

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Ямало-Ненецкого автономного округа
«Региональный институт развития образования»

**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ**

**«Преподавание русского языка и литературы
в учреждениях основного общего, среднего общего
и среднего профессионального образования:
теория, эффективные практики, методика и технологии»**

Москва
Издательство «ФЛИНТА»
2020

УДК 372.881/2(04)
ББК 74.268.0я43
С23

*Печатается по решению педагогического совета
ГАУ ДПО ЯНАО «РИРО»*

Научный редактор
директор ГАУ ДПО ЯНАО «Региональный институт развития образования»
В. Г. Паршуков

С23 Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием «Преподавание русского языка и литературы в учреждениях основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования: теория, эффективные практики, методика и технологии» / науч. ред., предисл. В. Г. Паршуков. — Москва : ФЛИНТА, 2020. — 328 с.

ISBN 978-5-9765-4414-7

Сборник материалов включает статьи участников конференции (очного и заочного этапов). Представленные материалы о состоянии, проблемах и перспективах преподавания русского языка и литературы, педагогические практики особенно актуальны в период реализации национального проекта «Образование». Они будут интересны не только педагогическому сообществу, но и широкому кругу читателей, поскольку в них раскрываются методические приемы, подходы к реализации содержания филологического образования, в том числе из опыта работы применения дистанционных технологий. Материалы размещены по тематическим направлениям конференции в алфавитном порядке по фамилии авторов.

Организаторы конференции не всегда разделяют точку зрения авторов статей, не несут ответственности за достоверность цитируемых материалов.

УДК 372.881/2(04)
ББК 74.268.0я43

ISBN 978-5-9765-4414-7

© ГАУ ДПО ЯНАО «РИРО», 2020
© Коллектив авторов, 2020
© Издательство «ФЛИНТА», оформление, 2020

Предисловие

Межрегиональная научно-практическая конференция с международным участием «Преподавание русского языка и литературы: теория, эффективные практики, методика и технологии» задумывалась как очное мероприятие на два дня (27 и 28 марта). Ее программа предусматривала деловую и культурно-развлекательную части.

Для гостей, которые готовы были приехать в заснеженную столицу Ямала г. Салехард, кроме обзорной экскурсии по городу, планировалась церемония пересечения 66 параллели у стеллы Полярного Круга*, посещение Города мастеров (Обдорский острог), Музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского, этнографического музея под открытым небом в Горноknязевске.

Закрытие нашей конференции совпадало с любимым всеми ямальцами этнокультурным праздником Днем оленевода, на ряд мероприятий которого мы также планировали повести своих гостей.

Церемонию открытия и закрытия представительного научного форума филологов из 7 регионов Российской Федерации (Воронежская, Курганская, Липецкая, Свердловская области, Еврейская автономная область, г. Москва и Санкт-Петербург, Ямало-Ненецкий автономный округ) и республик Казахстан и Эстония готовили студенты Ямальского многопрофильного колледжа.

Известные события в мире, в стране и в нашем регионе, связанные с COVID-19, внесли свои коррективы. Предполагаемые гости сдали билеты и согласились принять участие в конференции в дистанционном формате, после чего оформили свои выступления в виде статей и любезно предоставили нам возможность их опубликовать, а вам, уважаемые читатели, — прочитать эти небезынтересные материалы.

Цель проведения конференции состояла в рассмотрении эффективных практик, методик и технологий преподавания русского языка и литературы в учреждениях основного общего, среднего общего и сред-

* Напомним, что г. Салехард — единственный город в мире, расположенный на Полярном круге.

него профессионального образования на современном этапе и предложение их в качестве одной из составляющих непрерывного повышения педагогического мастерства педагогов в условиях реализации Национального проекта «Учитель будущего».

Задачи конференции:

1. Определить, чем обусловлена необходимость повышения непрерывного педагогического мастерства учителей / преподавателей русского языка и литературы.
2. Обосновать направления деятельности управляющей и методической систем образования в непрерывном повышении педагогического мастерства учителей / преподавателей русского языка и литературы.
3. Обозначить перспективные направления деятельности учителей русского языка и литературы в теории и практике преподавания предметов на современном этапе развития школьного и среднего профессионального образования (ФГОС основного общего и среднего общего образования).
4. Спрогнозировать возможные положительные эффекты включения в образовательную практику перспективных методик и технологий преподавания русского языка и литературы в учреждениях основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования.
5. Обобщить лучшие практики педагогов в преподавании русского языка и литературы в учреждениях основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования.
6. Обсудить возможности использования цифровых образовательных ресурсов в процессе преподавания русского языка и литературы в учреждениях основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования.

По общим вопросам и четырем тематическим направлениям нами получено 42 доклада. В дистанционном и заочном режиме работы конференции участвовало более 170 человек.

В ходе конференции решались исследовательские вопросы:

- Чем обусловлен поиск эффективных технологий преподавания русского языка и литературы в учреждениях основного общего,

среднего общего и среднего профессионального образования на современном этапе?

- Какие методики и технологии преподавания русского языка и литературы в современной школьной практике и в учреждениях среднего профессионального образования можно считать эффективными и почему?
- Как эффективные технологии преподавания (включая возможность использования цифровых образовательных ресурсов) могут способствовать формированию функциональной грамотности обучающихся на этапах основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования?
- Какие эффективные практики преподавания русского языка как государственного (родного / неродного) наработаны в Ямало-Ненецком автономном округе?
- Что может оказать положительный эффект в формировании / развитии читательской грамотности обучающихся в условиях внедрения обновленных ФГОС основного общего образования?
- Чем обусловлен поиск эффективных педагогических технологий при обучении в дистанте?

Выступления спикеров были информационно насыщены, содержательны с точки зрения филологической, педагогической и психологической наук, носили дискуссионный характер, воспринимались с большим интересом, о чем свидетельствуют хотя бы некоторые отзывы:

Профессор Санкт-Петербургского университета имени А. И. Герцена доктор педагогических наук **Елена Робертовна Ядровская:**

«Виктор Григорьевич, спасибо Вам! Слушала Вас и думала о том, сколько Вы сделали и делаете для округа, о том, что Вы по-настоящему это любите. А то, что учебники по родной литературе издаете — это ведь здорово!

Мы сейчас готовим заявку на конкурс по проблеме изучения литературы народов России. Если коллеги не будут возражать, то пришлем письмо с просьбой информационно поддержать.

А про то, что технологии будут делать с нами — буду Вас цитировать. Это все так точно».

«Искренне поздравляю Вас и Ваших коллег с успешным проведением серьезного мероприятия. Отрадно, что внешние отрицатель-

ные факторы никак не повлияли на качество организации и проведения ВНПК.

Будем оптимистично смотреть в будущее и рассматривать этот вариант как хороший жизненный опыт и приобретение новых профессиональных компетенций!

Поздравляю!

Вы молодцы!!!

С уважением Сергей Пичугин».

Татьяна Юрьевна Смирнова, автор УМК по литературе для 5—9-х классов:

«Спасибо Вам за предоставленную возможность участия в конференции! Не дослушала до конца: надо было работать с детьми, но было очень интересно, много почерпнула и для себя. Вы молодец!

Буду очень рада, если Ямал заинтересуется нашими книжками. В них вложено столько сил и переживаний, хочется, чтобы они дошли до детей. Мне за них не стыдно, они сложные по смыслу, но простые по форме подачи материала».

Наталья Вячеславовна Углова, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой гуманитарного и эстетического образования ГАУДПО Липецкой области «Институт развития образования»:

«Виктор Григорьевич, здравствуйте!

Вы — молодцы! Продуктивная конференция. Интересные выступления. Содержательные.

Спасибо Вам за приглашение, за оказанную честь».

На конференции было представлено несколько педагогических практик, актуальных для работы ямальских педагогов в условиях перехода на обучение с применением дистанционных технологий:

- **Электронные тетради как одно из средств формирования устной и письменной речи** — **Алдакаева Надежда Георгиевна**, Заслуженный учитель Российской Федерации, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 3, г. Салехард;
- **Применение цифровых технологий в условиях дистанционного обучения** — **Шкарбалюк Ольга Валериевна**, учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 10 с УИФ и ТД», г. Ноябрьск;

- **Не слушать и забывать, а действовать и понимать в ситуации «цифрового разрыва»** — *Бурлака Елена Николаевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 10 с УИФ и ТД», г. Ноябрьск;*
- **Разработка и использование эффективных электронных курсов русского языка** — *Фишман Юлия Петровна, директор ООО «Могу писать», г. Екатеринбург.*

По завершении недели отдыха по Указу Президента Российской Федерации продолжились тренинги Ю. П. Фишман для учителей русского языка и литературы Ямало-Ненецкого автономного округа по применению эффективных технологий для обучения в дистанте.

Во второй половине апреля А. М. Пуляевская провела 72-часовое курсовое мероприятие «Формы и средства организации онлайн-обучения».

В соответствии с заключенным соглашением о сотрудничестве с Автономной некоммерческой организацией «ЦЕНТР ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ — “АЛЬФА-ДИАЛОГ”», в рамках которого предусмотрена информационная поддержка изучения литературы народов России, прошли 72-часовые курсы повышения квалификации по проблемам использования дистанционных технологий в образовательном процессе по филологическим предметам, а также по теме «Чтение как диалог: петербургская методическая школа».

Хорошо, что коллеги двух университетов Республики Казахстан и Таллинского Ййсмьяэского русского лицея поделились своим видением филологического образования, развития смыслового чтения и практиками межкультурного взаимодействия.

Уважаемые участники конференции, те из вас, кто очень хотел побывать на Ямале, но по объективным причинам не смог приехать, могут это сделать: приглашаем вас на III гуманитарный форум, который состоится в 2021 г. (о месте и сроках проведения будет информация на сайте нашего учреждения), а также в индивидуальных рассылках писем.

*С уважением
к вам и вашему интеллектуальному труду
Паршуков Виктор Григорьевич,
редактор сборника материалов конференции*

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ОБЩЕФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВЫ ЛИТЕРАТУРНОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В ШКОЛЬНОМ ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Гузева Н. Ю., г. Биробиджан,
доцент ОГАОУ ДПО «Институт повышения
квалификации педагогических работников»,
кандидат педагогических наук*

*Храмова О. В., г. Биробиджан,
старший преподаватель
ОГАОУ ДПО «Институт повышения квалификации
педагогических работников»*

Изучение литературного краеведения Еврейской автономной области, как показывает многолетняя практика, интересно, познавательно, увлекательно. Знакомство с жизнью и творчеством писателей в краеведческом аспекте помогает обучающимся почувствовать своеобразие еврейской литературы в контексте русской, лучше понять художественную достоверность произведений, неповторимость писательского языка и художественных образов.

Ценность литературного краеведения заключается в том, что оно, расширяя и обогащая знания школьников о родных местах, пробуждает интерес и любовь к родному краю и его истории, помогает полнее ощутить и осознать связь литературы с жизнью, активизировать и обогатить имеющиеся знания отечественной литературы, бережно

относиться к памятникам культуры области. Д. С. Лихачев писал: «...понять литературу, не зная мест, где она родилась, не менее трудно, чем понять чужую мысль, не зная языка, на котором она выражена. Ни поэзия, ни литература не существуют сами по себе: они вырастают на родной почве и могут быть поняты только в связи со всей родной страной».

В школах Еврейской автономии реализуется программа по литературному краеведению [2], что на наш взгляд, способствует этнокультурному образованию школьников в поликультурном регионе. Содержание программы направлено на достижение следующих целей: ознакомление с культурно-историческими, этнографическими, природно-экономическими и духовно-нравственными особенностями региона; овладение знаниями о культурной жизни региона, изучение отдельных произведений дальневосточных авторов с привлечением сведений по теории литературы и краеведению.

Текстовая основа программы представлена региональными авторами и произведениями писателей, поэтов, не относящихся к региональным авторам, но раскрывающих красоту и неповторимость Еврейской автономной области.

Программа, электронная хрестоматия, построенные с учетом проблемно-тематического принципа, включают ряд модулей:

- введение;
- фольклор Дальнего Востока (ульчские, нивхские, нанайские, еврейские сказки и др.);
- человек и природа (А.Л. Вальдю, Вс. Сысоев, Х. Бейдер, Б. Олевский, П. Алексейчук, Шолом-Алейхем, А. Синякова и др.);
- человек и история (И. Бронфман, А. Семенов и др.).

Программа реализует межпредметные связи: литература — русский язык — география — музыка — МХК — история и др. Примерная программа, не сковывая творческой инициативы учителя, формирует ядро учебного курса, в пределах которого остается возможность выбора писательских имен и произведений.

Соотношение с основной программой по литературе возможно либо тематическое, либо родо-жанровое. Учителя-филологи используют и фрагментарное обращение к региональным произведениям, вводят элементы НРК в уроки литературы, что помогает провести сопоставительный анализ, понять авторский замысел.

Таблица 1

**Рекомендуемые виды деятельности
и формы промежуточного контроля**

Раздел программы	Рекомендуемый вид работы	Рекомендуемая форма промежуточного контроля
Введение	Сбор фольклорного материала, его систематизация	Клоуз-тест
Фольклор Дальнего Востока	Поиск материалов (картины, фотографии, скульптуры, музыка и т.д.) по теме «Человек и природа» в различных видах искусства	Анализ сказки; Веб-квест по изучаемой теме
Человек и природа	Работа в музее и библиотеке. Отражение исторических фактов в региональной прессе	Анализ стихотворения. Выразительное чтение наизусть
Человек и история	Творческие работы детей	Сочинение, ментальная карта
В мире традиций и праздников	Поисково-исследовательская работа	Творческий или социальный проект

Таблица 2

**Рекомендуемые произведения
для сопоставительного анализа**

Произведения курса «Литературное краеведение»	Произведения курса «Литература»
Шолом-Алейхем «Рябчик»	Л. Андреев «Кусака»
Э. Казакевич, Р. Шойхет, А. Семенов	М. Шолохов, А. Твардовский
И. Бронфмана «От взрыва бомб мутился разум...»	Л. Толстой отрывок из романа «Война и мир» (проникновенные строки о небе)
Право вести за собой (о «Доме Пеллера» (Е. Кудиш))	Л. Н. Толстой «Севастопольские рассказы»
Б. Олевский «Дождь в Биробиджане», «Река Икура»	Н. А. Некрасов «Перед дождем»

Реализации программы призвано помочь созданное в регионе, прошедшее успешную апробацию учебное пособие «Литературное краеведение: электронная хрестоматия» [7].

В методический комплект по региональному курсу «Литературное краеведение», помимо программы, учебного пособия-хрестоматии входит и рабочая тетрадь. Ее содержание позволяет рассматривать литературные особенности своей области не только как составную часть ЕАО, но и как самостоятельный курс, имеющий образовательное и развивающее значение.

Материалы рабочей тетради учитель может использовать не только на уроках, но и при проведении внеклассной работы, при подготовке учащихся к Олимпиадам, среди вопросов и заданий которых всегда есть задачи регионального аспекта.

Основная цель рабочей тетради — оказать помощь учителю в развитии творческих способностей каждого ученика и, с учетом современных требований к уроку, организовать более эффективное и глубокое познание учащимися своей малой родины, поэтому задания в пособии — разного вида сложности и деятельности.

Задания рабочей тетради разнообразны и в общей сложности объединены в 11 типов.

Задания на воспроизведение (использование) терминов и понятий литературоведческого характера.

К какому из предложенных типов речи вы отнесете стихотворение «Знаю я лесные тропки»?

- а) описание;
- б) повествование;
- в) рассуждение.

Задания на чтение текста

Задания для самостоятельной работы.

Как бы вы поступили, узнав, что горит лес? Шаг 1 _____ (и т.д.).

Задания на создание текстов.

Подумайте и составьте воззвание к людям (вашим одноклассникам, друзьям, родственникам), смысл которого — бережное отношение к природе.

Задания на воспроизведение, поиск биографического материала.

1. Какие факты из биографии писателя тебе запомнились?
2. Заполни таблицу «Знаю. Узнал» по определенным позициям: новое об авторе, новое о произведении и др.

Задания — характеристика героев (полная или частичная), сделанная на основе текста либо самостоятельно (Какой вы представляете девочку Носку? Великаншу? Кальдямушку?).

Задания ассоциативного характера.

Какие ассоциации вызывает у вас это произведение? Выразите это словами или с помощью красок.

Задания игрового характера.

«Паутинка», «Диафильмы», «Литературное лото».

Задания тестового характера.

Вы внимательно читали сказку, закончите предложения, используя слова из текста Д. Нагишкина:

1. О смелом и храбром долго.
2. Ударил Азмун ногой в землю.
3. Зашевелилась тут за пазухой.

Задания-иллюстраторы.

Представьте, что вы выпускаете книгу стихов В. Морозова. К стихотворениям создайте картинку-презентацию, выберите к ней соответствующую цитату.

Задания на основе текстового материала.

1. Поиск ключевых слов, проследите развитие событий стихотворения.
2. Какие глаголы использует автор? («Лесной пожар» В. Шмельжик) выделение частей текста, их озаглавливание и др.
3. Докажите примерами из текста, что за добро природа всегда платит добром.
4. Разделите текст на части, озаглавьте каждую из них (по И. Кипнису. Котенок).

Все предлагаемые задания могут быть использованы на уроках литературы, родной литературы, а также при организации других видов

деятельности (исследовательская работа, самостоятельная домашняя работа, контроль и др.). Кроме того, возможно фрагментарное использование элементов рабочей тетради, которые трансформируются в рабочие листы урока. Данные материалы могут быть существенным методическим дополнением, сопровождением школьных курсов.

Рабочий лист урока. Мир глазами художника

1. Вспомните лексическое значение слов: *палитра, краска, передний фон, картина, портрет, пейзаж.*

2. Внимательно прочитайте имена и фамилии людей — известных жителей ЕАО. Как вы думаете, кто они? Чем прославили они наш город?

Валентин Коровин	
Владислав Цап	
Владимир Вертепный	

3. Прочитайте текст.

Биробиджанский Шагал

«...Я специализируюсь на еврейской тематике — создаю работы по мотивам произведений Шолом-Алейхема, Бабеля и других писателей. Мне интересен Биробиджан, притягивает местечковый колорит. Как и московский художник Владимир Любаров, я разрабатываю направление иронического наива», — рассказал Владислав Цап.

В 2012 году в Еврейскую автономию по линии международных еврейских связей приехала культурная делегация из Франции. Ее руководитель предложил Владиславу Цапу организовать персональную выставку в Париже. В настоящее время ведется подготовка неординарной экспозиции, которая откроется в ноябре этого года.

Биробиджанцу Владиславу Цапу — 58 лет. В 2005 году его приняли в областное отделение Союза художников России. Первая персональная выставка Владислава прошла в Биробиджане в 1993 году, с

тех пор у талантливого дальневосточника состоялось более 20 персональных выставок. Его картины в разные годы экспонировались в Чите, Хабаровске, Красноярске, Харбине (КНР), Балтиморе (США).

(По материалам СМИ)

4. Заполните таблицу.

Что я знал о В. Цапе?	Что я узнал нового на уроке?	Что хотелось бы узнать?

Текст-помощник:

Всего у Владислава Цапа состоялось 13 персональных выставок: «Пейзаж, портрет, натюрморт», выставка карикатур «Покушение на “Ж”», выставка иллюстраций «Моня Цацкес — знаменосец мира», «Еврейский анекдот», «Еврейская улица-5», выставка по произведениям Шолом-Алейхема и Менделе Мойхер Сфорима, выставка в рамках фестиваля еврейской культуры, выставка в рамках Дней еврейской культуры в Забайкалье.

В 2001 году издательством «Поликом» был выпущен художественный альбом «Еврейская улица Владислава Цапа» с репродукциями 24 работ по произведениям еврейского писателя Шолом-Алейхема. В 2002 году в Московском издательстве вышел второй альбом автора с тем же названием, в котором представлены репродукции 25 новых работ художника по еврейским мотивам.

В 2005 году 6 художников Еврейской автономии стали членами Союза художников России. В их числе — Владислав Цап.

5. Многие поэты рисовали картины родной природы. Кто из них вам известен?

- Исаак Ильич Левитан;
- Валентин Коровин.

По каким признакам вы узнаете картину местного художника? Аргументируйте свой ответ.



6. Установите соответствие между строчками из стихотворений и авторами.

Строка из стихотворения	Автор
<p><i>Вокруг меня по улице Как белый пудель, носится Веселый и неистовый Косматый снегопад</i></p>	<p>Алексейчук Павел Ксенофонович</p>
<p><i>Я отворила окна, двери, Прихлынь поток тепла и света! Пусть солнце светит, ветер веет, Входи в мой дом и властвуй, лето!</i></p>	<p>Вассерман Любовь Шамовна</p>
<p><i>Снова осень... Одиноко ветер За окном листвою шелестит. Ты скажи мне: Есть еще на свете Сердце, что сегодня так грустит?</i></p>	<p>Сергеевич Юлия Дмитриевна</p>
<p><i>Как реки, Набирающие силу, Как молодая зелень Всходов вешних Как ждущий птиц Веселый дом — скворечник. Мне о весне сегодня пел подснежник!</i></p>	<p>Бронфман Исаак Лейбович</p>

Рабочий лист урока. День тигра

А вы знаете, что:

- ежегодно во Владивостоке в последнее воскресенье сентября проходит необычный праздник — День тигра,
- в Приморье и на юге Хабаровского края обитает 95 процентов всех полосатых хищников, которые находятся под угрозой исчезновения,
- автор праздника Владимир Ильич Тройнин — это человек, который придумал и подарил Владивостоку праздник «День Тигра» в 1995 году.

В сети Интернет есть интересный и полезный сайт «Тигромания»: <http://tigromania.ru/blog/karenpers/>

1. Прочитайте внимательно произведения о тигре, которые есть в хрестоматии, и ответьте на вопросы:

- а) Какие эпитеты используют авторы при описании хищного зверя? Выпишите эти слова.

- б) Какие чувства возникли у вас при чтении данных произведений?
в) Прочитайте описание тигра:

Тигр является крупнейшей и самой тяжелой из диких кошек, но различные его подвиды сильно отличаются по размерам и массе тела. Материковые подвиды тигра крупнее островных. Самыми крупными из них являются индийский (бенгальский) и амурский (уссурийский, сибирский) подвиды, самцы которых могут достигать до 2,3—2,5 м, а в отдельных случаях — до 2,6—2,8 м в длину без хвоста и весить до 275 кг, а в отдельных случаях — до 300—320 кг. Длина тела без хвоста у разных подвидов колеблется от 1,4 до 2,8 м. Хвост 60—100 см (у амурского до 110—115 см).

2. Дополните данный фрагмент новыми сведениями о хищнике.

- а) Вспомните, какие герои литературных произведений — тигры вам знакомы?

б) В мире существует тигриный фольклор: сказки, пословицы, поговорки о хищнике. Какие пословицы о тигре знаете вы? Запишите свои пословицы о тигре:

1. Если трижды солгать о тигре, то он действительно появится.

2. Живая мышь лучше мертвого тигра.

3. Когда собаки вместе, они лают даже на тигра.

3. Аукцион «Тигриный». Вы уже узнали, что тигры находятся на грани исчезновения. Нужно помочь им!

Создайте с помощью цветных карандашей авторскую работу — проект (рисунок) часов, футболки и пр. Будьте оригинальными!

Футболка синяя «Тигренок Жорик — портрет».

Бандана «Тигруша».

Часы «Тигренок Вася с собакой».

Тарелка «Тигренок на прогулке».

Кружка «Тигренок».

4. Раскрасьте тигра и дайте ему кличку _____



Рабочий лист урока. Дерево семьи

1. Прочитайте отрывок из книги Беллы Шагал «Горящие огни». Данный текст является частью рассказа «Ханукальный светильник».

— Дети, где вы? Мендель! Авремл! Башенька! Куда вы подевались? — кричит мама из магазина. — Где вас носит целыми днями? Идите сюда. Папа ждет с ханукальными свечами.

— Где мы можем быть? Греемся у печки. Уже вечер. Темнеет. Мы ждем, когда, наконец, закроется магазин.

Мама с виноватым видом выходит из магазина. «Как-никак сегодня праздник, а я все кручусь, — написано у нее на лице. — Хоть бы успеть собрать детей и зажечь ханукальный огонь!»

Мы все вместе идем в классную комнату, где нас ждет папа.

В этой довольно большой комнате всего одно окно. Папа стоит около него, загорая спиною стекло и не впуская внутрь слабенький сумеречный свет. Мы утопаем в темноте и ждем, пока вспыхнет хоть искра огня.

Папа склонился над ханукальным светильником. Папина тень шевелится на темной стене, как будто там мечется еще один отец. Когда голова его чуть отклоняется, тускло поблескивает серебряный светильник. Словно проглядывает сквозь облака бледный месяц. [В каждый из восьми дней праздника Хануки на специальном восьмисвечнике или в ламповом светильнике зажигается очередной огонь.]

2. По каким особенностям вы можете определить, что автор описывает семью? Аргументируйте свой ответ.

3. Что является наиболее ценным для настоящей СЕМЬИ?

Какой должна быть хорошая семья?		

4. Что вы знаете о родословной своей семьи? Заполните таблицу, если можете, внесите недостающие графы.

Прабабка по отцу	Прадед по отцу		Прабабка по матери	Прадед по матери
Дедушка по отцу	Бабушка по отцу		Дедушка по матери	Бабушка по матери
Мама			Папа	
Сестра	Брат	Я	Брат	Сестра

Литературно-краеведческая работа в школе развивается в двух тесно связанных между собою направлениях: на уроке и во внеурочное время. Краеведческие интересы учащихся, формируясь во время изучения литературы в классе, находят дальнейшее развитие в процессе внеклассных и внешкольных литературно-краеведческих занятий. Сближение этих двух направлений, являясь одной из важных особенностей развития школьного литературного краеведения в последние годы, обеспечивает создание определенной системы в занятиях.

Использованные источники

1. Гузева Н. Ю. Современные образовательные технологии на уроках русского языка: учебное пособие. — Чехов: ЦОИНК, 2016. — 84 с.
2. Литературное краеведение. Образовательная программа по литературному краеведению в 5 классе. — Биробиджан: ОбЛИУУ, 2007.
3. Лихачев Д. С. Необходим справочник «Литературные места России» // Литературная газета. 1980. 12 марта. URL: <https://regionsar.ru/ru/node/170>
4. Программа повышения квалификации учителей-филологов образовательных учреждений и преподавателей НПО «Теория и методика преподавания курса “Литература ЕАО” и “Литературное краеведение”». — Биробиджан: ОбЛИУУ, 2007. — 16 с.
5. Рабочая тетрадь к курсу «Литературное краеведение». 5 класс. — Биробиджан: ОбЛИУУ, 2008.
6. Храмова О. В. Расширение программного материала по литературному краеведению как основа формирования УУД // Педагогический вестник ЕАО. — Биробиджан, 2014. — № 2. — 19 с.
7. Хрестоматия по литературному краеведению. 5 класс. — Биробиджан: ОбЛИПКПР, 2012. — 104 с.

СБЕРЕЖЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА — НАСУЩНАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ

*Казыева Л. Х., МОУ «Школа»,
с. Харсаим Приуральского района ЯНАО,
учитель русского языка и литературы*

«Язык — это история народа. Язык — это путь цивилизации и культуры... Поэтому-то изучение и сбережение русского языка является не праздным занятием от нечего делать, но насущной необходимостью», — писал Александр Иванович Куприн. Нельзя не согласиться с данным высказыванием, тем более что писатель призывает к изучению и сбережению русского языка. Действительно, чтоб сберечь русский язык, его прежде нужно глубоко и всесторонне изучить.

Таким образом, перед нами вырисовывается проблема — современные школьники, с удовольствием погружающиеся в виртуальный мир разнообразных гаджетов, не озабочены проблемой сохранения и изучения языка. Решить эту проблему можно только одним способом — вовлечением учащихся в самостоятельную учебно-познавательную деятельность, обеспечив в процессе обучения еще и саморазвитие личности ребенка.

В современной образовательной среде не случайно коренным образом изменяются методы, формы обучения, содержание образования, и, конечно, условия, при которых происходит образовательный процесс.

С одной стороны, получают развитие различные программы и учебники, новые технологии обучения, создаются иные, совершенно немыслимые ранее условия обеспеченности учебных заведений компьютерной техникой. С другой стороны, сегодня дети живут в таком колоссальном информационном потоке, какой раньше даже представить себе было бы невозможно. И главная задача педагога сегодня — сделать так, чтобы в этом потоке информации не растворились и не затерялись те знания,

навыки, умения (а для предмета литература очень важны и ощущения, чувства, движения души ребенка при общении с родной речью), которые приобретаются при работе на уроке и дома. И это очень важная и чрезвычайно сложная задача.

Задача, которая стоит сегодня перед учителем, довольно сложная: при перенасыщенности информацией, при многообразии различных программ, учебников, новых технологий обучения организовать учебную деятельность на уроке и во внеурочной деятельности таким образом, чтобы повысить мотивацию к учению, что является наиглавнейшим условием успешного формирования ключевых компетенций учащихся. Как повысить познавательный интерес учащихся? Перед современным учителем большой выбор инструментария обучения. Одним из наиболее эффективных методов, на мой взгляд, является деятельностный подход.

Применяя системно-деятельностный подход на уроках, я пришла к выводу о необходимости иного подхода по основным направлениям деятельности при подготовке к уроку: формулировать как содержательную, так и деятельностную цель урока с целью формирования умений новых способов действий.

При разработке уроков я стремлюсь к тому, чтобы на всех этапах урока учащиеся выполняли различные виды деятельности по формированию мышления. Осуществляли поиск информации, представленной в текстах, таблицах, рисунках, картинах. К способам включения в продуктивную деятельность я отношу различные виды работ, например, задание на сравнение и сопоставление. Применение такого вида работы позволяет разнообразить урок, при этом формируются навыки системного анализа, умения целеполагания, планирования и оценивания своих действий.

При подготовке к уроку я стараюсь подготовить новый материал таким образом, чтобы ученики самостоятельно формулировали цель урока как собственную учебную задачу. И они самостоятельно проектируют пути и средства достижения поставленных целей. Практически на каждом уроке стараюсь создать ситуацию сотрудничества и «ситуацию успеха» для каждого ученика. Уроки русского языка и литературы часто начинаю с постановки проблемного вопроса, неординарная ситуация вынуждает учеников переосмысливать уже знакомые явления — так у учащихся возникает желание самостоятельно прочесть новый дополнительный материал.

Способы решения проблемы, схемы, алгоритмы действий не даются ученикам в готовом виде, а проектируется на уроке вместе с детьми: выделяются, обсуждаются и моделируются в ходе рефлексии. На уроке используем групповую или парную работу учеников для взаимопроверки или взаимопомощи. В каждом классе всегда есть группа учащихся, которая охотнее и плодотворнее занимается индивидуально, для таких ребят готовятся отдельные задания.

Учащимся нравятся нетрадиционные формы урока: урок-игра, дебаты, урок-диспут, урок-проект. Урок в формате технологии формирования критического мышления используется мной на уроках с целью творческой самореализации учащихся. Критическое мышление дает возможность ребятам активно действовать и помогает понять, как надо поступать в соответствии с полученной информацией. На своих уроках я предлагаю учащимся оценить свою работу на уроке по специально продуманным к этому уроку критериям.

Домашнее задание очень часто носит дифференцированный характер в зависимости от результатов, полученных в ходе рефлексии ребят и их деятельности на уроке.

С целью формирования разносторонне развитой личности я стараюсь создавать подходящие для этого условия, сочетая урочную и внеклассную проектно-исследовательскую деятельность, направленную на развитие индивидуальных способностей учащихся.

Способность человека к творческому мышлению называют креативностью. Креативный человек более успешен во всем: в умении находить оригинальные решения сложных проблем, в создании ярких художественных произведений; он уверен в себе, открыт новому опыту, критичен и самостоятелен.

Развивают творческое мышление, а значит, креативность проекты исследовательского и творческого характера. На своих уроках часто использую мини-проекты, когда для решения поставленной задачи ограничено время. Выполнение творческих проектов и их защита помогают учащимся рефлексировать свою позицию, адекватно оценивать возможности. Создание проекта требует определенных волевых усилий, сочетание интереса и необходимости формирует произвольность психических процессов. И если уж говорить о хорошем, «плотном» уроке нельзя не сказать о создании психологически комфортной атмосферы, позволяющей выявить творческие способности ребенка, способствовать их проявлению и развитию.

Немаловажна роль уроков литературы и русского языка в воспитании духовно-нравственного начала человека. На этих занятиях и происходит формирование чувства ответственности перед обществом, осмысление своих прав и обязанностей, этических норм. Такие ученики отличаются добротой, отзывчивостью и милосердием, они с удовольствием изучают русский язык, читают классическую литературу. И найти ответы на свои вопросы они могут в художественном произведении: в процессе восприятия художественного текста ребенок усваивает сложные мировоззренческие понятия о месте человека в жизни, о его целях и устремлениях, убеждается в правильности тех или иных решений, получает опыт нравственной оценки.

Использованные источники

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. — 2009. — № 4. — С. 1—22.
2. Аксенова Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов // Теория и практика образования в современном мире: мат-лы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 140—142. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1656/>
3. Дозморова Е. В. Новая система оценивания образовательных результатов // Методические рекомендации по формированию содержания и организации образовательного процесса / сост. Т. В. Расташанская. — Томск: ТОИПКРО, 2010.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

*Климова Т. Г., п. Лев Толстой, Липецкая обл.,
учитель русского языка и литературы
МБОУ им. Л. Н. Толстого*

Начиная с 2010 г., МБОУ им. Л. Н. Толстого накоплен значительный опыт инновационной деятельности, связанный с реализацией ФГОС общего образования, разработкой концепции и модели формирования и развития УУД и ключевых компетенций обучающихся, профессиональных компетенций педагогов.

С 2010 г. по 2014 г. школа в составе 25 образовательных организаций Липецкой области осуществляла пилотное введение ФГОС начального общего образования, что также способствовало развитию навыков работы учащихся с текстом.

Методическая тема школы *«Современные подходы к организации образовательного и воспитательного процесса в условиях перехода на ФГОС второго поколения»*. В рамках методической темы школы МО учителей русского языка внедряет опыт *«Использования технологий системно-деятельностного подхода на уроках русского языка и литературы как необходимое условие развития учащихся в соответствии с требованиями ФГОС»*. На основе данного опыта в школе собран богатый материал, создающий условия для становления современной, предприимчивой, созидательной личности.

Но, для того чтобы сформировать такую личность, учителю, прежде всего необходимо научить ребенка работать с текстом. Без понимания и осмысления трудно добиться длительного оптимального запоминания и, как следствие, знаний при сдаче экзаменов. Обучение текстовой

деятельности — это один из путей формирования речеведческих умений учащихся, развития их коммуникативной культуры.

Систематическая работа с анализом текста помогает обобщению и углублению знаний в области правописания и формированию умений ориентироваться в этом сложном разделе, учитывая его системность, логику, взаимосвязь с другими науками, а также школьники обучаются смысловой интерпретации текстов, развивают навыки редактирования и создания текстов.

Цель программы — формирование навыков, которые помогут учащимся быть успешными в любой речевой деятельности, связанной с грамотным написанием, осмыслением текстов, их интерпретацией и созданием текстов разного плана.

Задачи:

- формировать умение осмысленного восприятия текстов, передающих информацию, относящуюся к различным наукам и сферам деятельности человека;
- развивать умения воспроизводить прослушанный текст с заданной степенью свернутости и создавать устные и письменные тексты разных типов, стилей речи и *жанров*;
- мотивировать обучающихся к проявлению самостоятельности, инициативы, творчества.

Основная идея проекта заключается в формировании умения разносторонне рассматривать текст. Именно благодаря разноаспектному анализу текста можно эффективно повторить, обобщить и закрепить учебный материал.

Следовательно, развитие текстоцентрической образовательной модели обучения является одним из эффективных способов формирования различных метаумений: теоретического, критического, творческого мышлений.

Комплексный анализ текста повышает познавательный интерес учащихся, способствует формированию у них понимания практической значимости осваиваемого содержания образования.

Предлагаемая инновационная программа соответствует основным задачам государственной политики в сфере образования, сформулированным в таких основополагающих документах, как «Федеральная целевая программа развития образования на 2016—2020 гг.», «Государственная программа развития образования в РФ на 2016—2020 гг.»,

а также «Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации»:

- модернизация образовательных программ в системе общего образования детей, направленных на достижение современного качества учебных результатов и результатов социализации;
- обновление состава и компетенций педагогических кадров, создание механизмов мотивации педагогов к повышению качества работы и непрерывному профессиональному развитию;
- повышение доступности и качества образования.

Создание связных текстов — это не что иное, как умение доказательно, логично и образно излагать свои мысли. И это нужно каждому человеку не только для овладения будущей профессией, но и для того, чтобы грамотно рассказать о своих мыслях и чувствах.

Программа раскрывает содержание стандарта, определяет общую стратегию обучения, воспитания и развития школьников.

Этапы реализации программы инновационной деятельности вы можете видеть на слайде:

1. **Теоретико-аналитический:** изучение существующего опыта по проблеме, разработка основных понятий, анализ имеющихся условий и механизмов развития текстоцентрического подхода в обучении русскому языку и литературе.
2. **Модельно-экспериментальный:** педагогическое моделирование, проведение констатирующего эксперимента, апробация основных механизмов и условий развития текстоцентрического подхода в обучении русскому языку и литературе.
3. **Опытно-экспериментальный, итоговый:** опытная проверка эффективности комплекса организационно-методических и научно-педагогических условий развития текстоцентрического подхода в обучении русскому языку и литературе.
4. **Обобщающе-аналитический:** проведение педагогической экспертизы, обобщение полученных результатов, оформление материалов инновационной деятельности, диссеминация полученного опыта.

Реализация программы рассчитана на 5 лет и соответствует основным задачам развития общего образования на современном этапе, стратегии государственной политики в сфере образования, отраженным в нормативных законодательных документах федерального значения: ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации», Националь-

ной Образовательной Инициативе «Наша новая школа», Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования.

Система условий и основных механизмов развития текстоцентрического подхода в обучении учащихся МБОУ им. Л. Н. Толстого п. Лев Толстой Лев-Толстовского муниципального района Липецкой области может быть распространена:

- **на муниципальном уровне: в статусе образовательного учреждения, реализующего инновационный образовательный проект** по теме «Метапредметный подход в школьном образовании через многоуровневую работу с текстом»;
- **на региональном уровне: в статусе региональной инновационной площадки.**

Достиженные результаты инновационной деятельности после окончания реализации проекта должны стать отправной точкой дальнейшей работы школы в данном направлении, подготовке педагогического коллектива к комплексному переходу на обучение по ФГОС общего образования в штатном режиме.

Использованные источники

1. Выготский Л. С. Динамика умственного развития в школьном возрасте // Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Наука, 1996. — С. 334.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. — М.: Наука, 1984. — Т. 4. — С. 264.
3. Галян С. В. Метапредметный подход в обучении школьников: метод. рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / авт.-сост. С. В. Галян. — Сургут: РИО СурГПУ, 2014.
4. Цукерман Г. А. Обучение учебному сотрудничеству // Вопросы психологии. — 1993. — № 3. — С. 25.

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ И ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

*Паршуков В. Г., г. Салехард,
ГАУ ДПО ЯНАО «Региональный институт
развития образования»,
кандидат педагогических наук*

Тема данной статьи согласуется с задачами нашей конференции и ко многому обязывает своей формулировкой. Во-первых, потому что преподавание практически любого школьного и даже вузовского предмета в социально-культурном контексте обусловлено временем, ибо, следуя логике выступления В. В. Путина на заседании Госсовета по школьному образованию, «...школа должна идти в ногу со временем, а где-то и опережать его, чтобы готовить ребят к динамичной, быстро меняющейся жизни, учить их овладевать новыми знаниями и умениями, свободно, творчески мыслить» [4].

Во-вторых, русский язык и литература в современной российской школе являются не просто предметами в перечне учебного плана, а несут системобразующую развивающую и воспитательную функции. Организованное в соответствии с требованием времени их преподавание — это благодатное средство формирования личности обучаемых на перспективу. «Важно сохранить и передать новым поколениям духовное и культурное наследие народов России: историю, русский язык, великую русскую литературу, языки народов Российской Федерации, достижения в гуманитарных областях» [4].

В-третьих, планируя конференцию, мы ставили рассмотрение в рамках ее пленарного заседания эффективных дидактических практик, методик и технологий преподавания русского языка и литературы в

учреждениях основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования. Это, по нашему мнению, должно способствовать непрерывному повышению педагогического мастерства в условиях реализации Национального проекта «Учитель будущего» не только ямальского учительства, но, будем надеяться, и педагогов территорий, которыми представлена данная конференция.

Не претендуя на исчерпывающее раскрытие, рассмотрим первый блок некоторых проблем, связанных с современным русским языком.

Выступая на VI Международном педагогическом сочинском форуме 2019 г. «Русский язык и культура: взаимосвязи и взаимодействие», доктор филологии М. А. Кронгауз назвал язык зеркалом культуры и инструментом ее изменения. «Сравнение языка с зеркалом правомерно: в нем действительно отражается окружающий мир. За каждым словом стоит предмет или явление реального мира. Язык отражает все: географию, климат, историю, условия жизни. Однако между миром и языком стоит мыслящий человек, носитель языка» [10].

Основываясь на данном суждении, мы приходим к выводу, что и подходы к изучению языка на разных уровнях образования тоже должны меняться, ибо слово отражает не сам предмет реальности, а то его видение, которое привнесено «носителю языка имеющимся в его сознании представлением, понятием об этом предмете». Понятие же, по мнению М. А. Кронгауза, составляется на уровне обобщения «неких основных признаков», образующих его. Получается, что это некая абстракция, отвлечение от конкретных черт.

Путь от реального мира к формированию понятия, а затем к словесному выражению неповторим (своеобразен) у каждого народа: это обусловлено историческими, географическими и иными особенностями жизни конкретных этносов и, соответственно, различиями развития их психотипа, общественного (коллективного) сознания. Сознание человека «обусловлено как коллективно (образом жизни, обычаями, традициями и т.п., т.е. всем тем, что выше определялось словом культура в его широком, этнографическом смысле), так и индивидуально (специфическим восприятием мира, свойственным данному конкретному индивидууму). Иначе говоря, язык отражает действительность не прямо, а через два зигзага: от реального мира к мышлению и от мышления к языку. Метафора с зеркалом уже не так точна, как казалась вначале потому, что зеркало оказывается кривым: его перекокс обусловлен

культурой говорящего коллектива, его менталитетом, видением мира, или мировоззрением».

Исходя из такого толкования, делаем вывод, что взаимосвязь языка, мышления и культуры настолько тесна, что практически составляет единое целое, состоящее из этих трех компонентов, ни один из которых не может функционировать (а, следовательно, и существовать) без двух других. Все вместе они соотносятся с реальным миром, противостоят ему, зависят от него, отражают и одновременно формируют его [10].

Представляется, что язык одновременно и ключ к пониманию национальной культуры, общекультурных кодов, и инструмент изучения социума. Однако мы помним и о том, что язык — развивающееся явление: он принимает или не принимает то, что диктует ему общество, регулирующее наше речевое поведение, в виде определенных штампов, этикетных форм и образцов. Чаще всего это касается лексического и фразеологического пластов языка, затем трансформируется в синтаксис: допустим, в советское время власть диктовала нам название пятилеток, лозунги к ним, а далее появлялся синтаксис партийных речей.

Сегодня мы потеряли возможность публичного обращения к группе людей или друг другу: ушло слово товарищ, а пропытки принудительного возвращения в обиход слов *господин (госпожа), сударь (сударыня)* не увенчались успехом. Зато, благодаря СМИ, телевизионным шоу, слово *девушка*, словосочетание *молодой человек* применимы в условиях современности с 12 лет до бальзаковского (и старше) возраста.

Будучи живым организмом, опосредованно через политические и иные социальные институты русский язык принимает переосмысленные благодаря западному влиянию некоторые понятия и встраивает их во все свои структуры. Например, в советской культуре (значит, и в языке) слово *негр* никогда не носило (и здесь старшее поколение вспоминает замечательные кадры из фильма Г. Александрова «Цирк», слова В. Маяковского «Да будь я и негром преклонных годов...») отрицательного смысла. В постперестроечный и современный период европейская толерантность способствовала замене этого слова в нашем языке на слово *афроамериканец*, не отражающее первичного значения — сущности конкретного этноса — и тем самым вносящее некий диссонанс в понимание социального явления. Согласитесь, слово *афроамериканец* никак не вписываются ни в контекст фильма Г. Александрова, ни в убедительные слова В. Маяковского.

Сменилась власть, поменялись политические термины и штампы, синтаксический строй языка, даже пунктуации это коснулось. Обратитесь к текстам современного языка деловых бумаг — сплошная казуистика в терминологии, а синтаксис таков, что можно читать пять раз и все время находить новый смысл или отсутствие оно. Общеизвестно, что слово *текст* (от латинского *textus* — ткань, сплетение, соединение) можно определить как объединенную смысловой и грамматической связью последовательность речевых единиц, состоящих из фраз, сверхфразовых высказываний, смысловых фрагментов, выделяемых абзацами, а также разделов (частей, параграфов, глав и т.д.).

Однако простое сплетение фраз без грамматического и смыслового единства не дает текста, который несет подлинную, однозначно понимаемую информацию. Думается, что большинству читающих эту статью неоднократно приходилось встречаться с подобными текстами отчетов: *«В декабре месяце этого года на конференции собралось тридцать человек участников. В ходе обсуждения кадровых проблем высказывалось предложение форсировать ускоренными темпами подготовку специалистов среднего звена, добавить дополнительные финансовые средства на эти цели, предварительно предупредив об этом исполнителей госзаказа на подготовку квалифицированных кадров»*. Не станем называть все встретившиеся ошибки, комментировать качество речи человека, которому это текст принадлежит, поскольку это, скорее всего, не было целью автора отчета. Его цель заключалась в другом — показать значимость проведенной работы с помощью усвоенных в ходе чиновничьей коммуникации языковых штампов.

Язык, обслуживающий современный чиновничий аппарат, разрушил даже каноны пунктуации и орфографии: появляются ничем не объяснимые знаки (*С уважением, Сергеев В. В.*), после скобки или точки с запятой идет слово с заглавной буквы: а) *Обзор литературных источников*; б) *Анализ аргументов*; в) *Обобщение данных*; г) *Заключение и выводы*).

Не являются образцом грамотности для подрастающего поколения ни средства массовой информации в их устной и письменной форме, ни язык текстов современной рекламы.

Даже эти немногочисленные примеры свидетельствуют о тесной взаимосвязи языка, общества, которое он «обслуживает», и мышления конкретного человека. Ясно, что в процессе преподавания русского языка современный учитель не может не учитывать назван-

ных явлений, чтобы не уподобить изучение детьми родного языка как иностранного. Важно помнить, что педагогический процесс, организуемый педагогом-словесником, должен выстраиваться в контексте трех названных единств, а для этого надо понимать природу текста массовой культуры, о чем в свое время говорил Ю. М. Лотман. В частности, ученый отмечал, что они должны иметь «признаки принадлежности к высокой культуре эпохи и в определенных читательских кругах ей приравняться. Однако для другого читателя той же эпохи этот же текст должен обладать признаками исключенности из какой-то системы: господствующей, ценной или, по крайней мере, официальной» [3, с. 387—388].

Благодаря суждениям известного литературоведа Ю. М. Лотмана о языке и литературе, мы сможем проиллюстрировать второй круг проблем, обозначенных в начале статьи: посредством русского языка и литературы — фундамента гуманитарного образования — современная школа формирует личность будущей эпохи. Она, эта самая личность, воспитывается не только на мировой или русской классической литературе, но и во многом тем, что в высоких филологических кругах называется словом *чтиво*.

И здесь мы напрямую выходим на понятия текст «новой природы», его бытование в разных читательских кругах, функциональная роль такого текста в той или иной читательской среде. Взаимодействие с учителями во время проведения курсовых мероприятий, вебинаров, конференций и иных форумов также свидетельствует о том, что в практику школьного преподавания «легально» или «полулегально» проникают новые тексты (это касается урока, внеклассных занятий и дополнительного образования). Приходится констатировать, что в современное образовательное пространство (нередко вопреки воле педагога, по велению времени) входят и графический роман, и комикс, детектив и фэнтези, сериал и литературный блог. Это явление легко замечают даже те люди, которые непосредственно не преподают литературу в школе, а, к примеру, являются экспертами ЕГЭ по русскому языку и литературе в предметных комиссиях. В сочинениях выпускников есть ссылки на литературные блоги, комиксы и на фэнтези. При этом они (выпускники) проявляют ассертивное поведение, выражающееся в «мягкой силе» тональности высказываний, недопущении экспрессии, этических ошибок.

Термин «ассертивность» происходит от английского глагола “to assert” — настаивать на своем, утверждать, заявлять, отстаивать свои права. Под ассертивным поведением понимают позитивное поведение цельного человека, который уважает себя и других, слушает, понимает и пытается достичь рабочего компромисса [9].

«Новая природа» текста, в понимании С. В. Волкова, Т. Г. Галактионовой, А. А. Данилова, Е. И. Казаковой, М. А. Литовской, М. А. Черняк и др., — это уникальное явление современной культуры, которого не может не замечать современный учитель словесности. В контексте цифровой среды эти тексты поставили перед современными читателями, коими являются и педагог, и ученик, немало проблемных вопросов, и один из них можно сформулировать примерно так: *Как, где, кто поможет разыскать «благоухающий цветок» нужного текста в электронном массиве?*

М. А. Черняк справедливо замечает, что «массовая литература — литература, которую читают все, — неоднородна. С одной стороны, это книги, ориентированные на достаточно примитивное сознание, на нерелексирующую личность. С другой, — это литература и для интеллигентного читателя, который обращается к ней для отдыха, осознавая место читаемых текстов в литературном процессе и при этом нередко иронически относясь и к автору, и к самому себе, включаясь в предлагаемую автором игру» [6].

Говоря о текстах «новой природы», было бы досадным упущением с нашей стороны не сказать о современном писателе Борисе Акуnine, который считает массовую литературу занятием более важным, нежели создание элитарных произведений. В данном случае расчет писателя верный: массовая литература нередко востребована и школьником, неприемлющим классику, и взыскательным читателем, решившим развлечься, поупражняться в собственном авторстве. И здесь уместно вспомнить литературно-игровой проект Бориса Акунина — «Осьминог» и его первый роман — «Сулажин». Книга-игра, в которой и сюжет, и содержание зависят не от автора, а от самого читателя, включившего свой интеллект, давшего волю собственной фантазии.

Если мы говорим о воспитывающей и развивающей стороне школьного урока литературы, то полезно в этом случае помнить, что массовая культура — чрезвычайно идеологизированная сфера, и кто как не учитель литературы поможет понять это современному ученику, чтобы он не заигрался, не оторвался от объективной действительности.

Заметим, что высказанное ранее мнение основано и на наблюдении за тем, что и как читают подростки, и на анализе того, что написано о текстах «новой природы». К примеру, М. А. Литовская очень метко говорит и о потугах старшего поколения оградить молодежь от ненужного чтения, и о стремлении той самой молодежи к «запретному плоду»: «Сколько бы ни пытались старшие оградить младшее поколение от “макулатуры”, от стихийной социализации не уйти. Не говоря уже о том, что ситуация двойных стандартов энергично провоцирует подростковое желание приобщиться к не одобряемому, хотя и не табуированному. Подобная устойчивость существования массовой литературы в “рационе” подростков побуждает попытаться понять, что же привлекает их в этом типе литературы, почему они делают выбор в ее пользу; допустить, что в этих текстах есть нечто столь необходимое растущему организму, что подросток готов ради этого игнорировать неодобрение литературно-сориентированного сообщества и менять “Недоросля” или “Муму” на книжки про Таню Гроттер или повести сестер Воробей и безымянных авторов серии “Девичьи секреты” или “Детский детектив”» [2, с. 96].

Завершая эту часть статьи, еще раз акцентируем внимание на следующем: коль скоро существуют тексты «новой природы», то человеку явно необходимы определенные умения, связанные с пониманием их. Т. Г. Галактионова предлагает для педагогов и филологов (в нашем случае это одно и то же лицо — педагог-филолог) рабочий термин «новая грамотность», в котором автор видит «отражение вполне конкретных тенденций взаимодействия с новым мультимодальным форматом текста» [1].

Тексты «новой природы» в школьную практику пришли, как долго они будут в ней оставаться, покажет время. А что делать с классической литературой, которая еще четверть века назад неоспоримо господствовала в школьном образовании, будучи одним из предметов, формирующих патриотизм и гражданскую зрелость подрастающего поколения, учила «делать жизнь с кого»? Девяностые годы и начало двухтысячных сняли с классики идеологический налет, но принесли и некую вольность. Сегодня учитель говорит: «Дети не хотят читать М. Шолохова, он сложен для понимания, поэтому пришлось заменить “Судьбу человека” рассказом В. Сорокина “Черная лошадь с белым глазом”».

Такое решение педагога вызывает, по крайней мере, два вопроса:

- Дети должны читать, лишь бы что-то читать?
- Насколько равноценна замена и по теме, и по мастерству писателей, и по воспитательному аспекту?

Понятно, что сведенная к идеям литература пуста и бесплодна, но чтобы оживить ее, у современного учителя есть масса технологических и риторических приемов, чтобы она стала человековедением. Пройдет время спамов, SMS и лайков, а классика «поставляла и будет поставлять» учебные модели поведения, которые молодому поколению надо бы понять, оценить и освоить. Сделать это (понять и оценить) без осмысленного прочтения невозможно.

Требует серьезного осмысления теория и методика преподавания литературы народов Севера. Если творчество юкагира С. Курилова, манси Ю. Шесталова, нивха В. Санги, чукчи Ю. Рытхэу известно не только в конкретной этнокультурной среде, но и широкому кругу читателей России и мира, то литература народов Крайнего Севера полуострова Ямал требует дальнейшего изучения специалистами, интерпретации ее для школьного преподавания в контексте мировой художественной культуры. При этом исследователями литературы и методистами должна отражаться специфика мировосприятия, художественного мышления и форм выражения замысла произведения мастерами слова из числа коренных малочисленных народов Крайнего Севера.

В 80—90-е годы прошлого века сотрудниками кафедр развития этнокультурного и гуманитарного образования регионального института развития образования в содружестве с представителями национальной интеллигенции (Г. И. Вануйто, Л. Ф. Липатова, З. В. Лонгортова, В. Н. Няруй, Ю. И. Попов, Е. Т. Пушкарева, Р. Р. Скамейко, Е. Г. Сусой, Н. В. Цымбалистенко) было немало сделано для организационно-методического и научного сопровождения краеведческого литературного образования подрастающего поколения. Написаны и изданы пособия для учащихся и педагогов, программы учебных курсов, проведена подготовка учителей родных языков, русского языка и литературы к преподаванию в рамках национально-регионального компонента учебных предметов и факультативных курсов «Культура народов Ямала», «Литература народов Ямала».

Язык писателей Севера удивительно философичен, и это можно наблюдать не только исходя из содержания произведений, но и самих

названий. Перу упоминаемого ранее Ю. Рытхэу принадлежат произведения «Люди с того берега», «Под сенью волшебной горы», «Сон в начале тумана»; роман-сказание «И Лун Медлительных Поток» создали тюменский писатель Геннадий Сазонов и мансийская сказительница Анна Конькова; хантыйский писатель Еремей Айпин назвал свое произведение «Ханты, или Звезда Утренней Зари», повесть Зинаиды Лонгортовой носит весьма поэтичное название «У синеводной Оби». Обратите внимание, что все названия не только поэтичны, но и тесно связаны с местом обитания героев, близких по крови и образу мысли писателям. Практически каждое произведение имеет в своей основе миф, и это не дань моде: мифы северному писателю помогают осмыслить историю, связать с современностью, перекинуть мостик в будущее, чтобы это было понятно читателю.

Фольклорные мотивы, как часть авторской концепции северных писателей, Н. В. Цымбалистенко (один из авторитетнейших исследователей ямальской литературы) считает важнейшей характеристикой, называя эту черту неомифологизмом, ибо миф для них — нравственный императив, непреложный жизненный закон, «который выше всех человеческих установлений и навязываемых идеологий, будь то христианство или коммунизм». Наталья Васильевна увидела специфику мифа в произведениях писателей Ямала в том, что он «утрачивает свою сакральную сущность и становится неким противовесом чуждым влияниям, той единственной точкой опоры, которая позволяет духовно противостоять воздействиям извне». Эта черта ямальской прозы сближает ее с произведениями русских писателей-деревенщиков 70—80-х годов прошлого столетия.

Н. В. Цымбалистенко утверждает, что можно говорить о «моменте истины» в сознании писателей Ямала, которые после разрушения советской мифологии стремятся вернуться к национальному мифу, как естественной и основополагающей составляющей родной культуры.

Из сказанного выше можно заключить, что «неомифологизм ямальской литературы — это не только важнейшая компонента стиля художественного мышления, источник сюжетов и образов, но и важнейший мировоззренческий стержень. Писатель Севера в данном случае берет на себя роль демиурга, творца действительности, пастыря своего народа, подобно тому, как русские писатели были властителями умов в XIX — начале XX века» [7, с. 16].

Многие произведения писателей коренных малочисленных народов Крайнего Севера переведены на иностранные языки и широко известны не только среди финно-угорских народов, но и вызывают интерес иных этносов. По мотивам повести Анны Неркаги «Белый ягель» написан сценарий и в 2014 г. Владимиром Меньшовым снят одноименный фильм, ставший откровением для мирового зрителя. Сама же А. П. Неркаги в 2016 г. была одним из номинантов Нобелевской премии в области литературы. Ненецкие мифы в ее обработке, повести «Анико из рода Ного», «Белый ягель», «Песнь Творцу», притча «Молчащий» воспринимаются как голос северной Кассандры, «провозглашающей истины, которым не хочется верить, их даже порой неприятно слышать, поскольку они разрушают сложившиеся стереотипы и мифы» [8].

А. П. Неркаги, анализируя свой жизненный путь, который не был усыпан розами, говорит о человеческой потребности в вечном творчестве, данном Богом, и вечной любви:

Не творить — нет худшего наказания.

Не любить — нет горестней участи.

Северная Кассандра утверждает, что в человеке «столько же сил, чтобы противостоять бесчеловечным законам, сколько и слабости, чтобы поддаться ей» [8].

Понимая, что представители творческой интеллигенции коренных малочисленных народов, создающие замечательные произведения, живут не изолированно, а в содружестве с другими народами, населяющими Ямал, региональный институт развития образования определил для себя задачу представить через учебно-методические комплексы и программы для разных категорий обучающихся единство и самобытность культур.

Третья задача статьи, определенная докладом автора на конференции, связана с педагогическими технологиями, благодаря которым достигается оптимальный результат образовательной деятельности. Сразу отметим, что применение технологий — дело творческое, во многом зависящее не только от учебного предмета, содержания образования, но и от требований времени, специфики образовательной среды, готовности субъектов образовательной деятельности к взаимодействию в рамках конкретной технологии и т.д.

В рамках конференции многие участники предложили свои варианты использования дистанционных технологий образовательной деятельности, в том числе и обусловленные ее цифровизацией, преподаванием в поликультурной среде как в общем, так и специальном образовании.

Было бы неверным шагом со стороны одного из организаторов данной конференции убеждать уважаемых коллег в преимуществе какой-либо из технологий, наоборот, в данной ситуации хотелось бы дать несколько советов по их использованию:

1. Современному педагогу нельзя оставаться в образе оплавленной свечи среди продвинутых гаджетов (ее — свечи — учеников), надо постоянно совершенствовать свои ИКТ компетенции.
2. Чтобы выбрать не эффектные, а эффективные технологии, необходимо хорошо знать не только широкий спектр современных педагогических технологий, но и психолого-педагогические основы преподавательской деятельности, будь то общая педагогика (психология) или возрастная психология обучающихся.
3. Хотелось бы предупредить и об опасности «эффекта колеи» (термин А. Г. Асмолова, употребляемый им неоднократно в докладах 2019 и 2020 гг.) в педагогической деятельности. Колея позволяет довольно быстро ехать в одном направлении, никуда не сворачивая; «эффект колеи» в педагогической практике приведет к тому, что педагог, овладев определенной технологией, попадает в зависимость от нее и не видит других, не менее интересных. Получается, что не только мы овладеваем технологиями, но и они нами. Этого не может себе позволить педагог, которому надо научить ребенка здесь и сейчас технологиям общества, в которое он (ребенок) вступит через 5—7 лет.
4. «Не тренди!» Таким, далеким от педагогической науки выражением, можно ограничить четвертый совет. Его суть заключается в том, что педагогу свойственно следовать за кем-то навязанными или пропагандируемыми технологиями, называемыми чиновниками от образования трендами.

Сегодня в тренде использовать на уроках литературы разные гаджеты, раздаточные материалы в виде купюр текстов художественных произведений с заданием типа: найдите выразительные средства языка, определите тип отношений между героями... А где само художествен-

ное произведение, а почему оно не звучит, а где работа над интонационным рисунком..?

Вопросы можно продолжать, смысл их показывает, что с урока литературы ушел текст, его смысловое прочтение и интерпретация, что не ведет ребенка к созданию собственного текста.

Завершая свои рассуждения о технологиях в образовательном процессе и о месте учителя, заметим, что современный учитель на уроке сегодня — это и технолог, и навигатор, и коммуникатор. Он является смыслодержателем технологий, ибо любая технология в его руках — это лишь инструмент деятельности, благодаря которому достигается результат.

Современный образовательный процесс стал высокотехнологичным: это касается как его организации и оснащения, так и деятельности его субъектов в процессе освоения содержания образования обучающимися и тьюторской поддержки со стороны педагогов. Иными словами, образовательные технологии стали инструментом, благодаря которому появляется возможность организации обучения через всю жизнь.

Ценность же любого инструмента зависит от того, чьи руки его держат, насколько хорошо этот держатель владеет инструментом. И если сегодня таким инструментом в педагогической практике является технология, то задачей профессионалов становится «подгонка» (доработка) его «под себя», осмысление и проработка каждого этапа технологии как стратегического проектного пакета конкретного педагога.

На уровне реализации определенной технологии в образовательной практике опытный педагог исходит из непосредственных механизмов смыслообразования в контексте обучения. Этот процесс, вслед за В. В. Суфьяновым, можно назвать уровнем «раскристаллизации смыслов», освоения текстовой, знаковой формы. Субъективный опыт педагогов и обучающихся, «...замкнувшись на объективных значениях или объективированных смыслах, характеризуется смысловым приращением», динамика которого, благодаря применяемой технологии (инструменту), и может быть названа смыслообразованием.

Единицей содержания деятельности становится отношение «субъективный опыт — объективная ценность», т.е. личностный смысл. Если названного отношения не возникает, то, разумеется, и о содержании образовательного процесса с применением той или иной технологии «...мы не вправе говорить, как о содержании субъектной деятельности

обучающихся. В лучшем случае оно может быть квалифицировано как содержание, потенциально способное к смыслообразованию» [5].

Со сказанным трудно не согласиться: словами В. В. Суфьянова мы иллюстрируем зависимость педагога от технологии, в этом примере он (педагог) выступает не смыслодержателем, а работ овладевшей им технологии в процессе образовательной деятельности.

Использованные источники

1. Галактионова Т. Г. Тексты «новой природы» и новая грамотность тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы: сб. мат-лов VIII Междунар. науч.-практ. конф. «Педагогика текста» (Санкт-Петербург, 21 октября 2016 г.) / под ред. Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой. — СПб.: Лема, 2016. — 118 с.
2. Литовская М. А. Массовая литература как учебник жизни: «жанровые» книги для подростков // Культтовары: феномен массовой литературы в современной России: сб. науч. ст. — СПб.: СПГУТД, 2009. — С. 95—100.
3. Лотман Ю. М. Массовая литература как историко-культурная проблема // Лотман Ю. М. Избранные статьи: в 3 т. — Таллинн, 1993. — Т. 3. — С. 382—388.
4. Стенограмма материалов заседания Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования. 24 декабря 2015 г.
5. Суфьянов В. В. Диалог как педагогическая технология в смыслообразующем учебном контексте: дис. ... канд. пед. наук. — Ростов н/Д., 2007. — 184 с.
6. Черняк М. А. Современный масскульт в образовательном пространстве: норма или антинорма? К вопросу о текстах «новой природы» // Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы: сб. мат-лов VIII Междунар. науч.-практ. конф. «Педагогика текста» (Санкт-Петербург, 21 октября 2016 г.) / под ред. Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой. — СПб.: Лема, 2016. — 118 с.
7. Цымбалистенко Н. В. Ямал литературный. От мифологии до постмодернизма. — М.: Луч, 2010. — 128 с.
8. Цымбалистенко Н. В. Об авторе // Неркаги А. П. Песнь Творцу. — СПб.: Арт-экспресс, 2015. — С. 3—4.
9. http://lazarev.org/ru/interesting/full_news/10_pravil_assertivnogo_povedeniya/
10. https://vuzlit.ru/408436/yazyk_zerkalo_kultury

**О РЕЗУЛЬТАТАХ МОНИТОРИНГА
КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ФОРМЕ ВСЕРОССИЙСКИХ
ПРОВЕРОЧНЫХ РАБОТ: АКТУАЛИЗАЦИЯ ПОДХОДОВ
К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*Пичугин С. С., г. Москва,
доцент кафедры общеобразовательных дисциплин
ГБОУ ВО Московской области
«Академия социального управления»,
кандидат педагогических наук*

По данным доклада «Global Human Capital» [3.2], Россия занимает уверенное четвертое место в мире по объему человеческого капитала (охват населения разными уровнями формального образования), но при этом лишь сорок второе место по параметрам реального использования навыков в трудовой деятельности и восемьдесят девятое место в мире по доступности квалифицированных работников. Другими словами, отечественная система образования формирует огромный человеческий потенциал, который, по-прежнему, не оказывает серьезного влияния на успешное развитие экономических и социальных процессов.

Для качественного прорыва — ускорения экономического роста нашей страны необходима смена образовательной парадигмы. Начальная школа, формирующая у обучающихся знания не всегда высокого «качества», умения, не всегда отвечающие требованиям времени и навыки, чаще ориентированные на прошлое, а не на будущее, обязана уйти в прошлое. Ей на смену должна прийти современная начальная

школа — лаборатория для исследования мира взрослых, которая станет краудсорсинг площадкой, где разные поколения объединяются, чтобы договориться о том, что необходимо сделать сегодня, чтобы стать успешными завтра.

Одним из ярких трендов образовательной политики в нашей стране на протяжении последних нескольких лет стала организация национальной независимой системы оценки качества общего образования, включающей объективные формы контроля. Соглашаясь с мнением ряда авторитетных ученых в области образования [2.6], отметим, что появление и функционирование эффективных механизмов оценки качества общего образования является необходимым атрибутом и драйвером развития российской системы образования. Корректно выстроенный мониторинг процессов, происходящих в образовании от школьного до федерального уровня, диагностика результатов и получение объективных данных становятся залогом результативного управления и принятия решений.

