остается одной из самых значимых.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что в настоящее время отсутствует общепризнанное определение понятия «контрольно-оценочная деятельность». Основной целью оценочной деятельности, по мнению Н.В. Селезнева, является развитие у обучающегося адекватной самооценки [1]. Иная точка зрения на понятие «оценочная деятельность» у В.И. Жернова и И.С. Ломакина, по их мнению, результатом оценочной деятельности является самооценивание обучающихся [2]. Анализ приведенных определений показывает, что оценочные процедуры служат основанием для совершенствования качества преподавания учебных предметов; повышения информированности, выявления положительных и отрицательных тенденций в деятельности учителя; принятия обоснованных решений в выборе образовательной траектории обучающегося.

Обществознание является интегративной учебной дисциплиной, усвоение которой трудно диагностировать только путем однозначных ответов. Данный предмет направлен на трансляцию социально-значимой информации. Показателем овладения содержанием является способность применять знания в частично новой ситуации (на знакомом или оригинальном примере); умение анализировать ситуацию, осложненную сравнением двух высказываний по одной проблеме, умение давать целостную характеристику изучаемого явления, факта, объекта. Должны учитываться и другие виды контроля, прежде всего развернутые ответы, содержащие целостную характеристику того или иного изучаемого объекта, включать доказательство, сравнение, примеры.

Для мониторинга оценки индивидуальных достижений обучающихся в МБОУ «Гимназия № 11» используются внутренняя и внешняя оценка их деятельности. Внутренняя оценка достижения предметных результатов по обществознанию у обучающихся проводится в ходе следующих процедур с использованием оценочного инструментария: стартовая диагностика (проверочная работа); текущее оценивание (опрос «по действию»; самостоятельные работы; проверочные работы и другие; задания базового и повышенного уровней; комплексные задания); итоговая оценка (итоговые работы по учебным предметам).

Внешняя оценка фиксирует динамику индивидуальных достижений обучающихся путем проведения Всероссийской проверочной работы (ВПР).

Исследование по обществознанию предполагало проведение комплексной диагностики уровня подготовки обучающихся, в том числе понимания ими основных принципов жизни общества; опыта применения полученных знаний и умений для решения типичных задач в области социальных отношений, адекватных возрасту обучающихся; освоения приемов работы с социально значимой информацией; развития способностей обучающихся делать необходимые выводы и давать обоснованные оценки социальным событиям и процессам; развития социального кругозора. В диагностической работе использовался широкий спектр источников социальной информации: текстовых, визуальных, условно-графических, статистических).

Главная особенность ВПР заключается в том, что она комплексно позволяет рассмотреть результаты образования: оценить не только достижения планируемых результатов по обществознанию, но и основные личностные и метапредметные результаты.

В создании индивидуальных траекторий обучения результаты ВПР могут оказать неоценимую помощь. Благодаря тому, что критерии оценивания едины для всех участников проверки, можно оценить уровень обучения в соответствии с действующими требованиями ФГОС.

Представленная статистическая информация о результатах ВПР по обществознанию позволяет сделать вывод о высокой результативности обучающихся МБОУ «Гимназия № 11»:

- «средняя отметка» по всей выборке, как и в Алтайском крае, составила – 3,7, в гимназии – 4,3;
- «качество обученности» по всей выборке – 55,8, Алтайском крае – 57,0, в гимназии – 91;
- «успеваемость» по всей выборке – 93,6, в Алтайском крае – 94,1, в гимназии – 100.

Анализ выполнения обучающимися гимназии отдельных заданий по проверяемым элементам содержания и умениям показал, что уровень соответствует общероссийским результатам. Несколько лучше обучающиеся выполнили задания №№ 1, 2, 3(1), 2(3), 3(3), 4(2), 5, чуть ниже результативность выполнения заданий №№ 1(2), 2(2), 3(2), 5(1), 6.

Данные статистической информации показали, что у обучающихся сформировалось понимание основ современных научных теорий общественного развития и принципов жизни общества. Определенные проблемы выявились у обучающихся при умении обоснованно оценивать социальные события и процессы.

Проанализировав результаты, отражающие поэлементный анализ по обществознанию в МБОУ «Гимназия № 11», можно констатировать:

- планируемые результаты освоения ООП в целом достигнуты;
- отношение (в %) суммы всех набранных баллов за задание всеми участниками к произведению количества участников на максимальный балл за задание по всем проверяемым требованиям сопоставимы (отличаются не значительно);
- большинство проверяемых требований (умения) в соответствии с ФГОС выполнены по уровню выше городских и российских показателей.

