

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет» (МПГУ)

Анапский филиал
Федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»
(Анапский филиал МПГУ)



МОЛОДЫЕ ГОЛОСА

МАТЕРИАЛЫ
VII ВСЕРОССИЙСКОЙ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

2 декабря 2022 года

Краснодар
2022

УДК 80(063)
ББК 80я43
М75

Печатается по решению ученого совета Анапского филиала МПГУ

Редакционный совет Анапского филиала МПГУ:

В.С. Дудкина, кандидат педагогических наук, доцент, председатель Редакционного совета

И.И. Дебердиева, кандидат филологических наук, доцент, член Редакционного совета

Ю.В. Сидорова, секретарь Редакционного совета

М75 **Молодые голоса** : Материалы VII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (2 декабря 2022 г.) / Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». – Краснодар : Издательский Дом – Юг, 2022. – 220 с.
ISBN 978-5-91718-713-6

В предложенном издании представлены результаты работы VII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Молодые голоса», посвященной обсуждению проблем общего и частного языкознания. На материале русского и иностранных языков решаются вопросы методики преподавания, лингвистики, лингвокультурологии, социолингвистики и психолингвистики.

Для специалистов, работающих в разных областях лингвистического знания, для студентов направлений: «Педагогическое образование: русский язык и литература», «Педагогическое образование: иностранный язык».

Материалы печатаются в авторской редакции.

ББК 80я43
УДК 80(063)

ISBN 978-5-91718-713-6

© Коллектив авторов, 2022

© Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», 2022

© Оформление ООО «Издательский Дом – Юг», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Акопян А.А., Галкина И.А. Глобализация английского языка и его влияние на русский язык	9
Андриенко Е.С., Фролова Е.В. Использование игры при реализации коммуникативно-деятельностного подхода к обучению иностранному языку в средней школе	12
Асатрян Б.Г., Фролова Е.В. Возможности лексического подхода в обучении иностранному языку	15
Атакьян Г.С. Особенности сленга немецкоговорящей молодёжи	18
Бахаровская Н.Р., Штеба К.А., Калюжная Т.В. Современные приёмы характеристики образа литературного героя	22
Бедокурова Е.С. История становления социокультурного подхода в иноязычном образовании	25
Белый Т.К., Хлыстова В.Г. Дидактический потенциал сказки для обучения иностранному языку в начальной школе	27
Блага Н.Н. Проектная деятельность на старшем этапе обучения средней общеобразовательной школы	30
Ботоногова О.В. Интерактивное обучение как модель организации познавательной деятельности обучающихся	33
Валивач Е.И., Фролова Е.В. Организация внеурочных занятий по иностранному языку в младших классах средней общеобразовательной школы	36
Вахненко О.П., Мирзоева Е.Ю. Деятельностный подход как основа организации занятий по иностранному языку в средней общеобразовательной школе	39
Величко Е.В., Мирзоева Е.Ю. Использование современных ресурсов цифрового пространства в процессе обучения иноязычной лексике	42

Галустян Р.А., Дудкина В.С. Методика работы с жанром сказки на уроке родной литературы в 5 классе	45
Григорян Р.Г. Использование художественного текста на уроках иностранного языка	48
Данилова Д.С., Фролова Е.В. Графический метод ассоциации как эффективный метод запоминания англоязычных идиом в начальных классах	50
Джанбаева Ф.Э., Мирзоева Е.Ю. Формирование навыков проектно-исследовательской деятельности средствами иностранного языка в средней общеобразовательной школе	54
Дуданова А.В. Особенности работы с фразеологизмами на уроках русского языка	57
Евстафиади Е.Г., Мирзоева Е.Ю. Тестирование как средство промежуточного и итогового контроля на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе	60
Емельянов В.К. Концепция «сопротивления обучению» в рамках реализации коммуникативного подхода	63
Емельянова А.О., Соломин Е.Е. Проблема тьюторского сопровождения обучающихся в процессе внеурочной деятельности по иностранным языкам	66
Жарова П.С. Использование астрологических текстов как средства формирования лексико-грамматических навыков и умений в средней общеобразовательной школе	69
Женина Е.Е., Мирзоева Е.Ю. Виды и средства контроля на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе	72
Зернин М.С., Хлыстова В.Г. Современные технологии обучения иностранному языку в общеобразовательной школе	75
Зимарина М.Н., Мирзоева Е.Ю. Виртуальное цифровое пространство как средство формирования у обучающихся культуры иноязычного общения	79