Национальная независимая система оценки качества общего образования в нашей стране осуществляет свою деятельность по двум направлениям:

- оценка качества результатов образования (подготовка и учебные достижения обучающихся);
- оценка условий функционирования общеобразовательных организаций (условия реализации основных общеобразовательных программ по всем уровням образования).

В последнее время в Российской Федерации начала активно складываться обобщенная оценка образовательных достижений обучающихся. Речь идет о международных, общенациональных, региональных и муниципальных исследованиях, которые используются для оценки эффективности деятельности общеобразовательных организаций, мониторинга, диагностирования и выявления системных проблем качественной реализации основных общеобразовательных программ.

На основании письма № 13-35 от 10 февраля 2020 г. Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) в образовательных организациях проводятся Всероссийские проверочные работы (далее — ВПР) для выпускников начальной школы. ВПР осуществляют мониторинг результативности реализации требований

Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее — ФГОС НОО). По замыслу Рособрнадзора проверочные работы «способствуют становлению и развитию единого общероссийского образовательного пространства. Также они используются для независимой оценки качества освоения планируемых результатов основной образовательной программы начального общего образования (далее — ООП НОО), позволяют активно корректировать и совершенствовать, наращивать и расширять веер инновационных педагогических технологий, форм и методов работы учителя начальных классов» [1.3].

Особо важной является возможность ВПР оценить уровень достижения планируемых результатов ООП НОО: как предметных, так и метапредметных, связанных с формированием и развитием УУД (универсальных учебных действий) младших школьников. ВПР носят диагностический характер и позволяют оценить индивидуальные достижения обучающихся на уровне начального общего образования. Проводятся с использованием федерального открытого банка заданий НИКО (Национальное исследование качества образования), что позволяет дать объективную оценку уровню достижения значимых аспектов подготовки детей младшего школьного возраста. Кроме того, ВПР оценивают результаты учащихся начальной школы в соответствии с требованиями ФГОС НОО, содержанием примерной ООП НОО, учетом национально-культурных особенностей и языковой специфики многонационального российского общества. Дают возможность оценить применение учащимися результатов обучения в повседневной жизни, стремление к продолжению получения образования [2.1].

В соответствии с методическими рекомендациями по проведению Всероссийских проверочных работ образовательная организация самостоятельно принимает решение об участии в ВПР отдельного обучающегося и оценивает результаты в соответствии с критериями. Рособрнадзор настоятельно не рекомендует выставление отметок по итогам выполнения заданий ВПР в журнал учета успеваемости обучающихся начальной школы [1.3].

В 2019 г. для организации, сопровождения и анализа результатов ВПР Рособрнадзор определил новую электронную платформу — ФИС ОКО (<https://fisoko.obrnadzor.gov.ru/>).

Таблица 1

Количество участников ВПР в 2019 г.

Предмет	Количество обучающихся
Окружающий мир	1 538 335
Математика	1 548 189
Русский язык	1 536 144

Обратимся к аналитическим данным по итогам выполнения заданий ВПР, позволяющим судить об уровне достижения планируемых результатов в соответствии с требованиями ФГОС НОО и примерной ООП НОО. Вычисляется как отношение (в %) суммы всех набранных баллов за задание всеми участниками к произведению количества участников на максимальный балл за задание.

Рассмотрим диаграмму 1, где представлены итоги выполнения ВПР по русскому языку.

Диаграмма 1

Результаты выполнения ВПР 2019 г. по русскому языку



Как следует из диаграммы 1, традиционно невысокие результаты при выполнении ВПР по русскому языку младшие школьники продемонстрировали при выполнении заданий 1, 6 и 15.

Для иллюстрации и анализа затруднений младших школьников при выполнении ВПР обратимся к примерам и описанию заданий из банка данных ВПР для 4 класса по русскому языку, математике и окружающему миру, размещенных на официальном сайте Федерального института оценки качества образования <https://fioco.ru/> (далее — ФИОКО).

Задание 1 позволяет оценить традиционное базовое умение обучающихся правильно писать текст под диктовку, соблюдая при письме изученные орфографические и пунктуационные нормы. Его успешное выполнение предусматривает сформированный навык аудирования (адекватное восприятие звучащей речи, понимание на слух информации, содержащейся в предъявляемом тексте) как одного из видов речевой деятельности. Оно проверяет умение находить, исправлять орфографические и пунктуационные ошибки в написанном тексте; осознавать причины их появления и способы предотвращения в последующих письменных работах.

Задание 1. Запиши текст под диктовку.

Раннее утро. На траве лежит роса. Над озером Долгим повис туман. В камышах застыли с удочками рыбаки.

Птички качаются на тонких ветвях деревьев. Их чудесные песни торопят восход солнца. И вот ивы и камыши окрасились в нежный розовый цвет. В озере вдруг сильно ударила щука. По воде побежали круги.

Первый солнечный луч упал в озеро. Остались от тумана только белые клочья. Рыбаки поднялись и пошли домой.

На берегу озера спит деревня. Подал голос первый петух. Его крик разбудил деревенских жителей.

(80 слов)

В задании 6 на основании адекватного понимания обучающимися письменно предъявляемой текстовой информации проверяется умение распознавать и адекватно формулировать основную мысль текста в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления.

Задание 6. Прочитай текст и выполни задания.

Горы бывают разными: высокими и не очень, древними и достаточно молодыми. Но в России есть совершенно уникальные горы, которые пересекают страну с севера на юг и делят ее на две части: европей-

скую и азиатскую. Это Уральские горы — самая древняя горная цепь нашей планеты. Название гор на башкирском языке означает «каменный пояс». Много веков назад тем, кто подходил к Уралу с востока или запада, эти горы казались поясом, перехватившим большую равнину.

Урал поражает неповторимой природой, которая в некоторых местах сохранилась почти нетронутой. Часть Урала на юге называют голубым ожерельем России: именно здесь очень много озер с прозрачной водой. Урал прославился и своими дивными реками. Они удивительны тем, что одни впадают в Каспийское море на юге, другие — в Карское на севере. Чусовая — единственная река, которая пересекает Уральские горы.

Уральские горы — настоящая кладовая нашей планеты. Здесь добывают около 50 химических элементов из 105 известных человеку сегодня. Наши предки говорили: «Урал — золотое дно, серебряная крышка». Много секретов хранят Уральские горы, но открывают их только тем, кто по-настоящему полюбит этот диковинный край.

(По С. Гориной)

Что хотел сказать автор читателю? Определи и запиши основную мысль текста.

Задание 15 предполагает адекватное понимание обучающимися письменно предьявляемой информации; умение на основе жизненного опыта описать конкретную ситуацию для интерпретации послловицы; способность строить речевое высказывание в письменной форме. Задание также нацелено на выявление уровня владения обучающимися национально-культурными нормами речевого поведения и осознания эстетической функции русского языка.

Задание 15. Подумай и напиши, в какой жизненной ситуации уместно будет употребить выражение «Ученье — свет, а неученье — тьма».

Результаты выполнения заданий ВПР по русскому языку свидетельствуют о необходимости усилить работу учителей начальных классов по овладению выпускниками начальной школы:

- первоначальными представлениями о нормах (орфоэпических, лексических, грамматических) русского и родного литературного языка и правилах речевого этикета;

- учебными действиями с языковыми единицами и умению использовать эти знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач;
- умением создавать собственные тексты и корректировать заданные с учетом точности, правильности, богатства и выразительности письменной речи; использовать в текстах синонимы и антонимы.

В таблице 2 представлена статистика по отметкам выполнения ВПР выпускниками начальной школы в 2019 году в соответствии с данными ФИС ОКО (<https://fisoko.obrnadzor.gov.ru/>).

Таблица 2

**Статистика выполнения ВПР
обучающимися 4-го класса в 2019 году**

Предмет	Количество обучающихся, получивших разные отметки (в %)			
	«2»	«3»	«4»	«5»
Русский язык	4,6	25,8	46,9	22,7

Анализ полученных результатов позволяет указать на ряд причин, препятствующих успешному выполнению выпускниками начальной школы заданий ВПР:

- недостаточно сформированное логическое и алгоритмическое мышление, позволяющее обучающимся осуществлять анализ, синтез сравнение, классифицировать по родовидовым признакам, устанавливать причинно-следственные связи, рассуждать, формулировать прогнозы и выводы;
- отсутствие уверенных навыков смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами;
- дефицит умения излагать свое мнение, аргументировать свою точку зрения и оценивать события, выбирать адекватные языковые средства и осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации, самостоятельно составлять тексты в устной и письменной формах.

Комплексный анализ выполнения заданий ВПР в 2019 г., который ежегодно осуществляет Рособрнадзор, указывает на незначительное сокращение числа образовательных организаций с признаками необъективных результатов «В 2507 общеобразовательных организациях были выявлены: завышенные значения среднего балла ВПР, несоответствие результатов ВПР и школьных отметок, резкое возрастание или падение результатов одной параллели от одного класса к следующему. Обратим особое внимание на тот факт, что в 212 школах признаки необъективности полученных результатов фиксируются третий год подряд» [3.1].

Подводя общий итог, отметим, что интерпретация результатов ВПР в 2019 г. акцентирует внимание педагогов на системных недостатках и недочетах младших школьников, позволяет оценить сложившиеся тенденции и тренды, формирует новые профессиональные вызовы, преодоление которых является важнейшим условием для поступательного развития системы начального общего образования в средне- и долгосрочной перспективе.

Использованные источники

1. Нормативно-правовое обеспечение

- 1.1. Постановление Правительства РФ от 11.09.2018 г. № 1083 «О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации “Развитие образования”». — URL: <http://government.ru/docs/all/118315/>
- 1.2. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 г. № 373 (ред. от 31.12.2015 г.) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <http://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
- 1.3. Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 10.02.2020 г. № 13-35 «Методические рекомендации по проведению Всероссийских проверочных работ». — URL: <http://obrnadzor.gov.ru/docs/documents/>

2. Научная и учебно-методическая литература

- 2.1. Описание контрольных измерительных материалов для проведения в 2019 году проверочной работы по предмету «Русский язык» 4 класс // Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки. — URL: <https://fioco.ru/>

- 2.2. Пичугин С. С. О результатах Всероссийских проверочных работ // Начальная школа. — 2019. — № 12. — С. 11—19.
- 2.3. Пичугин С. С. Инновационные приемы формирования метапредметных результатов обучения младших школьников // Начальное образование. — 2019. — № 2. — С. 14—19.
- 2.4. Пичугин С. С. Универсальные учебные действия: как прервать константу неуспешности // Начальная школа. — 2019. — № 7. — С. 42—49.
- 2.5. Пичугин С. С. Педагогическая превенция низких результатов Всероссийских проверочных работ в начальной школе // Нижегородское образование. — 2019. — № 2. — С. 124—134.
- 2.6. Российская школа: начало XXI века / под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина. — М., 2019.

3. Информационные ресурсы

- 3.1. Число школ с необъективными результатами ВПР в 2019 году значительно сократилось по сравнению с прошлым годом. — URL: http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=7151/
- 3.2. The Global Human Capital Report 2017. — URL: <https://www.weforum.org/reports/the-global-human-capital-report-2017/>

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

*Ситникова Н. Н., г. Липецк,
учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 46,
кандидат филологических наук*

Школа сегодня реализует федеральные государственные образовательные стандарты начального общего, основного общего и среднего общего образования второго поколения. Совсем скоро образовательные учреждения страны столкнутся с необходимостью внедрения новых федеральных стандартов. А значит, очередные перемены в системе образования неизбежны.

В настоящее время современная школа в большинстве своем оснащена технически: компьютерные классы, стационарные и переносные, интерактивные доски, безусловно, совершенствуют образовательный процесс. Именно поэтому возможным становится оказание дистанционных образовательных услуг. В Липецкой области такой опыт имеется. С каждым годом он становится наиболее востребованным не только для учащихся с особенными потребностями в обучении (в области успешно работает и превосходно развивается по сей день Центр образования, реабилитации и оздоровления для подобной категории воспитанников), но и для школьников, постоянно проживающих в других городах или за рубежом (неоценимую помощь данной категории учащихся оказывает МАОУ СШ № 48 г. Липецка. За сравнительно небольшой период дистанционной работы, с 2014 года, обучение здесь прошли учащиеся из Ярославля, Санкт-Петербурга, Москвы, Тольятти, а также Франции, США, Греции, Турции, Швеции и Испании).

Ежегодно в образовательных учреждениях осуществляется закупка учебной литературы, регламентированная федеральным перечнем учеб-

ников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования. Благодаря этому каждый ученик получает необходимый комплект.

Но может ли все вышеперечисленное решить те проблемы, с которыми сталкивается постоянно любой учитель, в том числе и словесник, в процессе работы? Конечно же, нет. Поэтому на данном этапе особенно важным становится выявление наиболее острых проблем в процессе преподавания предметов и поиск продуктивных путей их решения. Это необходимо для того, чтобы переход на новые стандарты не был столь болезненным для всех участников образовательных отношений.

Попробуем остановиться на некоторых из них. Деятельность учителя-словесника строго регламентирует примерная образовательная программа, на основе которой создается рабочая программа по предметам. Перед учителем стоит задача — реализовать в полном объеме заложенный в ней материал. Мастерство любого педагога, безусловно, позволит выполнить поставленную задачу, но, насколько качественно, неизвестно.

В отношении литературы сегодня на разных уровнях звучит проблема, связанная с нежеланием учащихся читать и изучать представленные в программе произведения. Одни пытаются найти ключ к решению проблемы в далеких 90-х, когда ломались ценностные ориентиры, которые привели к падению уровня культуры. Другие считают, что на отказ ребенка читать повлияло стремительное развитие Интернета и мобильной связи. Они помогли изъясняться кратко, лаконично и по такому же образцу строить письменные высказывания. Вот почему текст объемом в 70 слов для девятиклассников, осуществляющих подготовку к основному государственному экзамену, кажется огромным, а текст объемом в 250 слов для выпускников 11-х классов, желающих получить допуск, благополучно справившись с итоговым сочинением, — запредельным. Поэтому перед учителем русского языка и литературы стоит задача непростая — избавить учеников от имитационной читательской деятельности (чтения кратких пересказов произведений, готовых сочинений и т.д.) и показать новому подрастающему поколению все прелести художественного текста путем «погружения» в прочитанное.

Как же это сделать в школе сегодня? На наш взгляд, нужно было начать с малого: значительной коррекции подвергся рекомендованный список чтения книг на лето. Вместо большого количества художественных текстов (даже если часть из них представляли лирику) в нынешний список вошли те произведения, которые с удовольствием читают учащиеся разных возрастов. В данной статье представлены лишь некоторые, отнесенные к категории «новинок», их включение было подсказано учащимися при анкетировании. Именно оно позволило сделать вывод, что современная молодежь читает, но не всегда классические программные произведения. Поэтому в перечне появились следующие авторы: В. Голдинг «Повелитель мух», Дж. Сэлинджер «Над пропастью во ржи», Р. Бредбери «Все лето в один день», представляющие зарубежную литературу, Б. Екимов, Ф. Абрамов, А. Алексин, З. Прилепин, А. Иванов. Этот список еще, безусловно, можно продолжать.

Постижение данных произведений не заканчивается летним чтением. Огромную помощь в приближении текста к ученику оказывают уроки внеклассного чтения. На них можно раскрыть тайну убийства вместе с Ш. Холмсом, отправиться в путешествие с детьми капитана Гранта с учащимися основного уровня обучения; порассуждать о межличностных конфликтах в среде подростков, разобраться в проблемах взаимоотношения человека и общества, побеседовать о «вечных темах» с учащимися среднего уровня обучения на основе произведений зарубежной литературы. Именно к ней, как известно, проявили заинтересованность итогового сочинения выпускников. В текущем учебном году учащимся предложена во второй части тема 2.5, предлагающая рассуждение по представленному вопросу на основе не только текстов отечественных авторов, но и шедевров зарубежной литературы. «Именно словесник в современных социокультурных условиях способен наиболее продуктивно и максимально успешно реализовывать поставленные стратегические задачи ФГОС, так как в его методическом аппарате такие категории, как “язык” и “литература”, “слово” и “память”, “мыслеобразы” и “искусство”, “смысл” и “душа” и т.п., в повседневности приоткрывающие высшие смыслы и формирующие картину мира, реализуя стратегические задачи государственного уровня» [2, с. 181].

Не стоит, как мы поняли, недооценивать возможности нового предмета «Родная литература». Его введение позволяет открыть для уча-

щихся огромный пласт произведений родного края, а также литературы второй половины XX в. и современной литературы, следует отметить, что изучение последнего упомянутого периода практически не предусмотрено ни старой примерной программой, ни новой. Но о его важности в Концепции преподавания русского языка и литературы сказано следующее: «Опыт чтения и обсуждения такой литературы со сверстниками и взрослыми очень важен для школьника и может плодотворно дополнить его читательский опыт, приобретенный при чтении произведений из “золотого канона” русской классики...».

Подобное знакомство также работает на перспективу: в едином государственном экзамене по литературе и вторая половина XX в., и современная литература находят свое отражение не только в части анализа лирики, но и во второй части, в сочинении 2.4, где выпускникам предлагается написать письменное высказывание, самостоятельно выбрав текст из указанного периода в соответствии с поставленным вопросом. Конечно, может показаться, что ЕГЭ по литературе выбирают лишь некоторые выпускники, но статистические данные по стране говорят об обратном: ежегодно растет количество учащихся, желающих сдавать экзамен по литературе в 11-м классе, так как на уровне высшей школы растет количество направлений подготовки в вузах, в которых этот предмет становится востребованным. Этот факт, безусловно, мотивирует определенную часть учащихся погружаться в освоение предмета осознанно.

Конечно, нужно обратить внимание и на сам урок. Использование прежних форм: контроль монологического чтения прозаических отрывков или лирических текстов, контроль разнообразных пересказов — в течение всего урока перестает давать должный результат. В лучшем случае в этой ситуации спасает дифференциация. Она дает возможность учащемуся самостоятельно осуществить выбор будущей отметки за данный вид работы. Однако на внутренний результат, с которым ученик выходит с урока, это никак не влияет.

Каким же образом можно исправить ситуацию? Необходимо сделать современный урок литературы максимально динамичным: в этом, конечно, может помочь техническое оснащение урока, позволяющее на стадии «Вызов» вовлечь каждого присутствующего ученика в процесс, можно упомянуть грамотную организацию групповой или парной работы, а также работы со словом творца. Стоит назвать и нужную

сменяемость видов деятельности (от чтения-погружения до обсуждения и анализа с использованием жизненного опыта), причем последнее предпочтительно: ученик никогда не будет равнодушен к уроку, если поймет, что его «наработки жизни» позволяют оценивать обсуждаемый вопрос.

В преподавании русского языка в условиях современной школы также возникает целый ряд трудностей. Остановимся на некоторых из них. В первую очередь учителю русского языка приходится слишком часто сталкиваться с такой внештатной ситуацией, когда меняются учебно-методические комплексы, одобренные Министерством просвещения. И если раньше опыт педагога, освоившего новый учебник, был обсуждаем сообществом как передовой, то сегодня каждому учителю приходится на себя примерить роль подобного новатора: закономерной стала ситуация, заставляющая словесников чуть ли не ежегодно осваивать новые УМК, так как закупить учебную литературу впрямую не может себе позволить ни одна школа.

Кроме этого, необходимо отметить падение уровня грамотности. Дети растут в мире, где со всех сторон они слышат далеко не эталонные высказывания: изобилие жаргонизмов в их собственном лексиконе, не всегда грамотная речь родителей, речь с экранов телевизора заставляют их искать альтернативные способы общения. В этом им помог язык символов в телефоне, а также вера в «спасительную силу» заложенной в гаджете программы, которая сама напишет правильно. Но все это привело к тому, что катастрофически сократился словарный запас ребенка. О чем свидетельствуют результаты письменных работ, отличающихся предельной лаконичностью, сухостью, и при этом содержащих огромное количество ошибок. Необходимость формирования навыков проверки собственного сочинения не вызывала сомнения выдающихся педагогов нашей страны. Однако на практике мы видим, что она практически исчезает в начальной школе, а на следующих уровнях обучения не представляется возможным вернуть учащихся к данному виду деятельности. Поэтому результат налицо.

В последнее время во многих регионах, в том числе и в Липецкой области, остро стоит перед учителем русского языка и литературы проблема билингвизма. Традиционно выделяются следующие категории учащихся-билингвов: с высоким уровнем владения русским языком; со средним уровнем (есть ошибки в ударении и интонационном оформле-

нии, присутствует акцент, лексическая и грамматическая интерференция); учащиеся со слабым уровнем (с трудом, но понимают русскую речь, говорят на определенные темы (о себе, своей семье, общаются в магазине, в транспорте), лексический запас ограничен, присутствует сильный акцент); с нулевым уровнем владения русским языком (не говорят по-русски). В последнее время увеличивается число учащихся со слабым уровнем владения русским языком. От сверстников их отличает повышенная тревожность, связанная с недостаточно развитыми навыками общения, многие из них испытывают трудности с восприятием и принятием иной культуры. Как помочь такому ребенку преодолеть трудности? Для разновозрастных учащихся с одинаковым уровнем владения языком может помочь дополнительное образование, нельзя отрицать и возможности самого урока. В этой связи перед учителем-словесником стоит основная задача: подобные учащиеся должны не только научиться говорить, читать, писать по-русски, но и освоить учебно-научный стиль речи, для того чтобы получать полноценное образование наряду с носителями русского языка.

Но, несмотря на такие трудности, с которыми сталкивается учитель-словесник сегодня, можно отметить, что справляться с подготовкой к государственной итоговой аттестацией выпускников пока удается. Об этом свидетельствуют традиционно высокие показатели по русскому языку по стране выпускников, сдающих единый государственный экзамен (ежегодно одиннадцатиклассники демонстрируют результат в районе 70 баллов), а также довольно успешные результаты выпускников 9-х классов.

В нашем образовательном учреждении также была скорректирована работа по подготовке выпускников с разным уровнем обученности к государственной итоговой аттестации: мы прибегли к помощи опорных таблиц-схем, которыми снабжаются выпускники при подготовке. Они помогают в доступной и привычной для них форме представить даже объемный материал. С их помощью можно отрабатывать навыки выполнения конкретных заданий, приближать, на первый взгляд, сложный теоретический материал практически к каждому ученику. Подобная работа дает свои продуктивные результаты: в нашем образовательном учреждении на протяжении последних ряда лет нет учащихся, не способных справиться с заданиями ОГЭ или ЕГЭ, а средний балл постоянно превышает показатели по стране.

В завершение статьи хочется сказать, что проблемы в преподавании предметов возникали постоянно, главное, чтобы у педагогов хватало сил на их решение. Поэтому справедливости ради хочется напомнить, что «дорогу осилит идущий».

Использованные источники

1. Белкина В. А. Кого, чему и зачем мы учим? — URL: http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub_21_453
2. Углова Н. В. Формирование навыков чтения в процессе обучения анализу и интерпретации произведений художественной литературы в условиях перехода на ФГОС // Формирование и развитие познавательных универсальных учебных действий обучающихся средствами учебных предметов образовательной области «Филология»: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. М. В. Бабкиной; отв. ред. О. Н. Зимнева и Т. В. Якунина. — Курск: КИНПО (ПКиПП) СОО, 2013. — 184 с.

ЛИТЕРАТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КАК ВКЛАД В БУДУЩЕЕ

*Углова Н. В., г. Липецк,
зав. кафедрой гуманитарного
и эстетического образования
ГАУДПО Липецкой области
«Институт развития образования»,
кандидат филологических наук*

Идет активная дискуссия вокруг проекта обновленного стандарта. Каким быть стандарту в сфере образования? На какие принципы он будет ориентироваться? Можно с уверенностью утверждать: межпредметность и функциональная грамотность — будущее российского образования. Современная социокультурная ситуация характеризуется цивилизационными изменениями, что закономерно предполагает обновление системы образования. Этот вектор развития образования немислим без его гуманитаризации и гуманизации. Э. Фромм называет современное образование «шведским столом» где «учащимся достаточно отве-дать по кусочку от разных блюд... Такое образование приучает людей приобретать знание как некое имущество, как средство достижения того или иного положения в обществе». Корректировка такого положения обуславливает актуализацию индивидуальных технологий обучения.

Интеграция, межпредметность в образовании предъявляет новые требования к педагогам: как организовать познавательную деятельность учащихся, чтобы они хотели и умели устанавливать связи между различными учебными предметами? Каким образом соединить усилия учителей разных предметов в достижении эффекта обучения? Особое место в таком напряженном процессе принадлежит словеснику.

Следует констатировать, что ключевую роль по-прежнему занимают дисциплины гуманитарно-эстетического цикла. В XX в. продолжи-

лось осознание специфичности гуманитарного знания, ибо, как писал М. М. Бахтин, объектом гуманитарного познания выступает человек, уникальность которого — в специфике его внутреннего ядра. Оно может быть открыто для другого, но всегда остается и для себя. В процессе познания осуществляется свободное постижение личности. Формулирование интерпретационных построений немислимо вне субъективности восприятия. Эту особенность эстетического опыта В. Ф. Асмус называл «читательским прошлым»: «Два читателя перед одним и тем же произведением — все равно что два моряка, забрасывающие каждый свой лот в море. Каждый достигнет глубины не дальше своего лота» [1, с. 119].

Все это определяет особенности гуманитарного знания, прежде всего — его нацеленность на индивидуальное и его диалогичность. Именно диалог двух личностей, двух сознаний рождает новое знание. Следовательно, гуманитарно-эстетическое образование дает представление не о мире как таковом, а о мире в его значении для человека, о человеческом мире и ценностях человеческого существования, поэтому для гуманитарного знания характерна ценностная природа.

Именно школьное литературное образование в этих современных социокультурных условиях реализации ФГОС второго поколения все-таки продолжает вносить существенный вклад в общий процесс мировоззренческого становления нации, формирования российской гражданской идентичности следующих поколений граждан, осваивающих духовные ценности и культуру многонационального народа России. Решению этой методологической задачи вводимого Стандарта способствует системно-деятельностный подход, реализация которого в полной мере осуществляется в процессе читательской деятельности, предполагающей аналитическую, синтетическую и интерпретационную работу, немислимую без развития навыков смыслового чтения различного рода текстов — художественных, информационных, познавательных, технических.

Все эти знания, умения, навыки — показатели внутренней состоятельности обучаемого. За всем этим угадывается одна из сквозных проблем классической литературы — «самостоянье человека — залог величия его»? На душу обучающегося непосредственно действуют именно литературные произведения, которые есть «живые явления», как писал известный педагог, автор «Русской хрестоматии» (1878) Л. И. Поли-

ванов. Масштабность и судьбоносность этих задач бесспорна. Достижение сформулированных государством в Стандарте требований возможно в рамках школьного изучения литературы.

Так, при изучении классических произведений на уроках литературы словесник вводит учеников в культурное пространство, создает для них возможность сопереживать, сопоставлять себя с ее объектами, попытаться обозначить свою «партию» в многоголосии человеческого хора. Д. С. Лихачев подчеркивал: «Произведение искусства в его восприятии читателем, зрителем, слушателем — вечно осуществляющийся творческий акт. Художник, создавая произведение искусства, вкладывает в это произведение (или, как сейчас говорят, “программирует”) акт “воспроизводства” в сознании рецептора» [2, с. 63].

Этот уровень сотворчества предполагает диалогическое взаимодействие читателя-ученика с произведениями литературного искусства как частью духовной культуры, вслед за словесником постигать «вторую реальность» художественного мира, овладевать «способом познания человеком самого себя и окружающего мира», «средством преобразования мира и воспитания людей» [3, с. 37], осваивать это культурное поле. В таком контексте наиболее эффективными дидактическими средствами в рамках «понимающей педагогики». Ее центральное отличие: способ личного присвоения знания, в отличие от дидактики фактов, обращенной прежде всего к памяти обучающегося.

Подобного рода методологический дискурс обуславливает актуальность в рамках методики преподавания литературы в школе проблемы формирования навыков смыслового чтения, в частности, художественных произведений. Это связано с процессами восприятия и осмысления читателями-школьниками литературного процесса, особенностями чтения и анализа художественного произведения как искусства слова, постижения литературы в жанрово-родовой специфике. Весь этот объем аксиологической информации передается в процессе постижения, интерпретации текстов. Человек, постигая мир, себя, создает текст, который должен быть воспринят другим, пребывающим в состоянии познания, субъектом. Современная философская герменевтическая мысль (Г.-Г. Гадамер, М. Хайдеггер) обосновала онтологический статус понимания, которое есть способ бытия человека в мире и как способ познания человеческого мира путем поиска смысла. Это достигается на основе диалога, имеющего структуру вопрошания — ответа.

Формирование насущной потребности в нравственно-творческом самосознании, саморазвитии, в строительстве, в созидании культурной деятельности, в преемственном развитии лучших традиций культуры — магистральные задачи на сегодняшний день преподавательской деятельности современного словесника. Такой деятельностный и личностно-ориентированный подход позволит школе созидать будущее.

“Pro captu lectoris habent sua fata libelli” (в пер. с лат. «Книги имеют свою судьбу в зависимости от того, как их принимает читатель») — это часто цитируемое изречение римского ратора I—II в. Теренциана Мавра. Система заданий на занятиях по литературе создает возможности для многоаспектной литературной коммуникации, познавательным центром которой — само произведение: заключенные в нем возможности воздействия, его потенциал восприятия. Передача и освоение художественных смыслов возможно только через чтение — центральное событие в аналитической интерпретационной деятельности читателя. Обучение анализу и интерпретации через чтение и в ходе самого этого процесса — задача школьных уроков литературы. Этот императив четко постулируется в ФГОС нового поколения. Чтение позволяет деятельно познавать, осваивать содержание книги. «Учителю остается лишь умело направлять мыслительную деятельность ученика в нужное русло. Этому, безусловно, будут способствовать как отдельные самостоятельные уроки, так и внеклассные мероприятия, которые воспитывают в детях любовь к культуре и литературе» [4, с. 149].

Одна из задач деятельности словесника сегодня — «оснастить» учеников навигаторскими навыками на этом трудном пути трансляции культуры. Учитель создает условия для прочтения-понимания-восприятия: «Существование достигает слова, смысла, рефлексии лишь путем непрерывной интерпретации всех значений, которые рождаются в мире культуры; существование становится самим собой — человечески зрелым существованием, лишь присваивая себе тот смысл, который заключается “вовне”, в произведениях, установлениях, памятниках культуры, где объективируется жизнь духа. <...> Всякая традиция живет благодаря интерпретации: именно этой ценой она продлевается, т.е. остается живой традицией» [3, с. 34, 41]. А. П. Платонов подчеркивал, что «чтение для народа всегда было особенным занятием, а книга лучшей школой». Надеемся, что школьный урок литературы будет способствовать воплощению в жизнь этой нравственной максимы.

Таким образом, специфика учебного содержания школьной дисциплины «Литература» сопряжена с осмыслением ценностей духовной, нравственной и культурной жизни народа и мира в целом. В этой связи предназначение словесника — ввести учеников в многовековой культурный ареал, поэтому в сегодняшнем трансформирующемся обществе словесник — некий «демиург», деятельность которого направлена на конструирование, формирование у учащихся собственной картины мира.

Использованные источники

1. Асмус В. Ф. Чтение как труд и творчество // Асмус В. Ф. Вопросы теории и истории эстетики. — М.: Искусство, 1968. — 654 с.
2. Лихачев Д. С. О филологии. — М.: Высшая школа, 1989. — 208 с.
3. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки по герменевтике. — М.: Языки русской культуры, 1995. — 464 с.
4. Ситникова Н. Н. Использование краеведческого материала на уроках русского языка и литературы // Актуальные проблемы гуманитарного образования. Современное школьное филологическое образование: традиции и перспективы: мат-лы межрегион. науч.-практ. конф. — Липецк: ГАУ ДПО ЛО «ИРО», 2018. — 182 с.

УСВОЕНИЕ КАТЕГОРИИ ЧИСЛА ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*Утельбаева Г. У., г. Актобе,
доцент Актыубинского регионального
государственного университета им. К. Жубанова,
кандидат педагогических наук*

Категория числа существительных формируется морфологической и семантической оппозицией единственного и множественного числа. Морфологическая оппозиция выражается системой падежных окончаний, семантическая же строится на реальном представлении о количестве — единичности или множественности — называемых существительным предметов. В то же время существенным признаком “предметно-смысловой” основы категории числа имен существительных является неполная семантическая соотнесенность форм множественного числа с формами единственного числа, обусловленная многообразием значений множественного числа по сравнению с менее развитой семантикой единственного числа. В этой связи В. В. Виноградов в свое время писал: «Категория множественного числа в строе имени существительного выступает как сильная, многозначительная категория. По отношению к ней категория единственного числа является до некоторой степени категорией негативной, иногда даже как бы “нулевой”» [4, с. 124].

Другой автор Д. И. Арбатский считает, что “форма единственного числа вытесняет соответствующую форму множественного числа” [1, с. 83]. Автор приходит к следующему выводу: «Было бы более правильным, на наш взгляд, давать в толковых словарях русского языка слова “нарда” в единственном числе, но отмечать возможность употребления “нарды” по отношению к одному предмету» [1, с. 83].

Неполная семантическая соотнесенность единственного и множественного числа разрушает представление о числе существительного только как о количественном противопоставлении называемых пред-

метов, но в то же время нельзя отрицать, что количественные отношения, выражаемые формами существительного, сохраняют значение отношений, специфических для данной категории.

Такое своеобразие категории числа создает особые трудности ее описания, которое не удастся осуществить в границах четко очерченной оппозиции единичности — множественности. Лексикализация форм множественного числа ведет к необходимости их развернутых семантических классификаций, что легче всего достигается в специальных монографических исследованиях (например, работы А. А. Потемни, А. А. Шахматова, В. И. Чернышева, В. В. Виноградова, Д. Н. Шмелева и др.). Но лексикализация форм множественного числа представляет также значительную трудность для описательных грамматик, вынужденных нарушать каноны собственно грамматического освещения материала.

Более сложной проблема категории числа является и для лексикографии. Лексикографическое описание существительных опирается на обоснованное, со всех точек зрения положение — считать исходной словарной формой существительного форму единственного числа: форма единственного числа, обозначая единичный, отдельно взятый предмет, в то же время «служит средством отвлеченного представления “предмета” как выразителя родового понятия или как заместителя целого класса, вида» [3, с. 132].

Таким образом, обобщенно-номинативного значения, заключенного в форме единственного числа, достаточно для лексикографического описания смысловой структуры слова.

С формой множественного числа связывают представление собственно грамматического значения множественности. Однако лексические расхождения форм числа, обусловленные самой категорией грамматического числа, ведут к необходимости выходить за пределы описания форм единственного числа и в качестве самостоятельного лексикографического объекта выделять формы множественного числа как исходных форм подачи существительных.

Целесообразность использования словарного материала для изучения существительных с номинативной функцией формы множественного числа может быть объяснена тем, что словари фиксируют сложившиеся и устоявшиеся значения категории числа, дают возможность учесть все словоформы, отличающиеся особым семантическим соотношением единственного и множественного числа. Степень распространения самого явления семантического расхождения форм числа, характер

этого расхождения, конкретные типы взаимодействия семантики единственного и множественного числа внутри разных лексических групп вполне доступны для изучения только при обращении к материалу словарей, которые до сих пор не были предметом специального анализа.

Для анализа лексико-грамматических свойств формы множественного числа в лексикографическом плане был использован учебный словарь «4000 наиболее употребительных слов русского языка (под редакцией Н. М. Шанского)» [2].

Анализ материала показал, что основной лексикографической признак — прием использования форм множественного числа — в значительной степени совпадает с лексико-семантическими признаками. Учитывая это обстоятельство, за основу внутренней классификации изучаемых слов нами бралась их лексико-семантическая характеристика. Таким образом, можно выделить следующие лексико-семантические группы существительных, имеющих форму множественного числа:

1. Существительные, обозначающие *конкретные* предметы (предметы быта: вилы, весы, грабли, горелки, ножницы, носилки, плоскогубцы и т.п.).
2. Существительные, обозначающие *конкретные* предметы (одежда: брюки, кеды, трусы, джинсы, кроссовки и т.п.).
3. Существительные, обозначающие *вещественные* понятия (сливки, духи, опилки, щи, консервы, дрожжи, деньги, всходы).
4. Существительные, обозначающие *конкретные* предметы, игры и спортивный инвентарь (лыжи, коньки, сани, санки, шахматы, прятки и т.п.).
5. Существительные, обозначающие *абстрактные* понятия: заморозки, будни, посиделки, хлопоты, сутки, смотрины, сумерки.

Описание отдельных лексико-семантических групп и сопоставление их между собой позволяет уточнить особенности соотношения чисел, установить причины выбора той или иной формы их лексикографического описания и предложить рекомендации, основанные не на критерии употребительности форм числа, а на основе лексико-грамматического соотношения чисел, “семантической полноты” форм того или иного числа.

Такое расширение сферы употребления множественного числа у большинства из этих отвлеченных существительных связано с их частым употреблением в разнообразных контекстах, которые придают формам конкретно-предметное значение.

Главной отличительной особенностью вариантов такого типа является коннотативность, контекстная обусловленность их грамматического значения. Подобные формы, вырванные из контекста *тепл* — *тепмы*, *скорость* — *скорости* и т.д., производят впечатление соотносительных по числу, а не варьирующихся единиц. В таких контекстах, которые приводятся выше, где имеется специальное указание на множественность или единичность, формы коррелируют, а возможность взаимозамены исключается. В контекстах с нейтрализованным значением единичности или множественности вероятность взаимозамены резко возрастает: *Детали из базальтовой ваты выдерживают более высокие температуры* (= более высокую температуру).

В последнее время стало более частым употребление форм типа *режимы*, *инициативы*, *энергии*, *нажимы*, *ремонты*, *валюты*.

Часто возникают ситуации, в которых употребление формы единственного числа по указанному в контексте значению неуместно, в то же время форма множественного числа воспринимается как непривычная.

Наблюдая сдвиги в сфере грамматической категории числа, необходимо отметить две группы фактов: 1) связанные с морфолого-синтаксическими чистыми числовыми соотношениями единичности и множественности, причем форма множественного числа остается производной: *стул* — *стулья*, *книга* — *книги* и т.п. В этих случаях форма множественного числа не содержит семантических различий; 2) факты соотношений форм единственного и множественного числа, в основе которых лежат иные семантические отношения, например: *действие* — *результат* (*высевка* — *высевки*); *вещество* — *виды вещества* (*масло* — *масла*); *качество* — *предметы*, обладающие этим качеством (*емкость* — *емкости*).

Традиционная грамматика закрепляет за этими группами существительных, как правило, лишь одну форму числа (только единственную или только множественную у вещественных существительных: *хлеб* или *опилки*). Коррелятивная форма числа не признается регулярной, и ее появление семантически или стилистически мотивируется. В этих случаях обе формы числа выступают в качестве грамматически маркированных самостоятельных форм.

Небольшие изменения в формах числа и формирование новых языковых норм происходит именно с существительными второй группы, т.е. с теми, которые традиционная грамматика всегда зачисляла в разряд исключений с нарушенным соотношением форм числа. По дан-

ным словаря, наиболее интенсивно происходит «опредмечивание», конкретизация отвлеченных существительных, в основном обозначающих действие: *стрельба — стрельбы, срыв — срывы, продажа — продажи* и т.п. Главным источником новообразований становится газетно-журнальная и профессиональная научная речь.

«Опредмечивание» действий вызвано, на наш взгляд, частым употреблением этих слов, особенно в специальной профессиональной речи, откуда и распространились формы множественного числа в язык СМИ (средства массовой информации).

Надо отметить, что семантические сдвиги в формах множественного числа стали заметно увеличиваться у вещественных существительных. В традиционных научных трудах по грамматике оговаривается употребление названий вещества только в формах единственного числа, а форма множественного числа используется для обозначения разновидности или сорта вещества: *масла, соли, мраморы* и др.

Таким образом, при конкретизации значения некоторые отвлеченные, вещественные имена существительные могут употребляться в формах множественного числа.

Происходящие смещения в области маркированности и немаркированности форм ед. и мн. числа, на которые наслаиваются факторы семантического и стилистического отождествления и размежевания форм, создали условия их напряженной вариантности.

Организация учебных заданий является лингводидактическим процессом педагогической организации учебного (в данном случае лингводидактического) материала. Хотя организация учебного материала не тождественна организации учебной деятельности (собственно методическая работа), но она должна учитывать структурные особенности последней. Методическая организация учебной деятельности включает в себя формирование ориентационной основы и операционной основы этой деятельности. В качестве ориентационной основы выступает формирование знаний, а в качестве операционной основы — формирование умений и навыков. В их состав входит формирование умений анализировать учебный материал, создать языковую деятельность с использованием этого материала, создавать и использовать учебные ситуации для развития речи.

Формирование знаний идет по нескольким этапам. Сначала дается информация в виде устного или письменного текста о новом учебном материале. На этом этапе практический материал (в данном случае —

лексико-грамматические разряды существительных) не анализируется, а приводится в виде иллюстраций к теоретическому объяснению. Затем даются задания на понимание, формирование знаний и закрепление теоретического учебного материала. Конечная цель теоретического, ориентационного этапа — усвоение классификационной модели формируемых знаний.

Восприятие и понимание теоретического материала, с одной стороны, и его освоение, превращение его в прочные знания, с другой стороны, — это два разных процесса, которые должны быть методически осмыслены. Освоение теоретических знаний менее всего разработано в методике, хотя научные предпосылки этого процесса заложены и теоретически обоснованы школой выдающегося психолога Л. С. Выготского и его последователей (А.Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Я. А. Пономарев, Н. И. Минкин, А. Р. Лурия и др.), а практические основы представлены в методической системе В. Ф. Шаталова.

Понимание учебного теоретического материала студентами достигается во время слушания лекций и закрепляется при последующем чтении конспекта лекций и учебника. Понимание обеспечивается тем, что лектор берет знакомый студентам материал (имена существительные) и предлагает его новую классификацию (лексико-грамматические разряды). Превращение представлений, связанных с пониманием, в знания достигается за счет увязывания (ассоциации) этих представлений не только с предшествующими знаниями, но и друг с другом (например, связь представления о лексико-грамматическом разряде с представлениями о единственном — множественном числе, категориями множественности, совокупности, счетности, измеряемости нечленимой целостности и расчлененной разрядности), а также с представлениями об оперировании практическим материалом (умениями). Иначе говоря, процесс формирования знаний (в отличие от процесса понимания) уже требует осуществления практических действий по классификационному анализу учебного материала. Процесс понимания по отношению к процессу усвоения знаний является одновременным, а процесс формирования знаний по отношению к процессу понимания является последовательным, многоступенчатым процессом. Он предполагает построение определенного алгоритма действий обучаемого. Очень важным в связи с этим является выбор исходного пункта алгоритма. Это требует предварительного анализа понятий самим преподавателем.

Членение на лексико-грамматические разряды связано с использованием грамматических форм числа. Но формы числа русских существительных (единственное, множественное) могут соотноситься с разными значениями (семантико-грамматическими категориями). Учитывая своеобразие казахского языка, лучше всего начинать усвоение русских лексико-грамматических разрядов с формирования представлений о категориях счетности — несчетности. Это начальный пункт методического и лингводидактического правила. На этом этапе конкретные существительные противопоставляются всем остальным. На лекционных и практических занятиях студентам объясняют, что конкретные существительные могут обозначать, с одной стороны, отдельные явления (предметы, действия, процессы, состояния, признаки), а с другой стороны, понятия (когда указывают на предмет), как представитель класса предметов. Одно и то же слово может обозначать как явление, так и понятие. Первое значение слова поддается счету, второе — нет. Пример счетного значения конкретного существительного: *Во дворе растет клен*. Это предложение можно передать с уточнением: *Во дворе растет один клен; Во дворе растут два (три, четыре) клена; Во дворе растут пять (шесть, семь) кленов*.

Одновременно отрабатываются синтаксические свойства конкретного существительного, его сочетаемость с числительным. В приведенных примерах слово *клен* означает предмет. В следующем примере слово *клен* означает понятие: *Клен — стройное дерево*. Можно сказать: *всякий (любой) клен — стройное дерево*. Следовательно, числительные являются дифференторами счетных (предметных) значений конкретных существительных, а слова *любой, всякий* служат дифференторами их понятийных значений.

Использованные источники

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. — М.: Советская энциклопедия, 1966. — 608 с.
2. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. — М.: Наука, 1982.
3. Исаев С., Нуркина Т. Сопоставительная типология казахского и русского языков: учеб. пособие. — Алматы: Санат, 1996. — 272 с.
4. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. — М.: Учпедгиз, 1957. — 186 с.

ОБРАЗ ИСТОРИИ В ПОЭТИЧЕСКОМ МИРЕ И. Бродского

*Хвостова Ю. В., г. Актобе,
Актюбинский региональный
государственный университет
им. К. Жубанова, магистр*

Особую трактовку в творческом контексте И. Бродского получает история как образ, отражающий особый культурный аспект, символизирующий пространственно-временные отношения между прошлым и настоящим, культурой и современностью определенного народа, жизненного периода. В художественном контексте поэта история выступает индивидуально переосмысленной, субъективной категорией и приобретает интересную интерпретацию.

В. Е. Хализев отмечает, что «...искусство и литература неизменно запечатлевают культурно-историческую реальность в ее многоплановости и богатстве <...>. Человечество едино, но это не однородная глыба, не монолит. Бытию людей присуща пространственно-временная разнокачественность, которая (как и универсалии) неизменно преломляется в произведениях искусства» [1, с. 44].

О литературном образе как об исторической модели персонажа, пишет О. Б. Золотухина, которая отмечает, что «образ в литературе — порождение общей концепции личности и мира, выработанной культурно-исторической эпохой. Но ее воплощение в тексте сопряжено не только с индивидуально-авторскими взглядами, пристрастиями, психологией, но и с моделью типизации — способом переработки жизненного материала в художественно-эстетический (этот способ также историчен). Иначе говоря, персонаж, даже имея автобиографическую или прототипическую основу, не будет равен своему прообразу, а будет “конструироваться” по определенной модели» [2].

Так, автор, ссылаясь на определения ученых, приводит классификацию следующих моделей:

- персонаж-маска в архаической и фольклорной литературе. Исторически первая модель. Маска — «устойчивая литературная роль и даже устойчивая сюжетная функция <...> символ определенного свойства» [3, с. 82];
- тип — способ художественного воссоздания человека, при котором его индивидуальная многоплановость заменяется «воплощением... какой-то одной черты, одного повторяющегося свойства» [1, с. 35];
- характер — модель персонажа, которая предполагает, во-первых, воспроизведение «многоплановости и взаимосвязи его черт», во-вторых, индивидуализацию [4, с. 9];
- «внехарактерная» личность — модель нереалистического персонажа, утратившего характерологическую цельность. Характер воспринимается как социальная маска, прикрывающая духовно-психологическую сложность человека. В данной модели акцентирована гуманистическая основа и ориентация на онтологию (не-близкую реальность) [5, с. 161, 162; 2].

В произведениях И. Бродского запечатлен своеобразный диалог с прошлым. И этот диалог представляет интерес с точки зрения его отношения к пространству и времени через призму прошлого и настоящего. В этой пространственно-временной абстракции и рождаются образы в художественном мире писателей, раскрывающие определенные особенности героя произведения, созданного синкретично. Подобный синкретизм складывается из моделей образов самого автора и культурно-исторической личности. Думается, что для характеристики данных образов в творчестве И. Бродского наиболее близка модель «внехарактерной личности», так как, на наш взгляд, она представляет характер как «социальную маску», прикрывающую «духовно-психологическую сложность» поэта.

В творчестве Бродского мотивы сближения прошлого и настоящего являются, чуть ли не самыми основными, так как в произведениях автор принимает обличье героев исторического прошлого при этом, говоря о настоящем.

Так, в стихотворении «Письма римскому другу» (1972) Бродский словно перевоплощается в состарившегося Марциала, который покидает свой Рим.

«Наплевав на карьеру и славу, и избирает свой образ жизни частного лица в далекой от столицы родной деревне, дабы не быть от кого бы то ни было, зависимым, и жить в согласии со своей совестью» [6, с. 117]:

*...Посылаю тебе, Постум, эти книги.
Что в столице? Мягко стелют? Спать не жестко?
Как там Цезарь? Чем он занят? Все интриги?
Все интриги, вероятно, да обжорство... [7, с. 220]*

Своего лирического героя Бродский представляет в исторических легендарных образах древних римлян, греков, словно проводя своеобразные параллели между прошлым и настоящим между которыми пространство, но не время. Оно остается у Бродского незыблемым, его, словно нельзя преодолеть человеку, так как и в прошлом, и в настоящем одна боль, одна жизнь...

Специфика «социальной маски» у Бродского раскрывается в контексте иносказаний, где Римская Империя — это метафора Советского союза, а герой произведения — это римский гражданин, который живет в провинции, вероятно, по причине гонения:

*...Пусть и вправду, Постум, курица не птица,
но с куриными мозгамихватишь горя.
Если выпало в Империи родиться,
лучше жить в глухой провинции у моря... [7, с. 221]*

В стихотворении «Anno Domini» (1968) поэт повествует от имени римского поэта, образ которого является собирательным, однако в нем и сам Бродский. Поэт вновь отождествляет историческую действительность с современностью — только здесь чувство ответственности, может быть и стыда за поведение или деяния отечества. Виной всему поэт считает безверие. И, к сожалению, это качество постигает человечество во все времена:

*...мы здесь и сгинем. Горькую судьбу
гордыня не возвысит до улики,
что отошли от образа Творца
все будут одинаковы в гробу.
Так будем хоть при жизни разнолики!.. [7, с. 333]*

«В создаваемом образе сплавлены черты реальных поэтов античности и самого автора, на что указывают “пересекающиеся” биографические детали и повествование от первого лица. Хорошее знание античной литературы периода Римского владычества позволило Бродскому великолепно вжиться в изображаемую эпоху, постигаемую как бы изнутри, и воспроизвести характерные особенности того отточенного и в то же время непринужденного, “прозаизированного” стиля <...>». [6, с. 115—116]

В своем творчестве И. Бродский воплощает образы и исторической Греции. Так, в стихотворении «Одиссей Телемаку» (1972) раскрывается тема человека и государства, которая выражается чувством неиссякаемого желания вернуться домой. Поэт в образе странствующего Одиссея всю свою жизнь проводит в странствиях, но так и не находит пристанища. Он одержим желанием вернуться, но путешествие его бесконечно. Мгновение на чужбине кажется вечностью, уныло растягивается не только пространство, но и время:

*И все-таки ведущая домой
дорога оказалась слишком длинной,
как будто Посейдон, пока мы там
теряли время, растянул пространство... [7, с. 340]*

И впереди лишь бесконечная линия горизонта:

*Милый Телемак,
все острова похожи друг на друга,
когда так долго странствуешь; и мозг
уже сбивается, считая волны,
глаз, засоренный горизонтом, плачет,
и водяное мясо застит слух... [7, с. 340]*

С античным миром сопоставляется ситуация и в стихотворении «По дороге на Скирос» (1967), в котором Бродский своего лирического героя видит в образе Тезея, убившего Минотавра и спасшего

Ариадну, но вынужденного оставить свою возлюбленную в объятиях Вакха:

*Я покидаю город, как Тезей —
свой Лабиринт, оставив Минотавра
смердеть, а Ариадну — ворковать
в объятиях Вакха. <...>
И Вакх на пустыре милуется в потемках с Ариадной.*

Однако герою Бродского суждено дальнейшее странствие, а не дорога домой, как Тезею. Только странствие героя ведет к его гибели, потому как, согласно мифу, Ликомед убивает Тезея. «К Ликомеду на Скирос» — значит навстречу смерти. «Странствие героя ведет его к гибели, и ни возвратиться, ни отомстить ему не суждено: он пока не знает об этом, но автор знает — и сообщает читателю» [8, с. 181]. Стихотворение проникнуто иронией и автор, надеясь на мщение, замечает:

*Когда-нибудь придется возвращаться.
Назад. Домой. К родному очагу.
И ляжет путь мой через этот город.
Дай Бог тогда, чтоб не было со мной
двуострого меча, поскольку город
обычно начинается для тех, кто в нем живет,
с центральных площадей и башен.
Но для странника — с окраин. [7, с. 324]*

Таким образом, История у Бродского понимается как переосмысленное связующее звено между прошлым и настоящим, где лирический герой, «осваивает» определенную пространственную действительность, в которой обличается в своеобразные исторические маски, отражающие внутренние, душевные и психологические переживания поэта. Образы могущественной Империи или определенного исторического персонажа, отражающие сознательный уровень мироощущения поэта, раскрывают суть духовно-психологической сложности поэта, воплощающейся в пространственно-временных категориях.

Использованные источники

1. Хализев В. Е. Теория литературы: учебник. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Высшая школа, 2002. — 437 с.
2. http://ebooks.grsu.by/psihologism_lit/4-obraz-cheloveka-v-literature-istoricheskie-modeli-personazha.htm
3. Андреев А. Н. Целостный анализ литературного произведения: учеб. пособие для студ. вузов. — Минск: НМЦентр, 1995. — С. 80—89.
4. Гудонене В. Искусство психологического повествования (от Тургенева к Бунину). — Вильнюс: Изд-во Вильн. гос. ун-та, 1998. — С. 9.
5. Гессе Г. Курортник. Степной волк. Нарцисс и Гольдмунд: роман, повести: пер. с нем. — СПб.: Азбука-классика, 2001. — С. 161, 162.
6. Скорофанова И. Литературные маски Иосифа Бродского // Polilog. Studia Neofilologiczne. — 2013. — № 3. — С. 115—121.
7. Бродский И. Избранное. — М.: Атиккус, 2009. — 800 с.
8. Ковалева И. Античность в поэтике Иосифа Бродского // Мир Иосифа Бродского. Путеводитель: сб. ст. — СПб.: Изд-во журнала «Звезда», 2003. — 464 с.

ЛИТЕРАТУРА ЯМАЛА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ ЛИТЕРАТУР: ОБРЕТЕНИЕ ПОЭТИЧЕСКОГО СТАТУСА

*Цымбалистенко Н. В., г. Салехард,
член Общественной палаты
Ямало-Ненецкого автономного округа,
доктор филологических наук*

Обсуждаемые в рамках данной конференции вопросы актуальны и своевременны, поскольку назрела необходимость осмысления не только нормативных актов, регламентирующих деятельность педагога, но и тех практик, которые наработаны лучшими учителями страны и ближнего зарубежья. Полагаю, что мои суждения по поводу обретения поэтического статуса ямальской литературы будут интересны не только ямальским педагогам (с ними у нас тесное взаимодействие более 20 лет), но и другим: подходы к анализу произведений литературы общие, методология работы по этнокультурному образованию также обусловлена философскими основаниями.

Попытки разобраться в тенденциях литературного развития ямальского региона предпринимались неоднократно. Особый интерес представляет статья Г. И. Данилиной и Н. А. Рогачевой «Рефлексия освоения в художественной литературе Тюменского региона» [2]. Авторы выделяют три этапа художественного осмысления истории севера западной Сибири: это концепции *первопроходцев, превращения, катастрофы*.

Первая концепция подразумевает освоение «пустой, мертвой» земли, она почти полностью игнорирует наличие здесь многовековой культурной традиции, более того, эта традиция нередко рассматривается как антикультурная, которую следует заменить другой, лучшей.

Концепция *превращения* стала шагом к восприятию существующих реальностей, но опять-таки они являются лишь объектом для переделки, исправления, улучшения. Как отмечают авторы, эта концепция

«представляет собой попытку построить неомифологическую систему, основанную на вере в справедливость социального прогресса. Традиционная система внутриэтнических и этническо-экологических отношений заменяется новой, причем она рассматривается лишь как внешне контрастная по отношению к исходной, не затрагивающая глубинных пластов национального самосознания» [2].

Имеется в виду известный тезис советской идеологии о культуре, национальной по форме и социалистической по содержанию. Совершенно верным представляется положение о неомифологизме советских идеологов, однако, думается, они были построены не столько на вере в социальный прогресс, сколько на просветительско-утопической идее построения «нового, прекрасного мира», в который органично вольются все нации и народности.

Концепция *превращения* несла и ряд положительных идей. Это, прежде всего, мысль о миссионерстве, о просветительской функции интеллигенции, которая должна была внедрять достижения цивилизации в быт и сознание коренных народов. Однако на деле это чаще всего оборачивалось разрушением целостности народа, отъединением образованной его части от основной массы населения, продолжавшей оставаться в рамках традиционной культуры.

Концепция *катастрофы*, наиболее четко проявившаяся в конце столетия, подвергла сомнению и отрицанию все предыдущие культурные усилия, постулировала гибельность технократического пути развития коренных народов. Уже не связанные требованиями идеологии, национальные писатели прямо говорят о необходимости сохранить национальный образ мира и видят путь к этому в решительном разрыве с навязанными принципами и идеями. В связи с этим появились идеи консервации традиционной культуры путем создания заповедных зон, резерваций, а также мысль о необходимости коренного изменения системы образования коренных народов (А. Неркаги).

Предложенная классификация достаточно адекватно отражает принципиальные моменты развития культуры и мироощущения народов Ямала в XX в. Однако, она в большей мере имеет культурологический, мировоззренческий характер, нежели собственно литературоведческий.

Поэтому возникает задача именно эстетического осмысления литературного процесса на северо-западе Сибири, его интеграции в европейский и российский литературно-художественный контекст.

Имеется в виду, во-первых, классификация творчества писателей Севера согласно традиционному принципу деления литературы на направления и стили.

Во-вторых, определение сложных взаимоотношений между мифом и собственно литературой в произведениях северных писателей.

В-третьих, корректировка некоторых устоявшихся представлений о жанровой системе литературы коренных народов Ямала и ее теоретическое обоснование.

Но прежде всего сам процесс развития литературы Севера, его интенсивность, насыщенность и темпы требуют теоретического обоснования.

Большая часть национальных литератур европейских народов прошла на протяжении XVII—XX вв. через стадии барочной неупорядоченности, классицистического нормирования, романтического синтеза, реалистического аналитизма, модернистской рефлексии и т.п. Причем отдельные европейские литературы в силу тех или иных внутренних и внешних причин иногда переживали замедленное или, наоборот, ускоренное развитие. Так, в середине XIX в. В. Белинский отмечал процесс ускоренного развития русской литературы, Г. Гачев фиксировал те же явления в болгарской литературе второй половины XIX в. [1].

Нечто подобное переживают литературы северных народов во второй половине XX в. Причины ускоренного развития этих литератур в этот период многообразны.

Это, во-первых, своеобразие исторического пути развития и специфика ментального склада аборигенных народов Севера. Есть все основания говорить о неких общих тенденциях, которые проявляются в словесном творчестве любого народа. Речь идет о мифологической, фольклорной и литературной составляющих, в которых этнос выражает свое мироощущение, мировосприятие и отношение к окружающей реальности. В мифологической и фольклорной компонентах коренные народы Ямала имеют достижения и традицию, достаточно хорошо изученную в работах исследователей XIX—XX вв.

Мифология этих народов входит в общее русло мифологических представлений как общечеловеческого характера, так и более узкого циркулярного ареала. То же самое можно сказать и о фольклоре. Малые формы, сказки, легенды, предания, героические сказания (например, сюдбабц и ярабц у ненцев) представлены в полной мере и обнаруживают интересные черты сходства с фольклором скандинавских стран [6].

Иначе и сложнее обстоит дело с литературой. Уже говорилось о том, что процесс формирования письменной культуры у коренных народов северо-запада Сибири по известным историческим обстоятельствам пришелся лишь на XX в. Многие этнографы и писатели отмечают отсутствие традиции письменного общения у северных народов уже в силу природно-климатического фактора [10].

В этих условиях литература народов Севера должна была пройти во второй половине XX в. ускоренный путь развития. В этом процессе что-то творчески заимствовалось из мировой и русской литературы, что-то своеобразно интерпретировалось в национальном духе, но что-то упускалось, искажалось, трактовалось упрощенно, воспринималось с опозданием. Примером подобной ретардации может служить эпиграф из Хемингуэя к книге Е. Айпина «Ханты, или Звезда Утренней Зари»: «Человек не для того создан, чтобы терпеть поражения. Человека можно уничтожить, но его нельзя победить». Ставшая хрестоматийной у нас сентенция американского писателя была написана в начале пятидесятых годов, когда свежа была в памяти великая победа Добра над Злом. Однако за прошедшие полстолетия многое изменилось в нашем понимании человека, оно стало глубже и противоречивее, отношение к взглядам и всему творчеству Хемингуэя также претерпело существенные изменения, и его фраза стала уже «общим» местом, утратила былой блеск.

К. Я. Лагунов отмечает: «Наши северяне — манси, ханты, ненцы, селькупы — в массе своей находятся ныне еще на стадии детства человечества, которое все цивилизованные народы давным-давно оставили за собой» [4].

Можно согласиться с мнением автора, если речь идет действительно об основной массе народа. Если же говорить об образованной части общества, то различия в ментальности российской и северной интеллигенции не столь разительны, как отмечает исследователь, но все же существенны. Продолжая метафорический ряд, правильнее было бы сказать, что поэты и писатели Севера в настоящий момент переживают возраст отрочества и юности, тогда как современная русская творческая интеллигенция вступила в пору зрелости.

Во-вторых, нельзя пренебрегать особенностями социально-политического развития. Имеются в виду взаимоотношения коренных народов на протяжении четырех столетий с русскими, с культурой, государственностью, конфессиональными и идеологическими институтами России, а

затем Советского Союза. Вхождение этих народов в состав государства имперского типа отличает до сих пор их историческую судьбу от судеб родственных народов в Европе и Америке. Швеция, Норвегия, Финляндия, Канада являются странами с достаточно развитой демократической традицией. Патерналистский подход нашего государства к коренным народам российского Севера ощущается и поныне. Поэтому политическая идеология оказывала и оказывает еще весьма существенное воздействие на развитие культуры и мироощущения коренных народов Севера. Особенно это заметно в области литературы.

Несомненно, что русская и, в особенности, советская литература сыграли в формировании молодых литератур Севера роль, которую трудно переоценить. Однако следует признать, что воздействие литературы «старшего брата» не всегда было тактичным и органичным. Н. А. Рогачева пишет о молодых литературах Ямала: «Их истоки — в фольклоре и в русской, а точнее, советской литературе XX в. Пересекаясь, эти линии влияния формируют потенциальную конфликтность и создают предпосылки неорганического стиля независимо от таланта того или иного художника» [8].

Мысль представляется вполне справедливой. Стремление сочетать национальную специфику и каноны социалистического реализма, желание воссоздать некие алгоритмы северной ментальности и одновременно следовать русским классикам не всегда приводило к положительным результатам. Можно понять ненецкого поэта Л. Лапцую, написавшего следующие незамысловатые, но искренние строки:

*Нет, не зря поэты-ненцы
Пишут пушкинским хореем,
Припадая к нему с детства,
Как к живому роднику.*

Однако использование известного и доступного стихотворного размера еще не означает проникновения в глубины миропонимания русского гения. О воздействии поэзии Пушкина и других русских художников слова на свое становление как поэта пишут Леонид Лапцуй и Роман Ругин, Миккуль Шульгин перевел на язык ханты «Сказку о рыбаке и рыбке» и «Конька-Горбунка». Примечательно, однако, что воздействуют на молодых писателей и поэтов Севера из русской литературы

только произведения для детей. Ни серьезный Пушкин, ни Толстой, ни Достоевский, ни западная классика не фигурируют в воспоминаниях. Зато зачинатель литературы ханты Г. Лазарев переводит на родной язык «Интернационал». Уже эти факты свидетельствуют об уровне и подборе произведений, на которых советская школа формировала будущих писателей Севера. Упрощенный и идеологизированный характер образования первого поколения национальной интеллигенции не вызывает сомнений. И становится понятным, почему талантливый поэт-ханты Р. Ругин слагает в начале 60-х гимн кубинскому солдату и ямальским консервам:

*Вижу Кубу в солнце ярком.
Воин смел и бородат,
Ест консервы нашей марки,
На здоровье ешь, солдат!*

Подобного рода конъюнктурность отчасти простительна тогда еще молодому поэту ханты, однако плакатность, агитационность в духе ангажированной поэзии Маяковского нарушают некие глубинные, размеренные ритмы северной ментальности и поэтики, создают ту самую конфликтность и неорганичность, о которой говорит Н. А. Рогачева. Идеологический подход к литературе проявился уже с момента ее формирования в 30-е годы, когда были написаны первые агитационные пьесы И. Ф. Ного «Шаман» и «Вавле Ненянг». Показательно, что национальная ненецкая литература начиналась именно с драматического рода — ведь именно театр (а в настоящее время кино и телевидение) был всегда самым доступным и действенным средством формирования новых идейных и моральных качеств у неграмотных масс зрителей. Обе пьесы Ного несли четко обозначенную идейную нагрузку: разоблачение шаманизма и прославление народного героя, выступившего против царского режима. Но именно тут налицо та самая неорганичность и историческая подтасовка фактов: фигура шамана всегда была и остается сакральной для простого ненца, а образ Вавле Ненанга (Ваули Пиеттомина) весьма неоднозначен, согласно последним историческим исследованиям, он выступил против насильно навязываемой христианизации, а отнюдь не против собственно царского режима, который, кстати, обошелся с ним весьма гуманно.

Аналогичные черты обнаруживаются в творчестве Л. Лапцуя (поэмы «Мальчик из стойбища», «Ири»). Велико воздействие канонов социалистического реализма на творчество И. Истомина («Живун»), Р. Ругина («Гул далекой буровой»), Е. Айпина («Ханты, или Звезда Утренней Зари»), отчасти А. Неркаги («Анико из рода Ного»).

Таким образом, можно утверждать, что начало формирования литературы коренных народов Ямала прошло под существенным воздействием советской литературы социалистического реализма.

Однако, с другой стороны, все эти произведения укладываются также в русло просветительской, поучительной литературы, для которой тенденциозность, нравоучительность, дидактизм были неотъемлемыми качествами. Нечто подобное существовало в европейской и русской литературе XVIII в., в пьесах Дидро и Бомарше, дидактической прозе Й. Кампе, сатирах Кантемира и комедиях Фонвизина. Те же принципы восторжествовали в литературе социалистического реализма под известными лозунгами партийности, народности, социалистической идейности и моральной выдержанности. Однако, то, что в советской литературе второй половины XX в. нередко было уже штампом, «правилами игры» писателя и читателя, в литературе коренных народов Севера воспринималось всерьез.

Причудливо сплетаются в произведениях коренных писателей Ямала просветительский пафос и идеологемы социалистического реализма. Показательна в этом отношении повесть Р. Ругина «Гул далекой буровой», в которой стремление спасти родную природу, объяснить пагубность ее необдуманной эксплуатации соединяются со строгим следованием канонам социалистического реализма как в обрисовке характеров и персонажей, так и в общей идейной концепции повести.