Таким образом, применение оценочного инструментария при обучении обществознанию дает возможность получить определенную картину состояния подготовки обучающихся в соответствии с ФГОС и выявить элементы содержания, вызвавшие наибольшие затруднения, что позволяет учителю в дальнейшем оценить качество преподавания предмета; скорректировать индивидуальный образовательный маршрут обучающегося и строить дальнейшую стратегию развития личности.

Литература

1. Селезнев, В.Н. Развитие оценочной деятельности учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе [Текст]: автореферат дис ... д-ра пед. наук / В.Н. Селезнев. – Борисоглебск, 1997. – С. 2-11.
2. Жернов, В.И. Оценочная деятельность и формирование профессиональной направленности личности студента [Текст]: монография / В.И. Жернов, И.С. Ломакина. – Магнитогорск: Магнитог. гос. ун-т, 2000. – 115 с.

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ. ЛИТЕРАТУРА И КУЛЬТУРА

<i>Курлова Л.Ю.</i> Алтайские народные сказки как отражение национальной исторической культуры.....	3
<i>Сальникова И.Н.</i> Звуко-цветовая символика стихотворения И. Бродского «Не выходи из комнаты, не совершай ошибку...».....	6

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

<i>Бородулина Н.В.</i> Воспитание патриотизма и семейных ценностей на внеклассных мероприятиях по литературе.....	9
<i>Корниенко Е.В., Еришова Т.А.</i> Формирование нравственных ценностей школьников на материале уроков литературного чтения и литературы в 4-5 классах.....	10
<i>Казанцева Е.А.</i> Использование информационных технологий на уроках литературы..	12
<i>Ковтун М.А.</i> Актуализация фольклора в школьных программах по литературе.....	14
<i>Кочева В.Д.</i> Проект для обучающихся 5 классов «Путешествие в сказку» (методическая разработка на материале творчества И. Цхай).....	17
<i>Минец А.П.</i> Использование приемов интерпретации на уроке литературы (на примере изучения романа «Евгений Онегин» в 9 классе).....	19
<i>Паклина Е.В.</i> Системно-деятельностный подход на уроках литературы в 5-9 классах.....	21
<i>Сердюкова А.И.</i> Сценарий мероприятия в рамках внеурочной деятельности для учащихся 9 классов «Современные писатели г. Бийска Алтайского края» (методическая разработка).....	23
<i>Терентьева А.О.</i> Использование материалов проекта «Умная школа» на уроках литературы.....	26

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

<i>Ибрагимова Т.М.</i> Картина языкового мира школьников средних и старших классов...	29
<i>Кишоян З.Е.</i> Представление слова в нормативной и обыденной лексикографии.....	32
<i>Левченко Я.С.</i> Наименование фитозоонимов в русской языковой картине мира (на материале натурфактов Алтайского края).....	34
<i>Мещерикова Д.С.</i> Формы репрезентации обыденной семантики зоонимической лексики (на материале ассоциаций носителей русского языка).....	36
<i>Райнгард А.А.</i> Многозначное слово в нормативном словаре и в эксперименте.....	38
<i>Рощупкина С.А.</i> Лексико-семантическое поле «Природа» в миниатюрах И.Ф. Скорлупина (на примере миниатюр И.Ф. Скорлупина «Скорлупинки»).....	41
<i>Старостина Ю.Е.</i> Образ женщины во фразеологических единицах русского языка...	44

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

<i>Зеленцова М.Г.</i> Рекомендации по написанию комментариев к проблеме в сочинении формата ЕГЭ 2019 г.....	47
<i>Лаптиева А.Е.</i> Специфика создания и организации интерактивного диктанта.....	49
<i>Леконцева В.О.</i> Применение ИКТ на уроках русского языка при изучении раздела «Лексика».....	53