Зотова Е.К., Дебердиева И.И. Проблема формирования читательской компетентности в средних классах общеобразовательной школы	82
Иокамити Е.Ю. Использование графической наглядности в обучении иноязычной грамматике в средней общеобразовательной школе	85
Канонкова Д.В., Мирзоева Е.Ю. Способы повышения мотивации при работе над фонетическим аспектом иностранного языка в средней общеобразовательной школе	89
Ковалинский В.С., Галкина И.А. Обучение устной речи в средней школе с помощью инновационных методов	93
Ковина П.П., Калюжная Т.В. Современные методы преподавания литературы (на примере изучения поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души»)	96
Козьмов С.Д., Галкина И.А. Применение интерактивного метода при изучении иностранного языка в средней школе	99
Копылова Т.Е., Фролова Е.В. Формирование умений самоорганизации и самоконтроля в процессе овладения иноязычной лексикой на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе	101
Костычева В.С., Дудкина В.С. Методика работы с жанром сказки на уроках литературы	104
Котенко В.А., Чечкина Я.А. Особенности изучения драматического произведения в школе	107
Кравченко Т.И., Мирзоева Е.Ю. Реализация принципа аутентичности в процессе обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе	109
Кротова У.Ю., Григорян Р.Г. Драматизация как средство обучения иностранному языку	112
Лашук С.А., Мирзоева Е.Ю. Организация проблемного обучения на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе	115
Либертио К.Р., Олянин Е.Е., Мирзоева Е.Ю. Реализация проектной деятельности на уроках иностранного языка как инструмент работы с обучающимися с особой языковой способностью	118

Маркелова Ю.В., Дебердиева И.И. Тенденции в языке современной литературы (на материале романа Л. Улицкой «Зелёный шатёр»)	121
Маркосян А.А. Методика преподавания безэквивалентной лексики на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе	124
Мелян А.А., Калюжная Т.В. Игровые технологии на уроках литературы	127
Мерикова Э.А., Калюжная Т.В. Приемы обогащения словарного запаса обучающихся на уроках развития речи в 5 классе	130
Непьянов Н.М., Фролова Е.В. Совершенствование навыков словообразования английского языка на старшей ступени обучения в средней общеобразовательной школе	133
Несмиян Е.А. Особенности формирования коммуникативных навыков и умений школьников на основе стандартных ситуаций общения	136
Одинцова Е.П., Дудкина В.С. Творческое проектирование на уроках литературы в 5 классе	139
Перепелица П.А., Мирзоева Е.Ю. Способы и приемы обучения творческой письменной речи на иностранном языке в средней общеобразовательной школе	142
Петрова Т.Ю., Галкина И.А. Интерактивные методы обучения английскому языку младших школьников	145
Подопрелова З.П. Удивительные свойства воды	147
Пушкарева Е.Е., Дудкина В.С. Использование интерактивных технологий на уроке литературы	149
Романюк А.А., Галкина И.А. Технология смешанного обучения на уроках иностранного языка	152
Рубцовенко П.А. Реализация личностно-ориентированного подхода к формированию основ иноязычной речевой деятельности на занятиях иностранного языка	155

Рябуха В.В., Дебердиева И.И. Трудные случаи орфографии и пунктуации в программе пятого класса общеобразовательной школы	158
Самсонова С.П., Калюжная Т.В. Лирический феномен М.Ю. Лермонтова: особенности формулировок тем школьных сочинений	162
Сердюк М.А., Фролова Е.В. Лингвострановедческий аспект обучения иностранному языку в средней школе	165
Силка Ю.Н., Дебердиева И.И. Психолого-педагогические основы работы с девиантным поведением у подростков	168
Симонян Д.О., Галоян Н.С., Калюжная Т.В. Формирование читательской грамотности на уроке литературы (на примере повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка»)	171
Талецкий В.А. Понятие «вежливость» в сознании русских и англичан	173
Терекова А.Е., Дудкина В.С. Структурирование урока в соответствии с практико-ориентированным подходом к обучению (на примере романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»)	177
Трифонов Д.В., Дебердиева И.И. Проблема реформирования русской орфографии от 1918 года до наших дней	180
Тюменцева В.В. Особенности формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в концепции диалога культур	183
Удалов Н.А., Михалькова О.А. Персонализация образовательной системы при индивидуальной работе с учащимися начальной школы	186
Фазылова Э.С., Мирзоева Е.Ю. Способы формирования критического мышления обучающихся старшего этапа на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе	190
Феоктистова В.В., Мирзоева Е.Ю. Особенности формирования коммуникативных навыков и умений школьников на основе свободных речевых ситуаций	193