Есть основания говорить и о некоторых чертах классицистической эстетики в произведениях коренных писателей Севера. Речь не идет, конечно, о каких-либо осознанных неоклассицистических тенденциях, а скорее имеются в виду определенные архетипы юного сознания, в котором четко разделяется добро и зло, герои являются носителями явно выраженной авторской идеи, а писатель стремится внушить читателю определенный комплекс идей с помощью авторских ремарок или же путем введения в произведение героя-резонера. Н. А. Рогачева отмечает: «Голос писателя — это голос публициста, воспитателя, участника спора, аргументом в котором становится искусство. В системе персо-

нажей многих произведений выводится герой-резонер как форма прямой передачи информации, наряду с околичностью художественного повествования. Этот герой может присутствовать в нескольких текстах одного автора, не изменяя голоса, оставаясь отражением авторского слова» [8].

Именно такими героями выступают главные персонажи ранних повестей Романа Ругина, которые, в сущности, являются рупором авторских идей, транслятором мыслей самого писателя.

Близки классицизму и подчеркнутая риторичность, дидактичность, пафосность повествования, также характерные для произведений коренных писателей: они как бы стремятся всеми возможными поэтическими средствами объяснить человеку из «чужого» мира неизвестные ему законы жизни своего народа, доказать свою правоту. «Грешат» излишней «правильностью» высказываний герои Р. Ругина, в меньшей степени это свойственно стилю произведений И. Истомина и А. Неркаги. Иначе говоря, то, что в современной прозе нередко «упрятано» в подтекст или выражено опосредованно, через метафору или емкий символ, в произведениях писателей Севера нередко говорится слишком «открыто», и это, несомненно, вредит эстетическому восприятию.

По мере «взросления» северной литературы в ней появляются и более сложные, глубинные размышления о сути жизненных явлений, которые облекаются и в более изощренную художественную форму. Показательна в этом отношении философско-медитативная лирика зрелого Р. Ругина, в которой переплетаются барочные и романтические мотивы. В сборнике «Мелодии полярного круга» [9] романтическое восхищение северной природой уже не просто юношеский восторг перед совершенством природного мира, но повод для серьезных размышлений о жизни и смерти, одиночестве и бренности бытия, противоречивости и несправедливости мира [7].

Однако, наиболее «барочным» произведением литературы Ямала представляется повесть А. Неркаги «Молчащий». Это произведение предельно концептуально, насыщено сложной символикой, автор акцентирует особую эмоциональность и спонтанность процесса творчества. Сам художественный текст А. Неркаги насыщен сложными ассоциациями и непредсказуемыми поворотами сюжета, стиль изобилует неожиданными аллюзиями и метафорами. Таким образом, повесть «Молчащий» связывает барочную традицию и модернистские искания конца XX в.

Однако самым существенным фактором, повлиявшим на произведения северных писателей в 60—70-х годов XX в., следует признать воздействие неоромантической эстетики и поэтики. Сам конфликт «природа-цивилизация», который исподволь входит в круг интересов ямальской литературы в связи с освоением недр Севера, далеко не нов в мировой литературе. Его зачинателем был еще Ж. Ж. Руссо, а затем романтики сделали его одним из краеугольных камней своей философии и эстетики. Во второй половине XX в. этот мировоззренческий комплекс своеобразно преломился в советской молодежной субкультуре, в фильмах, книгах и бардовских песнях о романтике дальних странствий, освоении Сибири, космоса и т.п. Разумеется, в данном случае следует говорить не о романтизме в его традиционном понимании, а о своеобразной неоромантической струе в советской литературе этого времени, о том, что принято было называть романтикой. Тем не менее типологически эти явления (романтизм и романтика) имеют много точек соприкосновения.

Культ природы и героика открытия новых земель, мотив бегства от прозы жизни и романтика новыхстроек, стихи и песни о тайге и Сибири одухотворяли советскую литературу 60—70-х годов и, так или иначе, воздействовали на творчество писателей Севера. Однако, если в советской литературе противоречиво сплетались восхищение природой и пафос ее покорения, то для коренных писателей этой дихотомии не существовало: свой край нужно было однозначно спасать. Экологическая тема пронизывает творчество всех северных писателей, но пути решения этой проблемы нередко были идеально-романтическими.

С романтизмом сближает ямальскую литературу и концепция человека. Если природа для писателя Севера — это храм, то человек — верный и осторожный служитель в нем, почитающий его сакральные законы и никогда не злоупотребляющий его дарами. Показательно, что все ритуальные действия у коренных народов Севера производятся не в специальных храмовых помещениях, а прямо на лоне природы, в священных местах — в лесу, на берегу реки или озера, далеко в тундре.

В изображении обыденной, повседневной жизни коренных народов писатели также следуют романтической традиции. Речь идет об известном романтическом принципе “couleur locale” — интересе к местному колориту, своеобразном этнографизме. Мужчина занимается исконно мужскими занятиями — охотой, рыболовством, оленеводством, жен-

щина — его верная подруга и помощница. Следопыты, охотники и рыбаки северян в чем-то схожи с героями Ф. Купера и Д. Лондона, живущими в согласии с только им известными законами природы. Д. Лондон особенно близок северным писателям в изображении «белого безмолвия» и экстремальных ситуаций, связанных с природными условиями, в показе особой психологии человека Севера, в поэтизации отношений человека и животного на Севере.

Писатели Севера следуют романтикам и в стилистическом отношении. Обилие поэтических тропов, определенная приподнятость и пафосность повествования, героизация персонажей, резкие краски в изображении добра и зла, доля мистичности и загадочности в изображении северных реалий и традиционных ритуалов — все это позволяет говорить о присутствии ощутимой романтической струи в северной литературе.

Наконец, та проблема выбора, которая возникает у героев северной литературы в конце XX в., в определенной степени также носит романтический характер. Показательна в этом отношении повесть Р. Ругина «Ланги», которая вся построена на принципе романтического двоимирья: противопоставление прозы обыденной жизни в городе и очищающего воздействия пребывания на лоне природы; сцены охоты, в которых человек и природа сталкиваются не на жизнь, а на смерть; мир человека и мир животного. Природное, естественное начало закономерно оказывается более чистым и благородным, чем мир городской цивилизации, но, к сожалению, человек оказался не на высоте требований, которые предъявляет ему мир природы в облике преданного пса. Данный идейно-содержательный комплекс позволяет сблизить повесть Р. Ругина и с традицией пасторальной литературы.

Сложен вопрос о реализме писателей Ямала. Понимаемый глубинно, не в смысле правдоподобной «верности деталей», а в плане бальзаковского и толстовского психологизма, он пока еще не вполне освоен северной литературой. Остается открытой проблема всестороннего осмысления человеком Ямала своего положения в современном мире, недостаточно полно раскрыта северными писателями проблема долгих взаимоотношений северян с русским этносом и советским миром в XX в., не в должной мере прояснена специфика ментальности коренного народа в целом и особенностей восприятия мира мужчиной и женщиной Севера, своеобразия любовных переживаний и коллизий северян.

Психологизм писателей Ямала ограничивается пока приемом показа внутреннего через внешнее — тот способ, который не удовлетворял многих великих мастеров реализма уже в XIX в. Внутренний монолог, поток сознания пока используется писателями Севера лишь для анализа самого верхнего слоя психики человека — его рациональных построений и лишь отчасти чувственных и интуитивных порывов. Проблемы подсознания, инстинкта, конфликта генетического и социального начал в личности, выявления архетипических представлений ненцев и хантов остаются пока неисследованными.

Не осмыслен, в сущности, своеобразный психологический тип коренного человека Севера. К. Носилов еще в конце XIX в. отмечал: «Вогул гораздо меньше, чем мы, занимается личностью, страстями ее, волнениями, ее жизнью, а больше жизнью, окружающей его, знакомой, любимой природы, зверями, птицами, в которой действительно больше прелести и очаровательности, чем в людях... он представляет только ее, характер зверей, их уловки, хитрости, страх, ужас, борьбу и смерть, смерть более героическую, более хватающую за сердце, чем даже у людей» [5].

Эта характеристика относится к человеку манси, однако, она в определенной мере применима и к другим аборигенным народам Ямала. Речь идет о том, что только к концу XX в. писатели Ямала стали осмыслять глубинное «я» собственного народа, его этническую и психологическую специфику. Многие исследователи отмечают особые мистические качества северных народов, их философичность и консервативность, которые определены условиями их существования: «Мир тундры настолько хрупок, а слой жизни настолько тонок, что малейшие изменения чреватые не просто бедою, а грозят смертельными катаклизмами. Поэтому северный человек не может не быть философом — постоянное наблюдение за своей хрупкой вселенной заставляет думать, анализировать, все ли сделано им для сохранения жизни. Поэтому северный человек не может не быть консерватором: жизнь в тундре опробована сотнями поколений, все доведено до совершенства, и любое нововведение таит в себе непредсказуемые последствия» [3].

Интересно, что и пришельцы на Севере по мере вживания приобретают отчасти некоторые черты характера и менталитета коренных жителей, их обстоятельность, неспешность, рассудительность в духе северной мудрости: «В тундре торопится тот, кто спешит умереть».

Таким образом, исследование феномена северной ментальности как коренного жителя, так пришлого человека, представляет собой важнейший, но еще мало исследованный аспект в литературе Севера. Особый интерес представляет также эволюция сознания коренного человека, который был помимо своей воли вырван из традиционной среды и оказался в мире городской цивилизации. Тема «гурона», т.е. «естественного» человека, оказавшегося в цивилизованном мире, хорошо известна в мировой литературе, начиная с «Персидских писем» Монтескье и вольтеровского «Простодушного» вплоть до «Дивного нового мира» О. Хаксли. В этом смысле весьма показательна и по своему уникальна повесть А. Неркаги «Анико из рода Ного». В отличие от Р. Ругина и Е. Айпина, писательница не сглаживает драму девушки-ненки, оказавшейся между молотом цивилизации и наковальней традиционного образа жизни. Повесть А. Неркаги может быть отнесена к тому типу реализма, который доминирует в настоящее время — предельно открытому и свободному от какой-либо идеологической нагрузки. Однако произведение ненецкой писательницы скорее исключение, чем правило в современной литературе коренных народов.

Не осознанной до конца писателями Севера остается проблема разграничения авторского «я», позиции рассказчика и функций персонажа. Опять же в повестях Романа Ругина происходит явное смешение образов рассказчика и автора, в определенных эпизодах логика развития характера персонажа явно подавляется авторской позицией.

Таким образом, глубинный психологизм реализма XX в., сложные построения модернистской и постмодернистской литературы не характерны пока для северной литературы. В определенной мере первооткрывателем здесь является А. Неркаги, в произведениях которой присутствуют некоторые элементы модернистской поэтики, однако и у нее эти элементы в большей степени выполняют внешнюю, сюжетобразующую функцию, нежели касаются глубинных моментов психологии персонажей.

Использованные источники

1. Волков А. Р. Ускоренное развитие литературы // Лексикон загального та порівняльного літературознавства. — Чернівці: Золоті литаври, 2001. — С. 448.

2. Данилина Г. И., Рогачева Н. А. Рефлексия освоения в художественной литературе Тюменского региона // *Космос Севера: сб. ст. / ред.-сост. О. К. Лагунова*. — Тюмень: СофтДизайн, 1996. — С. 99—102.
3. Захарченко В. И. Космос Юрия Афанасьева // *Космос Севера: сб. ст. / ред.-сост. О. К. Лагунова*. — Тюмень: СофтДизайн, 1996. — С. 121—122.
4. Лагунов К. Я. Портреты без ретуши: Юван Шесталов, Иван Истомина // *Космос Севера: сб. ст. / ред.-сост. О. К. Лагунова*. — Тюмень: СофтДизайн, 1996. — С. 133.
5. Носилов К. Д. У вогулов. Очерки и наброски. — М.: Изд. А. С. Суворина, 1904. — С. 156.
6. Попов Ю. И., Цымбалистенко Н. В. Мифология, фольклор и литература Ямала. — Тюмень: Изд-во Ин-та проблем освоения Севера СО РАН, 2001.
7. Попов Ю. И., Цымбалистенко Н. В. Литература Ямала XX в.: пособие для учителей литературы старших классов. — 2-е изд., испр. и доп. — СПб.: Просвещение, 2002. — С. 40—55.
8. Рогачева Н. А. Мифологические мотивы в творчестве писателей Тюменского Севера // *Космос Севера: сб. ст. / ред.-сост. О. К. Лагунова*. — Тюмень: СофтДизайн, 1996. — С. 74.
9. Ругин Р. П. Собр. соч.: в 3 т. — Т. 2: Мелодии полярного круга: Стихи. — Екатеринбург: Сред-Урал. кн. изд-во, 1996.
10. Сусой Е. Г. Из глубины веков. — Тюмень: ИПОС СО РАН, 1994. — С. 121—122.

ШКОЛЬНОЕ ЛИТЕРАТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ в России: от 90-х к цифровой эпохе

*Ядровская Е. Р., г. Санкт-Петербург,
профессор кафедры образовательных технологий
в филологии РГПУ им. А. И. Герцена,
директор автономной некоммерческой организации
«Центр дополнительного профессионального
образования — “Альфа-Диалог”»,
доктор педагогических наук*

Цель данной статьи — рассмотреть процессы изменения в системе школьного литературного образования в контексте образовательной политики государства и жизни страны в XXI столетии.

Школьное литературное образование в России — явление уникальное. Как отдельный предмет уроки литературы существуют в нашей стране более двух веков. Сама же система воспитания читателя стала складываться уже с конца XVIII в.: именно тогда Н. И. Новиков, видный деятель эпохи Просвещения, журналист, издатель, основатель первого журнала для юных читателей «Детское чтение для сердца и разума» (1785—1789), дает первое определение методики как науки. Пройдя серьезный путь становления и развития, к концу XX в. научно-методическими школами была создана **целостная система литературного развития читателя-школьника** с 1-го по 11-й классы. История становления и деятельность научно-методических школ нашли отражение в работе Т. Е. Беньковской [1.2], а этапы формирования системы литературного развития школьников — в методике преподавания литературы в работе Ж. А. Майдангалиевой [1.4].

В Советском Союзе роль литературы в системе образования была огромной, что выражалось в таких серьезных формах аттестации по предмету, как письменный и устный экзамены, которые сдавали все выпускники школ: сочинение объемом от 4 до 6 страниц и минимум

25 билетов по 2 вопроса в каждом из курса литературы XIX и XX вв. для подготовки к устному экзамену. Традиция изучения литературы в школе и система требований были обусловлены не только литературоцентризмом русской культуры, но и той высокой миссией, которая возлагалась на литературу в области эстетического, духовно-нравственного развития и патриотического воспитания школьников. Преобладание воспитательной функции изучения литературы в школе над эстетической было очевидным. И пушкинские строчки «*Пока свободою горим...*», и некрасовский призыв «*Поэтом можешь ты не быть, Но гражданином быть обязан*», написанные на обложках школьных тетрадей по русскому языку, естественным образом вписывались в цели изучения художественной литературы.

Доминантой для развития методики как науки стали непростые 90-е годы прошлого столетия. Они были отмечены такими явлениями, как бурное развитие методической науки с опорой на психологию читательского восприятия; внимание к личности ученика — его мыслям, чувствам, потребностям; появление новых программ и учебников, обновление содержания образования за счет огромного пласта произведений *возвращенной литературы* и текстов зарубежной литературы; активное включение разных видов искусств в процесс анализа и интерпретации литературного произведения; опора на творческую деятельность учащихся и творчество учителя; увеличение часов на предмет «Литература» за счет факультативов (например, в 5—6-м классах — 3 урока, с факультативом — 4 урока литературы в неделю); развитие научно-методических школ, большое количество защищенных диссертаций по методике; активная жизненная и профессиональная позиция учителей-словесников. В эти же годы быстро возрастает интерес к использованию видео и аудиоматериалов на уроках литературы; появляются первые комплекты медиаматериалов и видеоуроков.

Именно в 90-е годы определяется ключевая цель школьного литературного образования — литературное развитие, создание читательской интерпретации; становление и развитие диалогических отношений читателя-школьника с художественным произведением и самим собой. Говоря о цели школьного литературного образования, Владимир Георгиевич Маранцман писал: «Цель литературного развития — не только интеллектуальное освоение, но и эмоциональное присвоение

гуманистического потенциала искусства и науки, отработка *эстетических и психологических механизмов общения человека с искусством, наукой, людьми*» (выделено мной. — Е. Я.) [1.5, с. 9].

Свобода учителя, о котором, по словам Е. Ямбурга, государство «забыло», в этот период привела не к снижению качества обучения, а к повышению уровня начитанности школьников (читали классику, читали *возвращенную литературу*, которая стала на некоторое время *современной* (не по времени создания, а по времени прочтения) и зарубежных авторов.

Все это способствовало развитию творческой деятельности учащихся — много писали, инсценировали, рисовали... Именно в эти годы была создана система творческих работ по литературе и разработаны первые УМК. Помимо данной учителю свободы «сверху», эта внутренняя свобода, которую нельзя ни дать, ни отнять, была присуща и самому учителю-словеснику эпохи девяностых: внутренняя свобода, творчество и большая мотивация к профессиональной деятельности. Думаю, что это явление в отечественной методике как части культуры и жизни страны в целом еще не раз станет предметом исследований. И в эти годы на смену доминирующей в советской системе образования воспитательной функции приходит эстетическая. Поэтика произведения, исторический и культурный контекст, литературные эпохи, стили и жанры все большее отражение находят в различных УМК по литературе.

Опережая время на долгие десятилетия вперед, концепция литературного развития, созданная В. Г. Маранцманом и его учениками, определила стратегический вектор школьного литературного образования — нравственно-диалогический: от диалога читателя-школьника с литературным произведением — к диалогу с самим собой. В дальнейшем эти идеи найдут свое воплощение в рамках нового научного направления — *системы развития интерпретационной деятельности читателя-школьника* Е. Р. Ядровской.

Чтобы понять современное состояние школьного литературного образования, необходимо выделить важные события XXI в., оказавшие на него наибольшее влияние. Не претендуя на целостный анализ проблемы, обозначим лишь некоторые ключевые точки.

2000-е годы. Первый Государственный образовательный стандарт закрепил высокий статус предмета литературы в школе, определил

содержание образования и требования к результатам обучения. Принятый в 2004 году, он мало что изменил в школьной практике, тем не менее УМК разрабатывались в соответствии с его требованиями, которые существенно не влияли на итоговый продукт. Хотя ФГОС 2004 г. дал установку на творческую деятельность учащихся, формирование ценностных ориентаций личности, в реальной практике господствовала все возрастающая тенденция отказа учителей от творческих работ на уроках литературы, неверие в духовно-нравственные потребности ученика.

В методике наблюдается заметный спад интереса к проблеме школьного сочинения; дискредитация сочинения как формы текущей и итоговой диагностики; внедрение ЕГЭ как формы итоговой работы по литературе. С введением ЕГЭ в 2007 г. все большее распространение получили готовые образцы для написания работ в соответствующем формате и краткие пересказы художественных текстов. Переход на формат ЕГЭ резко снизил мотивацию методистов к исследованиям в области литературного развития школьников, что отразилось и на значительном уменьшении количества защищенных диссертаций в этой области. При этом до настоящего времени научных работ, доказывающих эффективность технологий ЕГЭ по предмету «Литература» и возвращенного в 2014 г. сочинения, нет. Нельзя не сказать и о том, что рядом методистов и педагогов еще в начале двухтысячных осознавалась опасность прагматического, механического подхода к формам итоговой аттестации по литературе (В. Г. Маранцман, Т. Е. Беньковская, Л. С. Айзерман, И. Е. Брякова, Г. Н. Ионин, А. И. Княжицкий, Е. С. Романичева, Н. М. Свирина, О. М. Хренова, Е. Р. Ядровская и др.). Подчеркнем, что речь, с нашей точки зрения, должна идти не об отмене единого экзамена, который, действительно, открывает большие возможности перед каждым выпускником для дальнейшего образовательного маршрута, а о соответствии целей обучения формам итоговой аттестации, о гармонизации природы предмета и методов диагностики.

2010-е годы. Предшественниками стандартов II поколения в области школьного литературного образования являются Национальная программа поддержки и развития чтения (2006), которая стала стартом для многих проектов по чтению, и Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (2010), в которой впервые на государ-

ственном уровне говорилось о значимости творчества в процессе обучения, а не только об установках на результаты ЕГЭ.

Цели и задачи обучения, заявленные во ФГОС II поколения (2012), направлены на формирование компетенций и получения предметных, метапредметных и личностных результатов на основе базовых национальных ценностей, среди которых чтение — одна из ключевых. Так, проблема школьного литературного образования получает новый государственный контекст — как часть **проблемы чтения**. И в 2010-е годы будут активно развиваться и пропагандироваться проекты, направленные на развитие мотивации к чтению. Не касаясь анализа этого явления, отметим лишь, что они сыграли большую роль в приобщении к чтению как детей, так и взрослых, но при этом в большей степени имели просветительский и популяризаторский характер. Решить сложные воспитательные задачи только в рамках проектной деятельности, безусловно, оказывается невозможным, так как это серьезная комплексная проблема.

Не умаляя сделанного в области решения проблемы чтения, должны сказать и о том, что период с 2007 по 2013 г. прошел в официальном школьном литературном образовательном пространстве под знаком размывания содержания обучения (так, в стандартах второго поколения в 2012 г. в старших классах были объединены два предмета в одном «Русский язык и литература»); уничтожения методической науки, непрофессионализма в сфере управления образованием. Все это привело к тому, что мы сейчас пытаемся исправить: научить наших детей читать, писать и самостоятельно думать.

2013—2015 гг. ознаменовались пристальным вниманием государства и общества к проблемам школьного языкового и литературного образования: Съезд учителей-словесников; создание Ассоциации учителей литературы и русского языка (2014); Российское литературное собрание под председательством Президента (2013); возвращение сочинения (2014); разработка Концепции школьного филологического образования, полемика вокруг Концепции, в которой на первый план выступали карьерные амбиции, а не научные позиции; Год литературы (2015); актуализация духовно-нравственного потенциала уроков русского языка и литературы и спешная разработка другой Концепции, которую, вопреки сопротивлению профессионального сообщества, утвердили в январе 2016 г.

«Возвращенное сочинение», как это было изначально понятно учителям и методистам, не оправдало возлагаемых на него надежд [2.1; 1.8, с. 208—214].

При этом, несомненно, положительным фактором является внимание государства в эти годы к данной проблеме и признание сочинения как неотъемлемой составляющей школьного литературного образования. Далее решать поставленные задачи должно профессиональное сообщество ученых-методистов и учителей, что, в данном случае, означает внедрение (возвращение) системы творческих работ по литературе.

Во всем происходящем очевидны разнонаправленные векторы движения: сохранения, разрушения, созидания. Попытка диалога или компромисса. Пристальное внимание государства к работе диссертационных Советов оказало как положительное влияние на качество их работы, так и крайне отрицательное. К 2014 г. в стране были закрыты почти все диссертационные советы по специальности 13.00.02 (Теория и методика обучения и воспитания (литература)), в том числе и один из самых сильных в кадровом отношении совет по методике преподавания литературы Д212.199.13, который долгие годы возглавлял основатель петербургской методической школы Владимир Георгиевич Маранцман. Совет был центром научно-методических идей, в нем прошли подготовку кадры со всей страны и защитили диссертации ученые из Якутии, Нижнего Новгорода, Оренбурга, Курска, Улан-Удэ и многих других городов России. На протяжении второй половины XX в. в стране создавались научно-методические школы (Петербургская, Московская, Нижегородская, Самарская и др.). В настоящий момент есть реальная угроза прерывания научной традиции и надвигающегося кадрового «провала» в методической науке.

В эти же годы активно развивалась и положительно направленная стратегия государства: поддержка общественных объединений учителей-словесников (самой многочисленной из них является «Ассоциация учителей литературы и русского языка»). За эти годы их усилиями было реализовано огромное количество социально значимых проектов, направленных на поддержку и развитие чтения.

Одним из важных событий этой общественной работы стало открытие по инициативе АНО ЦДПО — «АЛЬФА-ДИАЛОГ» в ноябре 2015 г. Научно-методического Совета по преподаванию литературы и русского языка при ОО «АССУЛ», объединившего более 30 ведущих ученых-

методистов со всей страны (<https://www.nmsovet.ru/>). Коллективом методистов был подготовлен Аналитический доклад по проблемам преподавания литературы в школе, в котором впервые был дан целостный обзор проблем школьного литературного образования и намечены ключевые задачи развития методической науки [2.5]. В этом же году Советом был подготовлен и издан первый Глоссарий методических терминов и понятий [1.3].

С 2015 г., Года Литературы и юбилея Великой Победы, все большее внимание уделяется в стране патриотическому воспитанию. В сфере школьного литературного образования это находит отражение в тематике итоговых сочинений, а также различных конкурсных работ. При этом совершенно очевидным остается тот факт, что созданная русской литературой духовно-нравственная система координат оказалась на какой-то исторический период востребованной меньшинством, но это не отменило ее изначальную ценность. В эпоху всеобщего потребления задачи воспитания в читателе-школьнике таких качеств как эмпатия, готовность понять и принять Другого, милосердие, стремление трудиться на благо других, любовь к Родине, — требуют особых усилий. Восстановить воспитательную традицию школьного литературного образования без учета нового ученика и новой образовательной среды невозможно.

В 2015 г. начал свою работу Всероссийский образовательный Центр «Сириус». К сожалению, до сих пор филология представлена в нем лишь направлением «Литературное творчество», которое, безусловно, важно и интересно для подростков, но оно не дает возможности для системного и многоаспектного развития филологических способностей одаренных детей.

Период 2018—2019 гг. охарактеризовался бурной полемикой вокруг содержания образования (проблема «списков» и предметных результатов освоения образовательных программ). На протяжении последних десяти лет не умолкали споры вокруг возрастной маркировки книг и исключения ряда произведений русской классики из школьных программ, как «негативно влияющих на психику» и проч. В декабре 2019 г. Государственной Думой был принят законопроект, упраздняющий маркировку книг по возрасту, хотя до сих пор ряд родителей возмущены тем, что их детям учителя задают читать произведения, которые, им читать «вредно» или «тяжело». Среди таких текстов

оказываются и рассказы М. Горького, и «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского, «Война и мир» Л. Н. Толстого и ряд других текстов русской классики.

Огромное влияние на изменение уроков литературы за последнее десятилетие оказали и продолжают оказывать информационные технологии и общая тенденция визуализации культуры. Первое научное исследование об использовании интернет-технологий в школьном литературном образовании было проведено в начале 2000-х годов в РГПУ им. А. И. Герцена Ю. В. Ээльмаа под руководством В. Г. Маранцмана. В 2004 г. в диссертации Ю. В. Ээльмаа «Методико-литературный интернет-сайт как пространство диалога науки и школьной практики» впервые был поставлен и обоснован вопрос о необходимости введения в профессиональную практику учителя-словесника методического сайта как нового специфического инструмента профессионализации. Результатом исследования стала концептуальная модель построения методических сайтов, основанная на принципах функционирования литературного знания в ситуации школьного преподавания. В 2007—2009 гг. начали разрабатываться и реализовываться дистанционные программы для школьников.

В 2012 г. под редакцией Ю. В. Ээльмаа и С. В. Федорова выходит в свет первая монография по использованию информационных технологий в области школьного литературного образования [2.4]. Далее системных научных исследований в этой области не проводилось. Указанная проблематика находила отражение лишь в многочисленных отдельных разработках практического плана, выполненных учителями в процессе подготовки отдельных тем школьного литературного образования.

Использование цифровых технологий в системе школьного литературного образования открывает новые возможности для восприятия, анализа и интерпретации художественного произведения: доступность любого текста школьной программы в электронном формате; возможность быстрого получения информации о различных формах интерпретации данного текста в разных видах искусства (кино, живописи, театре и др.); возможность не только читать, но и слушать текст (аудиокниги), получать методические установки, мотивирующие слушателя к размышлению над текстом (подкаст «Зеленая лампа»), самостоятельно сопоставлять чтецкие интерпретации (проект «Мировая литература голосами мастеров сцены» и др. подобные ресурсы); соз-

давать собственные творческие медиаинтерпретации по прочитанным книгам, а также собственные литературные (или методические — для учителя) сайты; оперативно получать информацию о новых книгах, обмениваться читательскими впечатлениями в социальных сетях и многое другое.

Наряду с положительным влиянием цифровой среды, активно развиваются и отрицательные тенденции: замена чтения просмотром, вдумчивой работы с текстом — зрелищем; собственной интерпретации — чужим продуктом; чрезмерное использование визуального материала на уроках литературы, которое ведет к утрате самого предмета урока литературы — художественного текста и диалога читателя с ним. Так, анализ уроков литературы в рамках Всероссийских конкурсов «Учитель года», проведенный магистрантом Е. В. Казарикиной в 2016—2017 гг. на материале 40 уроков, показал, что почти все уроки учителя литературы начинали с фразы «Посмотрите на слайд», а время, отведенное на чтение самого текста и работу с ним, было на уроке минимальным.

Процессы цифровизации задают и предпосылки для нового содержания **проблемы чтения**, которая даже у нас в стране, с ее традициями школьного литературного образования, все больше понимается не как проблема литературного развития, а как проблема *читательской грамотности* — развитие функционального чтения. С 2000 г. Россия участвует в международном исследовании PISA (диагностика читательской, математической и естественнонаучной грамотности среди подростков 15 лет) и с 2001 г. в международном исследовании PIRLS (диагностика читательской грамотности у учащихся начальной школы). Развитие читательской грамотности в мире-тексте, когда каждому из нас приходится быстро воспринимать и обрабатывать информацию текстов разной природы для практического использования, является, безусловно, важной задачей для человека цифровой культуры. Но в настоящее время наметилась опасная тенденция смешения стратегий функционального чтения и чтения литературного, подмены целей и задач уроков литературы — целями и задачами подготовки к международным диагностикам в тех регионах (школах), которые в них непосредственно участвуют или будут принимать участие. Особенно негативная тенденция затронула уроки литературного чтения в начальной школе.

Напомним, что литература существует как отдельный предмет на протяжении всех лет обучения только в России и части стран постсоветского пространства. При этом в последние годы и в странах ближнего зарубежья (Эстония, Латвия, Украина и др.) наметилась тенденция сокращения часов на предмет, либо включение литературы в уроки изучения языка. Существование в одной дисциплине двух разных по содержанию и способам усвоения предметов: языка и литературы («Финский язык и литература», «Шведский язык и литература» и т.д.) — характерная черта западной системы образования. Учет этих реалий мира, происходящие процессы глобализации образования, не должны привести к тому, что для россиян концепт «чтение» утратит ценностный содержательный предмет — художественный текст, шире — тексты искусства, чтение которых требует от читателя иных компетенций, а результаты художественного общения — иных диагностик. К сожалению, западная наука почти не знакома с российской (советской) системой школьного литературного образования. Редкий опыт исследования урока литературы в советской школе шведского ученого Орьяна Турелла представлен нами в одной из наших публикаций [1.10, с. 223—233].

Говоря о современных образовательных процессах, нельзя не сказать и о положительном воздействии, которое оказывает сегодня введение в качестве обязательного элемента учебного процесса проектной и исследовательской деятельности. Вдумчивый и компетентный подход к организации такой работы помогает учителю литературы решать не только учебные задачи, но и воспитательные. И здесь не могу не обратить внимания на актуальность книги ленинградского методиста, автора учебников по литературе Марка Григорьевича Качурина «Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы» (1988). Сегодня интернет-технологии и ресурсы позволяют существенно дополнить исследовательский инструментарий: например, использовать информационно-справочную систему «Национальный корпус текстов русского языка» для точной и быстрой статистической обработки информации.

Таким образом, современное школьное литературное образование находится в стадии своего обновления. Самое сложное — не потерять сам предмет нашей работы — художественный текст и главный инструмент его освоения — процесс вдумчивого чтения, направ-

ленный на полноценное восприятие, анализ и создание читательской интерпретации.

Опора на достижения отечественной методики, учет процессов глобализации и цифровизации образования и факторов, влияющих на процессы читательского восприятия, понимание ученика — нового читателя — и готовность не только учитывать его ограничительные возможности, но и преодолевать их; разработка и внедрение форм диалогичности, органичных природе художественного общения и активная собственная читательская и гражданская позиция — вот далеко не полный перечень того, чего требует от нас сегодняшний день.

Чтение художественного произведения, готовность и способность отвечать по прочитанному, сопрягать текст искусства и текст собственной жизни, о чем писал более ста лет назад М. М. Бахтин [1.1], — неизменные составляющие работы учителя литературы и в XXI в.

В 2020 г., когда все человечество переживает глобальную биологическую и экономическую катастрофу, важно прийти к пониманию единства мира, всеобщей ответственности человечества за судьбу планеты и научиться жить, будучи разными, вместе.

Уроки литературы помогают нам и нашим детям «уточнить время своего существования» (И. А. Бродский), пробудить «чувства добрые» (А. С. Пушкин) и вселить веру в то, что «Божественное послание существует, и у него есть смысл» (У. Эко).

Использованные источники

1. Научная и учебно-методическая литература

- 1.1. Бахтин М. М. Искусство и ответственность (Забывтая статья М. Бахтина) / вступ. заметка и публикация Ю. Гельперина // Вопросы литературы. — 1977. — № 6. — С. 307—308.
- 1.2. Беньковская Т. Е. Научные направления и школы в российской методике преподавания литературы XVIII — начала XXI века: монография. — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2015. — 360 с.
- 1.3. Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): Опыт построения терминосистемы / под общ. ред. Е. Р. Ядровской, А. И. Дунева. — СПб.: Свое издательство, 2015. — 306 с.
- 1.4. Майдангалиева Ж. А. Формирование системы литературного развития школьников в методике преподавания литературы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — СПб., 2011.

- 1.5. Маранцман В. Г. Цели и структура курса литературы в школе: программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5—9 классы / под ред. В. Г. Маранцмана. — М.: Просвещение, 2005. — С. 3—15.
- 1.6. Ядровская Е. Р. В сфере школьного литературного образования нам есть, что сказать миру // Столичное образование. — 2014. — № 6/7. — С. 41—43.
- 1.7. Ядровская Е. Р. О судьбе школьного литературного образования // Литературная газета (Приложение «Словесник»). — 2014. — № 27. — С. 3.
- 1.8. Ядровская Е. Р. От истории школьных письменных работ по литературе — к проблеме «возвращенного» сочинения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов, 2016. — № 11-1 (65). — С. 208—214.
- 1.9. Ядровская Е. Р. Потребность в высоком. Об опыте духовного и нравственного переживания // Литературная газета (Приложение «Словесник»). — 2015. — № 5 (16). — С. 4.
- 1.10. Ядровская Е. Р. Школьное литературное образование в России: зарубежный ракурс. Орьян Турелл: «Моя жизнь текла в сторону России...» // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. — СПб., 2019. — № 193. — С. 223—233.

2. Информационные ресурсы

- 2.1. <http://www.ug.ru/archive/56068>.
- 2.2. <http://www.ug.ru/article/796>.
- 2.3. <http://slovesnik.lgz.ru/article/kakim-byt-vozvrashchyennomu-sochineniyu/>
- 2.4. <http://litbook.eelmaa.net/>
- 2.5. http://nmsovet.ru/wp-content/uploads/2011/07/Аналитический-доклад_Литература.pdf

Направление 1
НЕПРЕРЫВНОЕ ПОВЫШЕНИЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ
СЛОВЕСНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ
НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА
«УЧИТЕЛЬ БУДУЩЕГО»

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ СОЧИНЕНИЮ В УСЛОВИЯХ
ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Балтабаева С. К.**, г. Актобе,
студент специальности «Педагогика
и методика начального обучения»
Баишева университета*

***Майдангалиева Ж. А.**, г. Актобе,
доцент кафедры «Педагогики и психологии»
Баишева университета,
кандидат педагогических наук*

Одной из главных задач курса преподавания русского языка в начальной школе является развитие связной устной и письменной речи младших школьников [9, с. 86].

Для развития связной речи необходима система обучения, а именно, определенная последовательность методических приемов в проведении упражнений, обеспечивающих увеличение самостоятельности учащихся при их выполнении.

Известно, что каждая программа и учебный методический комплекс по русскому языку для начальной школы реализует авторскую систему развития связной речи младших школьников. Возникает вопрос: насколько эффективна данная система?

Поиск ответа на данный вопрос обратил нас к анализу современной казахстанской обновленной программы и учебников по русскому языку для начальной школы [1; 2; 3; 4; 5]. Анализ выявил низкий уровень эффективности работы над развитием связной речи младших школьников, который был определен нами по следующим критериям:

- большое количество упражнений направлено на конструирование предложений, составление диалогов, ответы на вопросы и т.д., которые нацеливают учащихся на содержательную сторону речи, а вопрос составления связного текста остается не раскрытым;
- формирование таких понятий, как «слог», «слово», «предложение» и «текст», в обновленной программе не соответствует методике преподавания русского языка;
- уделяется недостаточное количество времени и упражнений для развития связной письменной речи;
- владение учеником связной письменной речью находится на уровне предложения, что ограничивает его в развитии полноценной речи;

Из всего сказанного следует, что при освоении русского языка возникает несколько противоречий:

- между необходимостью овладения связной речью и отсутствием в современной казахстанской методике преподавания русского языка системного решения данного вопроса применительно к начальному этапу обучения;
- между требованием в развитии связной речи и отсутствием высокого уровня развития связной речи у учащихся 1—4-х классов;
- между требованием в развитии связной речи у младших школьников и несоответствием содержания учебно-методического материала данному требованию.

Первым условием для реализации системы развития связной речи у младших школьников является система методов. Существуют три группы методов развития связной речи у младших школьников на уроках русского языка: имитативные, коммуникативные и методы конструирования. Наглядно нами представлена система методов развития связной речи (см. рис. 1) [8, с. 173].

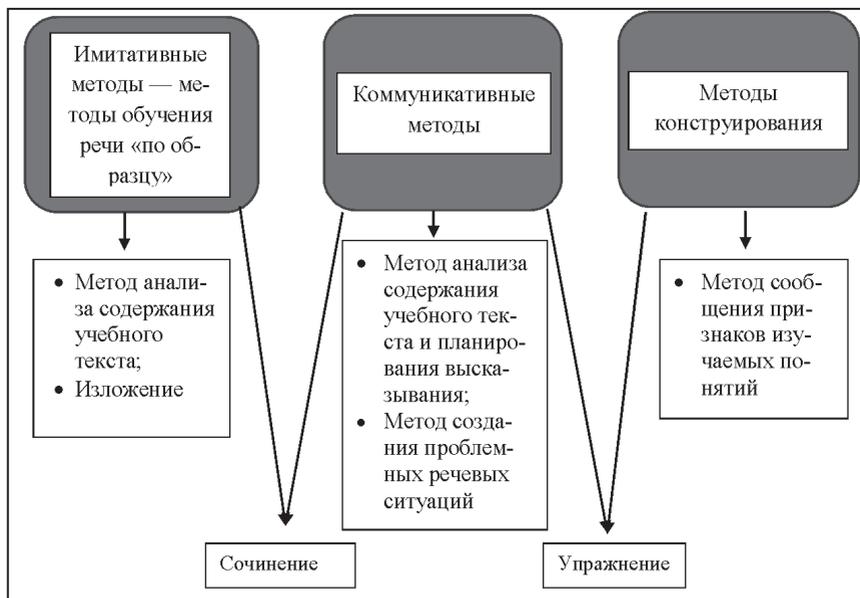


Рис. 1. Система методов развития связной речи

Вторым условием является система упражнений и творческих работ для развития связной речи:

- развернутые ответы на вопросы (в том числе и в беседе);
- различные текстовые упражнения, направленные на анализ прочитанного, изучение грамматического материала, активизацию различных грамматических форм и лексики;
- записи наблюдения, ведение дневников (читательский, исследовательский и т.п.);
- устный пересказ прочитанного (в его различных вариантах);
- устный рассказ по определенной теме, по картине, по наблюдениям, по данному отрывку, началу или концу;
- импровизация сказок;
- письменные изложения образцов высокой художественной литературы;
- письменные сочинения разнообразных типов и др.

Подробнее остановимся на сочинении, которое приучает учеников осмысливать и оценивать увиденные и прожитые моменты их жизни,

развивает наблюдательность, учит сопоставлять и сравнивать, дисциплинирует мысли и т.д. [8, с. 145].

Работа над сочинением должна начинаться с первого класса: на данном этапе младшие школьники приобретают первоначальный опыт связного изложения собственных мыслей [7, с. 5].

Первые сочинения по объему должны быть небольшими, основным источником материала для учеников является их жизненный опыт.

Письменным сочинениям в первом классе предшествуют различные обучающие упражнения по развитию устной связной речи:

- составление предложений по сюжетным картинкам;
- восстановление деформированного текста по серии сюжетных картинок;
- полные устные ответы, объединенные одной темой.

Сочинения во втором классе — это небольшие сюжетные рассказы, в которые постепенно нужно вводить элемент описания. Проводятся они и в устной, и в письменной форме в течение всего учебного года. Работа над сочинением во втором классе предусматривает обогащение словарного запаса младших школьников, увеличение самостоятельной работы над текстом. Таким образом, работа над сочинением не заканчивается, она продолжается во втором классе, но к ней уже предъявляются определенные требования.

Сочинения в третьем классе — это сюжетные рассказы среднего объема, в которые постепенно нужно вводить элемент рассуждения.

Сочинения в четвертом классе — это сюжетные рассказы среднего и большого объема. На данном этапе ученики в своих сочинениях должны свободно использовать элементы описания и рассуждения, должны самостоятельно выбирать тему и составлять по ней план. Практически все сочинения на данном этапе носят индивидуальный характер.

Итак, работа над сочинением ведется на протяжении всей начальной школы. Требования к сочинениям младших школьников с каждым годом повышаются. Так, М. Р. Львов выделял следующие критерии оценивания сочинения младших школьников:

1. Раскрытие темы сочинения. Наличие основной мысли, соответствие содержания действительности.
2. Соблюдение плана, стройность композиции, логическая последовательность, наличие вступительной, основной, заключительной частей, выводов.

3. Стилль речи, тип текста, жанр; целесообразность и уместность использованных речевых ситуации.
4. Лексический состав текста: правильность словоупотребления, богатство словаря, использование синонимов, антонимов, фразеологизмов, слов с эмоциональной окраской.
5. Синтаксический строй текста: размеры предложений, разнообразие или однообразии синтаксических конструкций, сложность фразы.
6. Грамотность: графическая, орфографическая, пунктуационная; характер ошибок: грубые или негрубые.
7. Оформление: соблюдение норм каллиграфии, наличие полей, красной строки, аккуратность правки и т.п.
8. Объем сочинения: количество слов, предложений; излишний лаконизм или многословие [6, с. 19].

Однако анализ современного учебного методического комплекса по русскому языку показывает, что количество работ по написанию сочинений существенно снизилось. Работа над сочинением начинается только во втором классе и не носит системного характера. Отсутствие системного подхода наблюдается и в третьем, и в четвертом классе.

Отсутствие системы в обучении написанию сочинению приводит к тому, что ученик, получая задание написать сочинение по определенной теме, затрудняется в его выполнении. В сочинениях у такого ученика можно увидеть: основная мысль не раскрыта, предложения внутри текста не имеют смысловой законченности и связи друг с другом. Это происходит по нескольким причинам:

- бедный словарный запас;
- ученик не может связать предложения в тексте из-за того, что не привык работать с целым текстом, а лишь с отрывками или короткими предложениями;
- отсутствие подготовки к написанию сочинения;
- низкий уровень усвоения пройденных тем.

Подводя итог, следует отметить, что для развития письменной связной речи младших школьников необходимо:

- начинать работу над сочинением с первого класса;
- работать по сюжетным картинкам для развития у учащихся умения устанавливать связь слов внутри предложения, связь предложений внутри текста;

- работать над развитием связной речи систематично;
- увеличить количество таких письменных работ, как изложения и сочинения.

От того, насколько правильно будет выстроена система работы учителя над развитием связной речи младших школьников, будет зависеть овладение полноценной речью.

Использованные источники

1. Богатырева Е. В. Учебник для учащихся 1 класса общеобразовательной школы: в 4 ч. — Алматы: Атматыкітапбаспасы, 2017. — 126 с.
2. Богатырева Е. В. Рабочая тетрадь для учащихся 1 класса общеобразовательной школы: в 4 ч. — Алматы: Атматыкітапбаспасы, 2017. — 126 с.
3. Богатырева Е. В. Учебник для учащихся 2 класса общеобразовательной школы: в 4 ч. — Алматы: Атматыкітапбаспасы, 2017. — 126 с.
4. Богатырева Е. В. Учебник для учащихся 3 класса общеобразовательной школы: в 4 ч. — Алматы: Атматыкітапбаспасы, 2017. — 112 с.
5. Богатырева Е. В. Учебник для учащихся 4 класса общеобразовательной школы: в 4 ч. — Алматы: Атматыкітапбаспасы, 2017. — 145 с.
6. Зиновьева Т. И., Курлыгина О. Е., Трегубова Л. С. Методика обучения русскому языку. — М.: Юрайт, 2018. — 332 с.
7. Ладыженская Т. А. Связная речь младшего школьника // Методика развития речи на уроках русского языка / под ред. Т. А. Ладыженской. — М.: Просвещение, 1991. — 246 с.
8. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников. — М.: Просвещение, 1985. — 176 с.
9. Рамзаева Т. Г. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. — СПб.: Специальная литература, 1997. — 166 с.

КАДРОВЫЕ ПРОЕКТЫ ЯМАЛА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ НЕПРЕРЫВНОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

*Кайнов И. В., г. Санкт-Петербург,
первый заместитель председателя
территориального комитета
Санкт-Петербурга и Ленинградской области
Профсоюза работников народного образования
и науки Российской Федерации*

Любые инновации в социальной сфере, в том числе в образовании, невозможны без решения кадровых вопросов. В системе образования автономного округа эта проблема решается как за счет ежегодного приема на работу выпускников профессиональной школы и желающих переехать в районы Крайнего Севера, так и путем привлечения наиболее квалифицированных специалистов по региональному проекту «Новый учитель Ямала». Семь предшествующих лет показали эффективность этой работы. С 2019 г. этот проект расширен на категорию воспитателя дошкольных образовательных учреждений, в последующие годы по аналогии будет осуществляться грантовая поддержка педагогов и мастеров учреждений профессионального образования.

Опыт участия в региональном проекте «Новый учитель Ямала» позволил выделить основные эффекты:

- психологический — один из важнейших факторов адаптации. Профессиональная адаптация молодого учителя, особенно в первые два года работы или работы в новом коллективе, характеризуется высоким эмоциональным напряжением. Проект в этом плане дает положительные результаты;
- социальный — успешность социальной адаптации молодого специалиста определяется широтой, интенсивностью, значимостью общения учителя в своей профессиональной среде с коллегами, с

учениками и их родителями. Здесь уместно говорить и о финансово-экономической защищенности молодых педагогов: полученный грант и гарантированное жилье способствуют становлению педагога;

- профессиональный — молодой педагог включается в конкурсное движение, предполагающее наличие знаний в области психологии, педагогики и методики преподавания. Обретение такого опыта позволяет более широко реализоваться в профессии, получить рекомендации опытных наставников, определить свои конкурентные преимущества, внутренние ресурсы для реализации профессионального потенциала, дальнейшего карьерного роста;
- общественный — благодаря приобретенному опыту взаимодействия как с отдельными педагогическими работниками, так и общественными организациями, молодые специалисты входят в состав различных общественных движений.

Перспектива дальнейшего развития проекта — увеличение численности привлеченных педагогических кадров из числа победителей регионального публичного конкурса в общеобразовательные организации автономного округа, совершенствование образовательного процесса и учебной материально-технической базы общеобразовательных организаций автономного округа.

Сложилась система социальной поддержки молодых специалистов, которая предусматривает выплату единовременного пособия при устройстве на работу и ежемесячного пособия в течение первых трех лет работы. Общая сумма финансовых средств окружного бюджета, израсходованных на эти цели за последние 3 года, составила более 250 млн руб.

Важная роль в совершенствовании профессиональных компетенций педагогов отводится наставничеству, которое предусмотрено еще одним региональным проектом «Педагогический статус». Ямальские педагоги, получившие статусы «Учитель-исследователь», «Учитель-методист», «Учитель-наставник», качественно меняют не только свою компетентность, но и положительно влияют на профессиональное развитие коллег.

Реализация плановых мероприятий проекта «Учитель будущего» с 2019 до 2024 г. позволит провести как структурную, так и сущностную перестройку в профессиональном росте педагогов. К примеру, создание Центров оценки квалификаций и Центров непрерывного

повышения квалификаций педагогов позволит приблизить к потребителю курсовые мероприятия и качественно провести оценку уровня его квалификации.

Вопросы изучения интенсификации труда учителя и его загрузки излишней отчетностью освещались нами ранее в статьях 2016—2017 гг., они продолжают активно обсуждаться педагогической общественностью. Еще в 2016 г. по заданию департамента образования автономного округа коллективом Тюменского научно-образовательного центра Российской академии образования и социологической лаборатории при кафедре общей и экономической социологии Тюменского государственного университета и Ямало-Ненецкой окружной организации Профсоюза работников народного образования и науки Российской Федерации было проведено социологическое исследование, направленное на изучение социально-профессионального портрета и качества жизни учительства Ямало-Ненецкого автономного округа.

Очевидно, что важным критерием, определяющим качество образовательного процесса, является профессиональное, экономическое и социально-бытовое самочувствие воспитателей, учителей и педагогов, работающих в системе образования. В исследовании ставилась задача — получить реалистичный социологический портрет современного учителя.

В качестве основного метода исследования был избран метод анкетирования (680 анкет). Сбор объективной информации осуществлялся посредством анкетного опроса в печатном виде, а также через сеть Интернет. Помимо того, было проведено 5 фокус-групповых интервью с педагогами округа, что позволило обобщить полученные результаты.

Результаты исследования и рекомендации экспертов были учтены специалистами государственных органов, осуществляющих управление в сфере образования, и использованы в практике реализации региональных комплексных проектов: «Школа ступеней», «Модель этнокультурного образования», «Цифровая школа Ямала», «Педагогический статус», «Новый учитель Ямала», «Молодые профессионалы Ямала (WSR)», «Молодые — молодым».

В ходе реализации комплексного проекта «Педагогический статус» 37 педагогам общеобразовательных школ округа присвоены дополнительные педагогические квалификации: «Учитель-исследователь» (10 чел.), «Учитель-наставник» (15 чел.), «Учитель-методист» (12 чел.). Данный

педагогический статус раскрыл перед учителями возможности карьерного роста по горизонтальной линии. Иными словами: то, что сегодня на уровне Российской Федерации еще только планируется, в ямальской системе образования горизонтальная карьера учителя стала явью.

Эти и другие выводы социологического исследования рассматриваются в регионе как независимая экспертная оценка эффективности региональной образовательной политики, которая сегодня позволяет направлять усилия в поддержку важнейшего сегмента педагогического сообщества Ямала — молодых специалистов.

Одним из перспективных направлений для решения социально-экономических проблем педагогического сообщества Ямала с 2016 г. является создание пула молодежно-педагогической элиты региона.

Разрабатываемый на основе результатов исследования проект молодежно-педагогического наставничества «Молодые — молодым» позиционируется как социальный вызов, определяемый практикой реализации региональных мер социальной поддержки и проектов, таких как «Новый учитель Ямала», «Совет молодых педагогов Ямала» и др. Суть проектов состоит в возрождении системы наставничества путем вовлечения в этот процесс успешных молодых педагогов и трансляции их опыта путем наставничества в близкой по духу и возрасту среде.

В системе образования автономного округа создана инфраструктура, обеспечивающая возможность использования цифровых технологий в образовательном процессе.

Достигнут высокий уровень оснащенности компьютерной техникой — один компьютер на одного обучающегося. В каждой школе обеспечен доступ к сетевым ресурсам Интернет посредством WI-FI, для каждого педагога имеется автоматизированное рабочее место. Все участники образовательного процесса работают в единой информационной системе «Сетевой город. Образование», автоматизировано большинство информационных процессов в сфере образования.

Вместе с тем возникают трудности, связанные с неготовностью части педагогов к использованию современных образовательных технологий, применяемых при электронном обучении (недостаток квалификации, неконкурентная заработная плата). В связи с этим важным мероприятием является подготовка (переподготовка) кадров, компетентных как в предметной области, так и в применении информационных технологий, создании и использовании цифрового контента. Реализа-

ция проекта направлена на выполнение плановых значений результатов, достижение которых предусмотрено в 2020 г. в ходе мероприятий регионального проекта «Учитель будущего». Реализация программы дополнительного профессионального образования обеспечит повышение компетентности педагогических работников в области практического использования технологий и методов организации учебного процесса в условиях реализации регионального проекта «Цифровая образовательная среда».

В рамках формирования национальной системы учительского роста, направленной на установление педагогическим работникам уровней владения профессиональными компетенциями, подтвержденными результатами аттестации, в октябре и ноябре 2019 г. в Ямало-Ненецком автономном округе была проведена оценка предметных и методических компетенций учителей, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным программам общего образования.

Оценка компетенций проводилась в целях апробации модели использования единых федеральных оценочных материалов (далее — Модель, ЕФОМ) при оценке предметных и методических компетенций учителей, а именно — апробации подходов и инструментария оценки предметных и методических компетенций учителей, обеспечивающих предметные результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего и/или среднего общего образования по предметам: география, физика, химия, биология, физическая культура, основы безопасности жизнедеятельности, искусство, технология, английский язык, руководители общеобразовательных организаций. Апробация Модели проходила по технологии проведения единого государственного экзамена, в ней приняли участие 100 педагогических работников.

А в ноябре 2019 г. была проведена апробация другой Модели (с использованием технологии on-line тестирования) по оценке предметных и методических компетенций учителей по предметам: физика, химия, биология, астрономия. В апробации Модели приняли участие 38 ямальских педагогов.

В автономном округе сложилась система методической работы, которая включает в себя окружной и муниципальные методические советы. В каждом из 13 муниципальных образовательных систем реализуется

собственная Модель методической службы, организована курсовая подготовка педагогов по всем направлениям деятельности.

Еще одна форма повышения квалификации — педагогические образовательные сессии. Они помогают систематизировать опыт по участию в конкурсном движении «Учитель года России».

Будущие участники муниципального и регионального этапов Всероссийского конкурса «Учитель года России»; руководители и заместители руководителей школ; методисты муниципальных методических служб автономного округа; победители гранта «Новый учитель Ямала», «Учителя-наставники», «Учителя-исследователи», «Учителя-методисты»; представители Совета молодых педагогов Ямала ежегодно участвуют в данных стажировках на базе лучших школ региона.

В отличие от участников традиционной стажировки, педагог — не пассивный слушатель лекции или зритель мастер-класса. Учителя активно общаются с учениками во время мастер-классов и открытых уроков, тут они получают комментарии по поводу своей деятельности от коллег. Такая работа интересна обратной связью и динамикой, возможностью сравнивать свои результаты с достижениями коллег.

Конкурсные испытания — хороший стимул для учителя к развитию и самосовершенствованию. Именно во время конкурсов педагоги применяют малоизвестные ранее педагогические приемы и техники, выступают в новых жанрах, занимаются сравнительным анализом систем образования в различных государствах. У них есть возможность серьезно проанализировать отечественное образовательное законодательство и даже дискутировать на эту тему с руководством. Все это, конечно же, меняет сознание учителя, выводит его на совершенно новый уровень.

Как правило, педагоги после конкурса резко идут вверх во всех смыслах этого слова, становятся депутатами, директорами школ, возглавляют департаменты и управления образования, руководят социальной сферой муниципалитета или региона. И, наконец, самое важное — профессиональное и человеческое общение, «пеликаны» потом дружат всю жизнь.

СОДЕРЖАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Мелехова И. Г., г. Губкинский,
преподаватель общеобразовательных дисциплин
филиала ГБПОУ ЯНАО «Муравленковский
многопрофильный колледж» в г. Губкинском*

Учитель живет до тех пор, пока
он учится, как только он перестает
учиться, в нем умирает учитель.

К. Д. Ушинский

Цифровая дидактика — наука об организации процесса обучения в условиях цифрового общества. Это не просто «педагогика с использованием компьютеров и современных гаджетов» в обучении. Они всего лишь его «бездушные» средства. Куда важнее здесь не средства, а методы работы с информацией и в конечном итоге — со знанием.

А что такое эти методы? Это те процессы и операции, с помощью которых происходит извлечение, обработка и систематизация знаний, происходящих в головах обучающихся и преподавателей. Цифровизация образовательного процесса предполагает уменьшение сроков освоения образовательных программ; обеспечение полного усвоения знаний, умений; освобождение педагога от рутинных операций и пр.

Например, программа «Mentimeter» позволяет проводить быстрый опросник среди родителей на родительском собрании, вместо того, чтобы заполнять бесконечный перечень вопросов и ответов.

Или сейчас уже достаточно популярной становится видеозапись урока, которую можно разместить на сервисе YouTube. Если обучающийся пропустил занятие, то он спокойно может наверстать пропущенный материал, изучив его дома. Также вместо того, чтобы самому объяснять материал, преподаватель может запустить в классе запись занятия.

Однако перспективы использования «информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности школы зависят от педагогического фактора, т.е. от уровня ИКТ-компетентности педагога, его общей эрудиции, его готовности и способности интегрировать ИКТ в образовательную деятельность». Поэтому современному педагогу необходимо постоянно повышать уровень профессиональной квалификации, следить за всеми новинками в сфере образования, посещать семинары, конференции, мастер-классы и круглые столы [2.3, с. 6].

Сейчас становится актуальной подготовка к работе в условиях цифровизации образовательного пространства. Преподаватель должен быть готов к модернизации обучения студентов различным предметам и изменению своей роли [2.1, с. 543]. Требуется создать условия повышения квалификации, которые в дальнейшем позволят легко осваивать и применять цифровые средства обучения в изменяющейся среде, обеспечить готовность преподавателя свободно ориентироваться в современных цифровых технологиях, создавать комфортное информационное пространство для обучающихся при помощи облачных технологий.

Информационная компетентность, как составная часть профессиональной компетентности преподавателя, определяет такие слагаемые его профессиональной деятельности, как:

- владение навыками работы с информацией, представленной в электронном виде;
- знание и умение использовать рациональные методы поиска и хранения информации в современных информационных массивах;
- умение представить информацию в Интернет;
- владение навыками организации и проведения уроков и внеклассных мероприятий с использованием телекоммуникационных технологий;
- умение организовать самостоятельную работу учащихся посредством Интернет-технологий;
- владение навыками использования телекоммуникационных технологий по конкретному предмету, с учетом его специфики.

Важнейшей функцией преподавателя становится профессиональная педагогическая поддержка обучающегося [2.2, с. 11], которая подразумевает ориентацию на реализацию ряда педагогических задач: способствовать успешному продвижению обучающегося в море учебной информации; облегчить решение возникающих профессиональных, техниче-

ских, коммуникационных, организационных проблем; помочь освоить большой и разнообразный материал.

Есть осознание, что мы полностью перейдем на цифровое образование только тогда, когда каждый педагог будет самостоятельно разрабатывать свое собственное цифровое образовательное пространство в соответствии с той технологией, которую он реализует, вовлекая туда всех участников образовательного процесса. Но, согласно, данным, на начало текущего учебного года, по оценке компании «ЯКласс», только 12% учителей страны пользовались электронными учебниками и другими цифровыми инструментами в учебном процессе.

По данным последнего опроса компании «Дневник.ру», в котором участвовали 16 тыс. учителей, учеников и родителей из 74 российских регионов, сохраняется проблема слабых ИТ-компетенций довольно большого числа педагогов.

То есть мы видим, что достаточно большое количество педагогов не готовы к цифровизации образования. Все же молодым проще ориентироваться в информационных технологиях, однако на стороне более старшего поколения стаж и опыт.

Автор считает, что каждый преподаватель должен начать с себя и рекомендует вводить элементы цифрового образования и без централизованного его внедрения. Можно найти ресурсы, предлагающие игровые обучающие программы по нужному вам предмету. Обучающиеся с удовольствием выполняют викторину по литературе или проведут физический опыт с помощью телефона. В системах нынешнего управления обучением часто используются мини-игры и значки за достижения, что положительно влияет на мотивацию.

Необходимо следить за тем, что происходит в сфере образования на уровне государства. Например, на данный момент внедряется приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в РФ», который направлен на качественное и доступное онлайн-обучение граждан России с помощью цифровых технологий. В его рамках, в том числе, есть и программа по повышению квалификации в области разработки, использования и экспертизы онлайн-курсов, которая может быть интересна и полезна учителям и преподавателям.

Цифровое образование может принести много пользы, но для этого надо понимать, как оно действует в целом и будет действовать в конкретной образовательной организации, поэтому многое будет зависеть

от каждого преподавателя - как он сумеет заинтересовать обучающихся, как он построит курс, какие задания даст. Да, первоначально на него ляжет дополнительная нагрузка, но эти усилия окупаемы и могут привести к дальнейшему результату и облегчить его дальнейшую жизнь, избавив от рутинных, повторяющихся задач, освобождая время педагога, а обучающихся подготовит не только по предметам, но и к дальнейшей жизни.

Использованные источники

1. Нормативно-правовое обеспечение

- 1.1. Приоритетный проект Правительства Российской Федерации от 25 октября 2016 г. «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации».

2. Научная и учебно-методическая литература

- 2.1. Ани́ськин В. Н., Добудько Т. В., Котова Т. А. Специфика и особенности профессионально-педагогической деятельности в условиях современной информационно-образовательной среды // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. — 2014. — Т. 16. № 2 (3). — С. 542—545.
- 2.2. Вайндорф-Сысоева М. Е. Многоуровневая подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2019. — 40 с.
- 2.3. Вылегжанина Е. А., Мальцева Н. Н. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Актуальные задачи педагогики: мат-лы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). — Чита: Молодой ученый, 2015. — 218 с.

3. Информационные ресурсы

- 3.1. <https://sakhalfе.ru/czifrovое-obrazovanie-trebovanie-vremeni/>
- 3.2. <https://rvs.su/statia/cifrovizaciya-rossiyskoy-shkoly>
- 3.3. https://kpfu.ru/elabuga/science-news/cifrovyе-tehnologii-v-obrazovanii-dostizheniya-i_357196.html
- 3.4. <http://www.niro.nnov.ru/?id=49907>
- 3.5. <http://www.ug.ru/archive/75140>
- 3.6. <http://www.emissia.org/offline/2003/922.htm>

МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КУРГАНСКОЙ ОБЛАСТИ

*Шаврина О. Г., г. Курган,
доцент, зав. кафедрой ГАОУ ДПО «Институт
развития образования и социальных технологий»,
кандидат педагогических наук,
Заслуженный учитель Российской Федерации*

Модель — это логически последовательная система соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ [2].

Под педагогическим моделированием следует понимать ресурс современного образовательного пространства, повышающий качество образования и профессионально-педагогической деятельности. На наш взгляд, многие педагогические процессы подлежат моделированию, в том числе непрерывное образование учителей русского языка и литературы.

Выделим основные компоненты модели непрерывного образования учителей русского языка и литературы Курганской области.

1-й компонент. Курсы повышения квалификации

Проводятся по актуальным проблемам педагогики, методики преподавания предметов, некоторые из них:

- Современные образовательные технологии — средство реализации ФГОС СОО в преподавании русского языка и литературы.
- Реализация метапредметного подхода в преподавании русского языка и литературы.

- Развитие устной и письменной речи детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).
- Развитие устной и письменной речи обучающихся в контексте подготовки к итоговой аттестации.
- Подготовка учеников к ОГЭ по предмету как средство повышения профессиональной компетентности учителей русского языка и литературы.

Все курсовые занятия направлены на повышение коммуникативной, методической, рефлексивной, проектировочной, читательской и других компетентностей педагогов.

Обязательные составляющие курсовой подготовки:

- обзоры журнальной прозы (современной литературы),
- мастер-классы учителей русского языка и литературы.

Обзоры журнальной прозы знакомят педагогов с новинками современной литературы, каждый учитель словесности составляет список произведений, которые ему необходимо прочитать.

Мастер-классы проводят педагоги, ученики которых добились высоких результатов в итоговой аттестации по предмету (ЕГЭ, ОГЭ), ВПР. За 2018/2019 учебный год на курсовых мероприятиях 20 учителей русского языка и литературы провели мастер-классы. Назовем некоторые из них:

1. Технология подготовка к ВПР на уроках русского языка (МБОУ г. Кургана «СОШ № 36»).
2. Технология подготовка к ВПР на уроках русского языка детей с ОВЗ (МБОУ г. Кургана «СОШ № 36»).
3. Система подготовки школы к ВПР по русскому языку (МБОУ г. Кургана «СОШ № 36»).
4. Технология подготовки к ЕГЭ по русскому языку (МБОУ «Гимназия № 32»).
5. Абзацное членение текста (МБОУ г. Кургана «Гимназия № 31»).
6. Технология подготовки к сочинению ЕГЭ по русскому языку. (ГБОУ «Лицей для одаренных детей»).
7. Анализ текста как средство развития личности ученика (МБОУ г. Кургана «СОШ № 45»).
8. Технология подготовки к ЕГЭ по литературе (МКОУ «Мехонская СОШ» Шатровского района).

9. Роль текста в подготовке к итоговому сочинению (МКОУ «СОШ № 1» г. Щучье).
10. Веб-квест как средство развития мотивации обучающихся (МБОУ «СОШ № 5»).

Увиденные мастер-классы стали для слушателей курсов мотивацией в проведении своих мастер-классов. В 2019/2020 учебном году 23 учителя провели мастер-классы на курсах по наиболее актуальным темам:

- Синтаксический анализ текста.
- Орфографический анализ текста.
- Пунктуационный анализ текста.
- Лексический анализ текста.

2-й компонент. Авторские школы педагогов

Авторские школы проводятся с 2010 г., основываются на определенных принципах. Первый из них — актуальность проблематики; второй — практико-ориентированная направленность; третий — погружение в проблему, четвертый — реализация деятельностного подхода, пятый — коммуникативная направленность; шестой — выбор технологии, адекватной проблеме авторской школы. За 10 лет проведено около 30 авторских школ.

3-й компонент модели непрерывного образования учителей русского языка и литературы. Дистанционные конкурсы

В. А. Сухомлинский заметил: «Кто не умеет читать — тот не умеет мыслить». Дистанционные конкурсы чтецов, проводимые ГАОУ ДПО ИРОСТ, помогают освоить смысловое чтение.

Дистанционные конкурсы обычно посвящаются юбилейным датам: М. Ю. Лермонтову к 200-летию поэта (2014г.); К. М. Симонову к 100-летию поэта (2015 г.); поэтам-юбилярам (А. Барто, Н. Гумилеву, О. Мандельштаму, Н. Рубцову) (2016 г.); в 2018 г. было проведено два месячника, посвященных юбилеям Л. Н. Толстого, И. С. Тургенева. В 2019 г. проведен месячник, посвященный 220-летию А. С. Пушкина.

Конкурсы проводятся по следующим номинациям:

1. Чтение произведений.
2. Эссе «Мой...».
3. Презентации о биографии писателя, поэта.
4. Презентации к произведениям писателя, поэта.