Меньшикова В.В. Условия, методы и средства формирования коммуникативной компетентности на уроках русского языка.....	54
Молодцова И.С. К вопросу о формировании информационно-коммуникативной компетентности обучающихся на уроках русского языка.....	57
Сендажы Р.А. Система работы учителя по подготовке к ЕГЭ по русскому языку: методический и психологический аспекты	59
Тараскина И.И. Роль смыслового чтения в подготовке к ЕГЭ по русскому языку.....	61
Тиц В.В. Инновационные способы формирования информативной и коммуникативной компетенции обучаемых на уроках русского языка.....	64
Чебакова Т.А. Игровые формы изучения русского языка в средней школе.....	67
Черданцева Е.Ф. Национальные языковые корпуса и возможность их использования в учебном процессе (к постановке вопроса).....	70
Юров Н.В. Интерактивные технологии на уроках русского языка и литературы.....	72

СТРАНОВЕДЕНИЕ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ

Березкина М.А. Японский деловой этикет.....	74
Дремина Д.А. Юмор в английском языке.....	77
Кубарич А.М., Лян Ли Дзин Система образования в Китае.....	79
Попова Е.В. Великобритания и США: различия и сходства в культуре и языке.....	81
Швец М.А. История о Гарри Поттере как часть британской и мировой культуры.....	83
Ягодкина А.С. Сравнение понятий «одинокчество» и «приватность» в языковом и психологическом аспектах.....	85

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Акпыжаев С.В., Долгодворов И.М., Смольянов Н.Ю., Ооржак Д.А. Ребенок как центр процесса обучения иностранному языку.....	87
Антимонова А.А., Антонова А.В., Повитухина А.В., Самдан Е.А. Принципы обучения иностранному языку в детском саду.....	89
Антонов А.Ю. Перспективы использования сервисов Web 2.0. в обучении иностранному языку на примере программы Stormboard.....	91
Березкина М.А., Семененко В.Ю., Мырзаканов Н.М., Манжина Е.В., Савинкова Л.А. Принцип наглядности при формировании лексических навыков дошкольников в процессе обучения иностранному языку.....	93
Бровкина Е.А., Панина В.В., Карташова Д.Е. Роль песен и пения на уроках иностранного языка у дошкольников.....	95
Вейберт А.Я., Мошкина Е.А. Учебно-методический комплекс дисциплины ОГСЭ.03 Иностранный язык в профессиональной деятельности как основа обеспечения качества среднего профессионального образования.....	97
Власов П.Е. Роль информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку.....	99
Гвоздева А.Ю. Инновационные технологии в обучении иностранному языку в дошкольном возрасте.....	101
Денисова Е.И. Театральная деятельность и театральная технология в процессе обучения иностранному языку.....	103
Егоркина Е.В. Проблемы реализации формирующего оценивания на уроках иностранного языка в среднем общеобразовательном учреждении.....	106
Жидкова Ю.В. Методика обучения иностранным языкам с использованием Интернет-технологий.....	108
Иванов А.А. Использование аутентичных материалов при обучении чтению на иностранном языке.....	110

Казанина В.И. Песенный материал как средство формирования фонетических навыков учащихся.....	112
Касакаева Д.С. Обучение фонетике как основа формирования навыков выразительного чтения на уроках иностранного языка в начальной школе.....	114
Колмакова О.А., Бондаренко А.Е., Кермакунова М.Б., Лещенко Е.А. Особенности использования театральных технологий при обучении английскому языку.....	116
Коломоец Л.Е., Кулина К.М., Енина В.В., Вяткина Т.В., Остроухова Е.Ю. Использование игр в раннем обучении иностранным языкам.....	117
Коломоец Л.Е., Кулина К.М., Зеленин А.В. Инновационные технологии в обучении иностранному языку в дошкольном возрасте.....	121
Коровина С.И. Активные методы обучения и их применение на уроке английского языка.....	123
Коротких М.Н., Жигалова Е.В., Петренко Н.Н., Мединова Н. К вопросу об основных положениях природа-деятельного подхода в обучении иностранному языку детей дошкольного возраста.....	126
Кыргыз Д.О., Орехова А.А., Мельник М.А. Обучение иностранному языку на раннем этапе.....	127
Лысенко А.А., Хвостова В.Н., Французова Ю.Е., Бедарева А.А. Возможности использования метода погружения при обучении иностранному языку младших школьников.....	130
Майдурова М.И. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий при обучении грамматике на уроках английского языка.....	131
Маркаевич С.С., Ооржак Д.А., Смольянов Н.Ю. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка как средство повышения мотивации учащихся.....	134
Мещерикова Д.С., Старостина Ю.Е., Асан кызы Айгерим, Бейшемби кызы Айзат Повышение качества знаний у дошкольников посредством использования ИКТ при обучении иностранному языку.....	136
Мордвинова О.Ю. Моделирование как эффективный способ изучения английского языка.....	138
Мосина О.А., Неретина Е.В., Николаева В.А. Дидактические принципы раннего обучения английскому языку.....	140
Огуцова Ю.В. Лингвострановедческие реалии как необходимый элемент учебных материалов при обучении иностранному языку.....	141
Распопова В.С., Максимовская Ю.А., Шемонаев Д.С., Щукина Ю.А. Теория «множественного интеллекта» и обучение иностранному языку.....	143
Соболь К.В. Состояние проблемы обучения иностранному языку детей раннего возраста.....	144
Соловова А.М. Применение метода интеллект-карт на уроках иностранного языка.....	146
Черкашина А.В. Формирование мотивации и познавательного интереса у обучающихся к изучению второго иностранного языка как одна из методических проблем... ..	147
Чабанова Е.В., Перова В.В., Дрозд А.Ю. Особенности обучения иностранному языку в дошкольном возрасте.....	149
Шульга О.В. ИКТ в образовательном процессе.....	151