Фоменко А.С. Преимущества использования цифровых технологий на занятиях по иностранному языку	196
Холомина Е.А., Мирзоева Е.Ю. Использование средств музыкальной культуры на занятиях по иностранному языку на средней ступени обучения	199
Царицына А.Ф., Бобылева Е.С. Применение интерактивных методов обучения на уроке английского языка в младшей и средней школе	202
Цуман Ю.Д., Галкина И.А. Цифровой эдьютейнмент как технология современного иноязычного образования	206
Чижикова Е.М., Галкина И.А. Тестирование как средство оценивания языковых достижений обучающихся на уроках иностранного языка на средней ступени обучения образовательной школы	210
Шевченко Я.Н. К вопросу о роли лексико-синтаксических средств в объективации эмотивных ситуаций в прозаических текстах на английском языке (на примере эмоции удивления)	213
Шестакова Е.С. Проблема развития метапредметных умений на занятиях иностранного языка	216

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

А.А. Акопян

студентка 1 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностранный язык»,
Анапский филиал МПГУ
akopyan-03-03@inbox.ru

И.А. Галкина

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
kescha@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена такому процессу как глобализация и влияние глобализации на русский язык в течение 20–21 веков. В период глобализации в современном обществе все больше и больше происходит распространение английских слов и выражений в разговорную и деловую речь русского языка. Английский язык является международным языком. Сегодня более двух миллионов людей владеют базовыми знаниями английского языка. Поэтому эта тема является актуальной и для России, так как наша страна тоже является частью интегративного мира. В настоящее время в нашу речь проникают все больше заимствованных слов, которые делают богаче и краше русский язык. Таким образом, английский язык имеет огромную роль и влияние в современном русском обществе.

Ключевые слова: глобализация, коммуникация, заимствование, русский язык, общеупотребительные слова, современное общество, английский язык.

Английский язык занимает значительное место в современном социуме. В данной статье упоминаются главные проблемы, которые могут повлиять на общество при сильном развитии английского языка.

Объект исследования: процесс глобализации английского языка и его влияния на русский язык. Целью исследования является изучение процесса глобализации английского языка и влияния английского языка на русский язык.

Ещё в древние времена античные философы говорили о том, что коммуникация имеет огромную роль для успешной жизнедеятельности человечества. Известные мудрецы Аристотель, Сократ, Платон утверждали, что именно способность к общению отличает человека от животного. По мере создания средств массовой информации и на фоне глобальных изменений, связанных с расширением экономических политических социальных связей между государствами, все большую роль сыграла коммуникация. В нынешнем обществе коммуникация все больше затрудняется, становясь сильнейшим средством, которое влияет на все сферы жизнедеятельности общества. Именно в процессе глобализации английский язык приобрёл статус международного языка. Глобализация – это процесс всемирной интеграции и унификации. На сегодняшний день этот язык стал самым общеизвестным во всем мире. Для 400 миллионов людей этот язык является родным для 300 миллионов людей он стал вторым языком. Около 500 миллионов человек в какой-то мере знают английский.

Однако в течение 20 века пару раз происходили ситуации, когда положение английского языка оказывалась под вопросом, но, несмотря на это английский язык не теряет свой статус в обществе по сей день. Применение английского языка в процессе работы международных организаций внесло значительный вклад в его развитии как языка международного общения. Лига Наций является первой международной организацией, которая дала английскому языку специальный статус. В эту организацию уже входили 42 государства.

Английский язык является официальным или деловым языком во многих других сессиях, например, Ассоциации государств Юго-Восточной Азии, Совета Европы, Европейского союза, Европейской ассоциации свободной торговли и так далее. Английский язык получил распространение ещё, потому что он является вторым официальным языком, а в тех странах, где английский язык не имеет официального статуса второго языка, многие знают его так же, как и свой родной язык. Сейчас многие стремятся усвоить английский язык, так как он необходим для всех сфер. Даже в кинематографии английский язык имеет огромную роль. Значение английского языка огромное, каждый год эта роль быстрыми темпами растёт.

Значение английского языка также велико и в русском языке. В процессе глобализации английского языка происходит заимствование английских слов в русский язык, в результате чего происходит пополнение лексического состава нашего родного языка. Сегодня прослеживается приход английских слов в русский язык. Впервые процесс заимствования английских слов в русский язык произошёл в конце 18 в начале 19 века. К заимствованным словам относятся такие слова как: film – фильм, ragtime – рэгтайм, stand – стенд, jazz – джаз, service – сервис, sweater – свитер и др.