Дистанционные конкурсы — это такая форма взаимодействия педагога и ученика, которая позволяет научить школьника читать осмысленно. В подготовке к конкурсу важна роль учителя, который является помощником, режиссером, вдохновителем выступления (спектакля), которое готовит ученик. Педагог создает сценарий (план) подготовки обучающегося (артиста) к конкурсу, определяет этапы данного процесса. Обычно выделяют следующие этапы.

1-й этап. Работа с текстом до чтения:

- антиципация (предвосхищение, предугадывание предстоящего чтения). Определение смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста, выделение его героев по названию произведения, имени автора, ключевым словам. Чтение, направленное на постижение учеником ценностно-смыслового содержания текста, повышает его активность и самостоятельность на любой ступени образования.

2-й этап. Работа с текстом во время чтения:

- первичное чтение текста. Самостоятельное чтение выбранного произведения, чтение-слушание или комбинированное чтение (на выбор учителя) в соответствии с особенностями текста, возрастными и индивидуальными возможностями учащегося. Цель, которую ставит перед собой читатель, обуславливает как способ чтения (вслух или про себя), так и вид чтения (ознакомительное, просмотровое, изучающее, выборочное, поисковое, реферативное);
- перечитывание текста. Медленное «вдумчивое» повторное чтение (всего текста или его отдельных фрагментов);
- анализ текста (приемы: диалог с автором через текст, комментированное чтение, беседа по прочитанному, выделение ключевых слов, предложений, абзацев, смысловых частей). Постановка уточняющего вопроса к каждой смысловой части. Беседа по содержанию текста. Обобщение прочитанного;
- выразительное чтение текста.

3-й этап. Работа с текстом после чтения:

- смысловая беседа по тексту. Обсуждение прочитанного. Соотнесение читательских интерпретаций (истолкований, оценок) произведения с авторской позицией. Выявление и формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов;
- знакомство с писателем. Рассказ о писателе. Беседа о личности писателя. Работа с материалами учебника, дополнительными источниками;
- работа с заглавием, иллюстрациями. Обсуждение смысла заглавия. Обращение учащихся к готовым иллюстрациям. Соотнесение видения художника с читательским представлением;
- творческие задания, опирающиеся на какую-либо сферу читательской деятельности учащихся (эмоции, воображение, осмысление содержания, художественной формы).

В постижении текста любого стиля, его понимания необходима кропотливая работа педагога и учеников. Деятельность учеников с изобразительными средствами можно планировать на материале художественных текстов (прозаических и поэтических). Такая работа раскрывает не только лингвистическую и литературоведческую сущность определенного образного средства, но и выявляет его функционально-эстетическое наполнение, эстетическое предназначение. Познавательная и исследовательская деятельность школьников направляется на глубокое понимание этих текстов, определение своеобразия авторской позиции и стиля.

Исследование каждого художественного средства обычно осуществляется по следующему алгоритму:

- выделение названного изобразительного средства из текста;
- определение его понятийного смысла (по словарю лингвистических терминов или энциклопедии);
- выявление роли предложенного образного средства в тексте;
- создание учениками своего текста с использованием этого выразительного средства.

В подготовке к дистанционному конкурсу значима речь учителя-словесника, к ней предъявляются следующие требования.

1. Правильное произношение звуков и слов отдельно и в речевом потоке. Слуховая зоркость: умение подметить в речи учащихся отклонения от орфоэпических норм и определить их характер.

2. Владение навыками логической и эмоциональной выразительности речи. Умение пользоваться выразительными средствами голоса: понижать и повышать его в нужных случаях, делить фразу на синтагмы, правильно выделять слова логическими ударениями, выдерживать нужный темп и необходимые паузы, давать соответствующую эмоциональную окраску произносимому.
3. Богатство лексического запаса. Умение отбирать те слова и выражения, которые в данном конкретном высказывании являются наиболее уместными и впечатляющими. Точность, четкость, образность, лаконичность при выражении мыслей.

Отснятые видеофрагменты позволяли пересмотреть подготовленный материал и улучшить его.

Подготовка обучающихся к участию в дистанционном конкурсе чтецов способствовала выявлению определенных методических приемов формирования и оценки смыслового чтения:

- 1) работа над текстом (ключевые слова; особенность, необычность ситуации; логические ударения; интонационные членения; подбор синонимов; возможность дополнения текста, возможность развития сюжета);
- 2) голос (работа со звуком, дыханием, речью и голосом, ощущение своего голоса как «инструмента»);
- 3) развитие воображения и внимания;
- 4) показ нескольких контрастных образов (характеров);
- 5) работа над монологом (или речью), работа над диалогом (с партнером), оценка действия «актера»;
- 6) погружение в состояние выбранного образа и работа в этом образе; ощущение пространства и времени.

4-й компонент. Образовательные туры или школы педагогического мастерства

В период с 1 по 15 декабря 2016 г. состоялась межрегиональная школа педагогического мастерства «Казань — Елабуга», посвященная памяти М. А. Цветаевой, в рамках курсов повышения квалификации по дополнительной профессиональной программе «Проектирование содержания филологического образования (русский язык и

литература) в контексте подготовки к итоговой аттестации в условиях реализации ФГОС ОО».

Обучение прошли 16 педагогов из школ Кетовского, Куртамышского, Далматовского, Половинского, Шатровского, Петуховского, Юргамышского, Частозерского, Притобольного районов области, гг. Кургана и Шадринска.

Помимо лекционных и практических занятий, для педагогов была проведена обширная экскурсионно-образовательная программа: знакомство с литературной Казанью, посещение музея Е. Баратынского и др. Потрясаением для всех стала поездка в Елабугу. Посещение мест, связанных с последними днями, часами М. Цветаевой, незабываемо для каждого учителя русского языка и литературы. После поездки педагоги выполнили итоговое задание: написали статьи о межрегиональной школе педагогического мастерства в районные газеты. Учитель МКОУ «Островская СОШ» Юргамышского района Е. В. Акулова поделилась своими впечатлениями о поездке в областной газете «Новый мир».

2018 г. (ноябрь) — образовательный тур «Спасское-Лутовиново — Орел — Ясная Поляна — Тула — Москва» посвящен 190-летию Л. Н. Толстого и 200-летию И. С. Тургенева.

2019 г. (ноябрь) — образовательный тур «Путешествие в болдинскую осень А. С. Пушкина» к 220-летию поэта.

После каждой поездки у педагогов рождались новые проекты, появлялись новые исследования учеников.

Модель непрерывного образования учителей русского языка и литературы Курганской области — явление гибкое, находится в движении, постоянно обновляется.

Использованные источники

1. Айзерман Л. С. Урок литературы как диалог // Литература в школе. — 1990. — № 4.
2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: монография. — Новосибирск, 2005.
3. Рыбникова М. А. Выразительное чтение: Очерки по методике литературного чтения. — М., 1985.

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА
ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ УЧАСТИЯ
В РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ПРОГРАММА
РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГОВ
ПО ВОПРОСАМ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА»**

*Шульгина Н. И., г. Салехард,
доцент кафедры гуманитарного образования
ГАУ ДПО Ямало-Ненецкого автономного округа
«Региональный институт развития образования»*

Современная образовательная ситуация требует от педагогов постоянного совершенствования их знаний и умений, повышения уровня профессионального мастерства, развития творческого потенциала. Непрерывное повышение педагогического мастерства педагогов связано не только с прохождением курсовой подготовки по актуальным проблемам педагогики и методики преподавания предметов, но и с различного рода мероприятиями, направленными на совершенствование теоретической и научно-методической подготовки учителя, повышение его общей и профессиональной культуры.

Это касается различных тренингов, мастер-классов, конкурсов, практико-ориентированных семинаров, вебинаров, конференций и форумов, которые регулярно проводятся в ямальской системе образования. В частности, в 2017 и 2019 гг. были проведены два окружных педагогических форума «Гуманитарное образование Ямала: состояние, проблемы перспективы» и «Командообразование в формировании функциональной грамотности обучающихся в процессе реализации федеральных государственных образовательных стандартов основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования». В рамках форумов рассматривались актуальные вопросы формирования

функциональной грамотности обучающихся и технологий организации смыслового чтения, формирования надпредметных компетенций, преподавания русского языка как государственного, обучения детей-билингвов, правильного выстраивания проектной, исследовательской деятельности, для организации которой учитель сам должен обладать этими компетенциями.

Значимым образовательным событием, способствующим повышению профессионального мастерства педагогов, является участие ямальской системы образования в межрегиональном проекте, направленном на реализацию модели развития кадрового потенциала по вопросам изучения русского языка и языков РФ с учетом профессиональных потребностей и дефицитов педагогов. Данный проект реализуется в рамках государственной программы РФ «Развитие образования» и ведомственной целевой программы «Научно-методическое, методическое и кадровое обеспечение обучения русскому языку и языкам народов Российской Федерации». Региональным оператором мероприятий по развитию кадрового потенциала педагогов является ГОУДПО «Коми республиканский институт развития образования». Кроме Ямала в проекте принимают участие еще 7 субъектов: Кировская и Архангельская области, Ненецкий и Ханты-Мансийский автономные округа, Пермский край, республики Удмуртия и Марий Эл.

Непрерывному образованию ямальских педагогов будет способствовать участие в различных мероприятиях проекта: в рамках организационно-методической деятельности *на курсах повышения квалификации* по проблемам государственной языковой политики, по вопросам совершенствования норм и условий функционирования и развития русского языка, а также по вопросам преподавания родных языков. Повысить свою квалификацию могут не только учителя русского языка и литературы, но и учителя родных языков, начальных классов, воспитатели дошкольных образовательных учреждений, педагоги-библиотекари, управленческие кадры. На курсах будут рассмотрены современные методики и технологии обучения русскому языку и литературе, методы и технологии преподавания родного русского языка и литературы в условиях реализации ФГОС, языковые и речевые компетенции читательской грамотности, культура русской речи и подходы к формированию функциональной грамотности обучающихся, современные методики и технологии обучения коми языку и литературе.

Совершенствованию профессионального мастерства педагогических работников, развитию и поддержке талантливых педагогов будет способствовать участие в *Конкурсе на выявление лучших практик и моделей*, обеспечивающих решение вопросов совершенствования норм и условий полноценного функционирования и развития русского языка как государственного языка Российской Федерации, проблем государственной языковой политики, по отдельным вопросам преподавания родных языков. В Конкурсе могут принять участие не только педагогические работники и методисты образовательных организаций, но и общеобразовательные организации, организации среднего профессионального образования, дополнительного профессионального образования и представители органов местного самоуправления муниципальных районов в сфере образования. По результатам Конкурса наиболее эффективные практики, информационные и образовательные мероприятия, лучшие учебные и методические разработки, актуальные сетевые проекты и интерактивные ресурсы, направленные на сохранение и развитие русского языка и языков народов России, будут изданы региональным оператором проекта в сборнике методических материалов лучших практик моделей.

В рамках учебно-методической деятельности по реализации проекта ямальские учителя и методисты могут принять участие в работе *научно-практических семинаров, вебинаров и конференций* по актуальным темам преподавания филологических дисциплин; концептуальным основам обучения русскому языку как родному; подготовке к ЕГЭ по русскому языку и литературе; использованию электронных образовательных ресурсов в преподавании языков. Также на семинарах будут рассмотрены типичные ошибки и затруднения обучающихся и система работы с учащимися «группы риска» по подготовке к ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку.

В рамках реализации мероприятий межрегионального проекта ямальские методисты *в качестве тьюторов повысят уровень цифровой и компьютерной грамотности*, необходимый для поддержки педагогов в освоении дистанционных программ. Квалификация тьютора позволит вести занятия на высоком уровне диалогичности, видеть учебный процесс глазами педагогов, быть организованным, терпеливым, открытым для аудитории, уметь мотивировать и заинтересовать слушателей, обеспечить максимальную эффективность, удобство и грамотность онлайн-обучения.

Опорной стажировочной площадкой планируется создание *сетевого образовательного проекта* по вопросам изучения русского языка и языков народов Российской Федерации. В данную методическую сеть будут включены регионы-участники проекта. На единой платформе межрегиональных проектов можно будет представить проекты для образовательных организаций, для педагогических работников и обучающихся. По результатам сетевого проекта лучшие методические материалы участников из разных регионов будут размещены в открытой электронной библиотеке Коми республиканского института развития образования.

По итогам проекта будет создан документальный фильм, рассказывающий о сотрудничестве регионов в реализации совместных мероприятий. В данном документальном фильме будет представлен лучший опыт ямальской системы образования, способствующий непрерывному повышению и развитию профессионального мастерства педагогов.

Использованные источники

1. Научная и учебно-методическая литература

- 1.1. Великанова А. Качество образования и региональная система повышения квалификации // Директор школы. — 2006. — № 9. — С. 5—10.
- 1.2. Герова Н. В., Андреев В. В., Тебенькова Т. В. Теоретические предпосылки повышения профессиональной компетентности учителей гуманитарных общеобразовательных дисциплин // Российский научный журнал. — 2009. — № 4. — С. 66—70.
- 1.3. Гребенкина Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования / РГУ им. С. А. Есенина. — 2-е изд., испр. и доп. — Рязань: Изд-во РГУ, 2006. — 223 с.
- 1.4. Ленская Е. Предметная и адресная подготовка учителей: система повышения квалификации на региональном уровне // Директор школы. — 2006. — № 9. — С. 39—43.

2. Информационные ресурсы

- 2.1. https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/11/04/povyshen_pedmasterstva_ped-ov_dopobr.docx
- 2.2. <https://infourok.ru/statya-povishenie-professionalnogo-masterstva-pedagogov-1985805.html>

Направление 2
ЭФФЕКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЭТАПАХ
ОСНОВНОГО ОБЩЕГО, СРЕДНЕГО ОБЩЕГО
И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

СИСТЕМА РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ
(НА МАТЕРИАЛЕ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ
П. БОРМОРА)

*Абдрахманова Г. К., г. Актобе,
старший преподаватель кафедры
русской филологии и межкультурной коммуникации,
Актюбинского регионального государственного
университета им. К. Жубанова,
магистр гуманитарных наук*

В методике обучения чтению русскому языку как иностранному текст рассматривают как единицу обучения иностранному языку.

Существуют различные точки зрения по поводу того, какие этапы работы над текстом необходимо включить в учебный процесс, какие из них наиболее эффективны и результативны. Считаем, что выбранные виды работы зависят от целей и задач, которые ставятся перед чтением.

Традиционно выделяют три этапа работы над текстом: дотекстовый этап (предречевые упражнения), текстовый этап (контроль понятия содержания), послетекстовый этап (контроль понятия важных деталей текста, анализ и оценка) [1.1, с. 47].

Упражнения, используемые при работе с художественным текстом должны быть речевыми, текстовыми и творческими, т.е. в этом случае более корректно говорить не об упражнениях, а о заданиях [1.2, с. 232].

Учитывая специфику текстового материала, а также особенности психологии восприятия художественной литературы и принимая во внимание общую направленность практического языкового курса, приведем методические приемы использования художественного текста на уроке русского языка как иностранного.

Материалом для работы будет служить произведение Петра Бормора «Благословение злой колдуньи». Для удобства работы мы поделили текст на смысловые части.

Благословение злой колдуньи

(1) *Когда последняя из фей взмахнула палочкой, высокие двери слегка приоткрылись, и в залу заглянула злая колдунья.*

— *Я не слишком рано?* — *спросила она.* — *Уже все закончили, да?*

— *О нет!* — *воскликнула королева, загоразживая своим телом люльку принцессы.* — *Она пришла, чтобы проклясть нашего ребенка!*

— *А у нас больше нет лишних благословений,* — *заметила самая добрая фея.*

— *Да ну вас,* — *отмахнулась колдунья.* — *Проклинать, как это мелко! Делать мне больше нечего. А ну-ка, посторонитесь, мамаша!*

(2) *Колдунья отпихнула королеву плечом и склонилась над люлькой.*

— *Так-так... ну что ж, симпатичная малышка. Вижу. Пожалуй, я ее тоже благословлю.*

Подняв узловатый посох, колдунья громко и торжественно провозгласила:

— *Значит, так! Все, что тут нажелали этой девочке, исполнится. Она действительно будет прекрасна видом, добра душой и получит вдобавок изумительный голосок. Ничего не имею против. Я даже добавлю немного от себя, чтобы девушка стала воистину прекраснейшей из прекрасных. Возражения будут?*

— Нет, — ответил король. — А что, она не умрет в шестнадцать лет? Вы уверены?

— Абсолютно! — отрезала колдунья. — Я наделю девочку отменным здоровьем и долголетием. Но на вашем месте все равно постаралась бы убрать подальше колющие и режущие предметы — так, на всякий случай.

— А... а в чем тут подвох? — спросила королева.

— Никакого подвоха, — покачала головой колдунья. — Из ребенка выйдет очаровательная молодая женщина, и к ней придет прекрасный принц (с конем, конечно, а то как же без коня-то!), чтобы увезти ее в свое далекое королевство. И легенды об этой любви будут рассказывать даже через сотни лет!

— Правда? — всплеснула руками королева.

— Ведьмы никогда не врут, — строго заметила колдунья. — Как девочку-то назвать решили?

— Леночкой.

— Хорошее имя, — кивнула колдунья. — Подходящее.

(3) Она повернулась и пошла к выходу. На пороге остановилась и бросила через плечо:

— Кстати... мой вам совет, на будущее. Бойтесь данайцев, дары приносящих! [2.1, с. 121].

Предтекстовые упражнения

Задание 1

1. Посмотрите на картину и предположите, какую сказку мы прочитаем?
2. Скажите, если в вашей литературе подобные сказки?
3. Предположите, что мог автор изменить в сюжете сказки, судя по названию?

Проверьте себя. Знакомы ли вам ключевые слова и выражения:

фея	проклятье	мелочно	провозгласила
колдунья	благословение	подвох	легенда
люлька	отпихнула	посох	зло

Прочитайте сказку.

Притекстовые упражнения

Задание 1. Прочитайте первый отрывок (1). Ответьте на вопросы и выполните задания.

1. Расскажите, когда пришла колдунья?
2. Ответьте, почему королева загоразивала своим телом люльку принцессы?
3. Как вы понимаете значение слова «проклятье»?
4. Подберите синонимы к словам: проклятье, зло.
5. Восстановите глаголы в предложениях:

Когда последняя из фей ... палочкой, высокие двери слегка ..., и в залу ... злая колдунья.

— Я не слишком рано? — ... она. — Уже все ..., да?

— О нет! — ... королева, ... своим телом люльку принцессы. —

Она ..., чтобы проклясть нашего ребенка!

— А у нас больше нет лишних благословений, — ... самая добрая фея.

— Да ну вас, — ... колдунья. — ..., как это мелко! ... мне больше нечего. А ну-ка, ..., мамаша!

6. Обратите внимание на слово «благословение». Из каких двух частей оно состоит?
7. Подберите антоним к слову «благословение».
8. Как вы понимаете фразу «проклинать, как это мелко»?
9. Прочитайте последнее предложение. Объясните, почему такое обращение к королеве неуместно?

Задание 2. Прочитайте второй отрывок (2). Ответьте на вопросы и выполните задания.

1. Скажите, соответствует ли содержание текста следующим высказываниям (да или нет) и дайте верный ответ:

- 1) Фея отпихнула королеву плечом и склонилась над люлькой.
- 2) Подняв волшебную палочку, колдунья громко и торжественно провозгласила.
- 3) Она действительно будет прекрасна видом, добра душой, но лишится голоса.
- 4) Король наделил девочку отменным здоровьем и долголетием.
- 5) Принцессу назвали Наташенькой.

2. Какими качествами наделили принцессу добрые феи?

- 1) Найдите в тексте, что посоветовала колдунья сделать родителям принцессы?
- 2) Как вы думаете, что означает термин «колющие и режущие предметы»? Перечислите, какие вы знаете?
- 3) Как вы понимаете выражение «отменное здоровье»? Подберите синонимы.
- 4) Прочитайте отрывок. Подумайте, почему автор вынес за скобки фразу (с конем, конечно, а то как же без коня-то!)?

Из ребенка выйдет очаровательная молодая женщина, и к ней приедет прекрасный принц (с конем, конечно, а то как же без коня-то!), чтобы увезти ее в свое далекое королевство. И легенды об этой любви будут рассказывать даже через сотни лет!

- 5) Перескажите диалог королевы и колдуньи.

Задание 3. Прочитайте третий отрывок (3). Ответьте на вопросы и выполните задания.

1. Скажите, что произнесла колдунья, когда остановилась на пороге?
2. Как вы понимаете слово «совет»?
3. Объясните, как вы понимаете значение фразеологизма «Бойтесь данайцев, дары приносящих!».

Послетекстовые упражнения

1. Объясните, как вы понимаете название сказки? Можно ли сказать по-другому, например, пожелание?
2. Представьте, что вы добрая фея. Расскажите, что бы вы пожелали принцессе?
3. Перескажите сказку от первого лица.
4. Создайте иллюстрацию к сказке «Благословение злой колдуньи».

Таким образом, методически правильно организованная работа с текстом на уроках чтения способна положительно повлиять на усвоение новой информации, развитие языковых и речевых навыков, коммуникативной компетенции обучающегося [1.3, с. 172].

Эффективность системы работы в обучении чтению напрямую зависит от владения соответствующей методикой, которая опреде-

ляет цели использования художественного текста; критерии отбора текстов; характер, формы и способы осуществления всех этапов текстовой работы.

Использованные источники

1. Научная и учебно-методическая литература

- 1.1. Шибко Н. Л. Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного. — М.: Златоуст, 2014. — 321 с.
- 1.2. Пирогова О. Е. Чтение художественной литературы как средство формирования языковой личности // Вестник ТвГУ. Сер. Филология. — 2014. — № 1. — С. 231—235.
- 1.3. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов. — М.: Изд-во РУДН, 2007. — 185 с.

2. Информационные ресурсы

- 2.1. <https://mybook.ru/author/petr-bormor/zapasnaya-knizhka-sborn>

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВТОРЕНИЯ ПУНКТУАЦИИ В 5—6-Х КЛАССАХ С ЦЕЛЬЮ ПОДГОТОВКИ К ВПР

*Алдакаева Н. Г., г. Салехард,
учитель русского языка и литературы
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3»*

Результативность выполнения ВПР по русскому языку в 5—6-х классах во многом зависит от системы повторения пройденного материала. Задания ВПР характеризуются тем, что их структура известна и учителю, и обучающимся. Поэтому у школьников есть возможность подготовиться к контрольной работе и выполнить ее на достаточно высоком уровне. В проверочную работу для учащихся 5—6-х классов входит ряд заданий по пунктуации. Если в течение года учитель организовал систематическое тематическое повторение, то выполнить эти задания обучающиеся смогут без труда. Однако не рекомендуется использовать одну и ту же методику при организации повторения, так как это не позволяет обучающимся продвигаться по уровням знаний: от репродуктивного к творческому. Так как набор пунктограмм в 5—6-х классах ограничен, то необходимо разнообразить содержание дидактического материала и формы повторения.

Итак, для изучения обучающимся в 5—6-х классах стандартом определены следующие пунктограммы: знаки препинания в простом предложении с однородными членами; знаки препинания в сложносочиненном и сложноподчиненном предложениях; тире в предложении, где подлежащее и сказуемое выражено существительным; знаки препинания в предложении с прямой речью, знаки препинания в предложении с обращением. Для того чтобы охватить весь набор пунктограмм, можно составить **блоки или мини-тексты** по 4 предложения различной конструкции для повторения. В процессе работы над пунктуацией может быть организована работа по повторению различных тем по орфогра-

фии, лексики, фразеологии. Мини-тексты позволяют учителю поработать над развитием связной речи обучающихся.

Например, обучающиеся **записывают 4 предложения** и объясняют постановку знаков препинания, чертят схемы. Это самый простой способ, на который отводится 7—10 минут, повторить пройденный материал.

«Ребята, какой забавный зверек!» — воскликнула Маша.

Тушканчики — это маленькие ночные обитатели пустыни.

У этого животного сильные задние лапки, так как ему приходится передвигаться по песку.

Он отталкивается задними лапками и скачет огромными прыжками в поисках пропитания.

В процессе работы может быть решена межпредметная и воспитательная задача. Учитель может показать, как выглядит тушканчик, рассказать немного о его особенностях. Здесь же можно **определить значение ряда фразеологизмов** со словом ПРЫГАТЬ: прыгать на задних лапках, прыгнуть выше головы.

Второй распространенный способ повторения пунктуации — **работа на карточках**. Если для повторения пунктуации учитель отводит небольшое количество времени, то для отработки навыка предлагается расставить знаки препинания в предложенных для анализа предложениях, распечатанных на карточках. Ученики расставляют знаки, чертят схемы, выполняют взаимопроверку.

Например,

«Друзья, а вы видели море из ковыля?» — спросил степной старожил.

Весной степь похожа на зеленое море.

Летом ковыль побелеет, и станет степь белым морем.

Когда подует ветер, по этому морю побегут горбатые волны.

В процессе работы также может быть решена межпредметная и воспитательная задача. Учитель может показать, как выглядит ковыль, рассказать немного о его особенностях. Многие дети некогда не видели, как растет ковыль. Здесь же можно **найти эпитеты**, выяснить значение фразы **«Все быльем да ковыльем поросло»**.

Еще одной известной формой повторения может быть использование **презентационного материала, для организации самопроверки**. Уча-

щиеся выполняют работу на карточках, а затем сверяют свою работу с образцом, представленным в презентации, выставляют отметку за работу в соответствии с критериями.

Баобаб — самое толстое дерево на земле.

Африканцы нашли применение частям этого гиганта.

В наши дни вдоль дорог можно увидеть баобаб с дверью и окошком.

«Хотите ли вы, друзья, побывать в таком необычном доме?» — спросил нас гид.

Презентация также может быть использована в случае, когда учащиеся **определяют, какой схеме соответствует** то или иное предложение.

Линзовые облака — это необычное явление природы.

Такие облака появляются над горой, когда ветер дует определенным образом.

Люди часто принимают это явление за чудо.

«Выглядят облака красиво, но создают опасность для пилотов», — пояснил папа.

Презентация позволяет показать, как выглядят линзовые облака. Это действительно красивое необычное явление. В ходе работы можно дать задание **вспомнить фразеологизмы со словом ОБЛАКА**: витать в облаках, свалить с облаков, улететь под облака.

При помощи презентации можно составить небольшую тестовую работу **по определению правильного варианта характеристики предложения**. Для анализа предложения учащимся даются **без знаков препинания**. Дети должны ответить, правильная ли характеристика дана, если нет, то исправить и дополнить ее.

Например (предложения здесь даны со знаками):

«Друзья, природа нашей планеты способна создавать причудливые картины», — сказал экскурсовод.

- Это предложение с обращением и прямой речью, где прямая речь находится после слов автора.

Эти горы в Китае напоминают пушистое покрывало.

- Это предложение простое, где между подлежащим и сказуемым ставится тире.

Дождь, ветер, солнце — все это помогло создать красоту.

- Это предложение простое с однородными членами.

Живая растительность добавляет сочных, ярких красок.

- Это предложение сложное.

Вариантов подобных тестовых работ может быть составлено достаточно для того, чтобы разнообразить процесс повторения.

Следующий усложненный вариант повторения — это **воспроизведение и запись предложений по памяти с опорой на предложенные схемы**. Материал должен быть несложным и понятным детям. Попутно выясняем значение фразеологизмов: **гроза миновала, быстрее ветра, ветер перемен, держать нос по ветру**.

Гроза — это потрясающее, но опасное явление.

Вдруг кругом потемнело, потому что ветер пригнал огромную тучу.

«Будет дождь!» — воскликнула я.

А Валерка крикнул: «Ребята, бежим!»

Слуховой графический диктант — еще один способ повторить изученный материал. Учитель читает предложения, а ученики в тетрадях чертят соответствующие схемы.

Древесное ухо — это лечебный гриб.

Он растет на бузине, ольхе и дубе.

Грибная мякоть очень тонкая, прозрачная и хрупкая.

«Бабушка, где используется этот гриб?» — спросила внучка.

Учитель может в процессе выяснить **значение фразеологизмов со словом УХО**: например, держать ухо востро; и ухом не ведет; краем уха.

Самостоятельное составление предложений — это один из сложных вариантов задания. В 5—6-х классах большинство учеников испытывают затруднения в выполнении подобных заданий, но учитель все-таки должен предлагать их учащимся. Для начала можно предложить **выписать из текста предложения, соответствующие схемам**. Например, прочитаем небольшой текст о необычных растениях.

Биолог рассказывал: «В природе, друзья мои, существуют хищные цветы». Венерина мухоловка, как и другие хищные растения, использует насекомых в качестве источника питания. Листья мухоловки — это

ловушки для насекомых. Мухоловка захватывает добычу с помощью пары специальных ловчих створок. Когда насекомое касается одной из них, они захлопываются. Растение легко распознает движения насекомых. Пытаясь спастись, жертва неизбежно задевает чувствительные волоски на ее стенках. Однако те же волоски можно активировать и дуновением ветра, и падением неживых объектов на ловчие листья. Поэтому одно касание не запускает захлопывание ловушки и последующие физиологические процессы. Нужно, чтобы чувствительные волоски были задеты по крайней мере трижды. Цветок захлопывает створки все сильнее, и насекомое уже не может выбраться.

Еще один вариант задания — самостоятельно **составить предложения по предложенным схемам на основе небольшого прочитанного текста.**

Например, рассказ о зимородке.

Скорее всего, вы никогда не видели зимородка! У этой птицы очень красивое оперенье, ее нельзя не заметить. Но зимородок предпочитает селиться подальше не только от людей, но и от своих родственников, выбирая при этом наиболее чистые места. Основная легенда происхождения имени зимородка гласит, что это искаженное название птицы, живущей и рождающей своих птенцов в земле, норах. Селится зимородок исключительно возле рек с чистой и проточной водой. Его часто можно увидеть у воды в позе мыслителя. Но он не размышляет, а высматривает мелкую рыбешку, которая плавает у берега. Если позволяют условия, река имеет незамерзающие участки или протоки, то он остается на зимовку там же, где появился на свет. Живет зимородок на крутых берегах водоемов, в норах, которые строят по очереди самец и самка. Еще одной интересной особенностью зимородков является то, что, улетая на зимовку по отдельности, вернувшись домой пара зимородков воссоединяется.

Составленные предложения могут выглядеть так:

Зимородок — это очень красивая птица.

Ее часто можно заметить у воды с видом мыслителя.

«Птица не размышляет, она всматривается в воду», — пояснил дедушка.

Зимородка интересуется мелкая рыбешка, которая плавает у берега.

В ходе анализа текста можно повторить способы определения основной мысли текста.

На следующем этапе обучающие **составляют предложения по схемам по предложенной теме.** Так как задание сложное, следует дать несложную, известную, но неизбежную тему. Например, «Цветение одуванчиков» или «Подсолнухи».

Мы жили в деревне, и перед окнами у нас расцветал луг с одуванчиками.

Дед задумчиво говорил: «Посмотри, Ванюша, какой красивый золотой луг».

С восходом солнца одуванчики раскрывали свои ладошки и обращали их к свету.

В одно утро одуванчики побелели, и полетели маленькие зонтики к небу.

Следующий вид заданий может быть связан с заменой предложений одной структуры на предложения другой. Например, обучающиеся могут получить карточку, где заполнены первые два столбца. Их задача прочитать задание и записать составленные предложения в третий столбец.

Задание	Данное предложение	Вариант предложения указанной структуры
Перестройте данное предложение так, чтобы подлежащее и сказуемое были выражены именем существительным	<i>Световые столбы являются редким природным явлением</i>	<i>Световые столбы — редкое природное явление</i>
Перестройте данное предложение с косвенной речью в предложение с прямой речью	<i>Учитель физики объяснил, что в морозные и безветренные дни кристаллы льда отражают свет</i>	<i>Учитель физики объяснил: «В морозные и безветренные дни кристаллы льда отражают свет»</i>
Перестройте сложноподчиненное предложение в простое с однородными членами	<i>Когда видишь эту картину, не веришь в ее природное происхождение</i>	<i>Видишь эту картину и не веришь в ее природное происхождение</i>

Попутно можно узнать, однозначным или многозначным является слово **СТОЛБ** и попробовать составить предложение, употребив это слово в другом его значении.

Вариант задания на изменение структуры предложения может быть следующим:

Задание	Данное предложение	Вариант предложения указанной структуры
Перестройте предложение так, чтобы подлежащее и сказуемое поменялись местами	<i>Улитка — самое медлительное существо</i>	<i>Самое медлительное существо — это улитка</i>
Перестройте предложение так, чтобы обобщающее слово находилось во второй части предложения	<i>В ее теле выделяют следующие части: голову, ногу и мешок для внутренностей</i>	<i>Голову, ногу и мешок для внутренностей — эти части выделяют в ее теле</i>
Перестройте предложение так, чтобы слова автора находились перед прямой речью	<i>«Эти безобидные существа могут стать бедствием для людей», — сокрушался садовод</i>	<i>Садовод сокрушался: «Эти безобидные существа могут стать бедствием для людей»</i>
Перестройте предложение так, чтобы прямая речь находилась перед словами автора	<i>Он пояснил: «Улитки легко могут уничтожить целый виноградник за несколько дней»</i>	<i>«Улитки легко могут уничтожить целый виноградник за несколько дней», — пояснил он</i>

Распространенным заданием является исправление имеющихся в текст пунктуационных ошибок. Например, учащимся предлагается мини-текст с допущенными ошибками, которые необходимо исправить и дать пояснение, которое может быть в текстовой или графической форме.

Предложения с пунктуационными ошибками	Исправленные предложения, пояснение
<i>Ледяные цветы это кристаллы воды и соли</i>	Ледяные цветы — это кристаллы воды и соли. Необходимо поставить тире, так как подлежащее и сказуемое выражены именем существительным
<i>Они принимают необычную причудливую форму</i>	Они принимают необычную, причудливую форму. Необходимо поставить запятую между однородными членами предложения
<i>Эти снежные цветы — живут недолго так как, образуются на поверхности очень тонкого льда</i>	Эти снежные цветы живут недолго, так как образуются на поверхности очень тонкого льда. Тире между подлежащим и сказуемым ставить не нужно, так как подлежащее выражено существительным, а сказуемое — глаголом. Запятую нужно поставить перед подчинительным союзом, а не после него
<i>Все холодный воздух, теплая вода и безветренная погода — создает такую красоту</i>	Все: холодный воздух, теплая вода и безветренная погода — создает такую красоту. Слово ВСЕ является обобщающим, поэтому после него перед однородными членами нужно поставить запятую
<i>Какая красота: «Воскликнули мы»</i>	«Какая красота!» — воскликнули мы. Неверно поставлены знаки при прямой речи. Прямая речь находится в начале, а слова автора в конце

Одним из сложных заданий является **составление предложений по заданным схемам по предложенной картинке**. Учителю следует подобрать картинку таким образом, чтобы у учеников не вызвало затруднений составление предложений различной конструкции.

	<p>1) [□: и О, и О, и О].</p> <p>2) [О и О], (чтобы).</p> <p>3) (Когда), [].</p> <p>4) «  », — .</p> <p>5) [О — О].</p>
---	--

Тестовые задания также широко используются учителями при организации повторения. Формулировки заданий могут быть самыми различными.

Например:

1. Укажите цифры, где должны стоять запятые в данных предложениях.

Дятел использует свой клюв в качестве молотка (1) и дрели.

Ученые заинтересовались: «Почему(2) не болит голова у дятла?»

После детального изучения оказалось(3) что интересно устроен череп птицы.

В нем есть ряд механизмов(4) которые подавляют вибрацию.

2. Укажите номер предложения, где пунктуационные знаки расставлены верно.

1. Подводный торнадо — это редкое явление.

2. Вода, с песком кружится в вихре с огромной скоростью.

3. Бывалый дайвер говорил — «Такой торнадо опасен, ребята!»

4. С невероятной силой обрушивается он на берег, и несет с собой разрушения.

3. Укажите номер предложения с пунктуационной ошибкой.

1. «Ты веришь мама, что есть бабочки со стеклянными крыльями?» — спросила Маша.

2. В природе есть бабочки с прозрачными крыльями.

3. На них можно только смотреть, потому что они очень хрупкие.

4. Создается впечатление, что крылья бабочки вырезаны из тончайшего хрусталя.

4. Укажите номер предложения с прямой речью (знаки не расставлены).

1. Эвкалипт радужный это интересное растение.

2. Ствол этого дерева состоит из разноцветных слоев.

3. Разные цвета определяют возраст коры прочитали мы в энциклопедии.

4. Внешняя молодая новая кора имеет ярко-зеленый цвет а старая темнеет и меняется от синего до оранжевого.

При дистанционном обучении учитель может создавать тестовые работы на платформе «Решу ВПР» как для тренировки, так и для контроля знаний. На странице «Ваши задания» учитель может сам составить необходимые для отработки навыка задания и предложить их учащимся в качестве домашней работы.

Таким образом, систематическая работа по повторению с использованием различных форм ее организации даст положительный эффект при выполнении ВПР.

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

*Айтенова А. Т., г. Актобе,
преподаватель русского языка Актюбинского
регионального государственного
университета им. К. Жубанова, магистр*

Что нам мешает — то нам поможет.

Современный человек живет в условиях постоянного обновления знаний: телевидение, интернет, печатная продукция, предлагая огромный объем информации, требуют новых способов ее освоения.

На уроках русского языка и литературы формируются ряд базовых компетенций, таких как общекультурная, информационная, коммуникативная. Понять содержание текста — главная и одновременно сложная задача, которая стоит перед современным школьником.

Последние два десятилетия произошло множество изменений в образовании. Я думаю, что нет такого учителя, который бы не задумывался над вопросами: «Как провести урок интересным, ярким? Как увлечь и заинтересовать учеников своим предметом? Как создать на уроке ситуацию успеха для каждого учащегося?». Каждый современный учитель мечтает, чтобы на его уроке ребята работали увлеченно, с интересом, творчески.

Именно интерес является основным стимулом деятельности ребенка, его обучения, становления и развития.

В современном уроке нет скуки, принуждения и лени, нет пассивности и страха ожидания контрольной работы. Ученик открывает мир для себя и себя в этом мире, а учитель ведет ребенка по пути субъективного открытия, он управляет проблемно-поисковой или исследовательской деятельностью учащегося.

В образовании основной целью обучения является не только накопление учеником определенной суммы знаний, умений, навыков, но и подготовка школьника как самостоятельного субъекта образовательной деятельности. Активность и учителя, и, что не менее важно, ученика лежит в основе современного образования. Основные задачи современного образования подчиняются этой цели — воспитанию творческой, активной личности, умеющей учиться, совершенствоваться самостоятельно.

Цицерон говорил, «зажгутся глаза слушающего о глаза говорящего». Инновационный подход к обучению позволяет так организовать учебный процесс, что ребенку урок и в радость, и приносит пользу, не превращаясь просто в забаву или игру.

Реализация системно-деятельностного подхода: пути, поиск, находки. В основе деятельностного подхода к обучению рекомендуются разнообразные приемы и методы, «включающие» школьников в совместную работу — решение задач и заданий практического характера, разгадывание ребусов, загадок, игры, уроки-путешествия, уроки-семинары, уроки-диспуты и др.

В большей степени совершенствование новых стандартов зависит от учителя, который перестанет быть единственным носителем знаний, а будет выполнять роль проводника в мире информации. Задача учителя не просто формировать и развивать необходимые качества, но и взаимодействовать со средой, в которой растет ребенок. Дать учащимся возможность делать выбор, аргументировать свою точку зрения, нести ответственность за этот выбор, а не давать готовое. С целью выстраивания новой системы работы и достижения качественных результатов учебной деятельности целесообразно использовать наиболее эффективные приемы и формы ее организации:

1. Использование дифференцированных заданий.
2. Включение в образовательный процесс ИКТ.
3. Использование метода проектов.
4. Использование различных гаджетов и приложений

1. Использование дифференцированных заданий

Дифференцированная работа на различных этапах урока в зависимости от его целей и задач.

2. Включение в образовательный процесс ИКТ

Внедрение в образовательный процесс информационных и коммуникативных технологий является средством обучения, воспитания и развития.

Использование информационно-коммуникативных технологий дает возможность учащимся осуществить следующие виды деятельности:

- проведение урока с мультимедиа выступлением (сопровождение рассказа учителя; демонстрации при объяснении нового материала; заранее подготовленное выступление — доклад ученика по определенной теме);
- подготовка к выступлению, выполнение домашнего задания — поиск информации, работа над текстом, написание мультимедиа сочинения.

Данная форма организации работы позволяет в большей степени осуществлять индивидуальный подход к обучению.

Применение ИКТ — не только компьютер и мультимедийная доска, но и еще электронные учебные пособия: диски, видеоуроки, вебинары. На уроках русского языка и литературы с учащимися просматриваются учебные фильмы, обсуждают их; проводят уроки с помощью готовых видеоуроков, учебных дисков.

Домашнее задание ребята получают в виде ссылки в контакте либо в электронном дневнике.

3. Использование метода проектов

Проектная деятельность является одним из эффективных методов, в основе которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивать творческое мышление, умение увидеть и решить проблему, а также направлено на обучение детей элементарным приемам совместной деятельности в ходе проектов.

Практичными являются и мини-проекты, которые можно проводить на каждом этапе урока. Мини-проект может быть один единым проектом, а может представлять один из этапов долгосрочного проекта. Представление мини-проекта на уроке упрощает жизнь не только педа-

гога, но и самих учащихся, экономя при этом личное время каждого. Характеристики традиционного и инновационного обучения представим в таблице 1.

Таблица 1

**Сравнительные характеристики
традиционного и инновационного обучения**

Показатели для сравнения	Традиционное обучение	Инновационное обучение
Цель	Передача знаний, умений и попутное воспитание, освоение социального опыта	Содействие самореализации и самоутверждению личности
Ориентация	На потребности общества и производства	На потребности и возможности личности
Принципы	Идеологически трансформированы	Научные, объективные
Содержание образования	Разрозненные предметы со слабо выраженными связями	Гуманизированные и личностно ориентированные ценности
Ведущие методы и формы	Информационно-репродуктивные	Творческие, активные, индивидуально дифференцированные
Отношения обучающихся и обучающихся	Субъект-объектные	Субъект-субъектные
Роль преподавателя	Источник и контролер знаний	Консультант, помощник
Основные результаты	Уровень обучения и социализации	Уровень личностного и профессионального развития. Самоактуализация и самореализация

Итак, применение инновационных технологии на уроках русского языка позволяет создать качественно новую информационно-образова-

тельную среду как основу для развития и совершенствования системы образования. Инновации — движение вперед!

Использованные источники

1. Баев Л. Э. Создание развивающей среды на уроках в начальных классах. — «ИДР», 2009.
2. Инновационные технологии на уроках русского языка и литературы: Из опыта работы Ольги Васильевны Козловой, учителя русского языка и литературы МОУ СОШ № 16 г. Биробиджана. — Биробиджан: ОблИПКПР, 2010.
3. Практика образования. — 2011. — № 1, 2, 3.
4. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. — 2004. — № 5.

РАЗВИТИЕ ВИЗУАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*Архипова Е. Н., г. Муравленко ЯНАО,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Школа № 2»*

Одной из самых эффективных технологий активизации обучения, которая отвечает современным требованиям, считаю метод визуализации. Формирование новой визуальной культуры накладывает свой отпечаток и на деятельность педагогов. Сегодня как никогда возрастает объем передаваемой информации, и для освоения этого нарастающего потока традиционные методы бывают не всегда пригодны, нужны новые мобильные средства, и визуализация — одно из них.

Наше подсознание безгранично, и предпочтительным языком для него является язык образов. Поэтому визуализация — наиболее эффективный способ доставить подсознанию сообщение о том, что вы хотите. Кстати, Николай Тесла, Леонардо да Винчи, Альберт Эйнштейн, Моцарт свою творческую гениальность объясняли, прежде всего, способностью визуализировать.

Известно, что существует три типа восприятия информации:



Психологи утверждают, что 90% информации обеспечивает человеку зрение. Известно, что правое полушарие специализируется на пространственно-символических функциях, а левое — на вербально-символических. Образовательный процесс строится на передаче информации, поэтому роль наглядного представления велика. При организации учебного процесса необходимо разумное сочетание наглядно-образного и логического мышления. Одним из принципов данного подхода является использование на уроках и занятиях познавательной функции наглядности, т.е. резервов визуального мышления обучающихся.

Итак, что такое визуализация? Это представление физического явления или процесса в форме, удобной для восприятия, т.е. создание в воображении определенных образов. Термин происходит от латинского *visualis* — воспринимаемый зрительно, наглядно. Использование схем, рисунков, таблиц способствует быстрому запоминанию и осмыслению материала. Современные технические возможности дают огромное поле деятельности как для педагога, так и для детей. В качестве зримой наглядности могут визуализироваться не только образы восприятия, но и определенные мысли, идеи, теоретические конструкции.



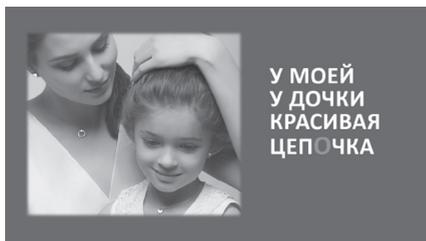
XXII.
Aves Rapaces. Хищные птицы.



<i>Aquila</i> , Rex avium, Solus imperator.	Орел 1 — царь птиц, глядит на солнце.	Рex, m. 3, царь. Avis, f. 3, птица. Sol, m. 3, солнце.
<i>Vultur</i> 2 et <i>Corvus</i> 3 <i>roscellus</i> 3 <i>montanus</i> (<i>caudaveribus</i>).	Коршун 2 и ворон 3 питаются мертвечной (грязью).	Merichnus, a, um трушак.
<i>Milvus</i> 4 insectatur pulos gallinacos.	Красный коршун 4 выпалает на шмелях.	<i>Pulus gallinaceus</i> , m. 2, шмелек.
<i>Falco</i> , 5 <i>Nisus</i> 6 et <i>Accipiter</i> 7 <i>caplani aviculas</i> ;	Сокол 5, хоботок 6 и ястреб 7 ловят маленьких птиц.	<i>Accipiter</i> , f. 1, маленькая птичка.
<i>Astur</i> 8	Ястреб [перелетный] 8 ловит голубей и больших птиц.	<i>Columba</i> , f. 1, голубь. Major, s. 3, 1 м, а. 3, большой.
<i>columbas</i> et <i>aves majores</i> .		

Данный термин появился сравнительно недавно, но принцип наглядности для передачи информации, создания определенных образов использовался уже в древности. Примером может служить наскальная живопись. Если мы обратимся к труду гениального чешского педагога Яна Амоса Коменского «Мир чувственных вещей в картинках», то увидим, что в ней отражены главнейшие, с его точки зрения, принципы наглядности и «самодетельности» учащихся, так как «зрение среди чувств занимает самое выдающееся место».

Способов и приемов визуализации достаточно много, и без сомнения, они не только «оживляют» учебный процесс, но и дают возможность изменять характер обучения. Давно стали традиционными презентации, таблицы, различные виды планов, таблицы, ролики и т.д. Новые компьютерные технологии позволяют создавать интерактивные задания, виртуальные экскурсии, коллажи, интеллект-карты... Хотелось бы рассказать о некоторых приемах, которые я активно использую на уроках русского языка и литературы.



Щербан Станислав, 5 б

У ребят 5—6-х классов одним из излюбленных заданий является составление двустийшей, помогающих запоминать постановку ударения. Конечно, мы не оставляем без внимания известные рифмовки, но ведь то, что создано собственным воображением, наиболее ценно. Сразу на компьютере оформляем презентацию, подбираем картин-

ки — и мини-проект готов. Такая работа может быть как индивидуальной, так и групповой.

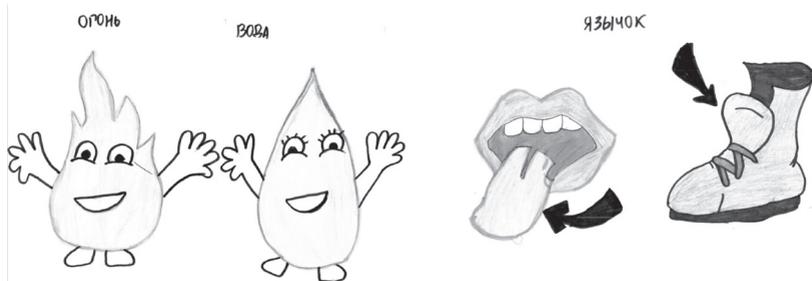
При изучении лексики и фразеологии на уроках или при выполнении домашнего задания создаются **рисунки**, облегчающие понимание значения слова или фразеологизма. То есть рисунок становится определенным стимулом, который вызывает зрительные ассоциации, что способствует быстрому запоминанию, обеспечивает употребление языковых единиц и обогащение словарного запаса.



Агишева Вилена, 5 а



Щербан Станислав, 5 б

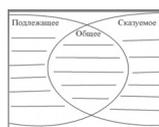
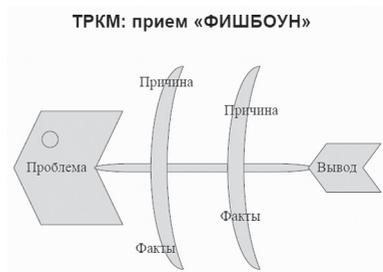


Гарькуша Александра, 5 а

Вырабатывать новые идеи, находить решения в сложных ситуациях позволяет **схема Фишбоун**, что значит «рыбий скелет», «рыбьи косточки». В «голове» находится обсуждаемая проблема, на верхних косточках — причины ее возникновения, на нижних — факты, кото-

рые подтверждают наличие причин. Записи должны быть краткими — ключевые слова или фразы. Кстати, эта схема может использоваться при подготовке к сочинениям-рассуждениям по русскому языку и литературе.

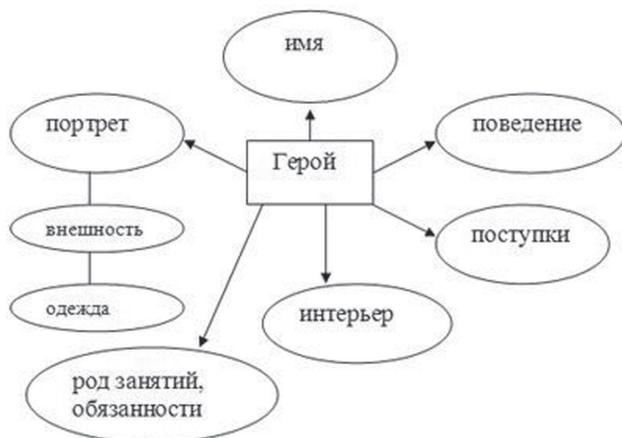
Различные виды **графических организеров** можно применять на этапе контроля знаний, при обобщении и систематизации, при изложении нового материала. К примеру, **диаграмма Венна** используется при обсуждении двух текстов или идей, между которыми есть отличительные и общие черты. Несколько кругов накладываются друг на друга, ученики заполняют круги нужной информацией, выявляя совпадения и различия.



Прием **«Пирамидная история»** помогает развивать фантазию, память, мышление расширять кругозор. Ее суть заключается в том, чтобы вспомнить какую-либо историю, назвать имя героя (пик пирамиды), затем продолжать работу в следующем порядке:

1. Имя героя (человек, предмет, растение, животное и т.д.).
2. Два слова, описывающих героя (внешность, возраст, черты характера).
3. Три слова, описывающих место действия или использование (местность, страна, обстановка и т.д.).
4. Четыре слова, описывающих проблему истории.
5. Пять слов, описывающих первое событие (что явилось причиной проблемы в истории).
6. Шесть слов, описывающих второе событие (что происходит с героями и его окружением по ходу сюжета?).
7. Семь слов, описывающих третье событие (что предпринимается для решения проблемы).
8. Восемь слов, описывающих решение проблемы ил предположение того, что будет дальше.

Создание **кластеров** позволяет ребенку охватить объемную информацию, выявить взаимосвязь героев, терминов, признаков, понятий или иных смысловых единиц, систематизировать материал в компактном виде. То есть это такой способ графической организации материала, который позволяет сделать наглядными мыслительные процессы, которые происходят при погружении в определенный текст. Часто этот способ называют «наглядным мозговым штурмом».



Этот прием интересен тем, что позволяет даже не самым сильным ученикам научиться выстраивать определенные логические связи, пусть даже и не всегда правильно. После представления работ обсуждаем, какой кластер был наиболее удачным, полным, затем в тетрадь-помощник заносим нужный вариант.

Еще один способ визуализировать информацию — это создание **ленты времени**, представляющую собой шкалу, на которую в хронологической последовательности наносятся даты. К ним можно добавлять видео, ссылки, различные изображения. Таким образом можно рассказывать о жизни писателя, героя произведения, об определенной эпохе и т.д.

Вид творческой работы, рождающий ассоциации и поэтические образы — **коллаж**. Ребята с удовольствием работают с рисунками, фотографиями, различными изображениями, используя как ресурсы интернета, так и собственные способности. На литературе эта работа органи-

зуется после изучения произведения, на русском языке — после анализа текста. Этот прием мотивирует ученика на более глубокое погружение в художественный мир писателя.



Вызывает интерес учеников работа с **облаком слов**. Этот прием я использую довольно часто при обобщении или закреплении материала. Он является хорошей поддержкой для слабоуспевающих учеников, особенно при написании сочинения, отзыва по произведению. Такой вид

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ФИЛОЛОГИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА: ПРОБЛЕМЫ И НАХОДКИ

*Васильева Е. В., г. Воронеж,
эксперт ГБУ ДПО Воронежской области,
«Центр непрерывного повышения
профессионального мастерства
педагогических работников»*

В апреле 2018 г. в Интернете распространилась новость о том, что искусственный интеллект создал произведение для детей по мотивам сказок братьев Гримм. Это известие поставило под сомнение саму веру в творчество как в специфически человеческий вид деятельности. А ведь, оказывается, это был не первый успех коллектива под названием Ботник [1].

Одно из англоязычных сообщений об этих событиях заканчивается так: «Мы не можем не задаваться вопросом: литературные роботы — будущее? А что может быть дальше? Новая ИИ-пьеса Шекспира или роман Диккенса? Теперь все кажется возможным! Возможно, вы напишете следующую сказку с помощью предсказательной клавиатуры Ботника здесь?!» [2, *перевод наш*].

Это достижение ставит перед человечеством и, в частности, перед теми, кто занимается образованием детей, вопросы философского, эстетического, нравственного и даже методического характера. Например, нужны ли нам произведения искусственного интеллекта? Отменяют ли они необходимость человеческого литературного творчества? И в то же время можно посмотреть на это событие позитивно, задавшись вопросом: можно ли чему-то научиться в тактике творческой работы ИИ, что было бы применимо к педагогической практике?

Онлайн-сообщество писателей Botnik и приложение для медитации Calm сначала «наполнили» искусственный интеллект сказками братьев Grimm, обучая его через предиктивный ввод текста. Далее из полученных предложений они сформировали основной план истории, а пробелы заполнили с помощью фантазии — своей и ИИ. Получается, что искусственному интеллекту, как и человеку, нужно сначала «начитаться» литературы, а потом вместе с творческими соавторами можно спродуцировать стилизацию. Возможно, при систематическом обучении такая система создаст что-то более оригинальное, так как получит больше возможностей для выбора. Но уникален ли такой подход к созданию творческих работ?

В статье «Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?» Л. Н. Толстой рассказал о своих муках обучения творчеству сельских учеников. Писателя, выступавшего в Яснополянской школе в роли учителя русского языка, поражало то, что, несмотря на все его старания, ученики писали всякие «пустяки»: «Они не понимали главного: зачем писать и что хорошего в том, чтоб написать? Не понимали искусства — красоты выражения жизни в слове и увлекательности этого искусства» [3]. Он пытался подбирать разнообразные темы сочинений («точные, художественные, трогательные, смешные, эпические темы сочинений»), разные приемы — но дело не шло. Случай изменил все. Толстой дал ребятам задание написать сочинение по пословице, кратко изложил суть предполагавшейся истории и, поскольку учеников не слишком увлек сюжет, предложил посоревноваться в написании рассказа, сам включившись в состязание. Дети, прочитавшие начало истории, созданное великим писателем, не похвалили его. Напротив, решили написать лучше, чем он. В живой беседе рождалось продолжение истории, ученики предлагали яркие и точные художественные подробности, так что Толстой едва успевал записывать за ними. Никто не чувствовал усталости или голода. Когда утомился и сам Толстой, ребята по очереди взялись писать продолжение. А когда вследствие оплошности рукопись сгорела, смогли восстановить ее по памяти, вводя в текст некоторые новые подробности и убирая то, что показалось лишним [3]. Таким образом, задолго до технологии искусственного интеллекта и машинного обучения, до Ботника и Массачусетского технологического института, разработавшего алгоритм написания страшных историй Shelley AI, названной в честь автора книги

про Франкенштейна Мэри Шелли, удалось найти универсальную технологию обучения творческому письму. Эксперименты с ИИ оказываются очень похожими на подход Толстого, возможно, потому, что там тоже было состязательное общение нескольких участников мероприятия между собой и незаметно для себя направлявший всех классик.

Роботов никто не спрашивает, хотят ли они писать сочинения. Им дают задания, которые они выполняют. А современному подростку, как и 150 лет назад, неинтересно писать в пустоту. Наиболее оригинальные тексты вырабатываются в творческом коллективе, где есть содружество и соперничество. Если такой возможности нет в классе, в школе, увлеченные филологией могут найти себя в тематических группах Интернета, которые, как правило, формируются вокруг фэндомов — неформальных субкультурных сообществ, участники которых объединены пристрастием к какому-нибудь произведению искусства — книге, писателю, жанру, кинофильму, сериалу и т.п. Первоначально такие сообщества формировались в основном вокруг фантастики, но постепенно значение слова расширилось. Теперь выделяют любителей «Гарри Поттера», «Властелина колец», сериала «Шерлок», аниме и манги и пр. [4; 5].

Главный смысл существования фэндома — общение между его участниками. Поскольку, как правило, такие фэндомы организуются в Интернете, это позволяет объединяться людям, находящимся далеко друг от друга, но имеющим общие интересы. Многие участники сообществ пытаются творить что-то свое по образцу идеала. Создавая фанфики по любимому произведению, его фанаты постепенно приходят к необходимости определенной структуры деятельности сообщества, которая включает чтение и рецензирование произведений друг друга, разные уровни включенности участников, возможность или даже требование редактировать произведения других членов фэндома. Выполнение творческих заданий является условием пребывания в группе. Стремление быть лучше других стимулируется состязательностью и сравнением. Возможно, кто-то потом, выработав свой стиль, станет самобытным писателем, а кто-то просто переживет сопричастность творческой группе как часть жизни.

Обсуждение этих столь разных ситуаций показывает все же некоторое их сходство между собой. Обучаем ли мы творческим видам деятельности искусственный интеллект или крестьянских ребятишек, участников группы в сети или подростков своего класса, нельзя пред-

ложить легкий одномоментный способ решения проблемы. Качество художественной информации, группа заинтересованных участников процесса (Ботник, например, включает целую группу гуманитариев и разработчиков ИИ-программы), мудрое творческое руководство, внутренняя мотивация, постоянная практика — вот слагаемые возможного успеха в обучении созданию собственного текста.

Как же направить учителей-филологов на такой путь работы с учениками? Для этого надо выбрать то, что может быть интересным как педагогам, так и школьникам. Возможно, это породит общение во имя творчества, сориентирует на чтение определенных жанров, авторов и/или критическое отношение к ним. Мы посчитали необходимым смоделировать творческий подход к определению тематики и жанров сочинений в традиционном для Воронежской области региональном конкурсе «С любовью — о русском языке» в 2018 и 2019 гг.

В 2018 г. мы предложили написать лингвистические детективы, хорроры и фэнтези. В результате удалось уйти от однообразных рассуждений о том, что и так всем понятно, сочинения обрели сюжет, интригу, школьники создали свои положительные или отрицательные «миры». Познакомим с характеристикой предложенных учащимся жанров:

- **лингвистический детектив** — расследование происхождения слов, их этимологической связи между собой, расхождения значений, истории синтаксических конструкций и т.д.; приветствуется, хотя и не является обязательной, стилизация под детективы известных писателей с узнаваемыми персонажами; возможно создание собственных сюжетных линий и персонажей; возможно отсутствие такой привязки к сюжету;
- **лингвистический хоррор** — изображение того, что может произойти в результате потребительского отношения к русскому языку, пренебрежения его законами, невнимания к его прошлому, принижения его роли в нашей стране и в мире; также возможна стилизация под некоторые образцы этого жанра с обязательным соблюдением лингвистической направленности работы;
- **лингвистическое фэнтези** — изображение фантастических «миров» будущего или настоящего, в которых творчески преобразуется русский язык; возможны эпизоды из жизни людей, использующих такой язык, а также «документы», разъясняющие принципы его изменения и функционирования.

В 2019 г. мы ввели в конкурс метапредметные компоненты, видоизменив жанровую специфику заданий. Теперь конкурсанты создавали рэп по лингвистическим источникам (предоставляли не только текстовый, но и аудиовариант работ; познакомиться с некоторыми из них можно в сетевом сообществе «Филологи»: <http://so.vigo36.ru>), графическое произведение по лингвистическому источнику (иллюстрации, комиксы, мангу и т.п.), проективный словник (в основе — идея М. Эпштейна) или исследовательскую работу на лингвистическую тему.

Номинации прокомментированы ниже.

Лингвистический рэп — стихотворное произведение, соответствующее указанному жанру и, в то же время, имеющее в своей основе конкретную лингвистическую статью (серию статей, книгу лингвиста), в своеобразной форме раскрывающее суть этой статьи. Запрещается использование грубых, бранных слов, выражений, оскорбляющих человеческое достоинство представителей любых социальных и этнических групп. Приветствуются: эмоциональность, творческая оригинальность в подходах к воплощению лингвистического содержания, в необходимых случаях — чувство юмора. Работы этого жанра направляются в такой комплектности: текстовый вариант (вместе с заявкой и титульным листом), аудиозапись (длительность звучания не более 2,5 минут), статья (серия статей, книга или активная ссылка на них), на основе которой создано произведение, заявка с подписью родителей.

Лингвистическое графическое произведение — серия рисунков с подписями, иллюстрирующая конкретную лингвистическую статью (серию статей, книгу); возможна стилизация под различные образцы этого жанра с обязательным соблюдением лингвистической направленности работы. Приветствуются: творческий подход к воплощению темы, высокий уровень графических элементов работы, в необходимых случаях — чувство юмора. Допускается книжная или альбомная ориентация страниц. Работы этого жанра направляются в такой комплектности: графический вариант (вместе с заявкой и титульным листом), статья (серия статей, книга или активная ссылка на них), на основе которой создано произведение, заявка с подписью родителей. Общий объем представленного материала не может быть более 10 страниц формата А4.

Проективный словник — словарик, состоящий из слов или выражений, которые пока отсутствуют в русском языке, но, по мнению

участника конкурса, должны входить в его состав (протологизмов). Слова (выражения) должны сопровождаться необходимыми лексическими, грамматическими, стилистическими пометами. Возможна стилизация под разные виды словарей: толковый, словарь синонимов, словарь фразеологизмов и пр. Приветствуется точность стилизации под выбранный вид словаря, оригинальность, соответствие традициям русского словообразования и словоупотребления. Не допускается включение в словник грубых и бранных слов любого происхождения. Общий объем представленного материала не может быть более 7 страниц формата А4, включая вступительную статью к словнику.

Исследовательская работа на лингвистическую тему — работа небольшого объема, содержащая собственное исследование конкурсанта на конкретную лингвистическую тему, преимущественно посвященную русскому языку и/или его связям с языками народов России. Тему исследования формулирует сам конкурсант, учитывая следующие требования к работе: она не может быть посвящена проблемам другого (нерусского) языка без связи с русским языком в соответствии с названием и направленностью данного конкурса; работа не должна быть слишком общего характера (приветствуются конкретные исследования, а не общие рассуждения о красоте и величии русского языка); в работе обязательно должно быть отражено обращение к Национальному корпусу русского языка, при этом возможно обращение и к другим корпусам в Интернете. Общий объем исследовательской работы не может быть более 12 страниц формата А4, включая приложения.

Работа любого из предложенных видов выполняется конкурсантом индивидуально. У конкурсанта должен быть руководитель — педагог, данные которого отражаются в заявке и в титульном листе. При выполнении работ в жанре лингвистического рэпа у участника конкурса может быть два руководителя — филолог и преподаватель музыки, при выполнении работы в жанре лингвистического графического произведения также возможно наличие двух руководителей — филолога и преподавателя изобразительного искусства.

Руководитель (руководители) должен(ы) осуществлять предметно-методическое руководство деятельностью участника конкурса. Работа перед отправкой должна быть проверена на отсутствие плагиата и инвективной лексики.

В критерии проверки добавлены специальные пункты, отражающие специфику жанра, стоящего на пересечении разных учебных предметов, например:

Дополнительные баллы за лингвистический рэп:

Артистизм исполнения — до 5 баллов.

Оригинальность звукового представления работы — до 5 баллов.

Дополнительные баллы за лингвистическое графическое произведение:

Качество графической стороны работы — до 5 баллов.

Оригинальность дизайна работы — до 5 баллов.

Дополнительные баллы за проективный словарь:

Соответствие выбранному типу словаря — до 5 баллов.

Оригинальность подходов к формированию словаря и его вступительной статьи — до 5 баллов.

Дополнительные баллы за исследовательскую работу на лингвистическую тему:

Корректное использование ресурсов Национального корпуса русского языка, других корпусов в Интернете — до 5 баллов.

Проблемность и научность в раскрытии конкретной лингвистической темы — до 5 баллов.

В жюри конкурса были включены не только филологи, но и учителя музыки, изобразительного искусства, музыкальные руководители ДОУ.

Наиболее интересные работы участников этого и других филологических конкурсов, проведенных в Воронежской области, и комментарии к ним, собраны в издании «Живые строки на конкурсном бланке» [6].

Однако выявились и проблемы. Именно последний вид работы вызвал наибольшее беспокойство у членов жюри, потому что значительное количество «исследований» не выдержало элементарной проверки на плагиат. И что же это значит? Дети списывали из Интернета, это ясно. А взрослые, которые обозначили себя как научных руководителей и должны были помогать ученикам, предлагать темы, исправлять ошибки

в черновиках, совместно находить новые пути решения исследовательской задачи, не только не делали этого, но даже не проверили работу на ТЕКСТ.РУ [7]. Если учесть, что в соответствии с ФГОС обучающимся необходимо разработать и защитить свой проект, то уже можно предположить, сколько самостоятельных работ будет зачтено. Именно ориентация на ФГОС заставила нас вернуть этот вид работы в конкурс «С любовью — о русском языке», в результате чего мы увидели, что даже формальные требования к оформлению работ, к структуре научного исследования, к списку использованной литературы и ресурсов Интернета часто не соблюдаются. Это тревожный «звонок» для нас всех. Не каждый подросток освоит жанр лингвистического детектива или рэпа, но осуществлять хотя бы квази-исследование должны научиться в школьные годы все, потому что большая часть обучающихся собирается поступать в вузы и учреждения СПО, где это умение станет основополагающим. Неужели и здесь вся надежда на искусственный интеллект?