КУЛЬТУРНОЕ, СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ И ПОЛИТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВА

Аброськин С.В. Изучение тыловой жизни города Бийска в годы Великой Отечественной войны.....	153
--	-----

Березкина М.А. Праздники горожан западно-сибирских городов в дореволюционную эпоху.....	156
Корначенко К.О., Суровенков И.В. Сохранение и защита культурного наследия – задача каждого человека.....	158
Корсакова Н.Д. Проблема соотношения «нового» и «традиционного» на этапе формирования авторского искусства Алтая.....	160
Неверова Н.В. Устные источники по изучению польско-литовских спецпереселенцев в Ойротской автономной области.....	162
Неволина Ю.С. История создания Всемирной Торговой Организации.....	164
Писарев А.А. Взгляд Русской Православной Церкви на черносотенные погромы (на примере г. Томска).....	167
Флейшман Д.П., Маркова Д.Д. Монументальные памятники как инструмент патриотического воспитания.....	170

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Абилов П.Р. Анализ возможностей использования технологии «Дебаты» на уроках истории при рассмотрении политических движений в России в XIX в.....	171
Зверева М.Ю. Возможности изучения истории, культуры и быта коренных народов Алтая в общеобразовательной школе.....	173
Звягинцев А.А. Проблема освещения периода индустриализации в СССР в современных учебниках истории для старших классов.....	175
Козубова В.С. Формирование коммуникативных умений посредством технологии «дебаты» на уроках обществознания (блока «Право»).....	177
Лапишина О.М. Методические возможности изучения истории революционных событий 1917 года в России на уроках истории.....	179
Лыженкова И.В. Теоретико-методологические аспекты организации внеурочной деятельности по истории в средней школе.....	180
Марков И.И. Методические особенности использования квест-технологии по Бийску купеческому.....	182
Мармылева А.А. Технология проектного обучения как условие развития познавательного интереса (по материалам истории Древнего Рима).....	184
Масютина Н.В. Методические требования к результатам освоения учебного материала (на примере темы Отечественной истории с 1918 по 1941 гг.).....	186
Савинкова Л.А. Методические и содержательные аспекты преподавания истории Древней Греции и Рима в средней школе.....	189
Сивопляс К.В. Коммуникативная компетентность студента как фактор удовлетворенности учебной деятельностью.....	191
Тютюник Н.Н. Преподавание истории в системе среднего профессионального образования: методические подходы и проблемы.....	194
Шипунова М.Н. Всероссийская проверочная работа по обществознанию как инструмент контроля и средство повышения качества образования.....	196

Научное издание

**Язык, литература, история и культура
в современных парадигмах научного знания**

Материалы 21-й Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
студентов, магистрантов, преподавателей и учащихся
(Бийск, 26 апреля 2019)

Ответственный редактор И.П. Исаева
Технический редактор Н.А. Швец

Сдано в набор 11.06.2019. Подписано в печать 20.05.2019.
Формат 60х90/8. Гарнитура Times. Бумага офсетная. Печать оперативная.
Усл.печ.л 12,6. Тираж 100 экз.
Заказ, с. (сп.) 1106.

Изд-во ООО «Бия»
659333, г. Бийск, пер. Муромцевский, 2