Часть иноязычных слов присутствовали в русском языке и никак не отличались по смыслу: аэроплан – аппарат – самолет; авиатор – летчик – пилот – летун; кино – кинематограф – синема.

В конце 20 века в русский язык начали приходить технические и научные термины; а также бытовые политические культурные термины: слова combine – комбайн, container – контейнер, tanker – танкер, trolleybus – троллейбус, jumper – джемпер, dumping – демпинг, cocktail – коктейль, detektor – детектор, др.

С конца 50-х гг. происходит ускоренный процесс внедрения английских слов в русских словах. Это не только касается политических, культурных и религиозных терминов; но и общеупотребительные слова; которые используется для обозначения новых вещей и понятий. Например, бестселлер, комикс, супермен, бармен, вестерн, твист, рок-н-ролл, поп-арт, джин, акваланг, круиз, шорты, аутсайдер, бадминтон, дизайнер, компьютер, лазер.

Причины заимствования:

1. Возникновение новых понятий, которых нет в русском языке.
2. Распространённость английского языка заставляет людей использовать в своей лексике иноязычные слова.
3. Многие слова, пришедшие с английского языка более легкие, чем русские.

Итак, подводя итог можно сказать, что английский язык имеет большое влияние на русский. В период глобализации большинство слов пришли в русский язык путем заимствования английских слов на протяжении долгого времени в истории человечества. Заимствованные слова используются в различных сферах, но, несмотря на это русский язык не утрачивает свою могучую жененную силу в обществе.

Литература

1. URL : <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publikhttps://nsportal.ru/shkola/inostrannye>
2. URL : <yazyki/library/2022/01/24/globalizatsiya-angliyskogo-yazyka-i-ego-vliyanie-na/publ? Id=15161>
3. Алекберова И.Э. Английский язык в условиях глобализации.
4. Косырева М.С. Глобализация английского языка: причины и последствия. – URL : www.gramota.net/materials/2/2017/7-3/40.html

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Е.С. Андриенко

студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
andrienkolena8@gmail.com

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
rolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу реализации коммуникативно-деятельностного подхода с помощью игр при обучении английскому языку в средней школе. В работе подчеркивается успешность проведения уроков при коммуникативно-деятельностном подходе. Анализируются преимущества и недостатки использования игр на уроках английского языка в средней школе. В качестве ключевого инструмента для реализации коммуникативно-деятельностного подхода предлагается использование коммуникативных игр. Рассматриваются различные виды игр.

Ключевые слова: коммуникативно-деятельностный подход, иностранный язык, игровые технологии, коммуникативные игры, ролевые игры.

Актуальность темы исследования обусловлена противоречием между необходимостью формирования коммуникативной компетенции обучающихся в ходе обучения иностранному языку, с одной стороны, и недостаточностью инструментов для достижения данной цели, с другой. Потребность учащихся в развитии способности ориентироваться в речевом потоке обеспечивается применением коммуникативно-деятельностного подхода к изучению иностранного языка. Для реализации данного подхода необходимо создать позитивные условия для улучшения познавательной активности детей в ситуации их совместной работы. Коммуникативные игры при-

ближают процесс обучения к реальным условиям общения, что повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

Самостоятельная речь младшего школьника на иностранном языке может развиваться только тогда, когда дети не повторяют многократно хором за учителем речевые образцы, а формируют и формулируют свои мысли и выражают их на иностранном языке, решая коммуникативные задачи [3].

Коммуникативно-деятельностный подход к обучению ИЯ получил развитие лишь в конце XX века. До сих пор для него не существовало единой системы методов, что объяснялось разрозненностью стратегий реализации подходов к обучению языку согласно антропологической парадигме [4].

Согласно Т.Н. Горбатовой, именно через коммуникацию человек познает мир, накапливает новые знания, приобретает умения и навыки. Деятельностный аспект подхода предполагает не пассивное получение готовых знаний через преподавателя, а добывание их в процессе самостоятельной исследовательской деятельности, решения проблемных ситуаций [2].

На коммуникативном уроке время разговора учителя должно быть минимальным. Роль учителя заключается в том, чтобы облегчить общение учащихся. Поэтому взаимодействие, как правило, должно происходить от одного ученика к другому.

Языковой материал подбирается предварительно и целенаправленно под конкретные задания, и его изучение предшествует их выполнению [1].