Использованные источники

1. Странные сказки искусственного интеллекта: Опубликована сказка, которую сочинил искусственный интеллект. По словам экспертов, она получилась... странной // Умная страна — территория умных людей и проектов. — URL: <https://umstrana.ru/article/strannye-skazki-iskusstvennogo-intellekta>
2. 'Lost' Grimm fairy tale is first AI bedtime story: Sleep, Health & Happiness, Calm News // Calm. — URL: <https://blog.calm.com/blog/lost-grimm-fairy-tale-is-first-ai-bedtime-story>
3. Толстой Л. Н. Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят? // Толстой Л. Н. Собр. соч.: в 22 т. — Т. 15. — URL: https://rvb.ru/tolstoy/01text/vol_15/01text/0324.htm
4. Топ 5 Рунета // Fanfics.info. — URL: http://fanfics.info/news/samyepopuljarnye_fandomy_runeta_top_5/2011-08-06-30
5. Лусенок. Популярные фэндомы на Книге Фанфиков. — URL: <https://ficbook.net/readfic/662185>
6. Живые строки на конкурсном бланке (творческие работы победителей и призеров филологических конкурсов) / авт.-сост. Е. В. Васильева, К. В. Овсянникова. — Воронеж: ВИРО, 2019. — 192 с.
7. ТЕХТ.РУ: Онлайн-сервис проверки текста на уникальность. — URL: <https://text.ru/>

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК СПОСОБ ПОЛУЧЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ

*Емантаева О. А., г. Надым,
преподаватель русского языка и литературы
ГПОУ ЯНАО «Надымский профессиональный колледж»,
Почетный работник общего образования,
высшая квалификационная категория*

Современная действительность требует выпускников, умеющих творчески мыслить, самостоятельно приобретать знания, владеющих методологией и способами учебно-познавательной деятельности. В основе современного образования лежит активность не только учителя, но и самого обучающегося. Именно этой цели — воспитанию творческой, активной личности, умеющей учиться, самостоятельно совершенствоваться, и подчиняются основные задачи, которые я ставлю на уроках русского языка и литературы.

Проблемное обучение активизирует работу обучающихся, поднимает уровень мыслительной деятельности, учит видеть, ставить и решать нестандартные ситуации. Ценность технологии заключается в создании условий для развития творческого мышления, высокого уровня творческой самостоятельной деятельности, формировании исследовательских умений и навыков. Уроки литературы воспитывают не пассивного созерцателя, а вдумчивого читателя, умеющего размышлять, воспринимать прекрасное, смотреть на литературу как на способ постижения окружающего мира и самого себя. Основные приемы преподавания по методике проблемного обучения — постановка проблемы, создание проблемной ситуации, анализ полученного решения. Педагогическая практика показывает, что возникновение проблемной ситуации и ее осознание обучающимися возможно при изучении почти каждой темы. Важно увидеть выдвинутую преподавателем проблему, сформулиро-

вать ее и решить эффективными приемами. Технология проблемного обучения, используемая на уроках, позволяет применять различные формы обучения: фронтальные, индивидуальные, групповые, коллективные, а также дает возможность проводить уроки-лекции, уроки-диспуты, творческие семинары, уроки-конференции, уроки-дискуссии. Это пробуждает интерес к предмету.

Использование проблемного обучения на уроках литературы и русского языка ведет к изменению ролей и функций преподавателя и обучающегося. Преподаватель не дает готовые знания, а поощряет исследовательскую активность обучающегося, создает условия для самостоятельного обнаружения и постановки познавательных проблем и задач. Обучающиеся начинают думать, размышлять, анализировать и применять свои знания в новых ситуациях.

На современном этапе образование выдвигает новые цели и задачи перед педагогами. Педагог должен ориентироваться не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личностных качеств, способностей. Задача — сформировать поисковый стиль мышления обучающегося, привить интерес к самостоятельному решению проблем, развить способность доказательного мышления.

Проблемное обучение предполагает, что обучающийся становится на какое-то время автором какой-либо точки зрения на определенную научную проблему. При реализации этой технологии формируются умения высказывать свое мнение и понимать чужое, искать позиции, объединяющие обе точки зрения. Показателем проблемности урока является наличие в его структуре этапов поисковой деятельности: возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы; выдвижение предположений и обоснование гипотезы; доказательство гипотезы; проверка правильности решения проблемы. Учебную деятельность организуют в двух основных формах: урок целиком посвящен некоему исследованию, исследование проходит как этап урока.

Приемы проблемного изложения знаний происходят на трех этапах урока: актуализация знаний, постановка проблемы, «открытие» обучающимися нового знания. Существует три возможности постановки проблемы на уроке: создание проблемной ситуации, подводящей диалог, сообщение педагогом темы урока в готовом виде, но с применением мотивирующего приема. Например, на уроке русского языка при изучении темы: «Различение на письме суффиксов прилагательных -к-

и -ск-» перед обучающимися встает проблемный вопрос. Они должны ответить, почему в одном случае пишется суффикс -к-, а в другом — -ск-? Выдвигают предположения, ищут решение этой проблемы.

Чтобы обучающиеся активно включились в мыслительную деятельность, необходимо вызвать у них потребность в знаниях. Эта потребность появляется тогда, когда на пути возникают препятствие, затруднение, которые они преодолеть не смогут без определенных для этого знаний, сведений. Каждый урок русского языка на этапе введения новых знаний я использую технологию проблемно-диалогического обучения, которая помогает организовать исследовательскую работу обучающихся и самостоятельное открытие знаний.

На уроках литературы проблемное обучение занимает одно из ведущих мест. На протяжении многих лет практикую элементы исследовательской деятельности на каждом уроке, которые позволяют представить обучающимся различные точки зрения по теме, их анализ с применением таких методов научного познания как наблюдение и самостоятельный анализ фактов, выдвижение гипотезы и ее проверки, формулирование выводов, или закономерностей. Задания исследовательской деятельности должны быть выполнимы. Чтобы развить потребность в поиске знаний, необходимо поддерживать познавательный интерес. Вот некоторые приемы создания проблемных ситуаций, которые я использую на уроках литературы: подвожу обучающихся к противоречию и предлагаю самим решить этот вопрос, привожу противоречивые высказывания критиков по поводу отдельного произведения или героя (например, по драме Н. А. Островского «Гроза» или роману И. С. Тургенева «Отцы и дети»), предлагаю сравнить героев, сопоставить факты из прочитанного произведения, даю исследовательские задания по тексту (найти изобразительно-выразительные средства в стихах С. Есенина, А. Блока, А. Ахматовой и т.д.), вовлекаю в процесс «открытия Америки», использую эмоциональный материал, поддерживаю любое открытие. Исследование будет эффективным, если соблюдаются условия: обучающийся должен хотеть проводить исследование, т.е. тема или направление должны быть интересны; обучающийся должен суметь выполнить задание и получить удовлетворение от своей работы. Урок с элементами исследования — отработка отдельных учебных приемов, составляющих исследовательскую деятельность. Такие уроки отличаются разнообразием.

Примеры исследовательских заданий по литературе

Задание. Тема любви в творчестве И. Бунина «Чистый понедельник». С помощью справочной литературы и комментариев к рассказу, выявите значения таких названий и понятий, как Охотный ряд, Рогожское кладбище, Икона Божией Матери, «Троеручица», Чистый понедельник, Великий пост, Масленица. Справочная литература: «Православный календарь», «Культурологический словарь», путеводитель «Достопримечательности Москвы».

Задание. Художественный мир рассказа И. Куприна «Гранатовый браслет». Как вы думаете, почему рассказ начинается описанием пейзажа? Есть ли связь между описанием пейзажа и быстротечностью жизни? Подтвердите свой ответ цитатами из рассказа. Как пейзаж помогает понять психологическое состояние Веры?

Задание. М. Горький «Старуха Изергиль». Проблематика и особенности композиции рассказа. Составление сравнительной таблицы «Концепции жизни Ларры и Данко». (Критерии оценки героев: внешность, жизненная позиция, итог жизни, послесловие автора, вывод — анти-идеал или романтический идеал).

Задание. Аналитическая работа с текстами стихотворений. Прием «Поэтический салон». Тема урока: Проблематика и поэтика лирики Н. Гумилева. Работа в группах: 1 — «Дон Жуан», 2 — «Мои читатели», 3 — «Шестое чувство», различные вопросы к каждому стихотворению.

Задание. Тема урока: Темы и образы ранней лирики А. Блока. «Стихи о Прекрасной Даме». Исследование «Эволюция образа Прекрасной Дамы». Составление таблицы по критериям: название, особенности, дата, наличие конкретных черт в образе, восприятие Прекрасной Дамы лирическим героем. («Вхожу я в темные храмы...», «Я, отрок, зажигаю свечи...», «Предчувствую Тебя. Года проходят мимо...»).

Урок-исследование ограничен временными рамками. На нем нет готовых эталонов знания, характерных для стандартного урока. Такая ситуация инициирует начало движения к совместному постижению окружающей действительности, выражением которого является взаимодействие «коллега-коллега». Урок-исследование — деятельность обучающихся и педагога, связанная с решением творческой, исследователь-

ской задачи. Цель урока-исследования — приобретение обучающимися функционального навыка исследования как универсального способа получения новых прочных знаний. Этапы урока-исследования: мотивация; исследование; обмен информацией; организация информации; связывание информации; подведение итогов; применение новых знаний; постановка новых вопросов, и, как результат — интеллектуальный, творческий продукт. Приемы: сравнение, анализ, синтез, обобщение, выдвижение гипотез, доказательство и опровержение, обсуждение, комментирование, дискуссии. Виды: наблюдение, самостоятельная работа с книгой и документами, сбор информационного материала из различных источников, эксперимент.

Примеры исследовательских заданий урока-исследования по творчеству С. Есенина «Голубая Русь Сергея Есенина».

1. «Цветопись в творчестве поэта». Групповая форма работы.
1-я группа: найдите «одетые в золото» есенинские строки (отрывки из стихов «Закружилась листва золотая...», «Не жалею, не зову, не плачу...», «Топи да болота...», «Спит ковыль. Равнина дорогая...»).
- 2-я группа: найдите «цвета радуги» малой родины («Не жалею, не зову, не плачу...», «Выткался на озере алый свет зари...», «Запели тесаные дроги...», «Не бродить, не мять в кустах багряных...», «С добрым утром!», «Черная, потом пропахшая выть...»).
- 3-я группа: «Синий» вопрос, любимый цвет поэта. Вспомните «синие» строки («Синий туман. Снеговое раздолье...», «Заметался пожар голубой...», «Нивы сжаты, рощи голы...», «Я по первому снегу бреду...», «Гой ты, Русь моя родная...», «Голубень», «За темной прядью перелесиц...», «Я покинул родимый дом»).
2. Найдите подтверждение следующим словам С. Есенина «В стихах моих читатель должен главным образом обращать внимание на лирическое чувство и образность».
1-я группа: в лирике С. Есенина есть и движение, и звуки, и краски. Исследователь Козловский пишет: «Ранние стихи Есенина полны звуков, запахов, красок...». Согласны ли вы с этим? Найдите примеры изображения запахов. («Спит ковыль. Равнина дорогая...»).
- 2-я группа: «Сочинитель бедный, это ты ли сочиняешь песни о луне?». Насколько оригинальны, даже неожиданны в стихах Есенина образ луны (месяца)?

- 3-я группа: мировосприятие Есенина складывается под влиянием русской природы. Природы и родина для поэта не просто однокоренные слова. Это неразрывные понятия. Как Есенин изображает природу? («Поет зима — аукает...», «Отговорила роща золотая...»).
3. «Русь моя, кто ты?». Как отвечает на свой вопрос сам поэт, по-разному обращаясь к Руси, родине в своей поэзии?
- 1-я группа: «Запели тесаные дроги...», «О Русь — малиновое поле...».
- 2-я группа: «Тебе одной плету венки...», «О Русь, покойный уголок».
- 3-я группа: «Где ты, где ты, отчий дом...», «Синий, синий мой цветок...».
4. Какие стихи, на ваш взгляд, выразительно свидетельствуют о том, что он влюблен («в поля и леса, в свое деревенское небо, в животных и цветы»). Общее задание — чтение стихотворений по выбору.
5. Сочинение-миниатюра «Край любимый! Сердцу снятся...». Что, на ваш взгляд, «самое есенинское» в стихах поэта о России.
6. Какая она, есенинская Русь? Лирический «автопортрет» поэта.

Данная технология позволяет выстроить бесконфликтный педагогический процесс, превратить образование в результативную деятельность, что способствует профессиональному и творческому росту как ученика, так и учителя.

Использованные источники

1. Научная и учебно-методическая литература

- 1.1. Леонтович А. В. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения // Народное образование. — № 10. — 1999. — С. 42—47.
- 1.2. Фефилова Г. Е. Литература 10, 11 класс: метод. пособие. — Ростов н/Д.: Феникс, 2015 — 219 с.

2. Информационные ресурсы

- 2.1. <http://www.litera.ru>.
- 2.2. <http://www.metodika.ru>
- 2.3. www.uchimsia-vmeste.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

*Малова О. В., г. Надым,
преподаватель русского языка и литературы
ГПОУ ЯНАО «Надымский профессиональный колледж»,
высшая квалификационная категория*

Целью профессионального образования на современном этапе является формирование грамотной и социально-адаптированной личности, осознающей свои гражданские права и обязанности, ясно представляющей себе потенциальные возможности, ресурсы и способы реализации выбранного жизненного пути. Поэтому крайне актуальна в настоящее время проблема формирования функциональной грамотности студентов, осваивающих программы среднего профессионального образования.

Это обусловлено современными тенденциями модернизации образования, особенностями перехода к информационному обществу, необходимостью повышения профессиональной мобильности студентов-выпускников СПО в условиях рынка труда и занятости, развития высокотехнологичных производств.

Существует множество трактовок формулировки понятия «функциональная грамотность». Одно из наиболее современных определений функциональной грамотности сформулировано в словарно-справочном пособии «Формирование системы профессиональных квалификаций». «Функциональная грамотность — это степень подготовленности человека к выполнению возложенных на него или добровольно взятых на себя обязанностей. Составными элементами функциональной грамотности являются правовая грамотность, компьютерная грамотность, готовность оформлять и представлять результаты работы на иностранном языке; работать в команде и разрешать конфликтные

ситуации; готовность к управлению информацией и принятию решений, а также самообразованию, самообучению».

Целью формирования функциональной грамотности студентов в пределах профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования является повышение уровня образованности студентов в части социально-трудовой и профессиональной адаптации на рынке труда и занятости — повышение профессиональной мобильности и эффективности трудоустройства, в том числе по профессиям и специальностям высокотехнологичных производств. Функциональная грамотность студента СПО рассматривается как уровень образованности, достигнутый в процессе овладения общими и профессиональными компетенциями, зафиксированными ФГОС СПО, включая совокупность личностных качеств, которые проявляются в знаниях, умениях, способностях и помогают молодому человеку адаптироваться на рынке труда, принимать осознанные решения в вопросах продолжения образования, самообразования, трудоустройства, успешно решать задачи профессионального и непрофессионального характера в неоднозначных и нестандартных ситуациях.

Основы функциональной грамотности закладываются в общеобразовательной школе. Методологической основой формирования функциональной грамотности студентов СПО являются федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования (ФГОС СПО), в основе которых заложен компетентностный принцип реализации программ подготовки квалифицированных рабочих и служащих, программ подготовки специалистов среднего звена, профессиональные стандарты по профессиям и специальностям, содержащие современные требования к разработке профессиональных образовательных программ.

Формирование функциональной грамотности студентов осуществляется при реализации следующих принципов:

- поэтапность и непрерывность;
- преемственность общего и среднего профессионального образования в контексте формирования личностных, метапредметных, предметных, общих и профессиональных компетенций;
- индивидуальный подход к формированию функциональной грамотности на диагностической основе с учетом психологических особенностей каждого студента;

- персонализация обучения, предполагающая учет образовательных предпочтений и личностной мотивации обучающихся в процессе освоения профессии / специальности;
- практико-ориентированная направленность всех составляющих образовательного процесса.

При освоении профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования одним из первых показателей, характеризующих функциональную грамотность студентов является общая грамотность — умение прочитать и грамотно пересказать заданный текст; без затруднений ответить на вопросы, составить биографию, написать изложение, заявление; умение выполнять простейшие математические операции, измерения, различать геометрические фигуры, делать вычисления, не пользуясь калькулятором; умение искать информацию в сети Интернет, используя безопасные сайты; пользоваться электронной почтой, создавать и распечатывать тексты.

Наибольшее значение в развитии функциональной грамотности учащихся, в частности студентов средних специальных учебных заведений, играют курсы «Русский язык» и «Литература», так как именно они направлены на формирование общей грамотности — умения читать и писать. Подтверждением значимости этих умений являются критерии отечественных и международных программ оценки качества образования.

Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2018—2025 гг. формирование функциональной грамотности у студентов, осваивающих программы среднего профессионального образования, рассматриваются через призму Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA, которая реализуется под эгидой Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР).

Студенты Надымского профессионального колледжа в 2019 г. принимали участие в исследовании PISA. Исследование проводилось по трем основным направлениям: «грамотность чтения», «математическая грамотность» и «естественнонаучная грамотность». Под грамотностью чтения понималась способность человека к осмыслению письменных текстов, использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества. При этом оценивалась не техника чтения, а способность студента использовать чтение как средство приобретения новых

знаний для дальнейшего обучения. При определении грамотности чтения студентов использовались критерии:

- нахождение в тексте информации, заданной в явном или неявном виде; интерпретация текста;
- рефлексия и оценка текста.

Для решения заданий по оценке читательской грамотности студентам не потребовалось специальных предметных знаний, но необходима была сформированность общеучебных и интеллектуальных умений.

Таким образом, согласовывая обучение с принципами профессиональной направленности, следует отметить наиболее важный этап реализации проблемы развития грамотности — это установление межпредметных связей общего и профессионального образования в содержании, форме и средствах обучения. Поэтому для студентов разрабатываются учебные задания разных типов: практико-ориентированные, исследовательские, проектные, социальные, и др. Содержание таких заданий направлено на развитие у студентов таких умений, как:

- рассуждать логически;
- принимать решение, обосновывать и аргументировать его;
- целесообразно и грамотно использовать речевые обороты в процессе устной и письменной коммуникации на родном языке в различных, в том числе профессиональных, ситуациях;
- формировать поисковые запросы для информационных систем, самостоятельно осуществлять поиск, систематизацию, обобщение и интерпретацию полученной информации при решении профессиональных и внепрофессиональных задач;
- взаимодействовать в коллективе (в том числе в распределенной команде) в процессе достижения общей цели.

Задания, имеющие четкую профессиональную направленность, способствуют мотивации обучения. Они позволяют связать непосредственно изучение русского языка или литературы с предметом специального цикла по выбранной специальности.

На уроках русского языка большое внимание уделяется изучению профессиональной лексики. Студенты изучают профессиональные слова и сферу их употребления, учатся находить профессиональные слова в Толковых словарях, отрабатывают умение грамотного письма профессиональных слов.

На уроке «Терминология в профессии Автомеханик» студентам предлагаются следующие задания:

- с помощью словаря дать точное толкование того или иного термина;
- составить с этим словом несколько словосочетаний;
- составить предложение.

Например, вопрос: «Что означает термин трансмиссия?».

Ответ:

1. *Трансмиссия — устройство или система для передачи вращения от двигателя к рабочим машинам (станкам, мельницам, дробилкам и др.). Т. называют также всю совокупность передач в тракторах, автомобилях и других самоходных машинах.*
2. *Все агрегаты, передающие энергию от мотора к колесам.*
3. *Трансмиссия — это латинское слово transmission, что означает пересылка, передача, переход.*

Словосочетания:

*Трансмиссия автомобиля
Работа трансмиссии
Включение трансмиссии*

Предложение:

В автомобилях часть трансмиссии (сцепление и коробка передач) входит в состав силового агрегата.

Эффективными бывают интегрированные занятия, например, Литература и Технология приготовления пищи в группах профессии Повар. По литературе студентам выдаются опережающие задания: найти в произведениях изучаемого писателя описания сервировки стола и рецептов приготовления блюд. На уроке, обсудив и проанализировав произведения, студенты приступают к приготовлению блюд и сервировке стола. Следует отметить, что при выполнении подобных заданий также проводится работа с профессиональной лексикой и терминологией, приводящей к обогащению словарного запаса студентов.

Подобные уроки не позволяют студентам оставаться безучастными, учебный процесс перестает быть обезличенным процессом

обмена информацией, студенты начинают осознавать учебную деятельность как социально значимую, общественно-полезную, мотивационно-оправданную.

Осмысление разных текстов, включая художественные, стало неотъемлемой частью процесса обучения русскому языку. «Современная концепция преподавания русского языка признает важным речевую направленность учебного процесса». В перечень требований к уровню подготовки современного выпускника входит развитие всех видов речевой деятельности, в частности, немалое место отводится развитию умений осуществлять текстовую деятельность: первичную (создание текстов) и вторичную (чтение и осмысление текстов на основе их лингвистического анализа).

Вопросам развития речи студентов уделяется внимание, прежде всего, в трех направлениях:

- овладение нормами русского литературного языка;
- обогащение словарного запаса учащихся;
- формирование умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме.

Преподавание литературы состоит не только в том, чтобы давать интерпретацию текста в готовом виде, а в обучении пониманию текстов. Чтение, как вид речевой деятельности, и связанные с ним умения интерпретационной деятельности осознаются как важнейшие коммуникативные умения, на базе которых совершенствуются другие коммуникативные умения: создание и редактирование собственных текстов разных жанров и стилей, умение полного, сжатого, выборочного пересказа и др.

Таким образом, особую значимость в процессе обучения русскому языку приобретает формирование речевых умений, поэтому больше внимания уделяется анализу текстов различных стилей и типов речи; целенаправленному развитию монологической речи студентов; формированию умений рассуждать на предложенную тему.

Обучение русскому языку и литературе систематизирует и углубляет знания студентов и по профессиональным дисциплинам, способствует развитию логического мышления, устной и письменной речи, орфографической и пунктуационной зоркости, функциональной грамотности.

Использованные источники

1. Нормативно-правовое обеспечение

- 1.1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
- 1.2. Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении Государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” 2018—2025 гг.».
- 1.3. Приказ Рособрнадзора № 590, Минпросвещения России № 219 от 06.05.2019 г. «Об утверждении методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся» // Справочно-правовая система «КонсультантПлюс». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_325095

2. Научная и учебно-методическая литература

- 2.1. Кемельбекова Г. А. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся по предметам гуманитарного цикла // Проблемы и перспективы развития образования: мат-лы VIII Междунар. науч. конф. (Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — С. 6—9.
- 2.2. Формирование системы профессиональных квалификаций: словарно-справ. пособие. — М.: Перо, 2016. — 48 с.
- 2.3. Формирование функциональной грамотности обучающихся в процессе изучения русского языка и литературы: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. / сост. Г. В. Токарев. — Тула, 2018. — 124 с.
- 2.4. Фролова П. И. Формирование функциональной грамотности как основа развития учебно-познавательной компетентности студентов технического вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин: монография. — Омск: СибАДИ, 2012. — 196 с.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ФСБ — ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ
СЛУЖБА БЕЗОПАСНОСТИ»
КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ОРФОЭПИЧЕСКОЙ
И ЛЕКСИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ**

*Михайловская З. А., г. Салехард,
учитель русского языка и литературы
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1
им. Героя Советского Союза И. В. Королькова»*

Распоряжением Правительства Российской Федерации от 20 декабря 2014 г. № 2647-р была принята федеральная целевая программа «Русский язык» на 2016—2020 гг. (с изменениями на 2 апреля 2016 г.). В характеристике проблемы, на решение которой направлена программа, говорится о том, что «русский язык является одним из фундаментальных факторов, объединяющих многонациональный российский народ, определяющих его самобытность и жизнеспособность, что обуславливает необходимость расширения мер, направленных на поддержку русского языка как родного языка и как языка межнационального общения. Русский язык имеет огромное значение не только для Российской Федерации, но и для мировой цивилизации, поскольку он является одним из мировых языков и важнейшим инструментом познания другими народами гуманистических ценностей российской культуры, образования и науки <...> Требуется внимания ряд проблем современного состояния русского языка, в том числе снижение уровня владения русским языком как государственным языком, сужение сферы его функционирования как средства межнационального общения в ряде регионов, невысокие результаты единого государственного экзамена по русскому языку» [1]. Поэтому повышение уровня владения родным языком с целью его сохранения и популяризации в мире — задача, требующая немедленного решения.

Каждый день для достижения личных и производственных (учебных) целей мы общаемся с людьми. Но человек, не владеющий навыками грамотной речи, испытывает большие трудности при достижении этих целей. Нарушение орфоэпических норм (неправильное произношение слов, неправильная постановка ударения) и нарушение лексических норм (неверное применение слов по их значению и по их принадлежности к стилю речи, искажение значений слов) приводит к путанице, непониманию собеседника и к неверному толкованию смысла сказанного и написанного. Также использование просторечий, слов-паразитов, ненормативной лексики делает речь неблагозвучной, отталкивающей, оскорбляющей честь и достоинство окружающих. Все вышеперечисленное создает неприятное впечатление о говорящем, а также нарушает экологию русского языка.

К сожалению, все чаще такие языковые нарушения мы наблюдаем среди детей и подростков. Немаловажную роль в этом играют СМИ и Интернет. Общение в социальных сетях, на форумах не требует соблюдения речевых норм. Грамотность речи уходит на второй план, и это является одной из причин понижения качества образования.

Наблюдая за устной и письменной речью молодежи, мы все чаще видим нарушение орфоэпических норм (неправильное произношение слов, неправильная постановка ударения) и лексических норм (неверное применение слов по их значению и по их принадлежности к стилю речи, искажение значений слов, использование слов-паразитов, жаргонной лексики и т.д.).

В связи с этим в 2018/2019 учебном году в МАОУ СОШ № 1 среди обучающихся 6-х классов было проведено исследование на тему «Культура речи». По результатам исследования был выявлен низкий уровень выполнения заданий на знание орфоэпических и лексических норм.

Таким образом, возникает вопрос: как повысить уровень орфоэпической и лексической грамотности у обучающихся МАОУ СОШ № 1.

Путем решения проблемы является создание в 2019/2020 учебном году Службы «ФСБ (Филологической службы безопасности)», состоящей из обучающихся 7-х классов, среди которых было проведено исследование. Деятельность Службы направлена на преодоление имеющихся нарушений речевой культуры среди обучающихся МАОУ СОШ № 1. С ее помощью проводятся мероприятия, направленные на развитие

орфоэпической и лексической грамотности речи среди всех обучающихся школы.

На основании полученных результатов исследований была изучена учебно-методическая литература по культуре речи, составлена дополнительная общеразвивающая программа «ФСБ (Филологическая служба безопасности)». Программа рассчитана на 7-е классы.

Цель программы — приобретение обучающимися способов распознавания и противостояния разрушению экологии русского языка.

Особенность нашей деятельности заключается в том, что мы совместно с ребятами планируем ход работы, ищем пути решения поставленных перед нами задач и вместе движемся к одной цели — повысить грамотность учащихся. Каждый в данных условиях может проявить себя, предложить свои идеи и т.д. Для продуктивной работы мы разделяем обязанности между собой. Например, если это оформление выставки, то первая группа ребят отбирает материал, вторая занимается дизайном карточек, третья оформляет готовыми карточками лестничные пролеты и т.д. В основе нашей деятельности лежит стиль «совместное творчество», который принято считать наиболее эффективным стилем общения учителя с учащимися. Эффективность заключается не только в конечном результате, но и в воспитательном эффекте. Общение с учащимися протекает по деятельностно-диалоговой схеме, когда ставятся общие цели и совместными усилиями (учителя и ученика) находятся решения.

Занятия проходят два раза в неделю, отведенное нам время мы используем для подготовки к мероприятию и его реализации. В план работы службы включены следующие мероприятия:

- проведение рейдов, исследований, выпуск буклетов, памяток, словариков, иллюстрирующих правила по теме «Культура речи»;
- создание выставок работ в электронном и бумажном вариантах, которые демонстрируются на экранах телевизоров, на стендах в коридорах школы;
- проведение игр и викторин, на которые мы приглашаем ребят других классов.

Чтобы выявить эффективность нашей деятельности, мы провели повторное исследование по теме «Культура речи», которое показало, что процент выполнения заданий на орфоэпию и лексику по сравнению с 2018/2019 учебным годом повысился. Данные представлены в таблице.

Предметные умения	Процент выполнения задания в 2018/2019 учеб. году	Процент выполнения задания в 2019/2020 учеб. году
Определение места ударного слога (в сложных случаях)	21%	56%
Определение лексического значения многозначных слов	26%	58%
Выявление речевой избыточности в тексте	35%	61%
Определение лексического значения заимствованных слов	47%	73%
Создание диалогического текста с соблюдением норм речевого этикета	54%	79%

В связи с тем, что проведенная работа оказалась эффективной, «Филологическая служба безопасности» продолжит свою деятельность и в следующем году. Повышение орфоэпической и лексической грамотности играет одну из ведущих ролей в сохранении экологии русского языка, что укрепляет его позицию в государстве, в мире. Кроме того, оно способствует повышению личной эффективности в учебной и трудовой деятельности.

Использованные источники

1. Нормативно-правовое обеспечение

1.1. Федеральная целевая программа «Русский язык» на 2016—2020 годы.

2. Научная и учебно-методическая литература

2.1. Клубков П. А. Говорите, пожалуйста, правильно. — СПб.: Норинт, 2004. — 192 с.

2.2. Константинова Л. А., Ефремова Л. В., Захарова Н. Н. Нормы русского литературного языка: учеб. пособие по культуре речи. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2018. — 166 с.

2.3. Лютикова В. Д. Русский язык: нормы произношения и ударения. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. — 103 с.

3. Информационные ресурсы

3.1. <http://azps.ru/articles/ped-psych.html>

КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ И ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

*Полегешко С. А., с. Катравож
Приуральского района ЯНАО,
учитель русского языка и литературы
МОУ «Школа с. Катравож
им. Героя Советского Союза А. М. Зверева»*

Во все времена существовали определенные воспитательные и образовательные проблемы, с которыми сталкивались педагоги. Современная школа также испытывает ряд проблем, связанных не только с образованием нынешнего поколения, но и воспитанием. Президентом РФ В. В. Путиным во главу угла поставлены задачи повышения качества образования, формирования функциональной грамотности обучающихся, воспитания гармонически развитой личности [1.1]: правительству РФ поручено обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования [1.2]. Эти задачи определены двумя инструментами стратегического развития системы образования: государственной программой РФ «Развитие образования» на 2018—2025 гг. и национальным проектом «Образование» 2019—2024 гг. На решение этих же задач направлены 10 федеральных проектов, являющихся составной частью национального проекта «Образование», а также федеральные государственные образовательные стандарты.

В настоящее время современное общество, а вместе с ним и российская школа, переживает стремительный рост и развитие информационных технологий. Все происходит очень быстро, а значит нужно суметь

сориентироваться, успеть осмыслить здесь и сейчас. Следовательно, меняются запросы общества и государства, поэтому строить процесс обучения, не учитывая этого, нельзя. Хотим мы того или не хотим, но прочно вошедшая в нашу жизнь «цифра» достаточно быстро меняет условия жизни. И взрослые, и дети уже не могут представить свою жизнь без современных гаджетов. Хорошо это или плохо? Как цифровой мир влияет на молодое поколение, на уровень и качества образования? Вопросы актуальные и злободневные. И уже настал тот момент, когда мы заговорили о кибербезопасности и цифровой экологии.

Да, цифровой бум, который мы переживаем в настоящее время, с одной стороны, хорошо. Это быстрое и доступное получение информации через Интернет, сетевое общение в удаленном режиме, возможность самообразования, способность быстро реагировать на происходящие изменения. Но, с другой стороны, смогут ли гаджеты заменить живое общение? По моему мнению, нет. Ребенку необходимо воздействие живого слова, поэтому мы, взрослые, должны создать все условия, для того чтобы ребенок хотел учиться. Педагогическое сообщество и те, кому не безразлично наше будущее, бьют тревогу, так как происходит вытеснение процесса чтения, снижается уровень духовно-нравственного воспитания, ограничивается общение со сверстниками, снижается категория одаренных детей и увеличивается количество детей, испытывающих трудности в обучении. Отсюда вытекают проблемы снижения качества образования и уровня функциональной грамотности — способности человека вступать в отношения с внешней средой, быстро адаптироваться и функционировать в ней. «Функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2.9, с. 35].

Одной из составляющих функциональной грамотности является читательская грамотность — способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [3.1]. Кроме того, согласно ФГОС, метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать смысловое

чтение. Однако итоги исследований Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) за последние несколько лет указывают на достаточно низкий уровень читательской грамотности российских школьников, оценка которой формируется из следующих аспектов: умение находить и извлекать информацию; интегрировать и интерпретировать полученную информацию (критическое мышление); осмысливать и оценивать форму и содержание текста; использовать информацию из текста для решения своих задач [3.2]. Формирование всех этих умений происходит с раннего детства, а их уровень зависит от дошкольного развития, влияния родителей и учителей, школьной программы и самого человека [3.3].

Поскольку навык чтения — фундамент всего последующего образования, проблема смыслового чтения становится одной из наиболее актуальных проблем современного образования. Несомненно, для предметов гуманитарного цикла проблема смыслового чтения является наиболее значимой. Наибольшая работа с текстом, несомненно, ведется на уроках русского языка и литературы. Однако, как показывает практика и анализ экзаменационных работ, трудности с пониманием текста и умением извлечь из него необходимую информацию возникают у обучающихся не только при изучении гуманитарных предметов, но и предметов естественно-математического цикла. В связи с этим каждый учитель отдельного предмета определяет для себя наиболее эффективные формы работы с текстом вообще и в частности для подготовки обучающихся к государственной итоговой аттестации, цель которой — проверить у выпускников сформированность языковой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенций. Таким образом, на каждом предмете должна вестись работа по формированию и развитию умений смыслового чтения.

В связи с обозначенными выше проблемами в своей деятельности я как учитель русского языка и литературы, начиная с 5 класса, отдаю предпочтение работе с текстом, используя его комплексный анализ на основе системно-деятельностного подхода [3.4]. Этот метод считаю наиболее эффективным для формирования универсальных учебных действий, а также подготовки учащихся к итоговой аттестации.

Текст — это основная единица обучения языку и речи, которая объединяет все элементы и единицы языка в определенную стройную систему. В этой системе все языковые единицы выполняют свою определенную

роль. Текст необходимо понимать, с ним нужно уметь работать, на его основе можно и нужно учиться создавать свой текст, высказывая мнение о прочитанном.

Само слово «текст» (лат. *textus*) означает ткань, сплетение, соединение. Поэтому важно установить и то, что соединяется, и то, как и зачем соединяется. В любом случае текст представляет собой объединенную по смыслу последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связанность и цельность [2.1, с. 9]. Следовательно, тексты, с которыми работают учащиеся, должны отвечать основным дидактическим принципам.

Основные дидактические принципы текста



Общедидактические

- Опора на общее развитие личности: развитие трех сфер — интеллектуальной, эмоциональной, волевой (учащийся должен уметь преодолевать трудности).
- Развитие познавательного процесса: память, восприятие, внимание, воображение, мышление, речь.

Частнодидактические

- Отбор текста с позиций гуманизма: текст должен быть выверен с чисто лингвистической точки зрения на всех ярусах: лексика, фонетика, орфоэпия, орфография, морфология, синтаксис.
- Текст должен привлекать с эстетической точки зрения.

Текст должен отвечать следующим требованиям:

- информационная насыщенность текстового материала;
- отсутствие «привязки» к содержанию разных образовательных областей, представленных в школьном курсе;
- соответствие возрастным особенностям восприятия ученика;
- соответствие читательским и жизненным интересам учеников;
- возможность разработать задания, «готовящие к жизни», на основе данного текстового материала [3.2].

Проблема грамотности, являясь одной из злободневных в наше время, должна нацелить учителя на подбор такого дидактического материала, который на основе текста с помощью сближения многих языковых еди-

ниц поможет научить учащихся грамотно общаться, используя письменную и устную формы речи. В связи с этим любая работа, которая проводится на уроках русского языка, наряду с языковой и лингвистической компетенциями должна обеспечивать компетенцию коммуникативную. Использование текста для решения данной задачи является одним из важнейших условий, так как ушло в небытие выполнение обучающимися заданий с выбором только одного правильного ответа, что совершенно не позволяло формировать читательскую грамотность и смысловое чтение. В настоящее время в курсе изучения русского языка работе с текстовым материалом должно уделяться большое внимание и не только для того чтобы ликвидировать возникшие проблемы, но и для того, чтобы обучающиеся и выпускники школы успешно справлялись с различного рода диагностическими работами. Задания, предлагаемые составителями разработчиками КИМов ОГЭ и ЕГЭ, содержат большой материал, нацеленный на умение обучающегося работать с текстом. Кроме того, устное собеседование в 9 классе целиком и полностью построено также на работе с текстовым материалом.

Практически на протяжении всей моей педагогической деятельности в работе с обучающимися я использую комплексный анализ текста, его необходимость на уроках русского языка вполне очевидна, так как помогает решать все вышеназванные проблемы. Что представляет собой комплексный анализ текста? Чем он отличается от лингвистического анализа?

Лингвистический анализ — это анализ художественного текста, главной целью которого является представление идеи произведения, выраженной определенными художественными средствами. Это анализ, посредством которого мы стремимся максимально познать авторскую позицию, для чего во многом опираемся на литературоведческий анализ.

Комплексный анализ текста — понятие более широкое, ему могут быть подвержены тексты любой стилистической принадлежности, в том числе и художественные. Данный вид анализа предполагает целостное рассмотрение текста как самой крупной языковой единицы в единстве фонетики, орфоэпии, графики, орфографии, морфемике, словообразования, морфологии, синтаксиса и пунктуации. Работа с текстом позволяет учащемуся проявить свои знания и формирует умение ориентироваться в языковом материале. Комплексный анализ текста — достаточно

интересный и полезный вид работы, который нравится обучающимся, здесь осуществляется функциональный и системный подход к изучению языка, кроме того используются межпредметные связи.

Комплексный анализ текста на основе системно-деятельностного подхода — это своеобразная исследовательско-творческая работа, которая позволяет учащимся продемонстрировать не только полученные теоретические знания, но и языковое чутье, вырабатывает умение ориентироваться в языковом материале, формирует навык смыслового чтения. Проводиться этот вид анализа может в устной и письменной форме. Выполняя комплексный анализ текста, учащиеся не получают знания в готовом виде, а добывают их в процессе самостоятельной работы. Следовательно, комплексный анализ текста — это метод, способный сформировать требуемые современными стандартами компетенции учащихся:

- **языковая** — на основе заданий, развивающих и формирующих знания о структуре языка (звуки, слова, словосочетания, предложения и т.д.);
- **лингвистическая** — на основе заданий, опирающихся на знания лингвистической терминологии;
- **коммуникативная** — на основе заданий, формирующих умения не только грамотно писать, но и говорить, слушать, читать (читать и понимать, что ты читаешь, писать и понимать, что ты пишешь).

Применяя комплексную работу с текстом в течение всего учебного года, опираюсь на технологии личностно-ориентированного обучения, так как у каждого ребенка свои индивидуальные познавательные способности и свое восприятие текста, к достижению результата каждый идет своим путем. Это помогает не только вести постепенную целенаправленную подготовку к итоговым заданиям, но и способствует формированию универсальных учебных действий: занимаясь анализом текста, ребенок учится видеть и понимать отдельные языковые явления и их место в системе языка в целом, учится наблюдать за «жизнью» слова в лексическом контексте, интерпретировать текст. Научившись же осмысленно читать чужой текст и комментировать авторские приемы, школьник развивает и свои собственные стратегии создания связанных текстов.

Анализ результатов экзаменов (как за курс основной, так и средней школы) убеждает в том, что именно комплексная работа с текстом слу-

жит надежным средством подготовки к итоговой аттестации независимо от формы ее осуществления: к изложению, сочинению, к устным экзаменам, к ЕГЭ. При подготовке к ЕГЭ не следует увлекаться «натаскиванием», используя для этого различные формы тестирования. Ошибки в выполнении ряда заданий, прежде всего, связаны с тем, что многие учащиеся, читая текст, на основе которого им предстоит дать ответ на разнообразные вопросы, не могут глубоко понять содержание этого текста. Следовательно, для них трудными оказываются задания речеведческого характера (связанные с такими понятиями, как *стиль, тип речи, средство связи между предложениями в тексте, средства художественной выразительности*), а еще более трудным — задание написать сочинение (отзыв, рецензию, эссе) на основе прочитанного текста (ведь текст часто прочитан формально, он не воспринят, не «услышан») [3.14].

Цели комплексного анализа текста:

Предметные: формирование умений свободно пользоваться языком во всех сферах его применения; развитие научно-лингвистического мировоззрения для подготовки к ВПР, устному собеседованию и итоговой аттестации.

Общеобразовательные: создание условий для расширения мировоззрения, формирования определенных знаний, умений и навыков, необходимых для профессионального самоопределения, успешной реализации в жизни.

Развивающие: формирование связной речи (устной и письменной), умений гармонично сочетать знания грамматики и речеведческих понятий при построении текста (композиция, абзацное членение, роль знаков препинания как интонационной структуры, значение микротема в раскрытии темы и основной мысли текста, способы связи предложений).

Задачи, решаемые комплексным анализом текста:

1. Освоить методы структурного анализа: тема, идея, авторская позиция.
2. Совершенствовать навыки в изучении интонационной структуры текста.
3. Расширить представление обучаемых о взаимодействии всех компонентов анализа.
4. Способствовать овладению грамотной устной и письменной речью, нормами литературного языка.

5. Анализировать тексты разных стилей и типов с точки зрения приобретения навыков орфографической и пунктуационной зоркости.
6. Уметь пользоваться разнообразием языковых средств в собственных текстах.
7. Обогащать лексический запас.

Планируемые результаты (УУД), получаемые на основе комплексного анализа текста:

Личностные: учащиеся осознают личностный смысл учения, проявляют желание учиться, признают высокую ценность жизни во всех ее проявлениях, знают основные принципы и правила отношения к окружающей среде, ориентируются в особенностях социальных и семейных отношений и взаимодействий, в системе моральных норм и нравственных качеств, гражданского патриотизма, способны уважать личность и ее достоинства.

Предметные: у учащихся сформированы навыки комплексного анализа текста, орфографической зоркости; учащиеся способны к целостному восприятию языка в единстве фонетики, орфоэпии, графики, орфографии, морфемики, словообразования, морфологии, синтаксиса и пунктуации.

Метапредметные:

Познавательные: учащиеся выделяют и формулируют познавательную цель, проблему, умеют выразительно читать текст, определять его тему, основную мысль, стиль и тип речи, средства связи, составлять план текста. Они извлекают необходимую информацию, знают теоретический материал, умеют производить разные виды разборов, осознанно и произвольно строят речевые высказывания в устной и письменной формах; анализируют текст, выделяя существенные и несущественные признаки, определяют основную и второстепенную информации, самостоятельно осуществляют поиск необходимой информации.

Регулятивные: учащиеся осознают качество и уровень усвоения материала, самостоятельно строят свои действия, вносят коррективы и дополнения, предвосхищают временные характеристики достижения результата (когда будет достигнут результат?), оценивают достигнутый результат.

Коммуникативные: учащиеся используют адекватные языковые средства для отображения своих чувств, мыслей и побуждений, уста-

навливают рабочие отношения, умеют составлять текст, представлять конкретное содержание в форме устного и письменного высказывания, способны слушать и слышать друг друга, эффективно общаться, работать в группе.

Когда учитель отбирает текст для комплексной работы на уроках русского языка, он должен непременно принимать во внимание, что далеко не любой текст может выдержать «нагрузку» пристального внимания к каждому слову, каждому предложению. Уместно вспомнить мнение Л. В. Щербы о том, что следует анализировать тексты — «безукоризненные образцы» [3.14].

Используя комплексный анализ текста как основной метод подготовки к итоговой аттестации, в первую очередь учитываю возрастные особенности учащихся, так как этот вид работы применяю с 5 по 11 класс. Следовательно, тексты и задания к ним подбираю не только в соответствии с возрастом учащихся, но и изучаемым учебным материалом. Предлагаю учащимся тексты разных функциональных стилей и типов речи, разных жанров. В 5—6-х классах это тексты преимущественно художественного стиля, в 7—8-х добавляются тексты публицистического стиля. Текст обязательно должен привлекать учащихся с эстетической и эмоциональной точек зрения. Работа с текстом может охватывать изобразительно-выразительные средства языка, лексику, орфографию и пунктуацию, синтаксис, работу со словарями, редактирование текста, создание собственного текста на основе прочитанного. Главное — это выбор заданий для создания целостного представления о тексте и понимания авторского замысла.

Задания, составляющие комплексный анализ текста, должны включать следующие компоненты:

- *содержание* (значение) — озаглавить текст, определить тему, основную мысль, выявить проблему, доказать, что это текст. Это самый объемный компонент, он составляет 50 и более процентов от общего количества заданий.
- *функция* (назначение) — определить тип речи, стиль речи, доказать это. Объем этого и последующего компонентов примерно 25%.
- *форма* (структура) — разные виды разборов (полных или частичных), но не более одного (для разбора давать не любые слова или конструкции, а доминантные, т.е. наиболее важные для значения и назначения текста).

Например, в книжной речи уместно анализировать с разных позиций причастия, так как это ее характерный признак. Если анализируется текст-описание, должны быть задания, направленные на прилагательные, а если данный текст анализируется с точки зрения синтаксиса — на определения).

Каждое задание, с одной стороны, должно быть самостоятельно, т.е. задания необходимо формулировать так, чтобы выполнять их можно было в любой последовательности, например, от простых к сложным и наоборот. С другой стороны, при внешней самостоятельности каждого задания необходима их внутренняя взаимосвязь, т.е. одно задание должно предполагать другое.

Например: 1. Найдите в тексте 2—3 многозначных слова, выпишите их;
2. Докажите, что они многозначные.

или:

1. Прочитайте текст;
2. Докажите, что перед вами текст.

Не нужно нагромождать несколько заданий в одно, в противном случае половина может быть не выполнена. Задания нужно формулировать четко, чтобы за каждый пункт можно было поставить + или необходимое количество баллов, если работа оценивается по балльной системе.

Важно, чтобы при комплексном анализе текста в заданиях проявлялись все компетенции.

Например, анализируем текст с точки зрения орфографии:

1. Вставьте пропущенные буквы и обозначьте орфограммы.
2. Найдите и выпишите слова с орфограммой «Чередующиеся гласные в корне слова», обозначьте ее.
3. Прочитайте текст выразительно.

Выразительное чтение должно быть обязательно, практика показывает, что к старшим классам дети плохо читают. Кроме того, это задание должно быть последним, так как учащийся уже поработал с текстом, о нем он уже все знает, первое чтение — это знакомство с текстом, следовательно, рабочее чтение.

Задания для комплексного анализа текста необходимо подбирать разной степени трудности (разноуровневые): от простых до суперсложных. Желательно использовать хотя бы одно задание, которое самостоятельно, без помощи учителя учащийся выполнить не сможет. Если с помощью небольшой подсказки учащийся затем с заданием справляется, значит у него высокий уровень развития. Так мы можем прове-

ритель уровень развития учащегося. Здесь же можно говорить и о дифференцированном подходе, когда есть возможность предлагать учащимся тексты и задания к ним в зависимости от их уровня развития.

Задания стараюсь формировать по типу ОГЭ и ЕГЭ, чтобы ко времени сдачи экзаменов их формулировка не пугала выпускников, а была им достаточно знакома и отработана ими. Большое внимание уделяю заданиям на формирование языковой компетенции, так как анализ экзаменационных работ показывает, что здесь у выпускников часто возникают затруднения. Такие задания учат ребят выделять основную информацию, находить в тексте ключевые слова и детали, обобщать факты.

В старших классах для анализа использую тексты лирических произведений, которые помогают сформировать навык выразительного чтения и отработать навык понимания образительно-выразительных средств языка, необходимых, к примеру, для выполнения задания № 7 ОГЭ по русскому языку 2020 или задания № 26 ЕГЭ по русскому языку 2020.

Кроме того, опираясь на критерии оценивания экзаменационных работ и учитывая рекомендации ФИПИ [3.1], для комплексного анализа текста использую задания, связанные с композиционно-содержательным анализом, а также приемы для осмысления текста (постановка вопросов к тексту, составление плана или схемы текста, мнемотаблицы, подробный или сжатый пересказ, связанное высказывание о тексте).

Комплексный анализ текста — очень выгодный прием для подготовки к устному собеседованию и изложению, который позволяет организовать работу по осмыслению текста и его последующему воспроизведению в устной или письменной форме. Задания могут быть следующими:

1. Прочитайте текст.
2. К какому функциональному стилю речи относится текст?
3. Какого типа речи текст?
4. Определите тему текста.
5. Сформулируйте основную мысль текста.
5. Если текст не имеет заглавия, озаглавьте его.
6. Разделите текст на абзацы.
7. Определите микротемы.
8. Как соотносятся начало и конец текста?
9. На каком приеме построен текст? (сопоставление, противопоставление, быстрая смена событий, причинно-следственная связь и т.д.)
10. Поделитесь своим впечатлением от текста.

Комплексный анализ текста позволяет учащимся видеть работу каждого слова как самостоятельной единицы языка в конкретном тексте, который связывает слова в единое целое. Следовательно, этот метод призван решать еще одну немаловажную задачу — научить учащихся и особенно выпускников школы создавать свои тексты в устной и письменной форме.

На уроке комплексный анализ текста использую по-разному. Это может быть и 10—15 минут урока, и целый урок, на котором изучается новый материал, или урок повторения, или урок обобщения полученных знаний, урок развития речи, а также урок контроля. К примеру, после изучения определенной темы иногда вместо контрольного диктанта использую именно комплексный анализ текста, который позволяет на одном материале проконтролировать усвоение учащимися разных разделов языкознания. Применяя данный метод, использую индивидуальную работу учащихся с текстом и работу в группах через различные средства обучения: мультимедийная презентация, интерактивная доска, раздаточный материал. Комплексный анализ текста использую и в качестве домашнего задания, но это уже тогда, когда навык анализа текста с данным учащимся достаточно хорошо отработан.

Таким образом, текст является мощным дидактическим материалом, с помощью которого у учащихся формируются языковая, лингвистическая и коммуникативная компетенции, проверяемые в ходе итоговой аттестации (ОГЭ и ЕГЭ). Идея комплексного анализа текста не нова. Многие педагоги этот вид работы не используют в своей практике, так как не считают инновацией. Однако я придерживаюсь того, мнения, что все новое — это хорошо забытое старое. А любой текст всегда будет оставаться текстом — основной лингвистической единицей языка. В связи с этим, если мы возьмем за основу комплексный анализ текста, о котором мы узнали благодаря Т. М. Пахновой в прошлом столетии, и адаптируем его к новым условиям образования, запросы общества и государства, то будем получать достаточно хороший результат. Об этом я говорю с большой уверенностью, так как мои обучающиеся и выпускники показывают высокие результаты, выполняя те или иные диагностические работы и проходя государственную итоговую аттестацию. Уже много лет комплексный анализ текста является тем видом упражнений, по уровню выполнения которых определяют степень усвоения учащимися материала учебной дисциплины «Русский язык» в основной школе [3.5].

5-й класс

Тема: «Морфология и орфография»

Лес уже сбросил листву. Дни наступают пасмурные, но тихие. Редко выглянет солнечный луч. В такую погоду хорошо бы надеть теплую куртку, взять ружье и отправиться на охоту.

Идешь по узкой лесной тропинке и любишься молодыми березками, дубками, осинками. Как тихо кругом!

Только иногда нарушается тишина в лесу. Вдруг видишь, как белка перепрыгнет с елки на ель, упадет шишка. Легко дышать осенней свежестью.

1. Определите тему текста.
2. Выпишите предложение, в котором заключается основная мысль текста.
3. Определите тип речи данного текста.
4. Выпишите из текста 2 существительных 2-го склонения.
5. Найдите и выпишите два глагола настоящего времени.
6. Найдите в тексте наречие, выпишите его.
7. Выпишите два слова с орфограммой «Правописание гласных в корне слова, проверяемых ударением», обозначьте орфограмму.
8. Выпишите слова, в которых происходит оглушение согласного в корне слова, обозначьте орфограмму.
9. Выпишите из последнего предложения прилагательное, разберите его по составу.
10. Прочитайте текст выразительно.

Тема: «Синтаксис и пунктуация»

Пес Рябка

Я жил на берегу моря. У меня была лодка, сетки и удочки. Перед домом стояла будка, и на цепи сидел огромный пес Рябка. Он был мохнатый, весь в темных пятнах. Пес стерег дом. Кормили мы его рыбой.

Рябка привык, что мы с ним разговаривали. Я спрашивал его: «Рябка, где Володя?» Рябка хвостом завилает и повернет морду в ту сторону,

куда ушел Володя. Иногда придешь с моря без рыбы, а Рябка ждет ее. «Плохи наши дела, Рябка!» — скажешь сердито. Он вздохнет, ляжет, положит лапы на голову. Вот такой умный пес!

(По Б. Житкову)

1. Что обозначено в заглавии: тема или основная мысль?
2. Определите тип речи данного текста.
3. К какому стилю речи относится текст?
4. Определите, каким по интонации является последнее предложение.
5. Выпишите грамматическую основу первого предложения.
6. Сделайте синтаксический разбор предпоследнего предложения.
7. Выпишите из текста предложение с прямой речью, начертите его схему.
8. Выпишите из текста обращение.
9. Выпишите из текста глаголы 2-го лица единственного числа, выделите в них окончания.
10. Прочитайте текст выразительно, подготовьте его пересказ.

Тема: «Фонетика. Графика. Орфография»

- (1) *Идут геологи по тайге, и молотки их по скалам стучат.*
- (2) *Все лесные малыши разбегаются.* (3) *Серые зайчата прячутся под кусты, рыжие бельчата залезают в дупла, бурндульки забиваются в норы.* (4) *А два желтеньких лисенка высунули из норы свои мордочки и подумали: «Кто это так интересно стучит, дробь выбивает?».*
- (5) *Растерялись лисята.* (6) *Разные звери им известны, а вот зверей на двух лапах не видели.* (7) *Замахали они хвостиками и побежали к людям.* (8) *Вот чудеса!*
- (9) *Хотели геологи принести их в лагерь, но пожалели и отпустили.*
- (10) *Пусть живут на свободе!*

1. Какова основная мысль данного текста?
2. К какому типу речи относится этот текст?
3. Каков стиль речи данного текста?
4. Выпишите предложение № 9, подчеркните в нем главные и второстепенные члены предложения.
5. Выпишите из текста по одному существительному 1, 2, 3 склонения.

6. Определите количество букв и звуков в слове «добрь» (предложение 4).
7. Выпишите из текста слова с орфограммой «Правописание приставок на з- и с-», обозначьте орфограмму.
8. Выпишите из текста слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, выделите в них эти суффиксы.
9. Выпишите из текста метафоры (слова в переносном значении).
10. Прочитайте текст выразительно.

6-й класс

Тема: «Повторение. Морфология»

Когда я был мал...ньким, у нас на сен...вал... жили две ласточки. В глиня...ом гнезд... они выв...ли пт...нцов. Все было хорошо, да (не)рас... читали ласточки. Время было осе...ее, нагрязнули заморо...ки, и пропали к...мары да мошки — ласточкина еда.

С...дят родители и дети в глиня...ом гнезд..., белеют грудками, задремывают от холода и голода, того и гляди замерзнут. Спасать надо ласточ...к! А как? Еду рук они (не)примут — им нужны мошки, пойманые на лету! А где их взять?

Моя мама работает учительниц...й. По ее про...бе летчик, мамин ученик, бережно пол...жил гнездо с ласточками в к...рзинку, сверху закрыл холстом и на сам...лете отвез на юг, где было тепло и корма птицам хв...тало.

В...сной ласточки в...рнулись к себе на родину и на нашем сен...вал... вылепили три гнезда.

1. Прочитайте текст, вставьте пропущенные буквы.
2. Озаглавьте текст.
3. Определите тип речи.
4. Подберите синонимы к слову «заморозки».
5. Выпишите из текста два относительных прилагательных.
6. Найдите неверное утверждение:
 - а) *примут* — глагол в повелительном наклонении, в форме будущего времени, множественного числа, 3-го лица;
 - б) *три* — простое количественное числительное;
 - в) *вечером* — существительное в творительном падеже.

7. Выпишите из текста слово, соответствующее схеме: *приставка, корень, суффикс, окончание*.
8. Выпишите последнее предложение, подчеркните в нем главные и второстепенные члены.
9. Выпишите из текста причастный оборот с определяемым словом.
10. Прочитайте текст выразительно, соблюдая необходимую интонацию.

Тема: «Причастные и деепричастные обороты»

(1) *Есть своя (не)повторимая прелесть в ленточных сосновых борах.*
 (2) *Зелеными жгутами перехлес...нули они Пр...иртышские и Пр...обские степи.* (3) *Сосны точно б...жали с севера на юг пересекли Семипалатинскую область передохнули в сырых ключевых балках зар...ших узорчатыми папоротниками и кустами ч...рной смородины и уж снов... было двинулись (в)перед да зад...ржались увидев перед собой в...лнистые барханы.* (4) *Встали сосны пустили в землю мощ...ные узловатые корни чтобы (не)упасть от ударов жарко... ветра засл...няя собой тыловые леса от песча...ой напасти.* (5) *(Не, ни) раз порывались сыпучие курганы двинут...ся на лес но (не)доставало сил.*

(6) *И ст...ят сейчас в Пр...иртышье крепкие сосновые леса настаивают воздух на терпкой п...хучей см...ле.* (7) *Ветер нам...та...т к розовым ногам деревьев высок... снежные валы а весной зас...чатся сугробы поб...гут вешними руч...ями и напоят досыт... луга и пашни...*

(Н. Багрянов)

1. Прочитайте текст, вставьте пропущенные буквы и расставьте пропущенные знаки препинания.
2. Определите тип речи данного текста.
3. Какова тема текста?
4. Озаглавьте текст.
5. Выпишите из текста причастие, произведите его морфемный разбор.
6. Найдите и выпишите слова с орфограммой: «Непроизносимый согласный в корне слова».
7. Найдите предложения с деепричастными оборотами, запишите их номера.
8. Найдите предложение с причастным оборотом, выпишите его номер.
9. Выпишите из текста эпитеты.
10. Прочитайте текст выразительно.

8-й класс

Тема: «Вводные слова»

(1) *К одному из старейших в России роду Мещерских принадлежит Екатерина Александровна Мещерская, родившаяся княжной, пережившая войны, революции, разруху, голод, аресты, но сохранившая память, ясный ум, высоту духа, способность прощать и понимать.*

(2) *Она трудилась с самых юных лет и чересчур сетовала на то, что, скажем, мести двор, владея двумя иностранными языками, не вполне целесообразно.*

(3) *Правда, переводчицей Мещерская все-таки успела поработать.*

(4) *Как и художницей, и концертмейстером, а также мотальщицей, штопальщицей, учетчицей...* (5) *Да мало ли еще других, самых разнообразных работ выполняла Екатерина Александровна.*

(6) *Всю свою долгую жизнь пишет она записки о событиях, которым была свидетелем, об отце, гордившемся знакомством с Лермонтовым и Брюлловым, о матери, мужественно и стойко прошедшей великие потрясения и научившей этому мужеству свою дочь.*

(7) *«Я горжусь не тем, что среди Мещерских были герои, а тем, что среди героев моей Родины были и Мещерские. (8) Их много».*

1. Прочитайте текст, озаглавьте его.
2. Определить стиль текста.
3. Приведите доказательства в определении стиля текста.
4. Найдите вводные слова, выпишите их.
5. Объясните причины употребления вводных слов в тексте.
6. Сделайте морфологический разбор одного из причастий.
7. Укажите стилистическую роль причастий в тексте.
8. Подберите синонимы к слову «трудилась».
9. Выпишите номера предложений с обособленными обстоятельствами.
10. Прочитайте текст выразительно.

9-й класс

(1) *Иван стал обдумывать положение. (2) Перед ним было три пути. (3) Чрезвычайно соблазнял первый: кинуться на эти лампы и замысловатые вещицы и всех их к чертовой бабушке перебить и таким обра-*

зом выразить свой протест за то, что он задержан зря. (4) Но сегодняшний Иван значительно уже отличался от Ивана вчерашнего, и первый путь показался ему сомнительным: чего доброго, они укоренятся в мысли, что он буйный сумасшедший. (5) Был второй: немедленно начать повествование о консультанте и Понтии Пилате. (6) Однако вчерашний опыт показывал, что этому рассказу не верят или понимают его как-то извращенно. (7) Поэтому Иван и от этого пути отказался, решив избрать третий: замкнуться в гордом молчании.

(8) Полностью этого осуществить ему не удалось и, волей-неволей, пришлось отвечать, хоть и скупо и хмуро, на целый ряд вопросов...

(М. А. Булгаков «Мастер и Маргарита»)

1. Определите функциональный стиль текста и тип речи.
2. Укажите номер предложения с обособленным распространенным обстоятельством.
3. Выпишите все грамматические основы из предложения № 5.
4. Из предложения № 3 выпишите по одному словосочетанию с подчинительной связью «согласование» и «примыкание».
5. Выпишите слово с орфограммой «Чередующаяся гласная в корне слова».
6. Определите вид придаточного предложения № 6.
7. Укажите номер предложения из первого абзаца, в котором есть вводная конструкция.
8. Найдите сложные предложения с разными видами связи: бессоюзной и подчинительной, запишите номера эти предложений.
9. Укажите тип сказуемого в предложении № 1.
10. Запишите номера средств выразительности, которые использованы в тексте: 1) синекдоха; 2) умолчание; 3) эпитеты; 4) гиперболы; 5) фразеологизм; 6) метафора; 7) олицетворение; 8) ряды однородных членов.

10—11-й класс

Спишите текст, вставляя пропущенные буквы, расставляя знаки препинания.

(1) Сейчас где бы я н... жил у меня нет и в помине той жаркой радостной тяги в город которая была в юности. (2) Наоборот, я все чаще и чаще чу...твую что мне не хватает дедушкиного дома.

(3) *Может быть потому, что дедушкиного дома уже нет — старые ум...рли, а молодые переехали в город или (по)ближе к нему.*

(4) *А когда он был все не хватало времени бывать там чаще, я его все ост...влял про запас.* (5) *И вот теперь там никого нет и мне кажется что я ограблен что какой(то) мой главный корень обрубл...н.*

(6) *Даже если я там бывал ре...ко, самой своей жизнью, своим очажным дымом доброй тенью своих деревьев он помогал мне издали делал меня смелее и увере(н, нн)ей в себе.* (7) *Я был почти (не)уязвим потому что часть моей жизни, мое начало шумело и жило в горах.* (8) *Когда человек ощущает свое начало и свое продолжение, он щедрей и правильной распол...гает своей жизнью и его труднее ограбить, потому что не все свои богатства держ...т при себе.*

(9) *Мне не хватает дедушкиного дома с его большим зеленым двором, со старой яблоней (обнимая ее ствол лезла к вершине могучая виноградная лоза), с зеленым шатром гре...кого ореха.*

(10) *Сколько (не)дозрелых яблок по(с,з)бывали мы с нашей старой яблон..., сколько (не) дозрелых орехов покрытых толстой зеленой к...журой с еще нежной ск...рлупой, с еще (не)загустевш...м ядрышком внутри!*

(11) *Мне не хватает пр...сторной кухни в дедушкином доме с ее земл...ным полом с большим жарким очагом с длинной тяж...лой скамьей стоящей у очага.* (12) *На ней мы сидели по вечерам и слушали бесконечные охотничьи рассказы или рассказы о разрытых кладах в старых кр...постях.*

(13) *Мне не хватает вечерней переключки женщин с холма на холм, или с к...тловины в гору или с горы в ложбину.*

(14) *Как одинок, как чист женский голос в холодеющем вечернем воздухе!*

(15) *Я все чаще и чаще чу...твую что мне не хватает дедушкиного дома.*

(По Ф. Искандеру)

1. В каком предложении раскрывается основная мысль текста?

- 1) 1;
- 2) 5;
- 3) 7;
- 4) 8.

2. Определите стиль и тип речи текста.
 - 1) художественный стиль, повествование;
 - 2) художественный стиль, рассуждение и описание;
 - 3) разговорный стиль, повествование;
 - 4) публицистический стиль, описание.

3. Какое из данных слов и сочетаний в тексте употреблено в прямом значении?
 - 1) ограблен (в предложении № 5);
 - 2) шумело (в предложении № 7);
 - 3) очажный дым (в предложении № 6);
 - 4) богатства (в предложении № 8).

4. Из абзаца № 3 выпишите слово с чередующейся гласной в корне слова.

5. Сколько грамматических основ в предложении № 8?

6. Среди предложений 1—4 найдите сложноподчиненное с придаточным изъяснительным.

7. Среди предложений 1—6 найдите СПП с параллельным подчинением придаточных.

8. Какое из предложений 1—8 связано с предыдущим с помощью подчинительного союза и лексического повтора?

9. Среди предложений 9—12 найдите предложение с обособленным обстоятельством.

10. Какое средство выразительности не использовано в тексте?
 - 1) анафора;
 - 2) экспрессивный повтор;
 - 3) развернутая метафора;
 - 4) сравнение.

Использованные источники

1. Нормативно-правовое обеспечение

- 1.1. Государственная программа РФ «Развитие образования на 2018—2025 гг.».
- 1.2. Указ Президента России от 7 мая 2018 г.
- 1.3. Федеральный государственный стандарт основного общего образования.

2. Научная и учебно-методическая литература

- 2.1. Валгина Н. С. Теория текста. — М., Логос, 2003. — С. 9.
- 2.2. Дейкина А. Д., Пахнова Т. М. Универсальные дидактические материалы по русскому языку (6—7 кл.). — СПб.: Питер Паблишинг, 1997.
- 2.3. Дейкина А. Д. Новации в методике преподавания русского языка // Русский язык в школе. — 2002. — № 3. — С. 105.
- 2.4. Купалова А. Ю., Пахнова Т. М., Пименова С. Н., Пичугов Ю. С. Поурочное планирование: К учебному комплексу под ред. В. В. Бабайцевой «Русский язык. Теория», «Русский язык. Практика», «Русская речь». — М.: Дрофа, 2001.
- 2.5. Логвина И., Рожественская Л. Формирование навыков функционального чтения: книга для учителя. — Тарту, 2012.
- 2.6. Малюшкин А. Б. Комплексный анализ текста. — М.: Дрофа, 2006.
- 2.7. Михеева Ю. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий // Учительская газета. — 2012.
- 2.8. Никитина Е. И. Русская речь: учеб. пособие по развитию связной речи для 5—7 кл. общеобразовательных учреждений / науч. ред. В. В. Бабайцева. — М.: Просвещение, 2000.
- 2.9. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. — М.: Баласс, 2003. — С. 35.
- 2.10. Пахнова Т. М. Художественный текст на уроках русского языка // Русский язык в школе. — 1993. — № 3. — С. 31—38.
- 2.11. Пахнова Т. М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды // Русский язык в школе. — 2000. — № 4. — С. 10—18.
- 2.12. Пахнова Т. М. Русский язык. Комплексная работа с текстом: дидактические материалы. — М.: Айрис-пресс, 2006.
- 2.13. Пахнова Т. М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре // Русский язык в школе. — 2004. — № 4.
- 2.14. Пахнова Т. М. Комплексная работа с текстом // Русский язык в школе. — 2005. — № 7.