Существует множество различных видов деятельности, которые обеспечивают практику говорения, аудирования, письма и чтения. К ним относятся игры, ролевые игры, симуляции, задания с информационными пробелами. Однако для стандартных учебников характерно наличие небольшого количества игровых заданий, которые довольно часто охватывают не все виды речевой деятельности. Поэтому преподавателю часто приходится разрабатывать задания самостоятельно.

Реализация коммуникативно-деятельностного подхода возможна с помощью внедрения коммуникативных игр в процесс обучения. Коммуникативные игры предназначены для поощрения использования языка в целях общения, а не ради языка. При этом язык является средством, с помощью которого достигается экстралингвистическая цель. Язык используется, а не просто практикуется. Обучающиеся часто настолько заинтересованы в выполнении задания, что теряют застенчивость и страх активного использования иностранного языка.

По мнению Е.С. Павловой, коммуникативные игры «приближают процесс активизации лексико-грамматического материала к условиям реального общения», а также обладают высокой степенью наглядности и позволяют активизировать изучаемый языковой материал «в речевых ситуациях, моделирующих и имитирующих реальный процесс общения» [5].

Во время проведения игры в ходе совместной деятельности выполняется коммуникативная задача, которая заключается в обмене информацией между участниками. В коммуникативных играх учащиеся выполняют коммуникативные и когнитивные задачи, используя изучаемый ими язык. Поэтому основной целью данного вида игр является процесс организации общения на иностранном языке, который осуществляется при решении конкретной проблемы или затруднённых ситуаций.

Коммуникативные игры бывают следующих типов: игры, основывающиеся на распределении определенных тем в соответствии с их важностью или значимостью их предпочтения; игры, состоящие из выбора или группировки подходящих вариантов; игры на подбор и координацию; интервью; ролевая игра с сюжетом, соответствующим выбранной ситуации общения, а также ролевые отношения между участниками общения.

Игровые технологии благодаря эмоциональной окраске монотонной деятельности по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению полученной информации, а также активизации всех психических процессов и функций ребенка могут сделать процесс обучения более интересным и заинтересовать учащихся. Игры легко использовать для воспроизведения различных ситуаций из реальной жизни, что позволяет дать ученикам возможность попрактиковаться в беглом владении языком. Игры помогают обучающимся с низкой уверенностью в себе преодолеть страх говорения.

Таким образом, коммуникативно-деятельностный подход учитывает индивидуальные особенности каждого учащегося, благодаря чему процесс обучения становится наиболее эффективным, способствует развитию его способности ориентироваться в коммуникативных ситуациях различной направленности, позволяет реализовать творческий, созидательный и интеллектуальный потенциал обучающегося. Именно коммуникативные игры помогают реализовать данный подход на уроках иностранного языка благодаря присутствию в них высокой степени наглядности, а также способности активизировать изучаемый языковой материал в речевых ситуациях, которые имитируют реальный процесс общения.

Литература

1. Багрецова Н.В. Обучение языку на основе коммуникативных заданий: эволюция подхода и его перспективы (по материалам зарубежных источников) / Н.В. Багрецова // Рема. Rhema. – 2021.

2. Горбатова Т.Н. Коммуникативно-деятельностный подход в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза / Т.Н. Горбатова, А.В. Кудряшова, С.В. Рыбушкина // Молодой ученый. – 2015.

3. Как обеспечить коммуникативное развитие младшего школьника при овладении иностранным языком в начальной школе / З.Н. Никитенко //

Иностранные языки в школе : научно-методический журнал : 10 номеров в год. – 2019. – № 8. – С. 28–34.

4. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – М. : Академия, 2001. – 168 с.

5. Павлова Е.С. Реализация деятельностного подхода в формировании коммуникативных навыков на уроках английского языка / Е.С. Павлова, Е.Н. Иванова // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). – СПб. : Свое издательство, 2017.

УДК 811.111

ВОЗМОЖНОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Б.Г. Асатрян

студент 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
babkenza@gmail.com

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме продуктивного использования лексического подхода в обучении английскому языку в целом, и, в частности, в изучении грамматических реалий языка, исключая абстрактное изучение отдельных грамматических правил. Рассматривается вопрос организации занятий таким образом, чтобы обеспечить не только продуктивное усвоение учащимися необходимых для межкультурной коммуникации лексических единиц, но и достичь поставленных целей в изучении определённых грамматических тем. Предлагается использовать лексический подход при обучении иностранным языкам на всех этапах его обучения.