- 2.15. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008.
- 2.16. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Российская академия наук, Российская академия образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — 4-е изд. — М., Просвещение, 2011.

3. Информационные ресурсы

- 3.1. <https://ipk74.ru/upload/iblock/d7b/d7b8ede8cb86a1e5bcf3b6a815dacb44.pdf>
- 3.2. http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/2019/2019-11-05_Kuznecova.pdf
- 3.3. <https://rosuchebnik.ru/material/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-na-urokakh-russkogo-yazyka-article/>
- 3.4. <https://rosuchebnik.ru>
- 3.5. <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-analiz-teksta-pri-izuchenii-russkogo-yazyka-v-osnovnoy-shkole>
- 3.6. <http://минобрнауки.рф>
- 3.7. http://www.ug.ru/method_article/260
- 3.8. <http://www.rus.1september.ru>

ИЗУЧЕНИЕ ШКОЛЬНОГО КУРСА ЛИТЕРАТУРЫ КАК ИСКУССТВА СЛОВА

*Смирнова Т. Ю., г. Москва,
директор православной школы «Образ»,
учитель литературы высшей категории,
соавтор УМК по литературе для 5—9 классов
под редакцией А. Н. Архангельского
(издательство «Дрофа»)*

В центре школьного процесса две фигуры, учитель и ученик. Драматургия школы держится на их диалоге, их взаимодействии, иногда на их конфликте. Что же до автора учебника, то он должен помнить свое место.

А. Н. Архангельский

Начиная свои суждения со слов моего соавтора УМК по литературе для 5—9-х классов, я хочу поразмышлять о месте предмета «литература» в современной школе. Если ставить во главу угла точное знание, то этот школьный предмет, целиком и полностью замешанный на изучении плодов человеческого воображения и вымышленных образов, никак этим задачам не отвечает. Но в том-то и дело, что в современном мире есть много способов получить точное знание, в том числе и вне школы, и при этом оскудело живое человеческое общение, прямая передача опыта чувств и проживания определенных житейских ситуаций. Из-за этого скудеет навык творческого мышления, речевая практика, опыт осмысления и выражения своих эмоций.

В соответствии с изменившимся задачами современная российская школа становится тем местом, где происходит диалог в форме взаимодействия между двумя главными фигурами — учителем и учеником. А литература в этой ситуации — диалог тройной, в котором

участвуют авторы великих произведений, юные читатели и учитель, как читатель, имеющий большой человеческий и читательский опыт. Таким образом урок становится местом передачи этого осмысленного опыта, как говорится, «из полы в полу». И здесь особое место принадлежит авторам учебника, которые в первую очередь тоже выступают как наиболее опытные читатели и становятся проводниками и помощниками учителя и ученика на пути к этому осмысленному глубинному чтению, такому чтению, в котором участвуют разум, чувства и воображение.

Осознавая особую роль литературы как школы эстетического воспитания, а через него и духовного становления обучающихся, мы выстроили программу преподавания с приоритетом возрастных особенностей и интересов детей, но при этом в соответствии с федеральными образовательными стандартами и Примерной образовательной программой, что позволило нашему УМК в 2019 г. войти в список учебников, рекомендуемых Министерством Просвещения РФ.

Большая часть привычных программ по литературе для 5—8-х классов строится по хронологии, начиная в каждом классе «от Адама» и доходя к концу учебного года «до наших дней». Мы попытались сочетать в логике программы сразу несколько принципов. Во-первых, в каждом классе есть основная тема, идея года, на которую «наматываются» разные сюжеты. Так, в 5-м классе основная тема — детство. Детство человечества: миф, фольклор, священные книги человечества, рождение литературы. Детство человека: тема игры, радость творческого труда, мастерства и художества. В 6-м классе мы обращаемся к такой важной в подростковом возрасте теме, как героика, условно назвав ее: «Герои и подвиги в мировой литературе». Внутри курса соблюдается и хронология, и понятийная сторона: в начале года мы узнаем, кого считал героями автор «Илиады», а в конце — появляются сложные и близкие нашему читателю герои литературы XXI в.

7-й класс. Пути-дороги, изображение жизненного пути человека в литературе (тема странствия, открытия новых миров весьма интересна подросткам).

8-й класс. Идеалы людей, культур и эпох, выраженные в шедеврах мировой литературы (восьмиклассники доросли до осмысления идеалов, культур этносов в различные эпохи). Этот год является подготовительным к изучению исторического курса литературы.

9-й класс. История русской литературы и формирование картины мира. От древнерусской литературы до литературы первой четверти XIX столетия (здесь закладывается фундамент осмысления феномена русской литературы в контексте мировой художественной культуры).

Поскольку литература не поучение, но художественное освоение жизни, опыт сопереживания, преодоления смерти, путь к смыслу бытия, то и ракурс осмысления произведений, выбранных для изучения в соответствии с ПООП, дополнительно обусловлен этими задачами. Разговор о сущностях и смыслах всегда важен для человека, и в этом помогает неисчерпаемость и гармония текста художественного произведения, его смысловое прочтение.

Вторая построенная логическая линия программы — это освоение литературы через собственный опыт творчества. Этот принцип «от маленького писателя к большому читателю» почти 100 лет назад был гениально сформулирован М. А. Рыбниковой. И мы построили для учителя линию письменных работ учащихся, которая начинается с маленьких творческих этюдов и приходит к сложным исследовательским работам. Для того чтобы дети могли и хотели сочинять, чтобы эти сочинения стали дорогой к пониманию писателей. В учебнике и методических рекомендациях для учителя предложены необычные темы и непривычные подходы к детскому творчеству.

На протяжении 5 лет детям предлагается попробовать себя в разных жанрах, они решают различные художественные, исследовательские, литературно-критические и публицистические задачи.

Начнем с того, что у ребенка изначально есть потребность и читать, и писать. Желание писать школа упорно отбивает, формируя страх получить плохую оценку. Нужно создавать мотивацию. Теперь дети хотят, как никогда ранее, быть блогерами, авторами песен, собирать лайки под текстами ВКонтакте. Все эти формы могут быть использованы на наших уроках. Дети не пишут сочинений не потому, что нет потребности, а потому, что эта задача оторвана от потребностей их реальной жизни и еще потому, что боятся, не верят в себя. Мы предлагаем в среднем звене отказаться от оценки содержания, не связывать грамотность и качество изложения. Дать интересные темы, заменить отметку качественной оценкой, предложить систему критического доброжелательного оценивания работ друг друга — вот несколько секретов, которые

помогают снять страх и дать почувствовать значимость собственного словесного творчества.

Современные формы создания текстов и творческих работ учащихся приводят к постепенному «доращиванию» до написания сложных развернутых сочинений не по образцу (строго заданной форме), а самостоятельно — по велению души и сердца.

К 8-му классу уже достаточно писательского и читательского опыта, и в это время усложняются письменные задания, вводятся новые алгоритмы. Дети знакомятся с составлением сложного плана, схемой анализа стихотворения, пьесы, эпических жанров.

Еще один секрет состоит в том, что мы не даем сочинения по итогам изучения произведения, а если даем, то на тему, которая не рассматривалась на уроках. И это правильно: какой смысл в пересказе на бумаге того, что было обсуждено на уроке? Учебники наполнены проблемными и поисковыми заданиями на знание и понимание текста, заданиями с использованием информационных ресурсов.

Десятилетиями программа по литературе строилась как часть идеологии, как способ пропаганды идей. Идеология ушла. Литература тоже ушла? Или надо найти новую идеологию? Это было бы неразумно и снова не соответствовало бы сути предмета. Литература — это опыт человечества, выраженный в художественных образах. И важно самому заинтересоваться и детей заинтересовать этим опытом, показать актуальность произведений, написанных 1000, 500, 100 лет назад. Произведения, как клады, которые закопаны до времени и ждут нас. Вот и будем в совместной деятельности с детьми сообразно их возрасту искать эти клады посредством вдумчивого прочтения и интерпретации прочитанного через анализ текста, акцентное вычитывание, литературоведческий комментарий.

Еще одна важная логическая линия — последовательно усложняющееся введение теории литературы как инструмента к пониманию текста. Мы ведь ищем клады? А как раскопаешь без лопаты? Вот такими киркой, лопатой, фонариком и картой становятся законы и термины теории литературы.

Теория литературы — очень важный и интересный инструмент, без которого невозможно ни читать, ни писать. При правильном отношении к нему он не усложняет учебник, а наполняет его новой жизнью. Все понятия мы «открываем» как законы художественного произведе-

дения, в том числе через собственное творчество. Все они изложены очень простым «детским» языком, без лишних слов, на понятных примерах. В конце каждого года дан литературоведческий словарик. Нет необходимости зазубривать термины и определения. Чтобы забить гвоздь, не надо вызубривать техническое описание молотка. Надо дать молоток и показать, как им забиваются гвозди. Надо один раз понять, что делает рассказ интересным и как получается интрига, чтобы разобраться в том, что такое сюжет, и научиться этим термином пользоваться. Теория литературы — ключ к тайнам текста, а не нудный материал для сдачи ГИА.

В нашем УМК мы стремились, сохраняя лучшие традиции отечественного преподавания литературы, использовать принципы и подходы развивающего обучения, совместить их с требованиями ФГОС и использовать по максимуму современные формы и технологии. Кроме того, старались соединить научную глубину осмысления с простотой и доходчивостью изложения.

Еще одна из особенностей учебников — внимательная работа со словом. Почти всегда первый вопрос к тексту — словарная работа, «перевод». Ребенок должен войти в контекст эпохи, в которой происходит действие художественного произведения, поэтому при чтении и анализе добираемся до смысла всех слов, «не скользим» по общему содержанию. Понимание смысла каждого слова — единственный путь к пониманию смысла текста. Задания на разъяснение похожих по звучанию или воспринимаемых неверно на бытовом уровне слов очень важны и интересны, они начинают работать на общую читательскую культуру ребенка. Приведем несколько рядов таких слов и сочетаний:

- Ямщик — кучер-извозчик.
- Дворянин — дворник — дворовый — придворный — дворецкий.
- Гордость — надменность — чувство собственного достоинства.
- Раболепство — самоуничижение — смирение — скромность.

Слова эти смешиваются в сознании современного читателя, но если без первых двух рядов трудно понять произведения XIX века, то два последних ряда помогают понять себя и свое место в мире. На эту работу требуется немало времени. Но если мы не найдем времени на спокойное осмысление слов, начнем «затирать» их смысл. А в результате опору потеряем.

Проблемные вопросы — следующая важная составляющая наших учебников, именно с проблемных вопросов начинается читательский диалог с текстом произведения, а потом с его автором. Приведу примеры некоторых таких вопросов:

- Почему в повести «Тимур и его команда» Ольга и Георгий не верят Жене и Тимуру, хотя и любят их?
- Почему Лидия Михайловна в «Уроках французского» нарушает правило, которое сама же и установила?
- Почему в сказке «Снежная королева» бабушка в конце читает из Евангелия «Если не будете как дети, не войдете в царствие небесное?» и т.д.

А. Н. Архангельский совершенно прав в своем утверждении: «Читательский диалог с текстом, его эстетическое проживание составляют суть литературы, она несовместима с начетничеством. А значит, единого учебника по литературе просто не может быть в принципе. Хуже того, от литературы снова стали требовать “положительных примеров”, моделей правильного поведения. В то время как русская литература, и классическая, и XX, и тем более XXI в. — вся про сложность и неоднозначность жизни, а не про готовые ответы на идеологические вопросы. Читая “Героя нашего времени”, мы не получаем никакого образца для подражания. И рецепта “как не надо себя вести” тоже не получаем. Зато получаем глубокий предмет для размышления о глубочайших противоречиях личности, о столкновении героя с обществом — и с самим собой... То же и с Пушкиным. Татьяна Ларина — героиня идеальная, но ведь роман-то назван “Евгений Онегин”, и не случайно!» [1].

Обсуждаемые на конференции вопросы своевременны и важны для решения задач школьного литературного образования. Надеемся, что и наш скромный труд поможет учителям избежать «профессионального выгорания», открыть новые возможности предмета «литература», наладить диалог с учениками и получить удовлетворение от своей работы.

Использованные источники

1. Интервью с А. Н. Архангельским о новой серии учебников по литературе. — URL: <http://net.knigi-x.ru/24raznoe/873006-1-intervyu-anarhangelskim-novoy-serii-uchebnikov-literature-v-soavt-tyusmirnovoy-izdat.php>

ОСНОВНЫЕ СТРАТЕГИИ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ

*Фишман Ю. П., г. Екатеринбург,
директор ООО «Могу писать»*

Работая над сайтом «Могу писать» многие годы, я узнавала об интересном опыте коллег, старалась опробовать методические приемы, авторы которых заражали интересными идеями. Накопленного материала оказалось достаточно, чтобы уложить в систему основные методики преподавания русского языка в разделе «Орфография». Выделилось три основных подхода к изучению предмета: традиционный (научный), методики развивающего обучения, тренинговые методики. В своей основе данные подходы имеют разные представления о целях и основных методах образования, поэтому будем называть их стратегиями обучения.

Опишем перечисленные стратегии.

Я считаю, что описанные стратегии отличаются акцентами на разных этапах освоения человеком норм правописания. Сначала норма возникает, формулируется правило, затем люди правило начинают применять, учителя объясняют с его помощью правописание, появляются примеры использования правила, примеры копятыся, учащиеся работают с ними, запоминая слова зрительно и осваивая норму, знания проверяются в процессе обучения. И все это ради того, чтобы в итоге носители языка владели нормой и могли быстро и грамотно излагать мысли письменно.

Методистов, поддерживающих методики развивающего обучения, в первую очередь волнуют первый и последний этап этой цепочки, более всего связанные с реальной, а не учебной деятельностью, поскольку обучение в этой парадигме осуществляется в основном через деятельность. Дети изобретают правила, а затем пользуются ими, изобретая тексты. Все, как будет в жизни после школы. Формирование практической грамотности по отношению к творческим процессам вторично.

Таблица 1

	Тренинг грамотности	Традиционные (научные) методики	Развивающие методики
<p>Принципы</p>	<p>Запоминание созданного другими (повторенье — мать ученья) Ученики запоминают, как надо писать всеми возможными способами, которые предлагает преподаватель. <u>Предполагается, что моторные навыки должны формироваться с опорой на правительные образцы письма.</u> Осмыслению правил также уделяется много внимания, но выбор буквы ученик осуществляет после того, как проработал образцы без пропусков.</p>	<p>Осмысление созданного другими (объяснение — мать учения) Ученик должен понять правило и научиться обособивать выбор буквы или знака, пользуясь этим правилом. Образцы не предлагаются, каждый раз при выборе буквы ребенок должен проводить маленький научный анализ и осмысленно определять верный вариант. Работа по запоминанию остается на совести ученика и происходит вне урока. <u>Предполагается, что объяснение с детальным морфологическим разбором, этимологическим анализом и т.п. поможет детям лучше запомнить написание слов. Чем подробнее объяснение, тем лучше запомнится материал.</u></p>	<p>Создание теоретического материала и собственных текстов (созидание — мать учения) Ученики анализируют языковой материал, ищут закономерности и сами формулируют правила. Работа по запоминанию остается на совести ученика и происходит вне урока. После того, как ученики вывели какое-то понятие или правило, преподаватель сообщает, как это называется в официальной науке. <u>Предполагается, что теория, выведенная самостоятельно, лучше запомнится.</u> Ученики получают много творческих заданий. <u>Предполагается, что формирование навыков письма должно базироваться на развитии речи. При письме ребенок сам столкнется с трудностями и запросит необходимую информацию. И только так он хорошо запомнит.</u></p>

Продолжение таблицы 1

	Тренинг грамотности	Традиционные (научные) методики	Развивающие методики
<p>Основные упражнения</p>	<p>Обучающие упражнения (помогают запомнить слова и правила) Игры на зрительное запоминание слов («Лото», «Найди слово», «Парочки» и т.п.) Зрительные диктанты. Орфографическое чтение. Списывание текстов без пропусков букв. Запоминание таблиц с опорными сигналами Комментированное письмо. Быстрое прорабатывание большого количества тестов (с объяснением). Постоянные маленькие диктанты для самопроверки. Частые контрольные диктанты.</p>	<p>Контрольные упражнения (помогают проверить знания) Списывание со вставкой пропущенных букв и постановкой знаков препинания. Группировка слов по морфологическому признаку (списывание по столбикам). Комментированное письмо. Медленное самостоятельное выполнение тестов. Редкие контрольные диктанты.</p>	<p>Творческие упражнения (помогают выработать и применить навыки). Работа с текстами и карточками по заданию в малых группах. Творческие работы, требующие создания собственного текста (устного или письменного). Редкие контрольные диктанты.</p>

Продолжение таблицы 1

	Тренинг грамотности	Традиционные (научные) методики	Развивающие методики
<p>Что получает ученик, и какие задачи перед ним ставятся</p>	<p>Готовые правила в компактном изложении. Наборы слов на правила и словарных слов для запоминания. Задача ученика — запомнить и повторить правила и слова.</p>	<p>Готовые правила по отдельным пунктам для медленного прорабатывания каждого пункта. Слова и тексты с пропущенными буквами для отработки применения правила. Задача ученика — понять правило и научиться его использовать.</p>	<p>Готовые наборы слов на правила для анализа и вывода правила. Задания на создание собственного текста. Задача ученика — выработать понятия и правила, а потом запомнить их.</p>
<p>На чем строятся структурированные работы</p>	<p>Изучаются группы правил, параллельно идет словарная работа по специально подобранному и разбитым на группы словам.</p>	<p>Изучаются части речи и все правила, связанные с каждой частью речи, словарная работа ведется без особой системы по небольшим спискам, предложенным учебниками.</p>	<p>Сначала выводятся основные понятия теории языка. Потом при оперировании этими понятиями выводятся правила. Порядок работы с правилами не имеет особого значения.</p>
<p>Цель, которая будет достигнута в первую очередь</p>	<p>Повышение грамотности.</p>	<p>Знание правил.</p>	<p>Развитие мышления. Раскрытие творческого потенциала.</p>
<p>Для каких детей лучше подходит</p>	<p>Для правополушарных.</p>	<p>Для левополушарных.</p>	<p>Для левополушарных и правополушарных.</p>

Окончание таблицы 1

	Тренинг грамотности	Традиционные (научные) методики	Развивающие методики
Мотивация	Внутренняя (возникновение спортивного интереса при быстром заметном результате).	Внешняя (необходимость учить материал под угрозой контрольных и плохих оценок).	Внутренняя (реализация потребности в творчестве, интерес к исследовательской деятельности).
Контроль	Жесткий многоуровневый контроль.	Жесткий контроль.	Главное — участие.
Основные недостатки подхода	Не развивается мышление. Не раскрывается творческий потенциал.	При знании правил не каждый может их применять и писать грамотно. Не раскрывается творческий потенциал.	Не каждый учитель может решить проблему грамотности. Выпускники часто отказываются решать учебные задачи, результат которых известен человеку.

Ученики узнают о правописании слов постепенно по мере надобности, иногда достаточно хаотично. Потребовалось слово — ученик запросил норму, обратившись к учителю или к словарю (см. рис. 1).

РАЗВИВАЮЩИЕ МЕТОДИКИ

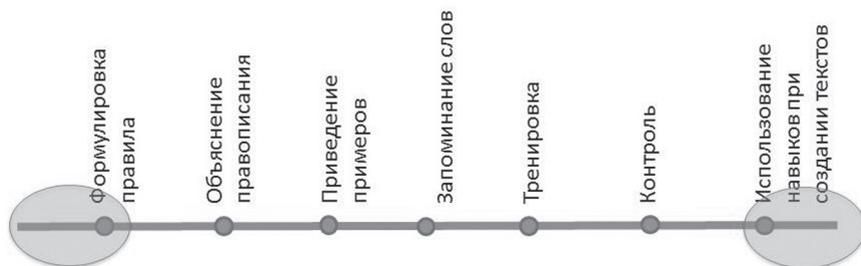


Рис. 1

Приверженцы научной стратегии ориентируются на готовые нормы, стараются постичь их наилучшим образом, в точности передать знания и проконтролировать, верно ли понята информация. Этот путь стал традиционным для современной школы. Он лежит в основе школьных программ, учебников, он предлагается в педагогических вузах, и порой как единственно возможный. Многие школьные преподаватели искренне считают приемы, связанные, например, со зрительным запоминанием, «тупой бездумной зубрежкой». Морфологический и словообразовательный разборы помогают объяснить выбор буквы. Чем глубже ученик погружается в теорию, тем больше вероятность, что при письме он выберет верный вариант. Поэтому необходимо постоянно тренироваться делать разборы и запоминать больше теоретического материала (см. рис. 2).

Тренинги грамотности — это набор исключительно учебных задач, практически не связанных ни с применением языка в жизни, ни с наукой. Учитель и ученики сосредоточены на простой цели — запомнить, как пишется, и выбирают для достижения этой цели наиболее простые и эффективные способы. Чаще всего используются сенсорно-моторные методы запоминания без объяснений. Важнейшее значение в процессе

ТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ

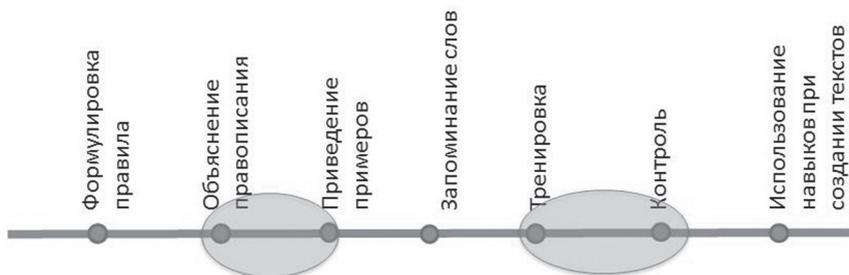


Рис. 2

имеет работа с образцами. Ученику предлагается при письме не объяснять выбор буквы, а вспоминать образ слова. Поэтому этот образ необходимо заранее многократно и по-разному предъявить: предложить списать, посмотреть на слово в игре, выделить его маркером в тексте, проговорить. Отсюда большое количество тренировочных упражнений. Теория упрощена настолько, насколько это возможно, правила объединены в блоки, которыми легко оперировать (см. рис. 3).

ТРЕНИНГ

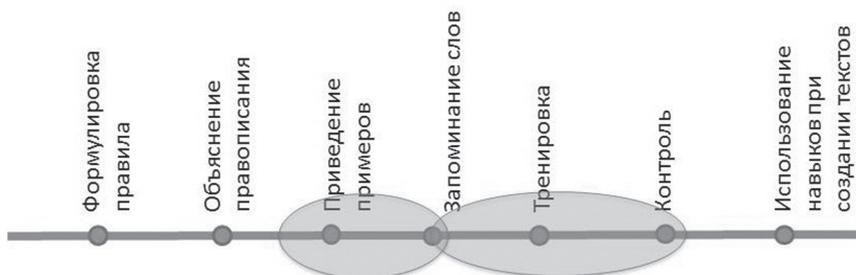


Рис. 3

Если признать, что наша основная цель — формирование практической грамотности учеников, необходимо выбрать тренинговые методы. Если исходить из того, что письмо в первую очередь нужно человеку для создания собственных текстов, необходимо развивать мышление и креативность. Традиционные же методы позволяют подготовить к научной деятельности будущих филологов, но проигрывают по многим параметрам и развивающему обучению, и тренингу. Выпускники школ, которые учатся по обычным программам, часто не могут похвастаться ни грамотным письмом, ни развитой речью, ни гибким мышлением. А если и могут похвастаться, значит, преподаватель в значительной степени все же использовал элементы развивающего обучения или тренинговые упражнения. Или то и другое в каком-то соотношении.

В чистом виде таких стратегий не существует. Каждый педагог, каждый автор учебника старается в той или иной мере, в тех или иных пропорциях совместить все три подхода. Разделить и описать стратегии все же имело смысл. Опираясь на предложенную таблицу и схемы, преподаватели смогут разобраться, что и зачем они делают в каждый момент на уроке. Это позволит уточнить цели и задачи урока, проверить соответствие задач целям, не упустить важной части процесса обучения.

Использованные источники

1. Научная и учебно-методическая литература

- 1.1. Ахременкова Л. А. К пятерке шаг за шагом или 50 занятий с репетитором. Русский язык. Сборники для 5, 6, 7, 8 классов. — М., 2006.
- 1.2. Бакланова И. И. Тематические тесты по русской орфографии и пунктуации. — М., 2010.
- 1.3. Великова Л. В. Русский язык. Навигатор для старшеклассников и абитуриентов. — М., 2018.
- 1.4. Жедек П. С. Использование методов развивающего обучения на уроках русского языка в младших классах. — Томск, 1992.
- 1.5. Меженко Ю. С. Поддержка и опора. — Донецк, 1998.
- 1.6. Меженко Ю. С. Психолого-педагогическая организационно-методическая система интенсивного обучения В. Ф. Шаталова. — URL: https://uznajka.com/images/pdf_files/20151217_3215.pdf
- 1.7. Парамонова Л. Г. Легкий способ стать грамотным. — М., 2009.

- 1.8. Поль Е. В. Прием списывания как средство формирования орфографии // Начальная школа. — 1997. — № 1.
- 1.9. Разумовская М. М. Методика обучения орфографии в школе. — М., 1996.
- 1.10. Соболева А. Е. Емельянова Е. Н. Русский язык. Пишем грамотно. Советы нейропсихолога. — М., 2009.
- 1.11. Соболева О. Л. Русский язык. УМК для четырехлетней начальной школы. — М., 2001.
- 1.12. Тоцкий П. С. Орфография без правил. — М., 1991.
- 1.13. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки. Из опыта работы школ Донецка. — М.: Педагогика, 1980.
- 1.14. Штоль А. А. Русский язык для старшеклассников в таблицах. — Новосибирск, 2007.

2. Информационные ресурсы

- 2.1. <https://mogu-pisat.ru/>
- 2.2. <http://uznajka.com/>
- 2.3. <https://vsrussian.com/>
- 2.4. <http://igroteka-rebus.ru/methodcabinet>
- 2.5. <https://www.facebook.com/pg/olgasobolevamos>
- 2.6. <https://www.facebook.com/katja.ivash>

ЭФФЕКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЭТАПАХ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО, СРЕДНЕГО ОБЩЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Шкотова Т. В., г. Муравленко ЯНАО,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Школа № 4»*

Использование арт-технологий на уроках русского языка и литературы

Несмотря на всю трудность педагогической профессии, она приносит иногда ни с чем не сравнимые минуты счастья.

М. Кнебель «Поэзия педагогики»

Арт-технологии — это творческая деятельность, направленная на создание чего-либо нового с помощью средств искусства. С точки зрения педагогики, такая форма воспитательной работы помогает учащимся сформировать собственную позицию, способствует самоопределению. Арт-технологии имеют следующие преимущества:

1. Возможность учеников создавать что-то новое.
2. Возможность самовыражения. Ученик в процессе выполнения заданий подходит к нему творчески, при этом выразив свои эмоции, отношение к чему-либо. Это раскрывает его внутренний мир, таланты. Арт-технологии способны заинтересовать учащегося, дать возможность развить фантазию и творческое мышление.
3. Возможность коммуникации. Это очень важно для детей-интровертов. Арт-технологии позволяют передать то, что невозможно

выразить с помощью слов. Кроме того, при выполнении заданий возможно объединение учеников в группы, что способствует развитию коммуникативных навыков.

Ниже изложено описание применения основных приемов арт-технологий, успешно применяемых мною на уроках русского языка и литературы.

Библиотерапия

Библиотерапия — это прием арт-технологий, использующий литературу как способ откорректировать психическое состояние ученика. Человек читает и ассоциирует себя с героем произведения и ситуациями, в которые он (герой) попадает. Все чувства и переживания героя становятся личными переживаниями.

Этот прием особенно распространен в коррекционных классах. От обычного чтения библиотерапия отличается направленностью на коррекцию личностных нарушений у детей. Также с помощью библиотерапии возможно стабилизировать психологическое состояние ребенка (снизить проявление агрессии и враждебности, создать оптимистичное настроение), помочь детям избавиться от пагубных привычек и приобрести полезные социальные навыки, научить их анализировать свои поступки.

В классах, где на постоянной основе проводятся занятия с применением библиотерапии, отмечается снижение у учащихся уровня конфликтности, умение работать в группе, смена эгоистических установок на альтруистические (забота о товарищах), увеличение словарного запаса, умение формулировать свои мысли. Кроме того, в ходе проведения занятий у детей происходит формирование новых представлений о мире, проявление собственных поведенческих позиций, необходимых для социализации и, конечно, приобщение к художественной литературе.

Театротерапия

Театротерапия позволяет детям не только разыгрывать сценки, но также «работать» с эмоциями и своими личностными особенностями, развиваясь в группе. Театральная терапия тесно связана с танцевдвигатель-

тельной терапией, что позволяет сделать уроки интереснее и увлекательнее для детей.

Помимо применения театротерапии на уроках литературы приветствуется посещение различных выставок, драматических, кукольных и оперных театров. Такая внеучебная деятельность дает детям возможность не только прикоснуться к прекрасному (что тоже немаловажно), но и совершенствовать механизмы социальной адаптации.

Несомненное преимущество театротерапии заключается в том, что она требует небольших затрат: для постановок необходимо немного реквизита. Если материала недостаточно, дети с радостью изготовят его самостоятельно. Создание реквизита способствует развитию воображения, улучшению мелкой моторики.

Этот прием арт-технологий также подходит для учеников с умственной отсталостью — практика показывает, что такие дети с радостью включаются в процесс, а это напрямую положительно влияет на их развитие — улучшается речь, память, коммуникативные навыки.

Таким образом, театротерапия подойдет для любого ученического контингента. Однако учителю обязательно необходимо учитывать следующие принципы:

- 1. Простота.** Следует составлять программу так, чтобы учесть особенности учеников.
- 2. Цикличность.** Материал нужно давать ученикам не весь сразу, а по мере усложнения.
- 3. Постоянство.** Необходимо систематичное применение театротерапии на уроках.
- 4. Созидательность.** Главная цель этого приема арт-технологий заключается в развитии фантазии и в формировании характера учеников.

Педагоги, использующие театротерапию на уроках, отмечают, что такой вид деятельности развивает умственные и познавательные способности учеников, учит их импровизации, развивает фантазию и увеличивает словарный запас. Детей и подростков, участвующих в театральных постановках, с уверенностью можно назвать творческими личностями — они артистичны, харизматичны и музыкальны. Также они легки в общении — этот прием учит работать детей в группе, выражать, а порой отстаивать свое мнение, а где-то быть более гибкими.

Изотерапия

Пожалуй, изотерапия является самым популярным методом арт-технологий. К ней относятся не только живопись, но и скульптура, фотография, создание элементов декора.

С помощью изотерапии ученики психологически разгружаются. Недаром психологи рекомендуют выплескивать свои негативные чувства на бумагу. Это особенно важно для детей с девиантным поведением или переживающих сильные эмоциональные потрясения, психологические травмы или испытывающих угнетенное депрессивное состояние.

Посредством рисования, валяния скульптур из глины или лепки из пластилина дети переносят свое настроение на работы. В ходе анализа, описания работ преподавателю легче вывести ученика на контакт, это особенно важно для детей с меланхоличным или флегматичным темпераментом.

Возможен также групповой формат создания каких-либо работ. Это учит детей коллективной работе, повышает коммуникабельность, создает дружественную атмосферу в классе.

Музыкотерапия

Далеко не всегда применение в образовательной деятельности приемов арт-терапии дает положительный результат. Причина заключается в отсутствии творческих способностей или интереса у учеников. Далеко не каждый обладает артистизмом и харизмой или имеет талант к живописи, не все любят читать, анализировать произведения и т.д.

В таких случаях как нельзя лучше подойдет музыкотерапия. Этот метод заключается не только в игре на музыкальных инструментах, но и в прослушивании музыки различных направлений.

Преподавательская практика показывает, что применение музыкотерапии на уроках русского языка и литературы развивает мыслительную деятельность детей и побуждает учащихся к творчеству, развивает речевые способности.

Так, например, на уроках русского языка или литературы можно предложить детям написать сочинение (по какому-либо произведению

или на какую-то другую тему), а фоном включить музыку, например, опер А. Моцарта, или А. Вивальди.

Допустим, в качестве фоновой музыки к поэме А.А. Блока «Двенадцать» можно использовать Этюд № 12 («Революционный») Ф. Шопена. Например, при изучении лирики С.А. Есенина звучат не только песни в исполнении профессиональных исполнителей, но и сами ученики, играя на гитаре, исполняют музыкальные отрывки из песен на стихи замечательного поэта. Ведь музыка помогает научиться более глубоко и разносторонне воспринимать художественное произведение, «вслушиваться» в него, развивает внутренний слух и внутреннее зрение, которые составляют основу развития творческого воображения, необходимого любому человеку. Музыкальные ассоциации позволяют подчас раскрыть тайну литературного образа.

Музыка может звучать на уроке и как самостоятельное произведение, и во время рассказа преподавателя, и в момент чтения произведения и даже его анализа. Сопоставление литературного текста с музыкальными произведениями позволяет пробудить читательское воображение и углубленно прожить многие эпизоды текста, что способствует активизации деятельности учащихся, созданию учебного диалога на уроке.

Таким образом, оптимальность обучения достигается через творчество, а перечисленные выше приемы позволят сделать уроки русского языка и литературы интересными, креативными, качественными, доступными, воспитать «большого читателя».

Конечно, рассмотрены далеко не все возможные приемы и формы работы, способствующие эмоционально-образному развитию обучающихся на уроках русского языка и литературы. Этот перечень должен быть поистине бесконечен, ибо каждый урок — это урок совместного творчества учителя и ученика, урок духовности и человеколюбия. Только такие уроки позволяют формировать творческую личность, способную постигать красоту мира, самостоятельно “жить, думать, чувствовать, творить, свершать открытия”.

Использованные источники

1. Научная и учебно-методическая литература

- 1.1. Василенко И. А., Шевелюхина И. В. Театрализованная деятельность и театротерапия в работе с одаренными детьми // Инновационные педа-

- гогические технологии: мат-лы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2019 г.). — Казань: Молодой ученый, 2019. — С. 1—3.
- 1.2. Домашкевич А. Д. использование театротерапии в работе с детьми с умственной отсталостью // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат-лам LIV междунар. студ. науч.-практ. конф. — 2017. — № 6 (54).
 - 1.3. Методика преподавания литературы: учебник для студ. пед. вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; под ред. О. Ю. Богдановой. — 3-е изд., испр. — М.: Академия, 2005.
 - 1.4. Арт-терапия в эпоху постмодерна / под ред. А. И. Копытина. — СПб.: Речь, 2002.
 - 1.5. Кокоренко В. Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий. — СПб.: Речь, 2005.
 - 1.6. Маранцман Е. К. От образа к смыслу: Развитие образного и концептуального мышления школьников на уроках литературы. — СПб.: Наука: Сага, 2005.

2. Информационные ресурсы

- 2.1. <https://naturopiya.com/art-terapiya/vidy-i-metody/izoterapiya-iscelenie-cherez-tvorchestvo.html>
- 2.2. <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2016/10/23/teatralnye-metody-art-terapii-v-rabote>

Направление 3
МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Полиязычие — основа формирования
поликультурной личности

*Бирманова Ж. К., г. Актобе,
преподаватель Актюбинского регионального
государственного университета им. К. Жубанова,
магистр гуманитарных наук*

Современному обществу требуются люди, умеющие быстро адаптироваться к изменениям, происходящим в постиндустриальном мире. Объективной исторической закономерностью в настоящее время является повышение требований к уровню образованности человека. В новых обстоятельствах процесс обучения в школе, в вузе должен быть ориентирован на развитие компетентностей, способствующих реализации концепции «образование через всю жизнь».

В Послании Президента Республики Казахстан — Лидера нации — Н. А. Назарбаева народу Казахстана Стратегия «Казахстан-2050» говорится о том, что «...для современного казахстанца владение тремя языками — это обязательное условие собственного благополучия» [1, с. 1].

Возникает вопрос об организации полиязычного образования человека, способного к активной деятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умение жить в мире и согласии с людьми разных

национальностей, рас и верований. Основание необходимости приоритета родного языка культуры в целом, который, активно адаптируя языки других народов, укрепляется в своем богатстве и уникальности, — это тот методический принцип, который выдвигается в качестве концептуального решения социально-философских проблем гуманизации полиязыкового образовательного пространства современного мира.

Язык — это объективная реальность. Язык таков, каким является общество. Языковой плюрализм в Казахстане рассматривается сегодня как следствие осуществленных общественно-политических и экономических реформ. К данным реформам относятся следующие преобразования: казахстанское общество становится более открытым, наше государство входит в мировое сообщество, развитие и укрепление межгосударственных политических, экономических и культурных связей. Все вышеназванное способствует тому, что иностранные языки в настоящий момент востребованы обществом. Владение иностранными языками расширяет профессиональную компетентность специалиста, открывает доступ к ресурсам мирового значения, делает специалиста конкурентоспособным не только в национальном, но и в мировом масштабе.

Программа полиязычного обучения предусматривает создание новой модели образования, способствующей формированию конкурентоспособного в условиях глобализации поколения, владеющего языковой культурой. Знание казахского, русского и английского языков даст молодежи ключ к мировым рынкам, науке и новым технологиям, создаст условия для формирования мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, казахстанской и мировой культурам. В последние годы сделаны реальные шаги к внедрению новой модели образования в вузах: реформируются стандарты образования, открыты специальные отделения, где преподавание ведется на трех языках [2, с. 19—23].

Программа полиязычного образования, внедряемая в Казахстане, является уникальной и подразумевает, в отличие от западных аналогов, параллельное и одновременное обучение на трех языках.

По мнению Первого Президента Н. Назарбаева, «...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство... Поликультурность Казахстана — это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиат-

ские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности» [1, с. 2].

Несомненно, основой формирования поликультурной личности является полиязычие. Полиязычие рассматривается как действенный инструмент подготовки молодого поколения в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира. В этой связи понимание роли языков в современном мире ставит перед нами вопрос обучения языкам и повышение уровня языковой подготовки. Система принципов обучения в системе полиязычия: казахский язык — русский язык — английский язык.

В Актюбинском региональном государственном университете имени К. Жубанова преподавателями языковых кафедр проводится системное многоуровневое обучение казахскому, русскому и иностранному языкам, направленное на приобретение студентами межкультурной коммуникативной компетенции, умения соотносить языковые средства с конкретными сферами, ситуациями, условиями и задачами общения.

Наряду с практической целью (обучение общению) языковое обучение в вузе ставит образовательные и воспитательные цели. Достижение образовательных целей означает расширение кругозора студентов, повышение уровня их общей культуры и образования, а также культуры мышления, общения и речи. Реализация воспитательного потенциала языкового обучения проявляется в готовности студентов как будущих специалистов содействовать налаживанию межкультурных и научных связей, представлять свой вуз, страну на международных конференциях и симпозиумах, относиться с уважением к духовным ценностям других стран и народов [3, с. 198].

Одной из задач приобщения молодого поколения к универсальным, глобальным ценностям, формирования у студентов умений общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур в мировом пространстве. В этой связи понимание роли языков в современном мире ставит перед нами вопрос обучения языкам и повышения уровня языковой подготовки не только учащихся, но и преподавателей, которые должны знать свой родной язык и язык международного общения — английский. Главная цель, стоящая перед преподавателями и студентами вузов, — это развитие поликультурной личности, знающей обычаи и традиции своего народа, владеющей несколькими языками, способной осуществлять коммуникативно-деятельностные операции на

трех языках во всех ситуациях, стремящийся к саморазвитию и само-совершенствованию [3, с. 201].

Содержание поликультурного образования многоаспектно и отличается высокой степенью междисциплинарности, что позволяет рассматривать проблемы поликультурного образования в составе учебных дисциплин гуманитарного, естественнонаучного, художественно-эстетического циклов и специальных курсах по истории и культуре отдельных народов.

Таким образом, для формирования конкурентоспособного специалиста, коммуникабельной позитивной личности, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающей развитым пониманием и чувством уважения других культур, умением жить в мире и согласии необходимо поликультурное и полиязычное образование.

Использованные источники

1. Назарбаев Н. А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. — 2007. — № 33 (25278). — С. 1—2.
2. Байниева К. Т., Хайржанова А. Х., Умурзакова А. Ж. Системно-целостный подход к полиязычному образованию в Казахстане // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2013. — № 10. — С. 198—201.
3. Жетписбаева Б. А., Аринова О. Т. От идеи «Триединство языков» Н. А. Назарбаева до полиязычного образования в Казахстане // Вестник Карагандинского государственного университета. Сер. Педагогика. — 2012. — № 4 (68). — С. 19—23.

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

*Коробкова Т. В., г. Актобе,
старший преподаватель Актюбинского
регионального государственного
университета имени К. Жубанова,
магистр гуманитарных наук*

Лингвокультурологические представления студентов, изучающих русский язык как неродной, во многом зависят от объективных (ментальность, различие культур) и субъективных (слабое владение языком, нежелание изучать язык, неприятие каких-либо реалий русского быта) причин. Лингвокультурологические представления опираются на знание общих представлений, стереотипов поведения, суждений и оценок людей одного этноса, выраженных в их родном языке. Любой язык отражает и сохраняет наиболее важные общие представления народа, его мировоззрение и мировосприятие.

Последние исследования лингвистов сходятся в том, что процессы овладения русским языком как неродным и формирование лингвокультурологических представлений являются взаимосвязанными. Изучаемый неродной язык, в частности русский, является вторичной языковой компетентностью, которая наслаивается на первичную языковую компетенцию, уже сформированную на базе родного языка.

Формирование «вторичной» языковой личности студента, изучающего русский язык как неродной, является одной из насущных и ведущих задач преподавателя русского языка. Данная задача выполнима путем приобщения студентов к национальной культуре русского народа, язык которого они изучают. Необходимый уровень коммуникативной компетенции легче и быстрее сформировать посредством изучения культуры, традиций, обычаев народа изучаемого языка. Полагаем, что дан-

ная задача осуществима при чтении художественных текстов на занятиях по русскому языку [1].

Один и тот же язык, один и тот же общественно-политический, социально-культурный опыт формирует у членов определенного общества сходные лингвокультурологические представления. В каждом языке есть основные ключевые понятия. Для того чтобы признать то или иное слово ключевым словом культуры, нужно, чтобы оно было общеупотребительным, частотным, было в составе фразеологизмов, пословиц, поговорок и т.д. Работа над такими понятиями помогает раскрыть ментальные представления народа-носителя изучаемого языка.

В русской культуре к таким ключевым понятиям можно отнести слова: «сила», «душа», «добро», «единство», «уважение», «страх» и др. Понятие «страх», несмотря на то, что русскому человеку не приписывается традиционно это чувство как ведущее, все же занимает важное место в русском языковом сознании и довольно часто встречается в художественных текстах. Толкование слова «страх» в современных русских словарях в принципе схожи.

Наиболее широкая трактовка слову «страх» дается в словаре Т. Ф. Ефремовой:

1. Состояние сильной тревоги, боязни, беспокойства, душевного волнения от грозящей или ожидаемой опасности.
2. Выражение, проявление тревоги, беспокойства, боязни.
3. То, что вызывает сильную боязнь, тревогу, беспокойство.
4. перен. разг. Кто-либо, что-либо, представляющее угрозу для кого-либо.
5. разг.-сниж. Употребляется при выражении изумления от чего-либо, восхищения или ужаса в отношении кого-либо, чего-либо многочисленного или очень большого, сильного [2].

Следует также обратить внимание на определение, данное в Философском словаре: «Страх — глубинное человеческое состояние, порождаемое способностью человека осознавать несовершенство мира, его коллизии и угрозу человеческому существованию» [3].

Из вышесказанного вытекает, что страх — это эмоциональное состояние человека, реакция на угрозу его жизни. Чувство страха — сильно выраженная эмоция, которая напрямую связана с напряженностью чувств и переживаний. Анализ фразеологизмов, крылатых выражений, паремий позволяет говорить о том, что семантический смысл понятия СТРАХ

в русском языке передается различными словами и выражается широким спектром слов: тревога, боязнь, опасение, испуг, жуть, страх, ужас. Все лексические значения, представленных выше слов, указывают на многогранность эмоции страха: предчувствие (тревога) — неудержимое неконтролируемое состояние (жуть, страх) и подавленность, ощущение как наивысшее проявление (ужас).

На СТРАХ в русском языке «реагирует» весь человеческий организм: сердце (с упавшим сердцем, сердце оборвалось), язык (язык прилип к гортани, язык отнялся), дыхание (не смейдохнуть), глаза (глаза на лоб лезут), лицо (лицо побелело от страха, лица нет, перекошило от страха), зубы (зуб на зуб не попадает), волосы (волосы становятся дыбом), кровь (кровь стынет в жилах), внутреннее состояние (поджилки трясутся), кожа (мороз по коже дерет, мурашки бегают по спине) и т.д.

В русских пословицах, произведениях фольклора и в творчестве русских писателей (например, А. С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке», «Капитанская дочка», Н. В. Гоголя «Шинель», «Вий», сказка М.Е. Салтыкова-Щедрина «Премудрый пескарь», А. П. Чехова «Человек в футляре», «Страх» и т.п.) довольно часто указывается на чувство страха, которое сопровождает жизнь русского человека.

О русском народе обычно не говорят, как о трусливом. Чаще он воспринимается, как бесшабашный, способный на смелые, порой безрасчетные поступки. Роль страха в жизни русского человека, в развитии русского общества очень велика. Русский народ, переживший многие тоталитарные системы, столетиями жил в страхе как перед религиозными догмами, так и перед государственной машиной России, перед всем иностранным и выше стоящими и власть имущими. При этом история русской нации доказывает, что страх очень часто заставляет русский народ идти против власти, проявлять свои лучшие качества, действовать объединено, иной раз вести себя даже нелогично. Многие в русском характере, в укладе русского быта объяснимо, если учитывать значение чувства страха в жизни россиян. Эту национальную особенность обязательно следует разъяснить студентам, изучающим русский язык как неродной.

При использовании слова «страх» студентами казахского отделения, возникает ряд трудностей. Опрос выясняет, что в основном студенты знают и используют лишь одно из всех значений слова «страх». Все опрошенные, используя разные формулировки, остановились на

трактовке «страха» как чувстве очень сильного испуга, сильной боязни. И это при том, что в казахском языке толкование слова «қорқыныш» («страх») во многом схоже с русским пониманием. Для обозначения разных уровней страха в казахском языке используются и такие слова как «үрей», «қауіп», «зәре», которые передают эмоциональные оттенки состояния страха. Например, «қауіп» означает опасность, «зәре» — сильный испуг, а слово «үрей» используется, когда говорится о паническом ужасе.

При работе над словом «страх» студентам, изучающим русский язык как неродной, можно предложить ряд заданий, которые помогут понять, в каком смысле употребляется данное слово и какое место занимает указанное чувство в ментальном портрете русского человека.

Задания

1. Объяснить семантику слова «страх».

2. Подобрать фразеологические обороты и крылатые выражения со словом «страх» и объяснить их значение.

Страх сколько, страх божий, страх как, рыцарь без страха и упрека, яне за страх, а за совесть, умрешь со страха, у страха глаза велики и т.п.

3. Распределить фразеологические обороты и крылатые выражения, при этом следует выбрать правильное значение из перечисленных значений.

Под страхом, держаться на страхе, труса праздновать, бояться, как черт ладана и т.д.

4. Прочитать отрывки из художественных произведений и соотнести со значениями слова «страх», соответствующий отрывку из художественного произведения.

Страх опасности в десять тысяч раз страшнее самой опасности (Д. Дефо).

Все хотят, чтобы что-нибудь произошло, и все боятся, как бы чего-нибудь не случилось (Б. Окуджава).

Страх какой-то! — вымолвила няня (А. С. Пушкин).

Человек не станет свободным, пока не преодолеет страха смерти (А. Камю).

Кто говорит, что на войне не страшно, тот ничего не знает о войне (Ю. Друнина).

Бояться горя — счастья не знать (И. Гете).

Он пугает, а мне не страшно (Л. Н. Толстой).

Красота — это страшная сила! (С. Надсон) и т.п.

5. Распределить в таблице примеры правильного и неправильного использования слова «страх» в предложениях.

6. Продолжить предложенные пословицы.

Герой известен в борьбе, а трус — ...

Кто вперед идет, того...

Кто боится огня, бежит и от...

Не делай зла — не будешь в...

На всяку беду ... не напасешься и т.п.

7. Прочитать и объяснить смысл русских пословиц о страхе.

Волка бояться — в лес не ходить.

Боязливому и своя тень страшна.

В баню идти — пару не бояться.

Бояться саранчи — не сеять и хлеба.

Хорошо медведя в окно дразнить.

Пуганая ворона и куста боится и т.д.

8. Вспомнить пословицы казахов, в которых использовано слово «страх».

Өлімнен қорыққан өлімге жүгіреді. — Кто смерти боится, тот к смерти стремится.

Алысқан жауга арқаңды көрсетпе. — Спину врагу показать — о своем страхе ему рассказать.

Проанализировав ответы студентов на предложенные задания, можно выделить ряд недопонимания некоторых значений слова «страх». Больше всего затруднений вызывает значение, связанное с выражением изумления от чего-либо, восхищения или ужаса в отношении кого-либо, чего-либо многочисленного или очень большого (например, «Я *страх* люблю таких молодых людей» Н. В. Гоголь или «А дело-то на свадьбу

страх похоже» А. С. Пушкин). Скорее всего затруднения связаны с тем, что студенты в повседневном общении на русском языке редко пользуются разговорно-сниженной речью, им в силу малой начитанности не знакомо подобное употребление данного слова.

При формировании языковой картины мира у студентов, изучающих русский язык как неродной, огромную роль играет работа с пословицами и поговорками, которые являются тем пластом народной мудрости, который полностью раскрывает и культуру, и менталитет русского народа. Студентам рекомендуется предложить ряд пословиц для объяснения их смысла: *Жить страшнее, чем умереть; Всяк страх изгоняет любовь; Глупому не страшно и с ума сойти; То не страх, что вместе; а сунься-ка один; В согласном стаде волк не страшен; Один со страху помер, другой ожил.* В целом студенческая аудитория справляется с заданием, так как предварительная работа была связана с восстановлением текста пословиц.

Итогом работы может стать подбор пословиц казахского народа, в которых использовано слово «страх». Студенты предлагают ряд пословиц, проводя параллели с русским языком: *Өлі бураның басынан тірі атан қорқады.* (Верблюжей мертвой головы и атан испугается), *Қорқақтың қолы қысқа.* (Коротки у труса руки), *Шегірткеден қорыққан егін екпес.* (Саранчи бояться — хлеб не растить). Подобное задание помогает выяснить, насколько студенты понимают значение слова «страх» и умеют использовать его в речи. Использование изучаемого слова в речи и является показателем того, что оно прочно вошло в лексику студента.

Широта и полнота познаний о языковой картине мира — это выход на когнитивный уровень языковой личности, поэтому очень важно научить носителя образа мира одной социально-культурной общности понимать носителя иного языкового образа.

Использованные источники

1. Колесов В. В. Русская ментальность в языке и тексте. — СПб.: Петербургское Востоковедение, 2006.
2. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000.— 1233 с.
3. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. — М.: Республика, 2001.— 719 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ, КОММУНИКАТИВНОЙ И ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ, ДЕТЕЙ СЕМЕЙ-ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ И МИГРАНТОВ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЫ

*Лобинская С. С., г. Салехард,
учитель русского языка и литературы
МАОУ СОШ № 1 им. Героя Советского Союза
И. В. Королькова*

На территории Российской Федерации государственным языком является русский. Для большинства детей-билингвов русский язык не только не является неродным, но и не был языком обучения, он изучался как предмет. На сегодняшний день в школах ближнего зарубежья, откуда идет основной поток трудовых мигрантов в нашу страну, наблюдается тенденция к сокращению или вообще прекращению количества часов, отводимых на изучение русского языка в школах. Таким образом, уровень владения русским языком этой категории обучающихся не соответствует требованиям, предусмотренным государственным образовательным стандартом по русскому языку для школ Российской Федерации. Поэтому возможно определить основную вытекающую отсюда проблему — плохое знание или почти незнание русского языка. Эта проблема влечет за собой ряд других, которые существенно мешают социализации ребенка-билингва и его успешности в учебе, т.е. сложность изучения учебного материала, трудность в общении со сверстниками и учителями, проблемы в адаптации.

Ямало-Ненецкий автономный округ — один из субъектов Российской Федерации, где процент трудовых мигрантов высок, поэтому эта проблема особо актуальна. Государственная миграционная политика ориентирована на привлечение именно высококвалифицированных спе-

специалистов (Канада, США, Германия и др.). Для того чтобы такой специалист был заинтересован в долгосрочном трудовом сотрудничестве, необходимо создать условия для полноценного пребывания в России не только одного человека, но и всей его семьи, в состав которой входят дети, получающие образование в русской школе. На данный момент дети трудовых эмигрантов обучаются, согласно закону «Об образовании» [1.1], в общих классах и неизбежно попадают в число неуспевающих из-за языкового барьера, что вынуждает родителей увозить их обратно на Родину, тем самым провоцируя высокооплачиваемого специалиста переосмыслить планы по взаимодействию и сотрудничеству с Российской Федерацией.

Высокий уровень плотности билингвов на территории полуострова обусловлен тем, что наибольшие темпы промышленного освоения Ямала приходилось на 80-е годы XX в., что сопровождалось притоком огромного количества людей из всех регионов бывшего СССР, но главным образом из России и Украины. Ежегодно приезжало от 40—50 тыс. человек, выбывало от 20 до 30 тыс. К середине 80-х в миграционный процесс вовлеклось 30—40% всего населения. На сегодняшний день это многообразие национальностей пополняется специалистами из Европы и Азии в связи с активным развитием региона, привлекающим компании с иностранным капиталом (АО Распан Интернешнл, АРТИГАЗ, Ямал СПГ и др.), поэтому национальное расслоение очень разнообразно:

- коренные народы Севера (ненцы, ханты, манси, селькупы и др.);
- трудовые мигранты из стран СНГ и их дети (подростающие или уже выросшие);
- трудовые мигранты и стран Европы и Азии и т.д.

Стоит отметить тот факт, что в Салехарде нет специализированных центров для работы с обозначенным сегментом детей. С детьми-билингвами пытаются работать учителя, не имея на эту работу ни времени, ни нужной квалификации (преподавание русского языка как иностранного (неродного)). В результате дети семей мигрантов остаются в слепой зоне нашего образования, занимают последние парты в классе и самостоятельно преодолевают непосильное препятствие, а качество образования в школах, где процент детей из семей мигрантов особо высок, стремительное снижается.

Работая с детьми из семей мигрантов, учитель русского языка и литературы должен понимать само явление билингвизма, согласно кото-

рому принято было считать, что билингвы — это дети, с раннего детства говорящие на двух языках. Хотя в определении билингвизма нет утверждения о том, что языки, которыми владеет ребенок, должны быть родными. Важно учитывать тот факт, что на одинаковом уровне знать два языка невозможно, поскольку слишком много факторов влияет на владение языком: возраст, условия изучения, ситуации и частотность использования языка и много другое. Чаще всего у детей-билингвов, владеющих несколькими языками, интуитивно определяют доминирующий (основной) язык, на котором им проще говорить. Данный факт при этом не исключает ребенка из числа билингвов, поскольку человек владеет двумя и более языками и не прилагает усилий при переводе с одного на другой.

Интересно то, что ребенок может стать билингвом не только с младенческого возраста, но и приобрести этот статус в течение раннего детства, поскольку механизмы овладения второго языка совпадают с механизмами овладения первого. И чем старше становится ребенок, тем сложнее становится изучение языка, так как меняется восприятие и фонематический слух, поэтому новый язык постоянно сравнивается с основным.

Вышеуказанный факт должен учитываться при выявлении билингвов в школьном контингенте, определении не только индивидуальных учебных маршрутов, но более тщательному и методически грамотному планированию уроков для классов, в которых учатся дети мигрантов.

Главная цель при обучении русскому языку этой категории учащихся является дуалистической [2.3, с. 82—86]:

- 1) формирование речевой, или коммуникативной компетенции в том объеме, который позволит им удовлетворить свои жизненные притязания;
- 2) формирование языковой, или лингвистической компетенции в широком смысле, предполагающей не только знание слов и способность конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения и понимать их.

Помимо лингвистической компетенции, коммуникативная компетенция предполагает формирование ряда компетенций:

- социолингвистической (умение выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения, в зависимости от условий ком-

муникативного акта: ситуации, цели общения и намерения говорящего и т.п.);

- дискурсивной (способность учащегося использовать определенную стратегию для конструирования и интерпретации текста, для чего необходимо владение тактиками речевого поведения в разных дискурсах);
- социокультурной (знание учащимся национально-культурной специфики русского речевого поведения, элементов социокультурного контекста);
- социальной (желание и умение вступать в контакт на русском языке с другими людьми);
- стратегической (способность компенсировать особыми средствами недостаточность знания языка, а также речевого и социального опыта общения в иноязычной среде).

Однако в последнее время коммуникативная и языковая компетенции не мыслятся без формирования межкультурной компетенции, т.е. знания культурологических особенностей страны изучаемого русского языка, того, что составляет «культурные коды» нации, стереотипов русского языкового сознания и поведения, ориентации в русском культурном пространстве. Все это требует определенной корректировки программы по русскому языку для школы с учетом требований методики преподавания русского языка как неродного.

Одни из наиболее вероятных способов решения повышения грамотности детей-билингвов и детей из семей мигрантов в МАОУ СОШ № 1 г. Салехарда стала реализация программы внеурочной деятельности ««Русский язык как иностранный» (общее владение)». В основу программы заложено использование развивающего обучения, которое предполагает признание активной роли учащегося в учении, что приводит к изменению представлений о содержании взаимодействия учащегося с педагогом и ровесниками. Учитель на занятиях внеурочной деятельности создает условия для удовлетворения потребностей детей, имеющих проблемы в социализации и адаптации в новых для себя условиях. Правильно организованная работа педагога должна привести к развитию необходимого мотивационного фактора к систематическим занятиям русским языком. Программа внеурочной деятельности ««Русский язык как иностранный» (общее владение)» представляет собой модифицированную версию программы, разработанной под руковод-

ством Л. И. Ярица (КРКИ ИМОЯК ФПК ТПУ) (130—150 часов), и рассчитана на один год, общее количество часов —210 часов, по 3 часа на каждую неделю обучения. Адресатом программы являются обучающиеся 1—6-х классов, имеющие статус мигрантов, ранее не изучавших русский язык и не владеющих русским языком в объеме элементарного уровня.

Достижение данного уровня русским языком позволит ученику удовлетворять элементарные коммуникативные потребности при общении с носителями языка в минимальном наборе ситуаций. Ситуации общения на этом уровне связаны с бытовой, социальной и учебной сферой общения. При этом набор языковых средств, обеспечивающих общение ученика в данных сферах, строго минимизирован в соответствии с коммуникативными потребностями данного уровня.

Мы взяли за основу опыт работы в полиэтничеких классах учителя русского языка и литературы МБОУ «Энтузиастская ООШ» (Владимирская область) Шефер Татьяны Васильевны, которая, проанализировав разные практики по данной проблеме, пришла к выводу, что большинство из авторов сходится в том, что отбор и представление языкового материала на уроке русского языка в полиэтническом классе соответствуют коммуникативной методике обучения языку, которая обуславливает практическую направленность обучения, функциональный подход к отбору материала, изучение лексики и грамматики на образцах речи, ситуативность [2.1].

Нельзя не согласиться с учителем-практиком в том, что наибольшей коммуникативностью обладают ситуативные упражнения, выполнение которых способствует развитию навыков говорения, причем не в виде искусственного «учебного говорения». Следует моделировать естественный речевой акт (расспросите соседа по парте о морфологических особенностях..., расскажите о завтрашнем воскресном дне, употребляя глаголы будущего времени и т.п.). Для диалогового общения создаются пары из учащихся, имеющих разный уровень владения языком, чтобы речь более слабого ученика корректировалась со стороны более сильного.

«В методике обучения выработана такая последовательность: работа под руководством учителя, работа по образцу, самостоятельное применение на основе знаний опознавательных признаков и существенных свойств языковых явлений. Учащиеся, для которых русский язык явля-

ется неродным, для успешного продвижения должны в первую очередь овладеть речью. Однако без овладения спецификой языковых явлений выработать речевые умения и навыки трудно. Русский язык большинство нерусских детей начинают осваивать только в школе, тогда как родным языком все люди овладевают задолго до начала обучения в школе» [2.1].

При обучении русскому языку как неродному Татьяна Васильевна (и мы вслед за ней) проводим словарную работу как основное средство расширения словарного запаса учащихся. Эффективными являются упражнения с лексическими единицами и грамматическими формами, которые усваиваются непроизвольно, в процессе работы с ними. Дополнительно используются следующие упражнения [2.1]:

- **словообразовательные** (найдите корень и подберите однокоренные слова, образуйте от данных существительных прилагательные / от данных глаголов существительные по образцу, продолжите словообразовательный ряд прилагательных / глаголов с данной приставкой / суффиксом);
- **составление тематических групп** (выпишите из текста названия растений / профессий, характеристики предмета; выпишите в словарик названия деревьев, предметов одежды и т.п.);
- **включение данного слова в словосочетание** (подберите к данному существительному прилагательное, к данному прилагательному существительное, подберите к данному глаголу существительное по образцу: читать — что?, встретиться — с кем?, рисовать — чем? и т.п.);
- **введение данных слов в контекст** (опишите картинку, используя данные слова, расскажите о семье, используя данные слова, составьте предложение с данным словом.

Реализация программы внеурочной деятельности ««Русский язык как иностранный» (общее владение)» в МАОУ СОШ № 1 г. Салехарда, к сожалению, направлена только на работу детей, не владеющих русским языком. В то время как в общем контингенте школы можно объединить в подгруппы детей-билингвов с разным уровнем владения языком, например:

- 1) дети, в равной степени хорошо владеющие двумя языками (коммуникативные компетенции освоены);
- 2) дети, испытывающих затруднение в освоении коммуникативных компетенций русского языка;

- 3) дети, испытывающих затруднение в освоении коммуникативных компетенций как родного, так и русского языка (возможно, заключение ПМПК, социально-неблагополучные семьи и прочее).

Создание банка данных и методически правильно выстроенных индивидуальных образовательных маршрутов позволят учащимся не только преодолеть затруднения в изучении русского языка, но и развить лингвистическую одаренность у детей, у которых коммуникативные компетентности освоены.

Наиболее значимой проблемой в работе с детьми-билингвами, на наш взгляд, является сложность выявления данной категории детей из общего контингента учащихся. Так, в МАОУ СОШ № 1, согласно информации социальных паспортов классов, на начало 2019/2020 учебного года обучается 31 ребенок-иностранец. Но в это число не входят дети из семей-мигрантов и переселенцев, которые уже имеют гражданство РФ, но дома по-прежнему говорящие на своем родном языке. Так, в процессе организации работы курса «Русский язык как иностранный» только в 5 «Б» классе из 28 человек 8 школьников сообщили, что родным для них является не русский язык. Для того чтобы эффективно построить методическую работу с детьми-билингвами по формированию коммуникативных компетенций и комфортной социализации учащихся, необходимо проанализировать весь контингент школы по указанному признаку.

Использованные источники

1. Нормативно-правовое обеспечение

- 1.1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
- 1.2. Об утверждении показателей мониторинга системы образования. Приказ Министерства образования и науки от 15 января 2014 г. № 14.

2. Научная и учебно-методическая литература

- 2.1. Формы и приемы работы на уроках русского языка при обучении русскому языку детей-билингвов / учитель русского языка и литературы — Шефер Татьяна Васильевна. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2014/03/29/formy-i-priemy-raboty-na-urokakh-russkogo-yazyka-pri>

- 2.2. Кудрявцева Е. Л., Волкова Т. В. Комплексный подход к обучению языку (как неродному и другому родному) детей-билингвов в образовательных организациях с этнокультурным компонентом стран Евросоюза. — М., 2014.
- 2.3. Махмадиева Г. С. Злободневные проблемы преподавания русского языка в условиях билингвизма // Сб. мат-лов III Междунар. науч.-практ. конф. «Методика обучения и воспитания и практика 2017—2018 учебного года». — Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, 2018.
- 2.4. Михеева Т. Б. «Обучение русскому языку в полиэтнической школе: деятельность учителя». — М.: Русское слово, 2008.
- 2.5. Хамраева Е. А. Компетентностный подход в обучении русскому языку детей-билингвов в новых реалиях российской школы. — М.: МИОО, 2009.
- 2.6. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. Учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 240 с.
- 2.7. Юсупова З. Ф. Теория и практика обучения русскому языку в полиэтнической среде. — Казань: Казан. ун-т, 2015. — URL: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/27397/ifmk_001155.pdf?sequence=1

**ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ РУССКОГО
И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ
КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ГРАМОТНОСТИ
УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

*Наговицкина М. Г., п. Аксарка
Приуральского района ЯНАО,
учитель русского языка и литературы
МОУ Школа с. Аксарка*

Условия современной образовательной среды требуют от педагогов большой гибкости в мышлении и методике, поскольку в процессе образования во главу угла поставлено развитие гармоничной личности, способной с одинаковым успехом ориентироваться в различных областях знаний, анализировать, сопоставлять и не только применять полученные знания на практике, но и самостоятельно добывать новые знания, используя уже имеющиеся.

Зачастую предметная дифференциация в школе затрудняет изучение дисциплин, ученики не видят связи между предметами, выходят из школы, не составив для себя целостной картины мира. Процесс получения знаний для многих учащихся превращается в хаотичный набор обрывочных фактов, сведений и событий.

Одним из оптимальных способов избежать такого результата стали интегрированные (бинарные) уроки. Идея интегрированных уроков не нова, возникла она из сопричастности отдельных дисциплин друг к другу [1].

Интегрированный урок — это особый тип занятия, объединяющий в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, явления или темы [2]. Использование таких уроков в педагогической практике в разное время предлагали И. Г. Песталлоцци, Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский.

Интеграция может быть внутрипредметной, когда объединяются близкие темы, и межпредметной. Высшая форма организации — проект, или транспредметная деятельность. Объединять желательно близкие по духу дисциплины (история + литература, математика + астрономия, музыка + изобразительное искусство).

В данной статье мы подробно остановимся на рассмотрении интегрированных уроков русского и английского языков как нетривиального способа повышения функциональной грамотности учащихся при работе со словарными словами.

Неграмотность школьников — самая большая проблема на уроках русского языка. Она существует ровно столько, сколько существует письменность. И если для большинства орфограмм в русском языке существуют правила, которые основная масса учеников способна запомнить и успешно применить, то словарные слова становятся серьезным камнем преткновения для детей всех возрастов и уровней подготовки.

Каждый педагог по-своему решает эту проблему: выдает списки словарных слов для заучивания, работает при помощи мнемоники или визуализации, привлекает к помощи цифровые образовательные ресурсы. Однако работу со словарными словами можно сделать еще более полезной и увлекательной на интегрированных уроках.

Как известно, большинство слов-исключений и слов для запоминания в русском языке являются заимствованными из множества языков: старославянского (иждивение, страшать), греческого (литература, лохань), латинского (иллюстрация, манускрипт), французского (агрессия, режиссер), английского (триллер, импичмент) и многих других языков мира. Такую особенность можно использовать на интегрированных уроках.

Интеграция как способ обучения направлена на развитие эрудиции у детей, расширение представлений об окружающем мире. Совместные занятия сразу и английским, и русским языками станут тем самым эффективным подходом, который поможет достичь сразу нескольких целей:

- 1) пополнить у ребят как англоязычный, так и русскоязычный лексикон;
- 2) осуществить системно-деятельностный подход (см. Приложение 1);
- 3) развить умение объяснять некоторые языковые явления, сопоставляя разные языки;

- 4) научить работать со справочной литературой;
- 5) способствовать воспитанию интереса к иностранному языку и любви к родному, а также развить чувство национального самосознания, чувство уважения к другим народам, языкам, культурам;
- 6) способствовать изучению иностранных языков и лингвистики в целом;
- 7) способствовать становлению целостной картины мира, умению видеть процессы мировой культуры во всем их многообразии;
- 8) расширить кругозор учащихся.

К недостаткам интегрированных уроков в сфере лингвистики можно отнести трудоемкость в подготовке и проведении, а также сложности в подборе материала к уроку, так как многие слова английского языка, о которых пойдет речь на уроке, должны быть уже знакомы, например, пятиклассникам.

С другой стороны, интегрированные уроки русского и английского языков поднимают широкий спектр интересных проблем для рассмотрения и обсуждения вместе с детьми. Как эти слова проникли в русский язык? Есть ли в родном языке равнозначные синонимы и замены заимствованиям? В какие периоды нашей истории число заимствованных слов увеличивается? А есть ли в английском языке слова, пришедшие из русского? Обратите внимание ребят, что в английском, как и в русском, есть много слов, пришедших из латыни и греческого языка. Эти и многие другие вопросы и темы будет полезно обсудить с учениками на уроках в форме дебатов или круглого стола.

Следует помнить, что в интегрированном уроке один из предметов обязательно должен быть ведущим. Так как мы говорим о повышении грамотности, то здесь это русский язык. Английский язык в данном случае — это способ раскрыть происхождение слов, их нестандартное написание и звучание. То есть иноязычный материал не должен превалировать над работой с грамотностью. Всегда необходимо показывать и требовать от учеников демонстрацию того, в каком контексте могли бы прозвучать заимствованные слова, как, возможно, меняется их значение при переходе и в какой сфере они используются.

Особое внимание необходимо обратить на использование технических средств обучения. Образовательные интернет-ресурсы предоставляют широкий выбор сайтов и платформ по изучению английского языка, которые можно использовать на отдельных этапах интегриро-

ванных уроков. Например, увлекательные интерактивные задания на сайте по изучению иностранных языков Lingualeo [3] помогут визуализировать новые слова, обратиться к их правописанию на английском языке, перевести и обратить внимание на правописание уже в русском.

Таким образом, интегрированные уроки как способ повышения грамотности помогут ученикам познакомиться с историей слов, увидеть их морфемный строй и понять, почему такие слова не входят в рамки правил русского языка, а называются именно словарными словами или словами для запоминания. Запомнить их верное написание действительно станет проще, если узнать, как выглядит это слово в родном для него языке, в нашем случае, английском.

Таким же способом можно интегрировать русский язык и с другими иностранными при условии, что они изучены детьми на достаточном уровне. Подобные интегрированные уроки желательно проводить одному педагогу, преподающему русский язык, поскольку здесь акцент делается именно на повышение уровня функциональной грамотности в русском языке.

Использованные источники

1. <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7921/>
2. <https://multiurok.ru/index.php/files/mietodika-podghotovki-intieghrirovannykh-urokov-1.html>
3. <https://lingualeo.com/>

ИСТОРИЧЕСКОЕ КОММЕНТИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ ЯВЛЕНИЙ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

*Небосова А. С., г. Муравленко ЯНАО,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Школа № 1 им. В. И. Муравленко»*

Одна из ведущих тенденций современного образования — гуманизация предполагает обращение к культуре нашей страны. Следует сказать, что образование должно преследовать цель — развивать способности оценки окружающего мира, людей, себя с точки зрения субъекта культуры. Важно, чтобы выпускник общеобразовательной школы был не только образованным, но и культурным.

Школьный курс русского языка нацелен на овладение школьниками сведениями по фонетике, лексике, фразеологии, грамматике, орфографии и пунктуации. Историческому аспекту в школьном преподавании русского языка не уделяется должного внимания.

На наш взгляд, историческое комментирование является одной из необходимых частей изучения современного русского литературного языка в школе, которое направлено на формирование лингвокультурологической компетенции школьников. Обращение к истории языка, памятникам древнерусской культуры, а также историческое комментирование языковых явлений способствуют формированию у учащихся данной компетенции.

Еще в XIX—XX вв. крупнейшие лингвисты — Ф. И. Буслаев, К. Д. Ушинский, И. И. Срезневский, Ф. Ф. Фортунатов, А. А. Шахматов еще в XIX—XX вв. стремились связать преподавание отечественного языка с его историей.

Без знания истории русского языка нельзя понять его современные особенности, нельзя сформировать языковое сознание учителя-словес-

ника, которому в школьной практике постоянно приходится сталкиваться с такими фактами современного русского языка, объяснение которых требует знания его истории. Без этих знаний и практических навыков немислимо сознательное и творческое преподавание в школе русского языка, потому что учитель должен делать установку на запоминание учеником тех или иных сведений, а не на осмысление языковых явлений. Таким образом, значение исторических процессов развития русского языка необходимо учителю-словеснику. Обучая школьников современным языковым и речевым нормам, учитель должен сам хорошо знать процесс их становления, их историческую обусловленность, тенденции в развитии русского языка.

При использовании исторического комментирования на уроках русского языка или же в рамках внеурочной деятельности могут применяться различные методы обучения.

В педагогике под методом обучения понимается «способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования» [3, с. 385]; «способ деятельности, который раскрывается как система действий, ведущих к цели» [4, с. 125].

В своем исследовании мы опираемся на классификации методов обучения И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, центральное понятие которой — характер познавательной деятельности. Выделяют объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы, проблемное изложение, частично-поисковый (эвристический) метод, исследовательский метод обучения.

Проанализируем особенности исторического комментирования в контексте объяснительно-иллюстративного метода обучения. Так, информация из истории русского литературного языка представлена в готовом виде, учащимся предлагается к рассмотрению историческая справка. Составлять текст исторического комментирования может сам учитель или брать готовые сведения из различных учебников и методических пособий.

Следует сказать, историческое комментирование в рамках данного метода может быть представлено в виде:

1. Текстов, характеризующихся связностью и законченностью.

Например:

Глагол быть — один из самых древних глаголов в русском языке. Загляните в толковый словарь, и вы убедитесь в том, как много у него значений.

вопроса, в котором зашифрована проблема, анализируемый материал разбивается на части, которые являются этапами к решению проблемы. Изучим пример исторического комментирования, предложенного в контексте метода проблемного изложения:

Всегда ли краткие прилагательные выступают в функции именной части составного именного сказуемого? Для того чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к истории этих форм. Краткие формы прилагательных в древнерусском языке выступали в роли определения и склонялись по образцу существительных. Следы бывшего употребления данных форм в качестве определения сохранились в ряде фразеологических сочетаний, например: откуда сыр-бор (то есть буквально сырой бор) загорелся, среди бела дня, по белу свету и тому подобное.

Краткие формы прилагательных в качестве определения часто встречаются в языке фольклора в роли постоянных эпитетов, например, в былинах: на широк двор, во чисто поле, по чисту полю, буйну голову, добра коня и так далее.

Полные формы называются иначе местоименными, потому что они возникли из соединения кратких форм прилагательного и косвенных падежей древнерусского указательного местоимения, у которого были формы мужского, среднего и женского рода. Косвенные падежи этого местоимения сохранились и в современном языке: его, ему, их, им. Сравните окончания прилагательного: синего, синему, синих, синим.

Изучим возможности исторического комментирования в контексте частично-поискового (эвристического) метода. В рамках данного метода учащимся предлагается задание по историческому комментированию, где даются различные явления современного русского языка. Школьники должны сравнить эти явления в современном русском языке и древнерусском, сделать вывод. Выполняя такое упражнение, дети сами получают сведения по истории языка. Все это происходит под руководством учителя-словесника. Например:

В поэтических текстах XVIII—XIX вв. некоторые писатели употребляют устаревшие формы существительных: 1. Равно на все взирает лица / Ни ненавидя, ни любя. (А. Н. Радищев «Вольность») 2. На престол родителей, не только в народе... (А. Д. Кантемир «Сло-

воприношение к Елисавете Первой») 3. Тополы белы (А. Н. Радищев «Сафические строфы») 4. О! Коль счастливы человеки... (Г. Р. Державин «Фелица»).

Определите цель использования А. Н. Радищевым, А. Д. Кантемиром, Г. Р. Державиным в своих поэтических текстах архаизмов.

Проанализируем возможности исторического комментирования в рамках исследовательского метода обучения. Учащимся предлагается решить самим различные познавательные задачи посредством вспомогательных средств получения знаний. Например:

Будучи — форма деепричастия с особым суффиксом, сохранившимся в языке только у отдельных глаголов. Расскажите, есть ли у этого глагола особенности в образовании других форм [7, с. 115].

Различают прямые средства получения знаний (которые указывают на способ действия) и косвенные (дают возможность сделать соответствующий вывод по аналогии) [1, с. 112].

Историческое комментирование в контексте исследовательского метода обучения применяется в форме текста, который строится самим обучающимся исходя из самостоятельного решения проблемы.

По мнению Ю. И. Бокатиной, историческое комментирование как прием обучения языку в преподавании используется «в объяснительной речи педагога, при выполнении упражнений, при проведении различных видов грамматического разбора слова, при проведении объяснительных диктантов, работы над ошибками, при проведении словарно-семантической работы и словарно-орфографической работы над словом, при анализе художественных текстов» [2, с. 41].

Таким образом, историческое комментирование представляет собой прием обучения русскому языку. Еще в XIX — начале XX в. отечественные ученые-лингвисты говорили о связи языка и его истории. Без знания истории русского языка нельзя понять его современные особенности на разных уровнях языковой системы. Историческое комментирование на уроках русского языка может реализовываться посредством объяснительно-иллюстративного метода, проблемного изложения, частично-поискового (эвристического) метода, исследовательского метода обучения. Но основной целью данного приема является формирование лингвокультурологической компетенции школьников.

Использованные источники

1. Антонова Е. С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учеб. пособие. — М.: КноРус, 2007. — С. 112.
2. Бокатина Ю. И. Историческое комментирование в системе методической подготовки студентов-филологов: дис. ... канд. пед. наук. — Саранск, 2006. — С. 41.
3. Евладова Е. Б. Внеурочная деятельность: взгляд сквозь призму ФГОС // Воспитание школьников. — 2012. — № 3. — С. 385.
4. Загрекова Л. В., Николина В. В. Теория и технология обучения: учеб. пособие для студ. пед. вузов. — М.: Высшая школа, 2004. — С. 125.
5. Русский язык: 5 класс: учебник для общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / под ред. А. Д. Шмелева. — М.: Вентана-Граф, 2012. — Ч. 2. — С. 35.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Садретдинова Т. А., г. Актобе,
старший преподаватель Актюбинского
регионального государственного университета,
магистр гуманитарных наук*

Смешанное обучение активно внедряется в процесс преподавания филологических дисциплин. Особенно эффективно применение подмоделей смешанного обучения на практических занятиях русского языка как иностранного.

Использование подмодели смешанного обучения — «Смена рабочих зон» — можно взять за основу изучения лингвострановедческого материала о Казахстане на занятиях русского языка как иностранного [3].

Этапы работы по предложенной подмодели на таком занятии разделены на несколько этапов.

1-й этап — подготовительная работа:

- деление аудитории на рабочие зоны;
- ознакомление с правилами работы в рабочих зонах;
- разделение материала заданий для различных рабочих зон.

2-й этап — деятельность в рабочих зонах:

- **Зона работы с преподавателем**
 - запись новых слов и объяснение их значений;
 - работа над текстом;
 - выполнение заданий с использованием новой лексики.

- **Зона работы онлайн**

- просмотр видео по ссылке, предложенной преподавателем;
- выделение и запись ключевых слов фрагмента;
- выполнение заданий по просмотренному видеоролику.

- **Зона работы в группе**

- работа с видео;
- выполнение заданий по просмотренному видео.

3-й этап — подведение итогов занятия.

Мы предлагаем в двух рабочих зонах в качестве основы занятий использовать работу с видео. Однако формат видео в зонах отличается. В зоне работы онлайн для анализа предлагается видео с рассказом о казахских национальных украшениях. В свою очередь, для зоны работы в группе подобран видеофрагмент без звукового сопровождения, что требует от учащихся хорошей языковой подготовки.

Остановимся на примере занятия по теме «Казахские национальные украшения».

1-й этап — подготовительная работа.

Работа на данном этапе проводится преподавателем таким же образом, как и на предыдущем занятии по модели «Смена рабочих зон».

2-й этап — деятельность в рабочих зонах.

- **Зона работы с преподавателем.**

1. Запись новых слов и объяснение их значений.

Преподаватель предлагает учащимся поработать с новыми словами и словосочетаниями, которые в дальнейшем встретятся в тексте. Такая работа поможет учащимся снять лексический барьер при изучении нового текста. В дальнейшем в тексте эти слова будут выделены жирным шрифтом.

Мы предлагаем выделить следующие слова: **обычаи** — *порядок поведения у нации*; **обряды** — *действия с символическими значениями*; **обереги** — *защитные предметы*; **такия** — *шапочки*; **изголовье** — *место у постели, куда кладут голову*; **дурной глаз** — *плохие глаза*; **тумары** — *предмет, который защищает человека*; **былезык** — *брас-*

лет; перстни — кольцо с драгоценным камнем; **черная зависть** — нехорошие пожелания.

2. Работа над текстом «История ювелирных украшений».

Учащимся для прочтения и изучения новых слов предлагается текст об истории женских казахских ювелирных украшениях.

*Казахские национальные украшения — это не просто ювелирные изделия. Это — часть многолетней национальной культуры и истории казахского народа. Основное направление казахского ювелирного искусства — женские украшения. Их популярность связана с национальными **обычаями** и **обрядами**. С самого рождения до смерти казашки носили различные виды украшений. Первые украшения в виде различных **оберегов** надевали на девочку в младенческом возрасте, их подвязывали к ножке или ручке ребенка, пришивали на шапочку (**такия**) или вешали над **изголовьем**.*

*Маленькие девочки уже носили свои первые украшения: серьги и браслеты. Чтобы уберечь своего ребенка от **дурного глаза**, от болезней, для того, чтобы ребенок выжил — казахи обращались к помощи **амулетов (тумары)**. **Взрослея, девушки надевали более нарядные и сложные украшения**. В состоятельных семьях дочери обладали наборами из серебра, вес которых был более 3 килограммов. Казашки украшали свои руки браслетами (**былезык**), иногда браслеты и **перстни** практически полностью закрывали руки девушки. Традиционные казахские ювелирные украшения изготавливали из серебра и золота. Широко использовали в своей работе мастера-ювелиры самоцветы и драгоценные камни. Камни должны были защитить свою владелицу от болезней, зла, беды, **черной зависти**.*

3. Выполнение заданий с использованием новой лексики.

Составьте вопросы к предложениям с выделенными словами в тексте.

*С чем связана популярность казахских женских ювелирных украшений? (Их популярность связана с национальными **обычаями** и **обрядами**)*

*Как выглядели первые украшения девочек в младенческом возрасте? (Первые украшения в виде различных **оберегов** надевали на девочку в младенческом возрасте)*

*Куда крепили обереги? (Их подвязывали к ножке или ручке ребенка, пришивали на шапочку (**такия**) или вешали над **изголовьем**)*

Для чего использовали амулеты? (Чтобы уберечь своего ребенка от дурного глаза, от болезней, для того, чтобы ребенок выжил — казахи обращались к помощи амулетов (тумары))

Чем казашки украшали свои руки? (Казашки украшали свои руки браслетами (былезык))

От чего защищают камни в ювелирных изделиях? (Камни должны были защитить свою владелицу от болезней, зла, беды, **черной зависти**)

Составьте план текста.

Примерный план текста:

1. Казахские национальные украшения — часть культуры.
2. Первые украшения в виде оберегов.
3. Предназначение оберегов.
4. Украшения взрослых девушек.
5. Защитные свойства камня.

Перескажите текст, следуя пунктам плана.

• Зона работы онлайн

1. Просмотр видео по ссылке, предложенной преподавателем.

Учащимся предлагается онлайн-просмотр видеоролика по ссылке <https://www.youtube.com/watch?v=grrECvIAkIY>. Репортаж посвящен описанию основных ювелирных казахских украшений.

2. Выделение и запись ключевых слов фрагмента.

При просмотре видео, учащиеся встречают новые слова, поэтому возникает необходимость детального рассмотрения новой лексики. Приведем примеры новых слов и выражений из изучаемого материала: **кулоны** — ювелирные украшения, надеваемые на шею; **колье** — украшение вокруг шеи; **национальный колорит** — присущие казахам особенности; **самоцветы** — драгоценные и полудрагоценные камни, используемые ювелирами; **регион** — несколько объединенных районов; **массивные** — большие; **декорировались** — украшались; **изящные** — необычные; **обилие** — большое количество; **эмаль** — покрытие изделий из металла; **сердолик** — камень красного или оранжевого цвета; **декор** — украшение; **родословная** — поколения одного рода; **оценить по достоинству** — составить правильное мнение; **поклонник** — почитатель чего-то.

3. Выполнение заданий по просмотренному видеоролику.

Вставьте подходящее по смыслу и по форме слово. Пользуйтесь словами для справок.

1. Ювелирные украшения были неотъемлемой ... народного костюма.
2. Казахские мастера создавали настоящие ...
3. Казахское ювелирное искусство зародилось ...
4. Особое место занимают ...
5. Самыми первыми украшениями девушки были ...
6. ... были кольцевыми, стержневыми, с различными подвесками.
7. Ювелирные изделия ... были массивными.
8. Удлиненные изящные украшения с обилием подвесок характерны для...
9. В ... встречаются украшения с сердоликом.
10. Скромный декор отличает украшения ...
11. В работу изготовления ювелирного изделия нужно вложить ...

Слова для справок: Душа, Северный Казахстан, часть, Южный Казахстан, произведения искусства, кольцо, Восточный Казахстан, серьги, глубокая древность, Западный Казахстан, Серьги.

Составьте диалог по сюжету репортажа.

В диалоге используйте следующие вопросы:

Когда зародилось казахское национальное ювелирное искусство?

Что используют мастера-ювелиры в своей работе?

О чем могут рассказать казахские ювелирные украшения?

Какие первые украшения девушки?

Какой вид имеют женские серьги?

Как выглядят ювелирные украшения Западного Казахстана?

Что характерно для ювелирных украшений Южного Казахстана?

Что отличает украшения Северного Казахстана?

Что символизирует камень «сердолик»?

Каковы особенности украшений Восточного Казахстана?

Что необходимо при работе над украшениями?

• Зона работы в группе

1. Работа с видео.

Для учащихся по новой теме подобран видеоматериал, с которым они могут познакомиться, пройдя по ссылке на официальном сайте <https://>

www.youtube.com/watch?v=QTH_uIMiBcQ. Предложенное видео лишено звукового сопровождения, однако в течение всего видео на экране представляются основные понятия казахского ювелирного искусства.

2. Выполнение заданий по просмотренному видео.

Запись новых слов и объяснение их значений (*оберег* — предмет, который защищает человека; *ювелирное искусство* — искусство изготовления украшения из драгоценных металлов; *зергер* — ювелир; *серебро* — драгоценный металл; *серьги* — украшения для ушей; *накосные подвески* — украшения для кос; *шашабау* — лента из бус; *шолпы* — звенящее украшение; *балдак* — литое кольцо; *билезик* — браслет; *сакина* — кольцо; *жузик* — перстень; *бойтумар* — трубка для хранения молитв; *ониражсиек* — защищал женщин при кормлении)

Используя материалы видео, составьте рассказ о казахских национальных украшениях.

Можно предположить, что составленный рассказ будет представлен так:

Казахские национальные украшения выражают культуру казахского народа. Изготовлением ювелирных украшений в Казахстане занимается зергер. В основном украшения делают из серебра. Такая работа требует от мастера терпения и специальных навыков. Серебро нагревают до нужной температуры, оно становится мягким и легко поддается обработке. Мастер делает нужную ему форму, убирая лишние части. Это очень длительный и трудоемкий процесс. Считается, что серебро оберегает человека от неприятностей.

Украшения из серебра изготавливаются для различных частей тела. Так, серьги из серебра украшают уши казахских девушек. Волосы украшаются накосными подвесками, лентами из бус — шашабау, шолпы — звенящими украшениями. Считалось, что звон отпугивает плохие силы. Для рук также существует множество украшений: балдак — литое кольцо; билезик — браслет; сакина — кольцо; жузик — перстень. Молитвенные тексты казахи непременно хранят при себе, поэтому и создана специальная трубка для их хранения — бойтумар. Все казахские национальные украшения — это не просто предметы из серебра. Каждое изделие красиво и украшено различными камнями. Эта красота передается из поколения в поколение.

3-й этап — подведение итогов занятия.

Работа на данном занятии проводилась в разделенных рабочих зонах по теме «Казахские национальные украшения», поэтому необходимо предоставить возможность выступить представителю каждой группы с презентацией своих достижений.

Таким образом, подобное чередование видов деятельности на одном занятии русского языка как иностранного позволяет вызвать у учащихся интерес к изучению языкового материала, а также побуждает к развитию навыков концентрации внимания в различных учебных ситуациях.

Использованные источники

1. Акишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Русский язык. Курсы, 2002. — 256 с.
2. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие. — М.: РУДН, 2010. — 188 с.
3. Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. — Минск, 2011. — 309 с.
4. Просвиркина И. И., Фролова А. М., Чалая Е. Ю. Модели смешанного обучения на занятиях по русскому как иностранному // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее: сб. ст. XI науч.-практ. конф. — Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2017. — С. 87—92.

ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РЕБЕНКА-БИЛИНГВА В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

*Слепа К. А., г. Салехард,
ведущий специалист отдела общего
и профессионального образования
департамент образования
Ямало-Ненецкого автономного округа*

Билингвизм как коммуникативный феномен является широко распространенным явлением, будучи при этом одним из ключевых понятий лингвистики, социолингвистики, психолингвистики. Билингвизм понимается нами как владение и попеременное использование в речи двух языков в зависимости от коммуникативной ситуации.

Дети-билингвы — это новое поколение детей, число которых растет с каждым днем. Все больше и больше детей рождается в двуязычных семьях и с раннего возраста понимают и говорят на двух и более языках. Во многих странах, где официальным языком является не один, билингвизм становится нормой жизни, к примеру, у наших соседей — в Казахстане.

Выделяется несколько типов билингвизма в зависимости от критериев, которые положены в основу классификации:

- По возрасту, в котором происходит усвоение второго языка, различают билингвизм ранний и поздний.
 1. Ранний билингвизм обусловлен жизнью в двуязычной культуре с детства.
 2. При позднем билингвизме изучение второго языка происходит в старшем возрасте уже после освоения одного языка.
- По количеству осуществляемых действий различают рецептивный, репродуктивный и продуктивный.
 1. Рецептивный (воспринимающий) билингвизм существует тогда, когда человек довольствуется приблизительным пониманием

иноязычной речи. Сам человек при этом почти не говорит и не пишет.

2. Репродуктивный (воспроизводящий) билингвизм позволяет билингву не только воспринимать (пересказывать) тексты иностранного языка, но и воспроизводить прочитанное или услышанное.
3. Продуктивный (производящий) билингвизм позволяет билингву не только понимать и воспроизводить иноязычные тексты, но и производить их.

В России с каждым годом актуальность билингвизма растет. В первую очередь это связано с тем, что на территории страны проживает более 180 национальностей, каждая из которых обладает правом говорить на своем родном языке [3, с. 36]. Во-вторых, в последние годы увеличилось количество иностранцев, которые живут и работают у нас на постоянной основе.

Проблемы билингвизма проявляются очень ярко в сфере образования. В этой области наиболее значимой она представляется по двум причинам.

Во-первых, образование главным образом ориентировано на детей, на молодое поколение. От того, насколько комфортно чувствуют себя дети-билингвы в образовательных учреждениях, какие знания они получают, зависит степень их интеграции в обществе.

Во-вторых, образование само по себе предполагает включение личности в некий «культурный обмен» посредством знакомства с достижениями в различных областях жизни народов и народностей. Поэтому образовательные стандарты, ориентированные на носителя конкретного языка, сегодня оказываются несостоятельными [4, с.15].

На территории Ямало-Ненецкого автономного округа проживает свыше 14 тысяч коренных малочисленных народов Севера. Больше половины представителей коренного населения ведут кочевой образ жизни и занимаются оленеводством. Дети оленеводов с 7—8 лет начинают жить и обучаться в школе-интернате [6, с. 24].

Школа-интернат — образовательное учреждение с круглосуточным пребыванием обучающихся, созданное в целях обучения и воспитания детей, формирования у них навыков самостоятельной жизни и всестороннего раскрытия творческих способностей.

Многие дети кочевников при поступлении в 1 класс не владеют русским языком или владеют им недостаточно хорошо. Это можно объяснить тем, что в семье родители общаются на родном языке, отсутствует детский сад и др. Получается так, что уже в самом начале образовательной деятельности ребенок из тундры попадает в неравные условия со сверстниками, проживающими в поселке.

И поэтому на сегодняшний день во всех образовательных организациях автономного округа, где обучаются дети из числа коренных малочисленных народов Севера, преподаются предметы с этнокультурным компонентом, что помогает ребенку чувствовать себя комфортно в новых условиях и, конечно же, выучить новый для себя язык — русский. На школы-интернаты ложится важная задача — дать этому ребенку двуязычное образование.

В системе образования Ямало-Ненецкого автономного округа при двуязычном образовании особое внимание уделяется изучению родных (ненецкий, хантыйский, селькупский, коми) языков.

Изучение родного языка без непосредственного соприкосновения с русским языком, просто невозможно. Грамматики родного и русского имеют некоторое сходство. Как в русском, так и в родном языке встречаются термины: существительные, прилагательные, предлоги, местоимения.

Учитель сегодня должен стать конструктором новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний.

Таким образом, при воспитании и обучении детей-билингвов русскому языку как иностранному можно взять во внимание золотые правила по воспитанию двуязычных детей, которые описаны в книге А. А. Акишиной «Учимся учить детей русскому языку»:

1. Никогда не высмеивайте ребенка; не дразните его за неправильности в речи; не ставьте его в неловкое положение перед другими (особенно на том языке, который у него слабее). Не ставьте ему в пример других детей; не сравнивайте его с монолингвами.
2. Никогда не раздражайтесь и не ругайте детей за ошибки, не переусердствуйте в их исправлении, прерывая и останавливая ребенка. Если каждый раз, когда вы открываете рот, кто-то будет вас останавливать и исправлять — захотите ли вы говорить вообще?

3. Говорите с ребенком как можно больше, разучивайте песни и стихи; смотрите фильмы, читайте вместе книги, приглашайте гостей и устраивайте русские праздники. Идеально, если у ваших детей будут друзья-сверстники для общения на каждом из языков.
4. Будьте предельно последовательны в общении на одном языке с ребенком. Это потребует очень больших усилий и терпения. Ни в коем случае не поддавайтесь попыткам ребенка перейти с нами в общении на другой язык.
5. Будьте естественны. Общение на двух языках в семье должно быть естественной частью вашей жизни, а не драматическим спектаклем или постоянной борьбой [1].

Предложенные советы — не догма, но к ним следует прислушаться, при этом надо понимать языковую ситуацию. Допустим, по совету 4 — не поддаваться «попыткам ребенка перейти в общении с нами на другой язык». С этим можно согласиться, когда идет начальный этап освоения языка, а когда ребенок знает два языка, следует приветствовать его умение переключаться в общении с языка на язык.

Использованные источники

1. Акишина А. А. Учимся учить детей русскому языку // «Золотые правила» воспитания двуязычного ребенка. — URL: <https://anjelikaf.livejournal.com/57491.html>
2. Вишневская Г. М. Билингвизм и его аспекты: учеб. пособие. — Иваново: Иван. гос. ун-т, 1997. — 98 с.
3. Вишневский А. Г. Население России 2010—2011. Восемнадцатый — девятнадцатый ежегодный демографический доклад. — М., 2013. — 530 с.
4. Позднякова А. А. Билингвизм и проблемы образования // Наука и школа. — 2011. — № 3. — С. 13—17.
5. Симонян Л. Г. Особенности билингвального языкового образования. — URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/10276/2/02Simonyan.pdf>
6. Слепа К. А. Воспитание личности ребенка через проведение межрегиональной олимпиады по краеведению и родным языкам // Вестник Саратовского областного института развития образования. — 2019. — № 4 (20). — С. 24.

РАБОТА НАД ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬЮ РУССКОЙ РЕЧИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ В КЛАССАХ С ПОЛИЭТНИЧЕСКИМ СОСТАВОМ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Трухина Г. А., п. Аксарка
Приуральского района ЯНАО,
учитель русского языка и литературы
МОУ Школа с. Аксарка,
Отличник народного просвещения*

В начале XX в. Лев Семенович Выготский (1896—1934), известный русский психолог, который связал психологию с педагогикой, утверждал, что формирование коммуникативных умений обучающихся является одной из приоритетных задач школы [1,2, с. 352]. В информационно насыщенном XXI в. на рынке труда также высоки требования к речевой компетентности работника.

Неслучайно, что государственная итоговая аттестация по русскому языку предполагает оценивание такого элемента содержания, как «Выразительность русской речи» (ОГЭ — задание 7, ЕГЭ — задание 26). В ежегодных методических рекомендациях ФИПИ для учителей, подготовленных на основе анализа типичных ошибок участников ОГЭ и ЕГЭ, отмечается недостаточное усвоение разделов речеведения, связанных с формированием и развитием способности экзаменуемых воспринимать и оценивать изобразительный аспект речевого высказывания, а также использование изобразительно-выразительных средств языка для создания собственного речевого высказывания.

Цель данной статьи — рассказать о некоторых приемах развития *выразительности русской речи, которые показывают эффективность в условиях сельской полиэтнической школы, где половина обучающихся — дети коренных малочисленных народов севера.*

Развивая речь учащихся-билингвов, в своей педагогической практике опираюсь на следующие принципы:

- пропедевтика,
- системность,
- отбор материала, интересного и понятного детям,
- поощрение и мотивация детей,
- интеграция темы при изучении русской и родной литературы.

«**Волшебный тучанг**» (хант. *тучанг* — сумка для хранения швейных принадлежностей у северных женщин). В 5-м классе на одном из первых уроков появляется такая сумка. Дети объясняют ее предназначение, а учитель говорит, что у учителя русского языка в нем хранятся не иголки и нитки, а русские слова. И они, дети, будут их знать, понимать и использовать в речи с помощью лексических игр: «Найди метафору», «Отгадай фразеологизм», «Кто больше придумает эпитетов?», «Придумай сравнение» и т.д.

«**Словарная мозаика**». Дети читают стихотворный или поэтический текст, находят необычные слова и обороты, подчеркивают средства выразительности. Потом текст появляется на экране, дети выписывают их, определяют средство выразительности, моделируют речевые ситуации, где можно употребить это выразительное средство

«**Я волшебник**». Детям предлагается прочитать текст, оценить его с точки зрения выразительности, подобрать выразительные средства к выделенным словам, прочитать, сравнить с эталоном.

Большую роль в развитии выразительности речи обучающихся имеет **работа по картинам** из учебников русского языка.

Приведем фрагмент урока-подготовки к сочинению по картине И. Попова «Первый снег» (7 класс. УМК Т. А. Ладыженской).



«Цель нашего сегодняшнего урока — описать картину, понять замысел художника, выразить свое отношение к увиденному.

Мы будем описывать картину И. А. Попова “Первый снег” (детям раздается незаполненная таблица «Что я вижу на картине И. А. Попова “Первый снег”?»):

- Рассмотрите внимательно картину и определите жанр?
 - Как вы думаете, какое настроение было у автора в момент написания этой картины?
 - Чем вызвано это радостное настроение природы и человека?
 - Какие предметы окружающего мира вы видите на репродукции? Давайте запишем их во второй столбик таблицы.
- Внимательно глядя на картину, подберите художественные средства для описания этих предметов (Приложение 1).
- Опираясь на свои наблюдения, напишите сочинение по картине».

Исследовательская и проектная деятельность обучающихся дает большие возможности в освоении темы «Выразительность речи». Так, интересную работу провели обучающиеся 8 класса, исследовав сравнения в повести А. П. Неркаги «Белый ягель». Всего проанализировано 45 сравнений. Обучающиеся установили и подтвердили примерами, что данный троп в повести помогает автору создать образы героев, показать человеческие переживания, донести до читателя авторскую позицию. Анна Неркаги при помощи сравнений, выраженных сравнительными оборотами, сравнениями — приложениями, развернутыми сравнениями, показывает внутренний мир их земляков — ненцев.

Изучая выразительные средства повести, обучающиеся пришли к выводу: герои «Белого ягеля» органично вписываются в мир природы и сливаются с ней, потому что тундра, север, его бескрайние просторы — это их родная земля, родина, земля предков, по законам которых они и должны жить. В донесении этой мысли до читателя определяющую роль также играют сравнения.

По количеству в повести «Белый ягель» среди объектов сравнения преобладают неодушевленные существительные, а среди средств сравнения — одушевленные. Это говорит о том, что все, что описывает Анна Неркаги, для нее живое, обладает душой. Сравнительные

обороты позволяют избежать многословия, отрицательно оцениваемого ненцами.

Если учитель в системе обращается к теме «Выразительность русской речи» в 5—8-х классах, то в 9 и 11 классе на этапе подготовки к ОГЭ и ЕГЭ ребята легко справляются с тренингами, которые собраны и систематизированы с сайта ФИПИ. Для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ составлена *рабочая тетрадь «В мире тропов и фигур речи»*, с которой ребята работают в классе и дома. В пособии собраны краткие и понятные ученикам определения самых частотных средств выразительности. По тетради дети учатся отличать тропы (лексические средства) и фигуры речи (стилистические фигуры), к которым прибегают писатели и поэты для усиления выразительности. Одна из практических работ из этой тетради составлена на основе творчества ямальских поэтов [1.1, с. 70] (Приложение 2).

Развитие выразительности речи детей, для которых русский язык не является родным, — это сложная задача для учителя, которую, бесспорно, нельзя сводить к изучению такого элемента содержания, как тропы и фигуры речи. Данная статья не освещает все аспекты выразительности речи, но открывает перспективы для дальнейшей работы учителя-словесника, направленной на то, чтобы речь наших учеников была способна поддержать внимание и интерес слушателя и читателя, эффективно воздействовала на адресата.

Использованные источники

1. Научная и учебно-методическая литература

- 1.1. Бурькин А. А. Поэзия народов Крайнего Севера и Дальнего Востока России: Северная библиотека школьника / сост. А. А. Бурькин, Е. Р. Акбальян. — М.: Северные просторы. 2002. — 384 с.
- 1.2. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. — СПб.: Питер, 2012. — 458 с.

2. Информационные источники

- 2.1. http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1566978418/russkiy_yazyk_2019.pdf

Мои наблюдения над картиной И. А. Попова «Первый снег»

№	Предметы окружающего мира	Выразительные средства, помогающие описать предметы
1	Снег	<p>Эпитеты: юный, молодой, чистейший, легкий, девственный</p> <p>Сравнения: как пушистый ковер, точно сладкая вата</p> <p>Метафоры: набитая пухом перина, чистый бумажный лист, хоровод красоты, манная каша с утра</p>
2	Дома	<p>Эпитеты: юный, молодой, чистейший, легкий, девственный</p> <p>Сравнения: как пушистый ковер, точно сладкая вата</p> <p>Метафоры: суровые рыцари дремлют, ждут назначенного часа</p>
3	Небо	<p>Эпитеты: юный, молодой, чистейший, легкий, девственный</p> <p>Сравнения: как пушистый ковер, точно сладкая вата</p> <p>Метафоры: набитая пухом перина, чистый бумажный лист</p>
4	Воздух	<p>Эпитеты: морозный, прозрачный, бодрящий, свежий, праздничный</p> <p>Сравнения: как парное молоко</p> <p>Метафоры: знаком с мечтой облаков</p>
5	Девочки	<p>Эпитеты: легкие, чудесные, радостные</p> <p>Сравнения: точно бабочки, будто феи</p> <p>Метафоры: кружатся в вальсе снежинок</p>
6	Собака	<p>Эпитеты: веселая, бодрая, растерянная</p> <p>Сравнения: как верная подружка</p> <p>Метафоры: плывет по снегу</p>

Практическая работа

Прочитайте цитаты из стихотворений ямальских поэтов. Определите средства выразительности, которые используют поэты-земляки, чтобы передать красоту Ямала.

1. Внук частушкой точит зубки... (П. Явтысый)
 - а) эпитет;
 - б) метафора;
 - в) антитеза;
 - г) оксюморон.

2. Не прятался от вьюги *бесшабашиной*... (В. Ледков)
 - а) сравнение;
 - б) олицетворение;
 - в) эпитет;
 - г) инверсия.

3. Язык наш веками отточен, как дедовский нож на станке... (Л. Лапцуй)
 - а) анафора;
 - б) сравнение;
 - в) эпитет;
 - г) олицетворение.

4. Плечист, высок посланец из России, ... (о геологе) (Л. Лапцуй)
 - а) перифраз;
 - б) метафора;
 - в) олицетворение;
 - г) литота.

5. Светло весной, полон вечер тишиною... (М. Шульгин)
 - а) метафора;
 - б) гиперболa;
 - в) литота;
 - г) метонимия.

6. Волны пели песни... (С. Няруй)
- а) сравнение;
 - б) эпитета;
 - в) олицетворение;
 - г) анафора.
7. Ах, Харсаим, Харсаим! На крутом берегу ты стоишь, как корабль... (С. Кобцев)
- а) олицетворение;
 - б) сравнение;
 - в) оксюморон;
 - г) инверсия.
8. Как в краю *метель-буранном, ледовито-океанном*... (Ю. Шесталов)
- а) метафора;
 - б) гиперболы;
 - в) окказионализм;
 - г) сравнение.
9. Водит сказка синим оком... (Ю. Шесталов)
- а) эпитет;
 - б) сравнение;
 - в) оксюморон;
 - г) олицетворение.
10. У озера меньше, чем овода око... (Л. Лапцуй)
- а) оксюморон;
 - б) антитеза;
 - в) анафора;
 - г) литота.
11. Ночь клонилась ко сну, как усталая мать... (Л. Лапцуй)
- а) эпитет;
 - б) олицетворение;
 - в) сравнение;
 - г) оксюморон.

12. И лопухие бредут, скользя, За маткой, за ветром, за светом...

(Л. Лапцуй)

- а) сравнение;
- б) градация;
- в) эпитет;
- г) инверсия.

13. Там всевозможнейших чудес Сто тысяч — и еще немножко!..

(Л. Лапцуй)

- а) гипербола;
- б) сравнение;
- в) эпитет;
- г) антитеза.

14. Олешки золотистые, как звезды... (Л. Лапцуй)

- а) сравнение;
- б) антитеза;
- в) инверсия;
- г) эпитет.

15. Вот плеснула заря водой из кувшина... (Л. Лапцуй)

- а) метафора;
- б) гипербола;
- в) литота;
- г) сравнение.

Ответы: 1 — б, 2 — в, 3 — б, 4 — а, 5 — а, 6 — в, 7 — б, 8 — в,
9 — г, 10 — г, 11 — в, 12 — б, 13 — а, 14 — а, 15 — а.

ЭКСПУРСИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

*Унгарбаева Г. И., г. Актобе,
доцент Актюбинского регионального
государственного университета им. К. Жубанова,
кандидат филологических наук*

В системе современного высшего профессионального образования происходит активное обновление целей, содержания и методов образования. Вуз должен формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельную деятельность и личную ответственность студентов, т.е. ключевые компетенции, определяющие современное качество образования. Одним из важных и наиболее доступных форм и методов работы со студентами на занятиях по русскому языку является экскурсия. Она объединяет учебный процесс в вузе с реальной жизнью и обеспечивает студентам через их непосредственные наблюдения, знакомство с культурно-историческими достопримечательностями и свободное языковое общение.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в современных условиях формирование личности характеризуется гуманизацией образовательного процесса, обращением к личности обучающегося, направленностью на развитие его лучших качеств и формирование разносторонней и полноценной личности. В условиях развития нашего общества активизируется весь арсенал педагогических средств воспитания и формирования личности. Одним из таких средств, получивших качественно новое значение и содержание, предстает в наши дни экскурсия.

Экскурсия, с одной стороны, выступает как вполне самостоятельная форма организации, помогающая усвоению культуры, способствующая накоплению человеком духовных богатств и оказывающая влияние на мировоззрение личности. С другой стороны, она выполняет функцию вспомогательных иллюстративных средств, которые привлекаются с

определенно заданной целью. Экскурсия одновременно является организационной формой и методом обучения. Такая целевая заданность, естественно, не меняет сущностной характеристики экскурсии, ибо ее влияние на формирование взглядов, на человеческие эмоции в сочетании с другими средствами воздействия не уменьшается, а возрастает [1, с. 35].

Все проводимые в учебных заведениях экскурсии условно разделяются на несколько видов: производственные, естественнонаучные, историко-литературные, краеведческие и комплексные экскурсии, которые охватывают сразу несколько предметов. Как мы заметили, экскурсии на занятиях по русскому языку не совсем входят в данную классификацию. Основная цель наших учебных экскурсий — развитие коммуникативных и исследовательских навыков студентов, слабо владеющих русским языком, развитие их устной речи, преодоление языкового барьера и свободное общение в различных языковых ситуациях. Бесспорно, что студенты получают большой поток новой фактической информации, совершенствуют навыки самостоятельного критического подбора и отбора материала из различных источников, отрабатывают и оттачивают свои ораторские способности.

Особую роль экскурсии мы уделяем на занятиях по русскому языку на неязыковых специальностях, так как студенты воспринимают и усваивают знания еще до перехода к месту расположения изучаемых объектов (культурных и исторических памятников) и непосредственного ознакомления с ними, развивают коммуникативные навыки и обогащают свой кругозор и словарный запас. Использование метода экскурсии способствует развитию коммуникативных и творческих навыков студентов при изучении русского языка как второго (или иностранного). Они позволяют не только повышать научность обучения и укреплять его связь с жизнью, с практикой, но и расширяют кругозор студентов и пробуждают интерес к изучению истории родного края.

Практика преподавания русского языка в национальных группах показала, что немаловажное значение для развития устной речи студентов играют ролевые игры. Они ходят в магазин за продуктами и записывают свою беседу с продавцом на видео или диктофон; студенты с интересом берут интервью у своих сокурсников, студентов старших курсов, преподавателей-предметников; организуют и проводят экскурсии по городу Актобе для гостей из разных регионов; уча-

ствуют в составлении сценариев и постановках различных представлений. Все эти формы и метода используются как на практических занятиях, так и во внеурочное время.

При проведении экскурсий важнейшая задача состоит в том, чтобы добиться обстоятельного осмысления и прочного усвоения изучаемого материала. Решению этой задачи должна быть подчинена методика экскурсий. В общем плане эта методика включает в себя: а) подготовку экскурсии, б) выход (выезд) студентов к изучаемым объектам и усвоение (закрепление) учебного материала по теме занятий, в) обработка материалов экскурсии и подведение ее итогов.

Изучая тему «Город, в котором я учусь», мы обращаем внимание студентов на то обстоятельство, что среди них есть иногородние. Группы делим по желанию или по журналу (3—4 человека). По жребию распределяем территории, где планируется проведение экскурсии. Объектами экскурсии могут быть памятные места, музеи и выставки, исторические, художественные и архитектурные памятники, инженерные сооружения. При выборе исторических памятников следует помнить, что знание истории своего народа воспитывает патриотические чувства, помогает по-новому оценивать сегодняшние достижения людей, способствует более глубокому усвоению лучших традиций и культурного наследия прошлого, способствует тем самым развитию новых традиций народа, новой культуры нашего общества и формированию положительной мотивации к учению.

Каждый член команды должен выполнять все функции: видеооператор, экскурсовод, экскурсант. Студенты обучаются командной форме работы, необходимо учитывать разный уровень языковой подготовки (слабые и сильные должны работать вместе). Экскурсионный метод относится к комплексным методам, которые дают возможность сосредоточить внимание не на отдельных элементах знания, а на жизненных явлениях, взятых в целом, во всей их сложности, в процессе развития. В основе экскурсионного метода лежат наглядность, обязательное сочетание показа с рассказом.

Экскурсия требует большой подготовительной работы, нужно выбрать местность, изучить историю улицы, памятника, собрать интересные сведения, убедительные факты, цифры, примеры и составить увлекательный устный рассказ. Успех экскурсии определяется ее подготовкой. Студент должен продумать, как расположить подобранный

материал, в какой последовательности его излагать. Перед «экскурсоводом» возникает целый ряд вопросов: какими словами начать выступление, как продолжить разговор, чем закончить речь, как завоевать внимание слушателей и удержать его до конца. Во вступлении, которое должно быть ярким и лаконичным, экскурсовод-студент раскрывает содержание темы экскурсии, ее цель и называет наиболее интересные объекты, которые будут осмотрены по маршруту. Основная часть экскурсии строится на сочетании показа с ярким, увлекательным рассказом. Следует обратить внимание студентов на необходимость серьезной работы над композицией речи. Возникшие в ходе подготовительной работы вопросы обсуждаются совместно с преподавателем во время СРСП, заранее экскурсоводу даются необходимые методические советы о порядке проведения экскурсии. Все отчеты представляются в виде аудио и видео.

Внимание студентов обращается и на то обстоятельство, что длительность экскурсии не может превышать 5—7 минут, так как большая продолжительность утомляет слушателей, снижает их интерес и внимание, поэтому экскурсия не должна быть всеобъемлющей. При подведении итогов следует обратить особое внимание на то, что студенты узнали нового во время проведения экскурсии, с какими трудностями столкнулись.

Все видеозаписи просматриваются преподавателем во время СРСП и наиболее удачные и содержательные демонстрируются на практическом занятии.

Экскурсии расширяют круг интересов, активизируют познавательную деятельность студентов, укрепляют связь обучения с жизнью. Материал экскурсии дает не только новые знания, но и обладает большими воспитательными возможностями. Каждая экскурсия независимо от цели и темы имеет свои обязательные признаки, и при отсутствии хотя бы одного из них она как форма познавательной работы, основанная на своем, присущем только ей методе познания окружающей действительности, перестает существовать [2]. Спецификой любой экскурсии как формы воспитания и обучения является органическое сочетание в ней показа с рассказом. Нетрадиционные формы проведения уроков дают возможность не только поднять интерес студентов к изучаемому предмету, науке, а также развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными, самыми необычными источниками знаний.

Использование экскурсий на занятиях русского языка помогает студентам легче и прочнее усвоить программный материал, так как эти уроки проходят интереснее, живее, активнее, чем уроки, проводимые на основании лишь материала учебника, способствуют всестороннему гармоничному развитию личности, формированию положительной мотивации к учению.

Сегодня нужен человек не только потребляющий знания, но и умеющий их добывать. Нестандартные ситуации наших дней требуют от нас широты интереса. Интерес — это реальная причина действий, ощущаемая человеком как особо важная. Он является одним из постоянных сильнодействующих мотивов деятельности. Интерес можно определить как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности. Использование нами экскурсий на занятиях по русскому языку позволяет студентам проявить себя, оценить свои способности, проверить имеющиеся у них знания, приобрести новые знания, и все это в необычной занимательной форме. Подводя итоги, отметим, что экскурсия, как эффективное средство развития познавательного интереса, должна использоваться не только на занятиях, но и в качестве заданий СРС при изучении русского языка на неязыковых специальностях как можно чаще.

Использованные источники

1. Блонский П. П. Педагогическое наследие: педология. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 150 с.
2. Фатхутдинова О. В. Дидактическая экскурсия как форма организации процесса обучения (иностранному языку) и фактор формирования положительной мотивации к учению // Инновационные педагогические технологии: мат-лы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 22—26. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10381/>

КОДОВОЕ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЕ В УСТНОЙ РЕЧИ КАЗАХОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

*Утегенова А. Н., г. Актобе,
преподаватель Актюбинского регионального
государственного университета имени К. Жубанова,
магистр педагогических наук*

Современный мир полиязычен, происходят процессы интеграции, сближения языков, народов, культур, процессы глобализации, которые затронули не только социально-экономические, социально-политические, но и социально-культурные сферы деятельности человека. Глобализация мира в сфере культуры и образования, в настоящее время, характеризуется интенсивным сближением стран и народов, усилением их взаимодействия и взаимовлияния. В этих условиях актуализируется проблема модернизации образования, в том числе проблема языкового образования

В своем Послании народу Казахстана «Стратегия “Казахстан-2050” — Новый политический курс состоявшегося государства» Президент Республики Казахстан Н. Назарбаев сказал: «...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство... Поликультурность Казахстана — это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности» [1.1].

В полиязычном мире как никогда востребованы эффективные и жизнеспособные решения в области языковой политики, способствующие консолидации общества. Идею триединства языков в Казахстане Нурсултан Абишевич Назарбаев впервые озвучил еще в 2004 г., впоследствии неоднократно к ней возвращаясь. В 2007-м в Послании «Новый

Казахстан в новом мире» он предложил приступить к поэтапной реализации культурного проекта «Триединство языков». Это было началом новой языковой политики республики [1.2].

«Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, — неоднократно подчеркивал Президент, — население которой пользуется тремя языками. Это казахский язык — государственный язык, русский язык — как язык межнационального общения и английский язык — язык успешной интеграции в глобальную экономику» [1.2].

В этих условиях актуализируется проблема становления и развития полиязычного образования. Для решения поставленной Президентом задачи эффективного внедрения полиязычия в образование необходимо привести в единую систему фрагментарно наработанную практику полиязычного образования в отдельных вузах и школах Республики Казахстан и обеспечить преемственность образовательных программ. Это потребует, в свою очередь, разработки комплекса научно-методических рекомендаций по реализации принципа преемственности полиязычного образования в системе «школа—вуз», социально-экономический эффект которых определяется тем, что будут созданы реальные предпосылки для решения задач, поставленных в Государственной программе развития образования на 2011—2020 гг.: «...подготовка педагогических кадров с полиязычным образованием в вузах страны» [1.3].

Однако Казахстан, оставаясь поликонфессиональным и полиэтническим государством, переживает на сегодня сложный и противоречивый период своего культурно-языкового развития, о чем свидетельствует сложившаяся языковая ситуация, характеристика которой дана в Концепции языковой политики Республики Казахстан. Следует отметить, что практически во всех документах в области языковой политики стреложней идеей является необходимость овладения несколькими языками.

Концепция расширения сферы функционирования государственного языка, повышения его конкурентоспособности на 2007—2010 гг. направлена на улучшение качества обучения государственному языку, обеспечения функционирования государственного языка во всех сферах общественной жизни, повышение его роли как фактора укрепления межнационального согласия и казахстанского патриотизма.

Программа полиязычного образования, внедряемая в Казахстане, является уникальной и подразумевает, в отличие от западных аналогов, параллельное и одновременное обучение трех языков.

В этом аспекте вызывает огромный интерес изучение ареала владеющих этими языками казахов. Однако эта тема достойна довольно широкого и глубокого исследования, поэтому свое исследование мы посвятили узкой теме: кодовому переключению в устной речи казахов.

Кодовое переключение или переключение кодов — это переход говорящего в процессе речевого общения с одного языка (диалекта, стиля) на другой в зависимости от условий коммуникации. Чтобы осуществить процесс переключения кода между языками должен происходить непосредственный контакт [2.1, с. 138].

В основе рассмотрения кодового переключения лежит теория У. Вайнрайха, на основе работ которого были обоснованы работы других ученых и выделены некоторые стороны кодового переключения как социолингвистической единицы. Так, он выделяет три направления исследования [2.2, с. 557]:

- «On the spot». К внешним факторам относятся экстралингвистические (их исследованием занимались К. R. Becker, N. M. Kamwangamalu и др.) и социолингвистические (рассмотрению вопроса по данной теме посвящены работы J. J. Gumperz, A. Lo и др.) факторы.
- «In the head». Внутренние факторы затрагивают психолингвистические аспекты, изучением которых занимались F. Grosjen, J. M. Lipski и др.
- «Out of the mouth». Лингвистические факторы затрагивают именно языковую структуру: грамматические (S. Poplack, P. Muysken и др.), синтаксические (M. B. Hansen, J. L. Klavans и др.) и структурные (K. K. и S. N. Sridhar) вопросы.

Социолингвистическая парадигма говорит о влиянии демографических и политических факторов, этнической принадлежности и территориальных особенностей, социального статуса и принадлежности к определенному коллективу (membership), а также других причин на характерные особенности кодового переключения [2.3, с. 14].

Согласно Н. М. Камвангамали, невозможно составить исчерпывающий список сфер человеческой деятельности, в которых применяется переключение кодов, так как участники коммуникации прибегают к использованию разговора в домашней, рабочей обстановке, СМИ, лите-

ратуре, деловых переписках и многих других сферах, требующих применения речи [2.4, с. 256].

А. Е. Хоффман считает, что переключение кода — самый креативный аспект билингвизма [2.5, с. 56]. Если считать, что полилингвизм есть особый случай более широкого явления стилистической вариации, то переключение между языками должно рассматриваться как отличающееся лишь по стилевой окрашенности от переключения внутри одного языка. И, действительно, в коллективах, где большое количество людей билингвы или полилингвы, понятие «другой язык» выглядит мало оправданным. Таким образом, в правилах выбора языка можно заметить те же параметры, которые проявляются в монолингвальных языковых контактах с ситуативными факторами, в основном социологического характера.

Согласно психолингвистической парадигме, человек прибегает к переключению кодов неосознанно, что связано с наличием употребляемой языковой единицы в некоем языке, несмотря на существование его эквивалента в родном языке [2.6, с. 123—135].

Отсутствие коннотаций, присутствие лакунарных лексических единиц в сопоставляемых языках, а также принцип культурной неповторимости приводит к применению переключения кода в процессе коммуникации.

В прагматической теории переключение кодов рассматривается как сознательный переход на другой язык с некоей коммуникативной целью, как в случае акцентирования внимания на предмете обсуждения или желания завуалировать мысль [2.7, с. 217].

Беккер К. К. в случае учета социолингвистической и прагматической стороны говорит, что можно дать разные определения понятию «переключение кода» [2.8, с. 3—31]:

- 1) переключение кода — стилистический прием, приводящий к поиску дополнительного смысла;
- 2) переключение кода — средство изменения дискурса, которое демонстрируется при переходе от повествований и утверждений к комментариям и вопросу соответственно;
- 3) переключение кода — средство управления адресатом, которое применяется в случае необходимости изолирования некоего участника из процесса коммуникации;
- 4) переключение кода — средство выражения субъективности или объективности.

К. Хилтенстам провел психолингвистическое исследование, применяемое в лингвистике для определения существования подчинения кодов неким условиям. Согласно лингвистической стороне изучения проблемы выделяют структурные ограничения переключения кодов [2.7, с. 217—237]:

- «The free morpheme constraint» является запретом для смешения языков на морфологическом уровне;
- «The equivalence constraint» требует соответствия синтаксических структур при изменении языков.

На основе вышесказанного отметим, что в науке выделяют два структурных типа переключения кодов [2.3, с. 14]:

- «Intrasentential switch» предполагает переключение кодов внутри одного предложения;
- «Intersentential switch» говорит о переключении кодов между предложениями, что говорит об отсутствии нарушений синтаксической структуры.

Д. Блом и Д. Гумперз выделяют два типа переключения кода, основанные на переключении стиля. Первый тип — ситуативное переключение кода. Ситуативное переключение кода возникает, когда языки меняются в зависимости от ситуации, в которой находятся говорящие, при этом не меняя темы разговора. Второй тип — метаморфическое переключение кода, который возникает при смене темы разговора и он основан на возможностях языкового переключения [2.9, с. 44].

В своей работе Е. Хоффман выделяет семь причин для переключения кода:

- 1) когда речь идет об определенном явлении;
- 2) цитирование кого-либо;
- 3) попытка привнести определенную эмоциональную окраску;
- 4) восклицание;
- 5) повторение, используемое для разъяснения явления;
- 6) намерение донести информацию до собеседника понятнее;
- 7) выражение принадлежности к определенной группе [2.5, с. 44].

Собрав эмпирический материал, оцифровав 20 диалогов продолжительностью 78 минут 43 секунд и проанализировав их, можем сказать, что казахи в своей устной спонтанной речи используют большое количество русских и английских лексем. Если говорить точнее, то из

4293 слов 261 слова составляют казахско-русские и казахско-английские кодовые переключения. В наших исследованиях из 261 кодовых переключений можно сделать количественный анализ:

- 1) отрицательные местоимения 25;
- 2) глаголы-связки и вспомогательные глаголы 102;
- 3) указательные местоимения 15;
- 4) частицы 21;
- 5) союзы 40;
- 6) междометия 58.

Таким образом, большинство кодовых переключений составляют глаголы-связки и вспомогательные глаголы 39%, междометия и союзы — 22% и 15% соответственно.

Также проанализировав материал, мы предполагаем, что переключения кодов свойственны всем возрастным категориям среди женщин и мужчин. Необходимо отметить, что, как это нередко бывает, культурные нормы, запечатленные в сознании членов социума, могут не совпадать с реальной практикой. Применительно к рассматриваемой проблеме не так важно, существуют ли на самом деле в конкретном обществе такие различия речи мужчин и женщин. Существеннее то, что в этом обществе существует убеждение, что женщины и мужчины говорят по-разному. Например, носители русского языка, возможно, скажут, что женщины говорят больше и быстрее мужчин, — но это не обязательно будет подтверждено статистически. Но так как 90% респондентов были представители женского пола, они используют большое количество русских и английских слов. Следует отметить, что использование английских слов в большинстве случаев свойственно студентам и ученикам старшего школьного возраста.

Человек, говоря на одном языке, может вводить в свою речь элементы другого языка (междометия, частицы, модальные слова и даже фразеологизмы), причем такое соседство элементов двух или нескольких языков можно обнаружить на достаточно коротких отрезках речевой коммуникации. Способность переключения свидетельствует о достаточно высоком уровне владения языком и общей культуре человека.

Таким образом, процесс переключения кода — результат естественного развития языков, а использование русских и английских слов в устной речи казахов — это следствие всеобщей глобализации.

Перспективы работы связаны с дальнейшим изучением переключения кода на примере социальных и возрастных групп. Представляется перспективным использовать полученные результаты для разработки эффективных методов и методик преподавания русского языка в казахскоязычной аудитории.

Использованные источники

1. Нормативно-правовое обеспечение

- 1.1. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. Стратегия «Казахстан-2050» — Новый политический курс состоявшегося государства. — Астана, 2012. — 14 декабря. — URL: http://www.akorda.kz/ru/page/page_poslanie-presidenta-respubliki-kazakhstan-nazarbaeva-narodu-kazakhstan-14-dekabr-ya-2012-g_1357813742
- 1.2. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире». — Астана, 2007.
- 1.3. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011—2020 годы. — Астана, 2010. — URL: http://bilimvko.gov.kz/assets/images/document/5_GPRO_RK.pdf

2. Научная и учебно-методическая литература

- 2.1. Эбзеева Ю. Н., Тутова Е. В. Проблема переключения кодов и языковые контакты // Вестник РУДН. Сер. Лингвистика. — М., 2012. — № 3.
- 2.2. Book review // Journal of Sociolinguistics. — 1999. — Vol. 3. — P. 557—577.
- 2.3. Figueroa L. Knowing the code // Hispanic. — 1995. — Vol. 8. — P. 14.
- 2.4. Kamwangamalu N. M. The state of code switching research at the dawn of the new millennium: focus on the global context // South African Journal of Linguistics. — 1999. — Vol. 17. — P. 256—278.
- 2.5. Hoffman E. Lost in translation: A new life in a new language. — New York: Dutton, 1989.
- 2.6. Finlayson R., Slabbert S. I'll meet you halfway with language — codeswitching functions within an urban context // South African journal of linguistics. — 1997. — Vol. 15. Issue 4. — P. 123—135.
- 2.7. Myers-Scotton C. Code-switching // The handbook of sociolinguistics / ed. By F. Coulmas. — Oxford: Blackwell, 1997. — P. 217—237.
- 2.8. Becker K. Spanish / English bilingual code switching: a syncretic model // Bilingual review. — Jan-Apr 1999. — Vol. 22. Issue 1. — P. 3—31.
- 2.9. Blom J.-P., Gumpers J. Social meaning in linguistic structures: Code switching in modern Norway // Gumpers J. J., Hymes D. Directions in Sociolinguistics. — New York: Holt, 1972.

Направление 4

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПРЕПОДАВАНИИ СЛОВЕСНОСТИ

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

*Абильдаева К. М., г. Актобе,
доцент Баишева университета,
кандидат педагогических наук*

*Аманкулов Н.Н., г. Актобе,
магистрант Баишева университета,
ОП «Иностранный язык:
два иностранных языка»*

В последние годы для ускорения научно-технического прогресса наряду с компьютерной технологией начала оказывать свое воздействие вся информационная индустрия.

В связи с распространением информационного потока в общественной жизни на естественном языке с каждым днем возрастает функция лингвистики. Появляется новая компьютерная форма языка.

В языке такой формы есть присущие ему законы. Например, его собственный «диалект» и профессиональный жаргон, устойчивая грамматическая структура, только ему присущая лексика и орфография.

Считается, что в качестве самого первого результата изменения системы общественной информации является изобретение печатного станка, вторая информационная революция — это внедрение в повседневный быт электронно-вычислительной машины (компьютера).

Конечно, с лингвистической точки зрения это явление требует нового взгляда на природу языка. Известно, например, что книгопечатание, распространение книг и повышение уровня грамотности явились мощным толчком в становлении национального и литературного языка. Поэтому в настоящее время умение программирования называется второй грамотностью. Освоение этих явлений с научной точки зрения, в частности, научное исследование связи между природным и искусственным языками чуть отстают от развития прикладной необходимости.

Известно, что письменная форма дала глобальные возможности взаимоотношениям людей. Можно сказать, что это обстоятельство способствовало укреплению связи поколений. А компьютерные формы письма обеспечивают распространение информации на космическом уровне электронной скорости.

Академик В. М. Глушков в предисловии к книге «Основы безбумажной информатики» писал следующее: «Большинство выполненных к настоящему времени прогнозов сходятся в том, что к началу следующего столетия в технически развитых странах основная масса информации будет храниться в безбумажном виде — в памяти ЭВМ. Тем самым человек, который в начале XXI в. не будет уметь пользоваться этой информацией, уподобится человеку начала XX в., не умевшему ни читать, ни писать» [1].

Остановимся на характеристике некоторых фактов в области информационной индустрии относительно ЭВМ.

Оказывается, что в практике книгопечатания по всему миру на протяжении 500-летнего развития, по среднестатистическим подсчетам, в течение года один человек обеспечивается двумя книгами, а в информационной индустрии в течение 40-летнего развития на каждого жителя планеты создается один персональный компьютер. Большая часть необходимой обществу информации возникает в компьютерной среде, хранится в долговременной памяти с быстрым доступом поиска. По этой причине наступила эпоха спроса быстрой обработки автоматизированных данных языка в естественный язык с помощью ЭВМ.

Вычислительная лингвистика занимается этой проблемой около 50 лет. На этой основе найдены ответы на решение многих проблем русского и других иностранных языков. В их ряду тексты научно-технической литературы и машинный перевод документов производственного уровня и др. Конечно, нужно развивать достижения в этой области.

Участие лингвистики в создании программ заметно на примере раннего труда по формальной грамматике Н. Хомского [2]. Этот труд в настоящее время стал основой дисциплины по математической лингвистике.

Если лингвистическая среда будет продолжать вести исследовательские работы и их организацию с таким темпом, то возможно существенное ослабевание процесса развития научно-технического прогресса и в информационной среде. По этой причине необходимо рассмотреть в научной среде ликвидацию преград на исследовательском пути, все достижения вычислительной лингвистики объединить в единую программу, а новые изыскания проводить по той программе. Стремиться убрать разрыв между традиционной и прикладной лингвистикой, все-таки создать систему автоматизированной обработки основных текстов казахского языка из трудов академического уровня.

Как говорил академик А. П. Ершов о Машинном фонде русского языка: «...один аспект отношения “ЭВМ в языке” — это проблема овладения языком» [3].

Признано, что сейчас в культуре налицо две разнонаправленные тенденции. Одна из них — это явное увеличение роли печатного, услышанного и произнесенного слова. Круг словесного общения сейчас очень интенсивен. Средства массовой информации многократно повышают интенсивность такого общения, хотя, возможно, и делают его не столь прямым. Феноменальный рост личных книжных собраний дополняет эту интенсификацию. В то же время отмечается некоторое снижение уровня грамотности, не очень хорошо обстоит дело с изучением русского языка в национальных школах.

Рост быстрыми темпами автоматизации мышечной функции и мыслительной деятельности увеличил значение человеческого фактора в социально-политической и экономической сферах. По системе «человек—машина» наличие проблем взаимосвязи типов мыслительной деятельности, языка, социального и культурного уровня, образованности и осведомленности, требуют, в свою очередь, необходимости развития средств по сосредоточению знаний. В технологической службе общества возросла роль лингвистики. Например, в общественных науках, во взаимном сотрудничестве естественных и технических наук усилилась активность языкознания. В результате зародились научные отрасли прикладной лингвистики: формально-математическая и вычислительная лингвистика.

Для решения названных проблем определился самый верный путь — лингвистический прием. Иными словами, для искусственного интеллекта «обучение естественному языку» оказался самым верным решением. Говоря словами специалиста в этой области Д. А. Поспелова, «естественный язык является самой мощной из известных нам сегодня моделирующих действительность систем» [4, с. 83].

Посредством этих направлений, например, в казахское языкознание внедрены и нашли применение новые идеи и методы формализации, алгоритмизации, конструирования. С помощью такого смышленного аппарата достижения языкознания распространяются и в пограничные науки. Лингвистические понятия теории текста, как современный синтаксис и семантика, лексикология и лексикография находят применение в информационных направлениях разговорной речи:

- в письменных языках программ и в теории данных фонда;
- в практике автоматической обработки научно-технической литературы и документации;
- в конструировании умных роботов и пр.

Безусловно, что в научных направлениях такое взаимосотрудничество будет активно развиваться и в будущем.

Этому способствовали не только конкретные мировые человеко-машинные взаимосвязи и необходимость в автоматической обработке документации, но и собранный языкознанием большой научный фонд. Если претворить этот научный фонд в вычислительные системы, то нынешние интеллектуальные возможности компьютеров на самом деле могли бы сотрудничать с людьми во многом.

Язык документации и литературы в соответствии с новыми формами использования языка, такими традиционными понятиями, как художественная литература, научно-популярная литература и литература печатного языка, в настоящее время приобрел новый смысл в связи с социально-политической, культурной и технологической функцией казахского языка.

В нынешний период в понятие литературного языка наряду со стилями художественной литературы, публицистики, официального, научного, разговорной речи есть необходимость включения письменного научно-технического языка, языка технической документации.

Игнорирование включения таких составляющих в состав литературного языка в результате нормирования языковых единиц (кодиро-

вание, метка) приводят к локализации распространения в речевой коммуникации и многозначности. В некоторых лексикографических трудах научно-технического стиля в связи с тем, что многие специальные слова и словосочетания не вводятся, неправильно раскрывается содержание значений текстов производственной речевой коммуникации.

Использованные источники

1. Глушков В. М. Основы безбумажной информатики. — М.: Наука, Главная редакция физико-математической литературы, 1987. — 2-е изд., испр. — 552 с.
2. Хомский Н. Язык и мышление. — М., 1972.
3. Ершов А. П. Машинный фонд русского языка: внешняя постановка // Машинный фонд русского языка: идеи и суждения. — М.: Наука, 1986.
4. Поспелов Д. А. Профессионально и проблемно ориентированные интеллектуальные системы // Кибернетика: Перспективы развития. — М.: Наука, 1981.

**НЕ СЛУШАТЬ И ЗАБЫВАТЬ,
А ДЕЙСТВОВАТЬ И ПОНИМАТЬ В СИТУАЦИИ
«ЦИФРОВОГО РАЗРЫВА»**

*Бурлака Е. Н., г. Ноябрьск ЯНАО,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «СОШ № 10 с УИФ и ТД»*

Если тебе не нравится то, что
ты получаешь, измени то, что ты
делаешь.

Карлос Кастанеда

Как учить учиться и отслеживать развитие учеников в XXI в? Как сегодня организовать учебное сотрудничество на уроке? Как проектировать урок в соответствии с принципами деятельностного подхода? Как сделать, чтобы дети читали? Как... как... как... Как много задает себе современный учитель этих самых вопросов «КАК?».

Но еще больше, на мой взгляд, педагога озадачивает прилагательное «должна, должны, должен». Когда я слышу фразу: «Школа *должна* научить человека учиться жить, работать, общаться с людьми, заниматься самообразованием», понимаю, что обязана сделать что-то, а не являюсь должником кого-либо.

Казалось бы, два слова: должна и как.., а получается — прямо «три кита», на которых в старину МИР держался.

Вспомним отрывок из притчи:

- *Эй, Киты!* — *закричал третий мудрец.*
- *Долго ли вы сможете удерживать Землю с Черепахой и Слонами в придачу?*
- *Мы держим землю миллионы лет,* — *отвечали Киты.* — *И даем вам честное слово: пока живы Киты, Земля не упадет!*

Вот так и образование! Пока есть учителя, образование будет жить!

Чиновники, министры приходят и уходят, издают законы да меняют (порой даже не имея ни малейшего представления: поможет ли это учителю, школе или навредит), а учитель работает: реализует, внедряет, формирует, активно использует, непрерывно повышает профессиональное мастерство и незаметно стареет!

И вот приходит время, когда ты задаешь себе вопрос:

Елена Николаевна, если у Вас вдруг «завис» телефон и Вы ничего не можете с ним сделать, то к кому Вы обратитесь за помощью?

Конечно, лучший вариант — это обратиться к обучающемуся, и ты это делаешь, у него уже сменилось пару телефонов, гаджетов, да и компьютер он изучил вдоль и поперек...

Такого ученика очень тяжело удивить новинкой! Вот и всплывают в уме эти два слова «должна и как». Должна повышать педагогическое мастерство, чтобы идти в ногу со временем, должна заинтересовать современного ребенка, должна стать для него лидером. Вопрос: как?

Я словесник. К большому сожалению, с болью воспринимаю тот факт, что дети либо не читают совсем, либо читают мало и без желания.

Я полностью разделяю точку зрения о необходимости использования цифровых образовательных ресурсов (далее — ЦОР). За ними будущее учебной деятельности. ЦОР должны ориентировать на современные формы обучения. Несомненно, это продукт, который направлен на достижение дидактической цели и на решение определенных учебных задач, предусматривает активное участие обучающихся в процессе использования ресурса.

Но давайте не будем забывать, что главная задача ЦОР — помочь учителю при подготовке к уроку, при проведении урока, при подготовке домашнего задания и т.д.

Цифровизация шагает по земле, а вместе с ней и учитель

Вернемся к проблеме XXI в. — современная нечитающая Россия. Порой мне кажется, что это неизлечимая болезнь. Когда я не вижу горящих глаз детей, не слышу серьезных рассудительных ответов на вопросы, ужасаюсь, что наши дети не понимают сути происходящего.

Вот тут самый раз вспомнить слова американского писателя Карлоса Кастанеды «Если тебе не нравится то, что ты получаешь, измени то, что ты делаешь».

Наступило время смешанного обучения (цифра и мел). За цифрой будущее, а за мелом прошлое, настоящее и будущее. Я должна понимать, что и зачем использую, иначе: какой эффект от цифровых технологий.

Наша задача на уроке — не задания набросать для учащихся, а выстроить их обучение.

Приведу приемы использования ЦОР на уроках литературы, которые помогают обучающимся достичь образовательных результатов.

Создайте аудиоальбом с песнями на стихи С. Есенина.

Понаблюдайте, как осенью падают листья с деревьев. Опишите свои наблюдения в гугл-форме.

Обратимся к интернет-ресурсам.

Интересные материалы о биографии и творчестве (_____) в полном объеме вы сможете найти в Интернете на сайте www.gorkiy.lit-info.ru.

Создаем проект по предложенным темам.

Обратимся к интернет-ресурсам.

Откройте сайт <http://www.museum-esenin.ru>. Здесь вы познакомитесь с Государственным музеем-заповедником С. А. Есенина, увидите фотографии дома, где родился поэт, земскую четырехлетнюю школу, где он учился, церковь Казанской иконы Божией Матери. Найдите ссылки на сайты других музеев С. А. Есенина, познакомьтесь с экспонатами этих музеев.

На сайте <http://www.youtube.com> вы сможете посмотреть редкие кадры и небольшие видеофильмы о Сергее Есенине, услышать его голос.

Для вас, любознательные

Задания:

Обсудим нравственные вопросы.

Поразмышляем над прочитанным.

Поговорим о художественном своеобразии стихотворения.

Развиваем свою речь (пишем).

Создаем проект.

Ведение познавательной странички под названием «Диалог культур».

Для вас, любознательные

Интеллектуальная разминка «Жил на свете человек...».

И вот здесь не обойтись без ЦОР, ЭОР: мультимедийные презентации, видеокинофильмы, аудиокниги, звуковые ресурсы, текстографические ресурсы, электронные книги, словари и т.д. Но все должно быть в меру.

Главное не ограничиться только показом готовых презентаций и обучающих видеороликов, раздачей ссылок на материал. Нужно мотивировать интересными заданиями, возможно, через сайты и платформы, активными пользователями которых являются дети.

Что еще можно сделать?

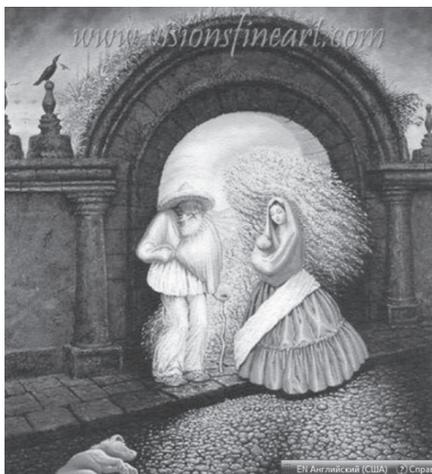
- Создавать общие презентации.
- Создавать ментальные карты.
- Создавать профили литературных героев в соцсетях.
- Создавать хронологические ленты (история литературы).
- Создавать лендинги-презентации литературных произведений.
- Создавать слайды с инфографикой по произведениям и авторам.
- Создавать копилки примеров и списки литературы в гугл-доках.
- Создавать читательские дневники в блогах.
- Создавать видеоролики по стихам и коротким рассказам.
- Создавать учебные мультфильмы.
- Создавать гугл-карту и т.д.

Еще приемы, которые я часто применяю на уроке.

1. Отдых для моего восприятия (задания формируются по теме урока).

К примеру, сколько человеческих лиц вы сможете отыскать на этой картине (Октавио Окампо)?

2. Технология QR-cod. С ее помощью даю обучающимся ссылку на какой-либо файл, который размещаю на облаке, таким образом, мне не нужно распечатывать много



листов с тестами или заданиям. Я лишь даю обучающемуся небольшой листок бумаги размером 5 × 5 см.

Предлагайте учащимся виды деятельности, чтобы совершенствовать учебные действия.



Недавно открыла для себя новый метод обучения *игра-поиск* «Чимборасо». Какие образовательные результаты традиционно планирует учитель, предлагая учащимся поиграть в Чимборасо? Прежде всего, наверное, развитие мотивации к получению нового знания.

Важно, чтобы играя, учащиеся увидели **ОГРАНИЧЕННОСТЬ** области собственного знания, овладели способом расширения ее границ и устремились к познанию нового, научились получать от этого удовлетворение, и **ЭТО** стало **ПОТРЕБНОСТЬЮ**.

ЧИМБОРАСО — современный синоним слову **ЭВРИКА!**

Последовательность работы

1. Войдите в Википедию.
2. Введите нужный запрос.
3. Читайте статью до тех пор, пока не откроете для себя что-то новое (желательно, чтобы этот факт вызвал удивление у многих ваших одноклассников). Сохраните эту информацию (например, в текстовом документе).
4. Чтобы продолжить путешествие, найдите новый термин и узнайте о нем, найдите интересную информацию.
5. Путешествуйте по ссылкам, сохраняйте информацию. В ходе путешествия по Википедии хорошо вести страницы совместного дневника, в котором фиксировать свой маршрут и делиться сделанными открытиями, эмоциями.
6. Главное — остановиться! Процесс может продолжаться долго или ограничиться каким-то числом шагов, пока не надоест или пока не придете к уже известным фактам или темам.
7. Оформить информацию, используя сервисы, которые позволят красочно и увлекательно представить результаты вашего путешествия.
8. Представление аудитории своего «маршрута». Сообщение о каждом новом факте начинаем с фразы «А я и не знал(а), что...», или «Я удивился(лась) тому, что...»

Какие же умения может сформировать данная игра?

1. Научить определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы.
2. Научить создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач.
3. Научить самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности.
4. Сформировать умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач.
5. Сформировать умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией.
6. Научить организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение.
7. Способствовать формированию и развитию компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-компетенции).

Большинство цифровых ресурсов, с которыми я поделилась, не только помогут обучающимся достичь образовательных результатов, но и позволят сделать образовательную деятельность более яркой и насыщенной.

Разнообразное использование этих и других ресурсов способствует удерживанию внимания обучающихся на протяжении всего урока. Вы сможете увлечь современных обучающихся! Сделайте это, и о ваших уроках начнут ходить легенды!

Использованные источники

1. <https://www.canva.com/signup>
2. <https://www.youtube.com/watch>
3. <https://docs.google.com/forms/d/>
4. <https://nitforyou.com/chimboraso/>
5. <https://universarium.org/course/>
6. <http://www.msu.ru/projects/amv/doc/>

**ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОЙ
ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
К ТЕСТОВОЙ ЧАСТИ ОГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ:
ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ РЕШЕНИЯ
(из опыта работы)**

*Калашникова В. А., г. Ноябрьск ЯНАО,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8»
муниципального образования г. Ноябрьск*

В 2019/2020 учебном году изменились КИМы ОГЭ по русскому языку. В частности, это коснулось тестовой части. Количество заданий было сокращено: с 13 до 7. Только одно задание осталось без изменений — это **задание 4** на преобразование словосочетания из одного вида подчинительной связи в другой. Все остальные задания стали аналитическими:

Задание 2. Синтаксический анализ предложения.

Простые неосложненные предложения (в том числе с неоднородными определениями). Простые предложения, осложненные однородными членами. Обобщающее слово при однородных членах. Простые предложения, осложненные обособленными определениями, обстоятельствами и дополнениями. Простые предложения, осложненные вводными словами и вставными конструкциями. Сложные предложения: ССП, СПП, БСП. Виды ССП, СПП, СПП с несколькими придаточными (последовательное подчинение, однородное подчинение, неоднородное подчинение). Сочинительные и подчинительные союзы (союзные слова). Прямая речь. Предложения по цели высказывания (повествовательные, вопросительные и побудительные) по эмоциональной окраске (восклицательные и невосклицательные).

Количество грамматических основ. Главные и второстепенные члены. Способы выражения подлежащего и сказуемого. Полные и неполные предложения. Односоставные предложения.

Задание 3. Пунктуационный анализ предложений и текста.

Знаки препинания в простом предложении. Знаки препинания в сложном предложении: в ССП, СПП, БСП, а также в предложениях с разными видами связи). Оформление прямой и косвенной речи. Знаки препинания в осложненных предложениях: в предложениях с однородными членами, обособленными членами, обращениями, вводными конструкциями (словами и словосочетаниями).

Задание 5. Орфографический анализ слов, предложений и текста.

Правописание приставок, корней, суффиксов, окончаний разных частей речи. Правописание существительных, прилагательных, глаголов, числительных, местоимений, наречий, слов категории состояния, причастий, деепричастий, предлогов, союзов, частиц, междометий, звукоподражательных слов. Слитное, раздельное, дефисное написание слов.

Задание 6. Анализ содержания текста.

Соответствие высказывания содержанию текста.

Задание 7. Анализ средств выразительности.

Тропы: метафора, олицетворение, эпитет, гипербла, сравнительный оборот, сравнение, фразеологизм, литота.

Задание 8. Лексический анализ слова, предложения, текста.

Сферы употребления слов. Происхождение слов. Активный, пассивный словарный запас. Стилистическая окраска слов. Значение фразеологизмов, пословиц, поговорок, афоризмов, крылатых слов. Однозначные и многозначные слова. Омонимы. Синонимы. Антонимы. Прямое и переносное значение слова. Лексическое значение слова.

При этом следует отметить, что сложность выполнения заданий значительно возросла, количество самих заданий уменьшилось с 15 до 9, а количество минимальных баллов для получения оценки «3» осталось на прежнем уровне — 15 баллов.

Еще один фактор, который заметно усложняет работу учителя русского языка в 2020 г. — это длительный карантин (18 учебных дней в феврале), увеличенные весенние каникулы (с 18 марта по 1 апреля) и дистанционное обучение со 2 апреля на неопределенный срок до особого распоряжения.

Главный вызов для учителя в этом году: как организовать качественную подготовку к ОГЭ в условиях дистанционного обучения? Как правильно спланировать изучение материала по каждому заданию? Какие цифровые ресурсы лучше использовать для мониторинга и контроля знаний учащихся по каждому заданию? Вот наиболее эффективные методы из опыта моей работы:

Поскольку задания предполагают проверку знаний по обширному количеству тем, то материал надо разбивать на отдельные блоки (например, в 5 задании отдельно отрабатывать орфограммы корня, орфограммы приставок и т.д.).

Непосредственное взаимодействие с учениками удобно осуществлять через платформу [Zoomzoom.us/](https://zoom.us/). Это сервис для проведения вебинаров и видеоконференций. Позволяет проводить встречи более 40 минут и участников может быть до 100 человек. Это очень удобно. Ученики могут работать через телефон или через домашний компьютер, предварительно скачав приложение. Сервис позволяет видеть и слышать всех участников конференции, демонстрировать экран (совместно выполнять задания на белой доске, показывать презентации и комментировать их, демонстрировать видео, делать опросы, давать мониторинговые задания).

Очень важно для учителя понимать, как идет усвоение материала: какие темы усвоены хорошо, а на какие нужно больше времени, поскольку не все ученики справляются с решением поставленных задач. Здесь могут помочь несколько цифровых приложений:

- Kahoot — сервис для создания интерактивных викторин. Учащимся нужно войти в приложение на своих телефонах, ввести код игры (код генерируется автоматически, вопросы появляются на экране конференции) и отвечать на вопросы. Формат вопросов «викторина», «правда-ложь», опрос без правильного ответа и др. После окончания игры учитель видит статистику выполнения заданий по каждому ученику, что очень удобно для планирования дальнейшей работы. Для использования этого сер-

виса учащимся понадобятся телефоны, учителю — компьютер, экран и доступ в интернет. Викторину можно задавать на дом.

- Quizizz — еще один удобный сервис. По функционалу очень похож на предыдущий, но преимущество его состоит в том, что вопросы выдаются учащимся не одновременно, варианты ответов также перемешаны. Это исключает возможность списывания, что делает результаты теста абсолютно объективными. Как правило, за эти викторины-тесты-игры оценка ученикам не выставляется. Для работы с этим сервисом учителю понадобится компьютер с выходом в интернет, а ученикам — мобильные телефоны или компьютеры. Викторину также можно задавать в качестве домашней работы.
- Triventy — сервис для создания опросов и викторин также помогает учителю тратить на проверку минимум времени. Его преимущество перед предыдущими в том, что, отвечая на вопрос, учащиеся могут видеть не только результат после каждого ответа, но и комментариев к нему. Эта функция позволяет ученику самому видеть «свои проблемные места». Именно этот сервис лучше всего реализует систему формирующего оценивания. Для работы с ним необходим компьютер и мобильные телефоны.
- Formative — сервис формирующего оценивания, позволяет в режиме реального времени отслеживать процесс работы учащихся, комментировать работы и предоставлять обратную связь. При помощи этого инструмента можно создать учебный материал, который может содержать: контент (картинка, текст, белая доска, видео и встроенный код embed) и задания (викторина, добавление короткого ответа, добавление полного ответа, демонстрация своей работы, вопрос с выбором нескольких правильных ответов, истина / ложь). Готовый учебный материал учитель по специальной ссылке или по коду предоставляет учащимся. А когда ученики начинают выполнять задания, учитель на своем экране видит продвижение каждого учащегося и в любой момент может предоставить обратную связь.

Все представленные цифровые сервисы являются эффективным средством дистанционной подготовки учащихся к тестовой части ОГЭ по

русскому и могут быть с успехом использованы в подготовке к другим экзаменам. Они удобные, быстрые, легкие в освоении, что особенно важно в данный момент, когда все школы страны переходят на дистанционное обучение.

Использованные источники

1. <https://zoom.us/ru-ru/feature.html>
2. <https://kahoot.com/>
3. <https://quizizz.com/>
4. <http://www.triventy.com/>
5. <https://goformative.com/>

РАБОЧИЕ ЛИСТЫ ПО ФУНКЦИОНАЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ РАЗНОСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ УЧЕНИКА ВО ВРЕМЯ ДИСТАНТНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Моисеева Е. Ю., г. Таллин,
председатель Правления Союза учителей
русского языка и литературы Эстонии,
учитель-методист русского языка и литературы
Таллинского Ёйсмяэского русского лицея*

16 марта 2020 г. жизнь жителей Эстонии разделилась на два периода: до объявления ЧП и карантина в Эстонской Республике минимум на 2 месяца и после него. С одной стороны, это страшное событие, которое никогда не случалось ранее в истории страны, с другой, — это отличная, пусть и вынужденная, возможность окинуть взором все, что делалось до этого времени в области образования, расставить все точки над *i* и понять, что сейчас самое важное и нужное в жизни учеников, их родителей, учителей и общества в целом.

Оказалось, что самое важное, чему нужно научить детей в школе и вне ее, это не предметные, а Общие компетенции, которые заявлены в самом начале Эстонской Государственной программы обучения и которые до карантина воспринимались учителем, стремящимся дать как можно больше знаний и умений по своему предмету, как дополнительная работа. Вчитываясь в государственный документ две недели спустя после начала удаленного обучения, понимаешь, что Общие компетенции и есть те самые рабочие инструменты, владение которыми помогает ученикам в новых условиях достигать максимальных учебных результатов, координирует его действия:

- 1) *культурная и ценностная компетенция* — способность оценивать человеческие отношения и действия с точки зрения общепринятых моральных норм; осознавать и ценить свою связь с другими людьми, природой, с культурным наследием своей страны, сво-

его народа с наследием других стран и народов, а также с событиями современной культуры;

- 2) *социальная компетенция* — способность реализовать себя, действовать как активный, сознательный, полезный и ответственный гражданин; знать и соблюдать общественные ценности и нормы; сотрудничать с другими людьми в разных ситуациях; относиться с пониманием к индивидуальным особенностям людей и учитывать это при общении;
- 3) *компетенция самоопределения* — способность понимать и оценивать самого себя, свои слабые и сильные стороны; анализировать свое поведение в различных ситуациях; соблюдать правила безопасности и вести здоровый образ жизни; находить решения проблем в общении;
- 4) *познавательная компетенция* — способность организовать обучающую среду индивидуально и в группе и получать из данной среды необходимую информацию для обучения, хобби, здорового поведения и профессионального выбора; планировать познавательный процесс и следовать намеченному плану; использовать усвоенное в различных ситуациях и при решении проблем; связывать приобретаемые знания с предыдущим учебным опытом; анализировать собственные знания и умения, мотивированность и уверенность в себе и на основании этого — необходимость дальнейшего обучения;
- 5) *коммуникативная компетенция* — способность ясно, надлежащим образом и вежливо выражать свои мысли как на родном, так и на иностранном языке, учитывая ситуацию и партнеров по общению, безопасность общения; представлять себя, свою точку зрения и обосновывать ее; читать и понимать информационные тексты и инструкции, а также художественную литературу; писать тексты разного типа, используя корректно ссылки, соответствующие языковые средства и стили; ценить грамотность и выразительность языка и соблюдать установленный стиль общения;
- 6) *математическая, естественнонаучная и техническая компетенция* — способность пользоваться математическим языком, символами и методами при решении различных задач во всех сферах жизни и деятельности; понимать важность и границы есте-

ственных наук и техники; использовать по назначению новые технологии;

- 7) *компетенция предприимчивости* — способность генерировать идеи и претворять их в разных сферах жизни и деятельности, используя приобретенные знания и умения; видеть проблемы и скрытые в них возможности; вносить свой вклад в решение проблем; ставить цели, строить планы, представлять их и достигать их; организовывать совместную деятельность, проявлять инициативу и нести ответственность за результат; творчески, инновационно и гибко реагировать на изменения; разумно рисковать.
- 8) *дигитальная компетенция* — способность при помощи цифровых средств находить и сохранять информацию и оценивать ее актуальность и достоверность; участвовать в создании и использовании дигитального контента, включая тексты, фотографии, мультимедиа; использовать для решения проблем подходящие цифровые инструменты и методы, общаться и сотрудничать в различных дигитальных средах; быть в курсе опасностей дигитальных сред и быть в состоянии защитить свою приватность, личные данные и идентитет; соблюдать в дигитальной среде те же моральные ценности и принципы, как в повседневной жизни [1, § 4].

Наблюдая за учениками Таллинского Ыйсмьяэского русского лицея, где всегда большое внимание уделялось приведенным выше навыкам, могу сказать, что испытание карантинном для большинства проходит успешно. Помогают в преодолении трудностей и задания на функциональное чтение, которые являются возможностью соединить несколько предметов и таким образом облегчить нагрузку ученику, наладить сотрудничество между учителями (например, учителей русского языка, ОБЖ, математики, физики, искусства), оценить на одном материале учебные результаты по разным предметам, развить цифровые компетенции учащихся, умение находить, критически оценивать и использовать на практике полученную информацию.

Рабочий лист, который приведен ниже, состоит из текста-инструкции и вопросов к нему. Выполняться эта работа может как от руки в тетради, так и в электронном формате, если перевести этот документ в Google-форму. Для выполнения ученику обязательно нужен компьютер с выходом в интернет.

Рабочий лист по функциональному чтению

Прочитайте инструкцию и выполните задания после текста.



Изделия фирмы Rolsen отвечают самым высоким требованиям качества, функциональности и дизайна. Мы надеемся, что вы останетесь довольны вашим новым утюгом RN6738 ADELINE.

Внимание: перед началом эксплуатации удалите наклейку на подошве утюга.

Утюг является бытовым прибором и не предназначен для профессионального использования.

Меры предосторожности:

1. Прежде, чем приступить к работе с утюгом, внимательно прочтите инструкцию.
2. Используйте кипяченую или фильтрованную воду. Не используйте дистиллированную воду или другие жидкости.
3. Не оставляйте включенный утюг без присмотра даже на короткое время. Храните утюг в недоступном для детей месте.
4. Прежде, чем заполнять утюг водой, убедитесь, что он отключен от сети. Вынимайте вилку из розетки, держа руками вилку, а не сетевой шнур. Не допускайте соприкосновения сетевого шнура с горячими предметами или подошвой утюга.
5. После использования утюга установите терморегулятор в положение «min», установите регулятор мощности пара в положение «0», отключите утюг от сети, поставьте утюг на устойчивую ровную поверхность вертикально.
6. Убедитесь, что напряжение в сети соответствует напряжению, указанному на утюге. Подключайте утюг только к сети переменного тока.
7. Регулярно проверяйте шнур на наличие возможных повреждений.
8. В случае поломки утюга обратитесь в сервисный центр, самостоятельный ремонт может стать причиной несчастного случая.
9. Никогда не погружайте утюг в воду или другие жидкости.
10. При работе утюг сильно нагревается, прикосновение к подошве утюга или попадание пара на кожу может вызвать сильный ожог.

Основные технические характеристики

Модель	Напряжение питания	Частота сети	Потребляемая мощность
RN6738 ADELINЕ	220—240 V	50/60 Hz	2200 W

(www.rolsen.ru/files/manuals/RN6738.doc)

Вопросы и задания

1. Определите тип речи и стиль текста, обоснуйте свой ответ.
2. Подберите синоним к слову «инструкция».
3. Для того чтобы лучше понять текст, найдите в онлайн-словарях значения слов: *дистиллированный*, *терморегулятор*, *станция*, *вилка*, *подошва*, *парогенератор*.
4. Какое действие необходимо выполнить перед эксплуатацией прибора и на что надо обязательно обратить внимание?
5. Какие правила безопасности вам уже хорошо знакомы, а о каких вы узнали из этого текста?
6. Какая важная информация содержится в технических характеристиках?
7. Какую воду надо использовать для утюга, почему? Объясните это с точки зрения физики.
8. Смогли бы вы пользоваться этим утюгом без специальных устройств в Австралии, на Багамских островах, в Венесуэле, в Канаде, в Южной Корее? По какой причине? (Для того чтобы дать ответ на этот вопрос, найдите информацию о стандартах напряжений и частот в разных странах.)
9. Рассчитайте по калькулятору потребления энергии <https://www.calculat.org/ru/энергия/>, сколько вы заплатите за использование этого утюга в месяц, если вы гладите им по вечерам раз в неделю в течение 3-х часов. Стоимость энергии 2,87 руб. за kwh.
10. Если вы потеряли инструкцию, как можно найти информацию об этом приборе и его эксплуатации?
11. Какую первую помощь нужно оказать в случае ожога?
12. Куда надо обратиться за помощью, если во время пользования утюгом возник пожар?

13. Помогите убедить младшего школьника, что уют может быть опасен (составьте речь, сделайте плакат или снимите видео).
14. Создайте свою инструкцию по эксплуатации какого-либо бытового прибора.

(© Союз учителей русского языка и литературы Эстонии [2])

Работа, представленная выше, составлена по принципу международного теста PISA. Результаты лица (TÕVL) и Эстонии за 2018 г. показывают эффективность использования подобного рода материалов в учебном процессе.

Место	Страна / школа	Чтение	Математика	Естественные науки
1	Китай	555	591	590
—	TÕVL	548	537	542
5	Эстония	523	523	530
49	Россия	479	488	478

Использованные источники

1. <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>
2. vkky1.org
3. <https://www.hm.ee/ru/meropriyatiya/issledovaniya-i-statistika/pisa>
4. <https://spbeducation.wixsite.com/elena-yadrovskaya/methodics>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ISPRING SUITE ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ КУРСОВ В РАМКАХ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Путинцева Л. А., г. Салехард,
учитель русского языка и литературы МБОУ Средняя
общеобразовательная школа № 3*

В настоящее время педагогическое сообщество ориентировано на максимальное включение обучающихся в учебную деятельность в дистанционном режиме. Дистанционное обучение — способ организации, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся.

Спецификой районов Крайнего Севера является низкая температура, частые эпидемии, в связи с этим «останавливается» привычный учебный процесс. В таких условиях возникает необходимость использования электронного обучения.

И за рубежом, и в России значительная доля существующих электронных учебных курсов создается в программе Microsoft Power Point. Этот инструмент относительно прост в использовании и предоставляет множество возможностей для создания интерактивного, мультимедийного контента. Однако возможностей Power Point недостаточно для создания полноценного электронного курса.

Изучив опыт использования различных программных продуктов для создания электронных образовательных ресурсов в рамках системы дистанционного обучения, я выбрала для применения в своей педагогической деятельности программу iSpring Suite⁹, представляющую собой дополнительную вкладку в Power Point, с помощью которой раз-

работала урок литературы в 8-м классе по теме «Тема любви в рассказе А. И. Куприна “Куст сирени”» для дистанционного обучения.

С помощью iSpring можно создавать обучающие курсы, видеолекции, тесты, диалоговые тренажеры и опубликовать учебный курс в несколько этапов:

1. Построение учебного курса на базе Power Point-презентации.
2. Создание аудио- и видео-сопровождения.
3. Разработка интерактивных тестов.
4. Создание интерактивных блоков.
5. Публикация для системы дистанционного обучения.

Инструменты iSpring для создания курсов устанавливаются в форме надстройки для Power Point. Все функции iSpring доступны на отдельной вкладке, что позволяет превращать презентации в учебные материалы прямо в Power Point. Созданную презентацию всегда можно редактировать.

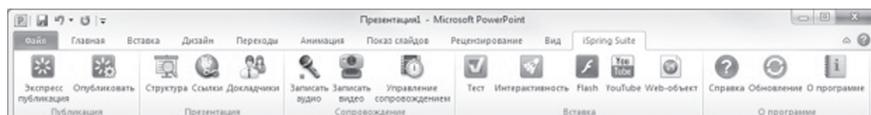


Рис. 1. Панель инструментов iSpringSuite в Power Point

С помощью панели инструментов iSpring в Power Point можно записать или импортировать аудио- и видео-сопровождение, а также синхронизировать его со слайдами и анимациями презентации.

Встроенный редактор позволяет менять длительность показа слайдов, эффектов переходов, обрезать начало и конец дорожек, редактировать громкость звука, удалять шумы. При этом качество обработки файлов не уступает качеству профессиональных редакторов. С помощью функции «Запись экрана» есть возможность записывать голосовое сообщение. Записанное видео можно сразу просмотреть, отредактировать, сохранить в формате mp4, а также вставить его в презентацию или загрузить на YouTube.

Одним из плюсов электронного курса является возможность активного использования мультимедийных ресурсов. iSpring позволяет в один клик добавлять в презентацию мультимедиа объекты, которые достаточно сложно (или вообще невозможно) вставить средствами Power Point.

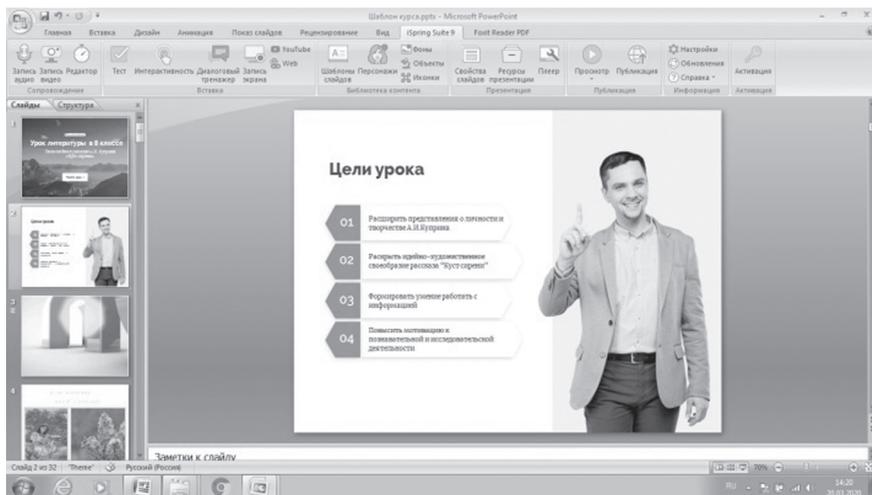
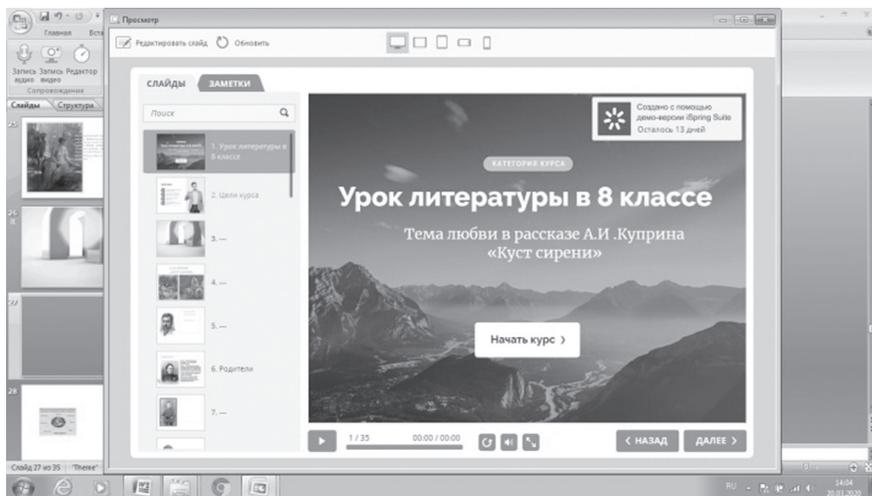


Рис. 2. Создание урока с помощью iSpring

Электронный курс включает не только слайды с учебными материалами, но и тесты для проверки знаний обучающихся. iSpring позволяет быстро создавать интерактивные тесты и опросы при помощи встроенного инструмента iSpring Quiz Maker.

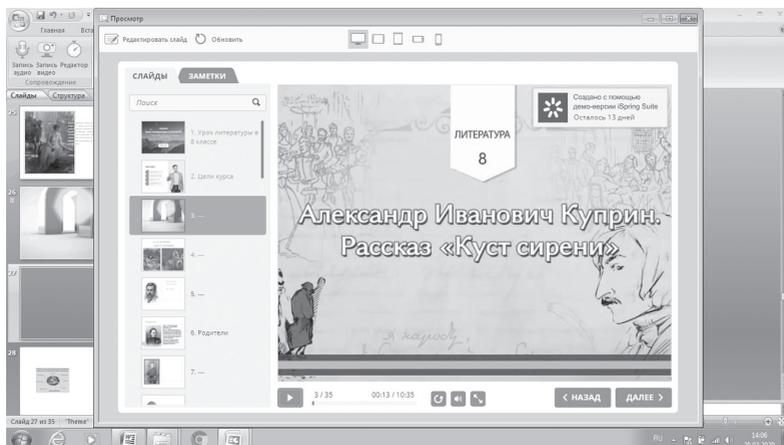


Рис. 3. Вставка YouTube-ролика с помощью iSpringSuite



Рис. 4. Прикрепление презентации к курсу с помощью iSpring

Доступны следующие типы вопросов:

- **Верно / неверно.** Оценка правильности утверждения.
- **Одиночный выбор.** Выбор наиболее верного варианта ответа.
- **Множественный выбор.** Выбор нескольких правильных ответов.
- **Ввод строки.** Ввод ответа на вопрос в специальное поле.
- **Соответствие.** Сопоставление подходящих элементов.

- **Порядок.** Расстановка предложенных вариантов в правильной последовательности.
- **Ввод числа.** Ввод правильного ответа в числовой форме.
- **Пропуски.** Заполнение пропусков в тексте подходящими ответами.
- **Вложенные ответы.** Выбор правильных ответов из выпадающих списков.
- **Банк слов.** Заполнение пропусков с помощью вариантов из «банка слов».
- **Активная область.** Указание правильной области на изображении.

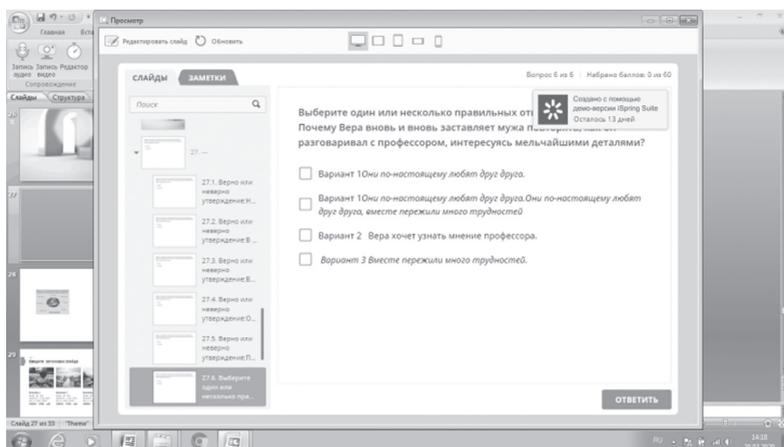
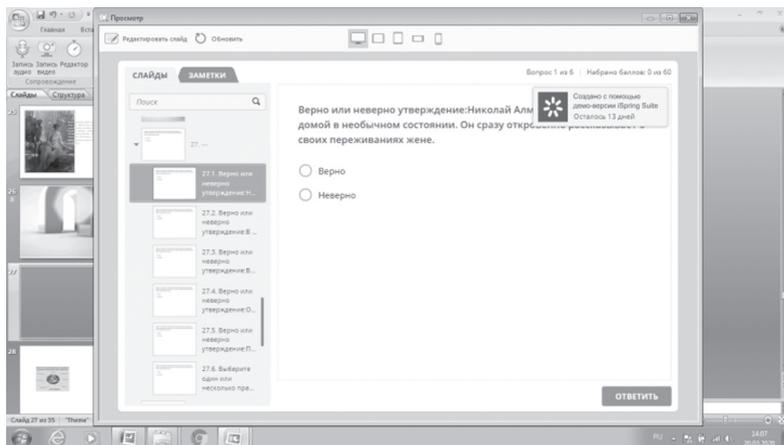


Рис. 5. Создание тестов с помощью iSpring

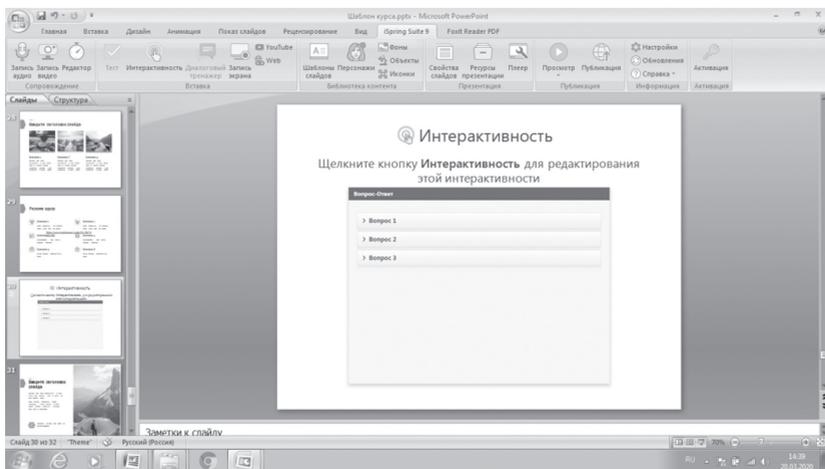


Рис. 6. Создание интерактивности с помощью *iSpring*

Для наглядности в тесты можно вставлять видеофрагменты, формулы, графики и другие изображения.

Для более эффективного тестирования возможна случайная выборка вопросов теста и построение сценариев ветвления. Также *iSpring Quiz Maker* позволяет гибко настраивать правила прохождения теста: время, количество попыток, проходной балл. Еще одним плюсом программы тестирования является настраиваемый дизайн (цветовые темы, шрифты, редактируемые надписи кнопок). *iSpring Quiz Maker* позволяет публиковать тесты сразу в двух форматах: HTML5 и Flash, благодаря чему тест можно просмотреть как на компьютере, так и на любом мобильном устройстве. *iSpring Quiz Maker* позволяет публиковать тесты и использовать их не только в рамках электронного курса, но и как самостоятельные электронные образовательные ресурсы на странице сайта, блога или в системе дистанционного обучения.

Благодаря возможностям программы можно создавать интерактивные блоки с помощью кнопки «Интерактивность», разрабатывать интерактивные ленты времени, инструкции, журналы, справочники, глоссарии, электронные «помощники» для подготовки к урокам и экзаменам. Это позволяет обучение сделать активным и увлекательным. Интерактивность я использовала в качестве «Вопрос-ответ» для обобщения и осмысления обучающимися материала по теме урока.

Электронные учебные курсы, созданные с iSpring, можно размещать в интернете, отправлять по e-mail, записывать на CD/DVD-диск, а также загружать в систему дистанционного обучения (далее СДО). Курсы могут быть загружены в любую систему дистанционного обучения, поддерживающую стандарты SCORM 1.2, SCORM 2004 и AICC. Кроме того, iSpring может создавать курсы специально для загрузки в СДО Blackboard. Вы можете настроить ваш электронный учебный курс специально для СДО. Учитель может:

1. Оценить число просмотренных слайдов.
2. Оценить тесты. Тесты можно ранжировать по степени сложности, задавая их вес.
3. Задать проходной балл.
4. Ограничить продолжительность урока.

В рамках статьи не представляется возможным детально описывать все имеющиеся варианты использования iSpring, но могу отметить, что у нее широкий функционал. Достоинство программы заключается в том, что для работы с ней не нужны профессиональные навыки программиста. iSpring⁹ имеет простой, удобный, понятный интерфейс, который соответствует мировым стандартам.

Использованные источники

1. Научная и учебно-методическая литература

- 1.1. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М., 2003.
- 1.2. Усмонов М. С. Теория и практика создания интерактивных электронных учебных курсов на основе мультимедийных технологий. Информационные системы и технологии: монография. — М., 2013. — С. 35—53.

2. Информационные ресурсы

- 2.1. <https://www.ispring.ru>

УПРАВЛЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ—СТУДЕНТ» В ВИРТУАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

*Раманкулова А. С., г. Актобе,
преподаватель Актыубинского регионального
государственного университета
имени К. Жубанова*

В исследованиях ученых, занимающихся проблемой повышения качества высшего образования, рассматриваются такие аспекты, как создание внутривузовских систем обеспечения качества подготовки специалистов в соответствии с разрабатываемыми стандартизированными требованиями, моделями и профессиональными компетентностями специалистов в той или иной области. Большинство научных исследований процесса образования в вузе связаны с определением эффективности внедрения личностно-ориентированного, интегративного, дифференцированного, компетентностного, контекстного и других подходов в соответствии с новой парадигмой образования, направленной на интенсификацию образовательного процесса, а также разработку перспективных технологий обучения и воспитания с целью максимального учета и развития индивидуальности обучаемых [1, с. 5].

Независимо от направления исследований в области повышения качества высшего образования, большинство исследователей значительную роль отводят преподавателю как одному из главных субъектов образовательного процесса в высшей школе.

Именно на преподавателя возлагается развитие профессиональной компетентности будущих специалистов в образовательном процессе. Среди ведущих характеристик профессиональной деятельности преподавателя университета, которые необходимо формировать в процессе подготовки специалистов и которые оказывают непосредственное вли-

яние на выбор тех или иных технологий, выделяют коммуникативность, определяемую направленностью на установление взаимодействия и взаимоотношений с людьми в разнообразных условиях реализации профессиональной деятельности [2, с. 39].

В сложной системе социально-педагогических связей особое место занимает взаимодействие студентов и преподавателей, поскольку именно оно, как наиболее ведущее, онтологическое и жизнеопределяющее, призвано выступать в качестве интегрирующего фактора всех других связей.

Студенты и преподаватели как главные субъекты образовательного процесса находятся в постоянном развитии, меняется их отношение к жизни иерархия их ценностей. Соответственно, взаимодействие студентов и преподавателей — всегда актуальная педагогическая проблема, пронизывающая университетский образовательный процесс. Как следствие — насущная необходимость постоянной разработки проблематики педагогики взаимодействий.

Базовой средой общения в системе дистанционного обучения ФДО является сеть Интернет. Среди современных тенденций развития Интернета следует отметить две, важные с точки зрения взаимоотношений. Во-первых, увеличение скорости и соответственное уменьшение стоимости передаваемого трафика, во-вторых, универсализация программных и аппаратных платформ за счет использования открытых общепринятых стандартов [3, с 45]. Первое позволяет приблизить взаимоотношения к подобию живого общения, а второе делает средства ДО доступными в любое время, в любом месте, и на любом устройстве: настольном компьютере, ноутбуке, КПК, коммуникаторе, сотовом телефоне. Коммуникации в системе ДО делятся на две группы по режиму общения: режим реального времени (онлайн, от англ. *on-line* — на линии) и режим асинхронного общения (офлайн).

Предоставляемые средства хороши для целей обучения взрослых, самомотивированных на достижение результатов — есть возможность предоставить необходимую для изучения темы информацию, направить процесс обучения по определенному руслу, проконтролировать качество обучения. Однако программа профессиональной переподготовки «Теология» нацелена не только и не столько на получение и освоение определенной информации, но и на приобщение к православной церковной традиции формирования акмеологических навыков.

Цель выдвигает дополнительные требования к взаимоотношениям преподаватель—учащийся: необходимо эмоционально окрашенное общение, качественно другая обратная связь, вариативность преподавания с учетом когнитивного стиля учащегося. Необходимо втиснуть эти требования в узкие рамки средств ДО, которые больше располагают к обратному — формализации, сверттехнологичности обучения, организации взаимоотношений учащийся — система ДО и преподаватель (методист?) — система ДО.

В системе ДО взаимоотношения между учащимся и преподавателем сводятся к простому общению: вопрос—ответ—замечания—исправление. Хотя некоторым преподавателям, как правило, опытным и настроенным на диалог, удастся добавить еще и реальное обсуждение как обмен мнениями в конференц-зале. Для того чтобы такие взаимоотношения были эффективны, требуются очень четкие и качественные методические материалы, знание личности преподавателя. От учащегося зависит только последнее.

Хороший студент всегда внимательно изучает преподавателя — его характер, стиль, требования, особенности, что любит, чего не любит. В системе ДО для этого существуют весьма ограниченные возможности (глаза-то смотрят в экран компьютера, а уши вообще никакого участия в процессе не принимают). Их четыре. Во-первых, визитка — фото и краткие сведения. Во-вторых, информационные материалы курса (стиль изложения, логичность, аналитичность, сухость или эмоциональность и т.п.), особенно, если преподаватель является автором лекций. В-третьих, замечания и примечания к ответам на контрольные вопросы. В-четвертых, общение в конференц-зале. Конечно, даже в совокупности, это далеко не «живое» общение, однако по принципу замещения достраивается законченный образ. Чем больше в это время преподаватель сообщает «о себе» (в кавычках, потому что речь идет не о прямых характеристиках, а об оценках явлений и событий, эмоциональных высказываниях и т.п.), тем более соответствующий оригиналу образ появляется у учащегося. Не очень радует, когда преподаватель выбирает лишь официальное общение, или по натуре «сухарь», а перегородка между ними учащимися в виде ДО это усиливает. И наоборот, располагает и дополнительно мотивирует на обучение, когда преподаватель с первого занятия (а лучше до него, в теме знакомство) сообщает о себе, как о живом человеке. Во время изучения первых двух-трех тем

уже складывается определенный образ преподавателя, и тогда резко повышается эффективность ответов на контрольные вопросы (у рефлексивных учащихся). Надобно отметить еще одну сторону взаимоотношений — молитву. Пребывая друг с другом в молитвенном общении во Христе, мы находим общую единую и универсальную платформу, которая в значительной мере определяет характер и качество взаимоотношений. Хорошо, когда преподаватель ненавязчиво обращает внимание учащихся на желательность молитв «об учащих и учащихся».

Сразу отмечу, что преподавателю существенно труднее разглядеть учащихся просто потому, что их много. Хотя при этом учащиеся гораздо больше преподавателя высказываются, что несколько выравнивает возможности. Важным предварительным моментом в организации эффективных взаимоотношений преподавателя с учащимися является принцип формирования группы, например, группу можно формировать по роду занятий учащихся (технари, гуманитарии) или по возрасту, или по степени подготовленности [4, с. 90]. На мой взгляд, с точки зрения взаимоотношений оправдывает себя деление по возрасту, потому что учащиеся, принадлежащие к одному поколению, легче находят язык друг с другом и преподавателю легче найти ключ к эффективным взаимоотношениям с группой. Отмечу также особенность взаимоотношений учащихся с преподавателем, который пользуется полностью готовыми и методическими, и информационными материалами, разработанными опытным, более образованным и профессиональным преподавателем (назовем его профессором).

В этом случае имеет место сильное влияние на преподавателя особенностей профессора — непроизвольное копирование стиля и характера профессора, что, на мой взгляд, очень продуктивно, так как преподаватель имеет возможность восполнить (опосредованно) в глазах учащихся свою неопытность и недостаток образования соответствующими достоинствами профессора. Особенно сильное влияние в данном случае оказывают методические материалы — контрольные вопросы и темы для обсуждения.

Из рассмотренных выше возможностей ДО самым сложным, на мой взгляд, является общение в конференц-зале, потому что требуются особые навыки организации взаимоотношений группы учащихся в онлайн-среде. Преподавателю необходимо уметь направлять обсуждение в нужное русло, успевать корректировать или хотя бы обращать внима-

ние на принципиально неверные высказывания, при этом самому высказываться точно и профессионально. Кроме опыта организации онлайн-общения от преподавателя требуется эрудиция, свободное владение клавиатурой (от скорости ввода текста очень многое зависит) и доскональное знание предмета. В противном случае чат превращается в галдеж, особенно если учащиеся молоды и хорошо владеют клавиатурой.

В ходе первых двух-трех занятий на основе обобщения визиток, ответов на вопросы, высказываний в темах для обсуждения у преподавателя формируется достаточно адекватное представление о характере, особенностях и когнитивном стиле учащихся, что позволяет в последующем верно дозировать требования при проверке ответов и других формах контроля [5, с. 78].

Подводя итог вышесказанному, считаю, что современная среда ДО позволяет организовать вполне эффективные взаимоотношения как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей. Такие взаимоотношения не превращаются в общение с компьютером, могут быть достаточно эмоционально окрашены и информационно насыщены, позволяют получить адекватную обратную связь и обеспечить средства контроля.

Использованные источники

1. Витвицкая Л. А. Педагогическое взаимодействие в образовательном процессе школы: монография. — Оренбург, 2002. — 138 с.
2. Витвицкая Л. А. Педагогическая культура личности. Рабочая программа. — Оренбург, 2009. — 19 с.
3. Галичкина Е. Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках [на материале жанра компьютерных конференций]: автореф. ... канд. филол. наук. — Волгоград, 2001. — С. 14.
4. Кудлаева А. А. Типы текстов в структуре дискурса: дис. ... канд. филол. наук. — Пермь, 2006. — 35 с.
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — М., 2004.

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Шкарбалик О. В., г. Ноябрьск ЯНАО,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «СОШ № 10 с УИФ и ТД»*

В век информатизации слово цифра приобрело еще одно значение — «цифровая технология». Несколько лет назад возник вопрос о месте «цифры» на уроке, и он сразу стал проблемным.

Технологии сопровождают современного человека всюду: мы начинаем утро со звонка будильника смартфона, а перед сном читаем электронные книги. «Цифра» проникла во все сферы нашей жизни: от транспорта до кулинарии! И как бы мы ни относились к новомодным гаджетам, надо смириться с тем, что мы живем в мире, написанном двоичным кодом.

На мой взгляд, очевидно, что мы не сможем создать интересный современному подростку урок в обстановке «кельи монаха Пимена». Наши дети стремятся к самостоятельным действиям, поиску, решениям, они готовы выражать свою точку зрения, не особо оглядываясь на авторитеты. Их надо постоянно провоцировать, подстегивать, только тогда они будут активно включаться в процесс.

Согласитесь, мы давно не пишем перьями (шариковой ручкой быстрее), не отправляем бумажные письма (хотя получать когда-то было очень приятно), увы, не читаем бумажные газеты. И по-другому быть не может, потому что темп нашей жизни ускорился. Вопрос цифровизации стал без преувеличения стратегическим.

В целях реализации Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017—2030 гг., Правительством Российской Федерации утверждена и реализуется программа «Цифровая экономика Российской Федерации», которая предусматривает развитие информационной инфраструктуры, совершенствование системы образо-

вания и подготовку соответствующих кадров [1]. Согласно программным данным, доля населения, обладающего цифровыми навыками, должна достичь 40% к 2024 г., что, безусловно, требует существенных изменений от всего педагогического сообщества, связанных прежде всего с совершенствованием ИКТ-компетенций, развитием цифровой инфраструктуры и использованием новых ИТ в образовательном процессе.

Таким образом, вопрос применять цифровые технологии на уроке или нет, перед учителем больше не ставится, ответ на него известен и однозначен — цифре быть. Чтобы повысить долю населения, владеющего цифровыми навыками, сначала сами учителя должны разобраться в многообразии возможностей, которые дают нам ИТ, и изучить их. В то же время, применяя технологии, учитель сам не должен потеряться: компьютер и интернет не заменят личность педагога. Так пусть они будут послушными слугами!

Необходимость применять информационные технологии особенно актуальна для северных территорий, в том числе Ямало-Ненецкого автономного округа. Сильные морозы могут надолго ограничить личный контакт с учениками? Как нам быть? Ответ очевиден — использовать все возможности дистанционного обучения, т.е. все возможности ИТ.

Результаты мониторинга глобальных направлений цифровизации центра стратегических инноваций ПАО «Ростелеком» [2] позволяют говорить о том, что ключевыми направлениями развития образовательной среды, форм и технологий организации образовательного процесса являются: расширение образовательных компьютерных игр («геймификация образования»); использование облачных технологий; внедрение решений дополненной реальности; развитие социальных сетей в образовании; применение дистанционного образования, развитие массовых открытых онлайн-курсов, новых технологий визуализации.

Каждый учитель выбирает свои способы цифрового взаимодействия с учениками, учитывая свои возможности и возможности детей (в том числе и технические). Но для этого мы должны сами уметь работать на образовательных платформах, знать их плюсы и минусы. В системе дистанционного обучения важны три компонента: связь, способ передачи информации и получение обратного ответа.

1. Связь нужна, чтобы собрать группу слушателей, скоординировать их работу. Осуществлять ее можно через социальные сети и популярные мессенджеры. Собрав учеников, мы можем сообщить им время

трансляции урока, название платформы, на которой она будет происходить, отправить ссылку. Выбирать способ связи необходимо с учетом аудитории: если большинство учеников являются пользователями, например, ВКонтакте, то учитель вполне может создать беседу в этой социальной сети. Для кого-то будет удобнее Viber. Но, я считаю, всем учителям-предметникам, работающим в классе, надо прийти к общему решению, чтобы не распылять внимание детей на множество источников. Для моих учеников самый удобный формат — ВКонтакте, потому что они являются активными пользователями этой социальной сети.

2. Способ передачи информации. Оставшись один на один с учеником, даже способный ученик не всегда сможет качественно усвоить новую информацию. Найти ответ на свои вопросы он может в интернете, благо источников сейчас достаточно: образовательные платформы, видеоуроки, тематические группы в социальных сетях. Но здесь появляются отрицательные моменты [3; 4]. Ключевым недостатком дистанционного образования считается то, что оно не всегда предполагает непосредственного контакта между преподавателем и студентом. А это порождает следующие проблемы:

- отсутствие непосредственного и целостного восприятия материала;
- снижение возможности общения и совместного размышления.

Согласитесь, дети привыкают к стилю подачи материала своего учителя, зачастую понимают нас с полуслова, поэтому прерывать связь не стоит. Тем более каждый из нас вполне способен провести онлайн-трансляцию и объяснить материал лично. Для этих целей можно использовать любой ресурс, позволяющий наладить конференц-связь (zoom, youtube.com, discord). При выборе я учитывала, что пользователей zoom среди моих учеников мало (подростки предпочитают игровой discord), к тому же youtube.com позволяет выложить готовую запись и посмотреть видео после завершения трансляции, поэтому предложила работать не только в zoom, но и на youtube.com (в зависимости от ситуации).

3. Обратная связь и оценивание — важный этап обучения, без которого невозможно обойтись во время «дистанционки», так как, во-первых, оценки должны выставляться вовремя, во-вторых, если дети не будут отправлять свои работы, то после двухнедельного отсутствия учеников на учителя ляжет огромная нагрузка по проверке тетрадей. Для дистанционной проверки знаний существует множество платформ с готовыми контрольными и тестами. Но! Появляется проблема иденти-

фикации пользователя, т.е. преподаватель не всегда может проверить, сам ли ученик выполнял задание или контрольную и не пользовался ли помощью со стороны [3; 4].

В этих условиях обучающийся, ориентированный на получение хорошей отметки, а не на реальное обучение, может рассматривать дистанционное обучение как возможность схитрить. Поэтому лучше учителю самостоятельно составлять задания. Популярные и удобные сервисы, такие как ЯКласс позволяют использовать оба варианта. В дополнение к ЯКласс я использую приложение Socrative, которое позволяет быстро создавать тесты и выставлять оценки. Работать в нем детям легко и интересно, поэтому они с удовольствием им пользуются.

Приступая к дистанционному обучению с использованием ИТ, учитель должен четко понимать, что он делает и каких целей собирается достичь. Сеть пестрит множеством предложений, приложений, порталов. Запутаться и заблудиться в них легко, выбрать свое, нужное, полезное — сложно. Но сначала надо пройти «стадию отрицания», понять, что работать по старинке не получится точно. Только после этого можно начинать изучать образовательные порталы, технологии создания видеуроков и прочее. Безусловно, многое придется забраковать, так не все будет удобно использовать вам и ученикам. Только пробуя и ошибаясь, можно найти правильный путь.

Поэтому изучать технологии надо не тогда, когда пришел приказ о карантине или дети не пришли в школу из-за морозов, а заранее, чтобы у каждого из нас была выработана стратегия работы со своими учениками. Кроме того, ученики и их родители должны понимать «правила игры»: знать, как связаться с учителем, с помощью какой программы подключиться к трансляции урока, как работать с сайтом, в котором надо выполнить домашнее задание. Идеальный вариант, если требования всех учителей предметников будут совпадать. Только тогда мы сможем добиться обратной связи от учеников и успешной реализации образовательного процесса.

Использованные источники

1. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 г. № 1632-р. static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPg u4bvR7M0.pdf

2. Мониторинг глобальных трендов цифровизации, Центр стратегических инноваций ПАО «Ростелеком», 2018. — URL: https://www.company.rt.ru/projects/digital_trends/2018.pdf
3. Кликунов Н. Д. Системные риски, порождаемые развитием дистанционного высшего образования в России // Университетское управление: практика и анализ. — 2003. — № 5—6 (28). — С. 78—80.
4. Исследование российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий. — URL: <https://edmarket.digital>
5. Степанов С. Ю. Дистанционное обучение как ресурс развития непрерывного образования: риски и возможности. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-kak-resurs-razvitiya-neprepryvnogo-obrazovaniya-riski-i-vozmozhnosti/viewer>
6. Колыхматов В. И. Развитие системы непрерывного педагогического образования в условиях цифровизации образования. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-sistemy-neprepryvnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya>

Содержание

Предисловие	3
ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ОБЩЕФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ	8
Гузева Н. Ю. Храмова О. В. Ценностные основы литературного краеведения в школьном филологическом образовании	8
Казыева Л. Х. Сбережение русского языка — насущная необходимость	20
Климова Т. Г. Опыт реализации метапредметного подхода в обучении как средство повышения качества образования	24
Паршуков В. Г. Социально-культурная и теоретико-методологическая обусловленность преподавания русского языка и литературы на современном этапе	28
Пичугин С. С. О результатах мониторинга качества подготовки обучающихся общеобразовательных организаций по русскому языку в форме всероссийских проверочных работ: актуализация подходов к совершенствованию работы учителя начальных классов	41
Ситникова Н. Н. Преподавание русского языка и литературы в современной школе: проблемы и пути их решения	50
Углова Н. В. Литературное образование в образовательных организациях как вклад в будущее	57
Утельбаева Г. У. Усвоение категории числа имен существительных на занятиях по русскому языку	62
Хвостова Ю. В. Образ истории в поэтическом мире И. Бродского	69
Цымбалистенко Н. В. Литература Ямала в контексте развития региональных литератур: обретение поэтического статуса	75
Ядровская Е. Р. Школьное литературное образование в России: от 90-х к цифровой эпохе	88
Направление 1. НЕПРЕРЫВНОЕ ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ СЛОВЕСНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА «УЧИТЕЛЬ БУДУЩЕГО»	100

Балтабаева С. К., Майдангалиева Ж. А. Проблема обучения сочинению в условиях обновления содержания начального образования	100
Кайнов И. В. Кадровые проекты Ямала как одно из условий непрерывного развития профессионализма педагога	106
Мелехова И. Г. Содержание готовности преподавателя к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования	112
Шаврина О. Г. Модель непрерывного образования учителей русского языка и литературы Курганской области	116
Шульгина Н. И. Развитие профессионального мастерства педагогов посредством участия в реализации межрегионального образовательного проекта «Программа развития кадрового потенциала педагогов по вопросам изучения русского языка»	123
Направление 2. ЭФФЕКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЭТАПАХ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО, СРЕДНЕГО ОБЩЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	127
Абдрахманова Г. К. Система работы при обучении чтению (на материале литературной сказки П. Бормора)	127
Алдакаева Н. Г. Формы организации повторения пунктуации в 5—6-х классах с целью подготовки к ВПР	133
Айтенова А. Т. Применение инновационных технологий в обучении русскому языку и литературе	143
Архипова Е. Н. Развитие визуальной грамотности на уроках русского языка и литературы (из опыта работы)	148
Васильева Е. В. Развитие мотивации обучающихся к филологическому творчеству как методическая проблема: проблемы и находки	156
Емантаева О. А. Исследовательская деятельность на уроках русского языка и литературы как способ получения функциональных знаний	164
Малова О. А. Особенности развития функциональной грамотности студентов СПО в процессе обучения русскому языку и литературе	170

Михайловская З. А. Реализация программы внеурочной деятельности «ФСБ — Филологическая служба безопасности» как способ повышения орфоэпической и лексической грамотности.....	177
Полегешко С. А. Комплексный анализ текста на уроках русского языка как эффективный метод формирования универсальных учебных действий и подготовки обучающихся к итоговой аттестации.....	181
Смирнова Т. Ю. Изучение школьного курса литературы как искусства слова.....	203
Фишман Ю. П. Основные стратегии работы при изучении орфографии.....	209
Шктова Т. В. Эффективные технологии и методики преподавания русского языка и литературы в формировании функциональной грамотности обучающихся на этапах основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования.....	218
Направление 3. МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ	224
Бирманова Ж. К. Полиязычие — основа формирования поликультурной личности.....	224
Коробкова Т. В. Формирование у студентов лингвокультурологических представлений при изучении русского языка как неродного	228
Лобинская С. С. Формирование социолингвистической, коммуникативной и дискурсивной компетенций у детей-билингвов, детей семей-переселенцев и мигрантов как способ повышения качества образования школы	234
Наговицына М. Г. Интегрированные уроки русского и английского языков как способ повышения грамотности учащихся среднего звена общеобразовательных учреждений	242
Небосова А. С. Историческое комментирование языковых явлений как способ формирования лингвокультурологической компетенции школьников.....	246
Садретдинова Т. А. Использование смешанного обучения в рамках преподавания русского языка как иностранного.....	252
Слепа К. А. Языковое образование ребенка-билингва в условиях школы-интерната	259

Трухина Г. А. Работа над выразительностью русской речи при подготовке к ЕГЭ в классах с полиэтническим составом обучающихся	263
Унгарбаева Г. И. Экскурсии на занятиях по русскому языку на неязыковых факультетах.....	271
Утегенова А. Н. Кодовое переключение в устной речи казахов в условиях поликультурной среды	276
Направление 4. ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПРЕПОДАВАНИИ СЛОВЕСНОСТИ.....	283
Абильдаева К. М., Аманкулов Н. Н. К вопросу о проблемах компьютерной лингвистики.....	283
Бурлака Е. Н. Не слушать и забывать, а действовать и понимать в ситуации «цифрового разрыва».....	288
Калашникова В. А. Цифровые ресурсы для дистанционной подготовки обучающихся к тестовой части ОГЭ по русскому языку: проблемы, пути решения (из опыта работы).....	295
Моисеева Е. Ю. Рабочие листы по функциональному чтению как возможность разностороннего развития ученика во время дистантного обучения.....	300
Путинцева Л. А. Использование программы ISPRING SUITE для создания электронных курсов в рамках организации дистанционного обучения	306
Раманкулова А. С. Управление взаимодействием «преподаватель—студент» в виртуальном дискурсе	313
Шкарбалюк О. В. Применение цифровых технологий в условиях дистанционного обучения	318

Научное издание

**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ**

**«Преподавание русского языка и литературы
в учреждениях основного общего, среднего общего
и среднего профессионального образования:
теория, эффективные практики, методика и технологии»**

Подписано в печать 27.05.2020. Формат 60×88/16.

Усл. печ. л. 19,06. Уч.-изд. л. 14,28.

Тираж 140 экз. Изд. № 4998. Заказ 4787.

ООО «ФЛИНТА», 117342, г. Москва, ул. Бутлерова, д. 17-Б, офис 324.

Тел./факс: (495)334-82-65; тел. (495)336-03-11.

E-mail: flinta@mail.ru; WebSite: www.flinta.ru

Отпечатано в типографии ИП Симаков С.В.

142300, Московская обл., г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1