Ключевые слова: лексический подход, грамматический аспект, семантизация (переводная и беспереводная), контекстуальная догадка, транскрипция, синонимы, антонимы, коллокации.

Знание иностранного языка в современном мире является одним из важнейших условий для успешной и продуктивной межкультурной коммуникации. Его изучение на любом этапе обучения состоит из большого разнообразия методик, техник и приемов, одним из которых является лексический подход.

В основе лексического подхода изучение словосочетаний, фраз и выражений (*lexical chunks*) в контексте и активное их использование. «*Lexical chunks*» [Lewis M. *The lexical approach*, 1993.] – это любая пара или группа слов, которые часто оказываются в аутентичных источниках (коллокации, фразовые глаголы, идиомы, формулы вежливости, вводные словосочетания) [Е.И. Пассов, Е.С. Кузнецова, 40]. Эти модели закрепляются в памяти по мере их постоянного употребления в речи.

Несмотря на то, что лексически подход центрируется вокруг словосочетаний, он обладает большим дидактическим потенциалом при обучении грамматике. Лексический подход позволяет уделять внимание форме, содержанию и функции грамматического явления на изучаемом языке [Н.С. Пронина 19–20]. Данный подход формирует у обучающихся грамматический навык для речевого общения, где оно является и целью, и средством его достижения.

Грамматические явления усваиваются обучающимися интуитивно в виде конкретных примеров – словосочетаний, фразеологизмов, конкретных моделей слов, исключая изучение грамматических правил из процесса обучения, таким образом, развивая у учащихся языковую догадку. В данном подходе грамматический аспект переплетается с лексическим аспектом, что позволяет не тратить дополнительное время и усилия на абстрактное изучение грамматических правил. Лексический подход изучения иностранного языка расширяет семантическое поле учащихся, позволяет им лучше понимать неродной язык. Развитие методик преподавания иностранного языка с помощью лексического подхода позволило сформировать свои уникальные методы преподнесения нового материала.

Одним из главных ключей к успеху лексического подхода является систематизация изучения новой лексики. Зачастую мы можем наблюдать картину, когда вся новая лексика представляется и усваивается самым неэффективным и механическим способом: «записать, перевести, выучить». Однако, новую лексику необходимо преподнести в рамках определенного семантического поля и области, в которой это слово может употребляться. Так же на этапе семантизации необходимо использовать контекст, который укажет на правильный способ употребления той или иной лексической единицы в какой-либо ситуации, как с грамматической, так и с семантической стороны.

Способы семантизации делятся на переводные и беспереводные. К беспереводным относятся: наглядность, контекстуальная догадка, синонимический, антонимический и т.д.

Для лучшего запоминания новых лексических единиц рекомендуется вместо использования традиционных видов словарей, составляемых учениками, где одна из колонок выделяется под транскрипцию слов, записываются синонимы и антонимы к каждому слову, а также примеры употребления лексических единиц в предложениях.

Немаловажной частью организации новой лексики является принцип коллокаций. Коллокации позволяют учащимся эффективно расширять свой лексический кругозор и усваивать новый материал, который будет дополнять ранее изученную лексику вместо того, чтобы просто занять её место в памяти учащегося. При выполнении речевых упражнений уменьшается вероятность допущения лексических ошибок, учащийся может изменить содержание предложения, не изменяя его структуры, тем самым выразить мысль более точно, например:

I want | a glass of milk.
| a cup of coffee
| a slice of bread

Лексический подход позволяет сделать изучение грамматики не монотонным и механическим, а вполне интересным и успешным процессом. Многие учебно-методические комплексы включают в себя задания на усвоение грамматики путём заучивания и повторения без использования лексических единиц и коллокаций с ними. Дэвид Уилкинс отмечал: «Без грамматики можно сказать очень мало, но без лексики не скажешь ничего вообще» [1].

Грамматика изучается через лексику без введения грамматических правил, потому что действия, так же, как и объекты, выражаются вербально. В рамках лексического подхода представляем примеры индивидуальных и групповых упражнений, цель которых заключается в подборе и использовании коллокаций (подбор прилагательных, глаголов и т.д.).

Для работы с грамматикой в рамках лексического подхода хорошо подходят упражнения, в которых дано предложение, заголовок или словосочетание, смысл которых необходимо интерпретировать, используя коллокации ключевых слов.

Таким образом, выстраивая обучение на основе лексического подхода, необходимо помнить следующее: язык состоит из лексических единиц, направляемых грамматическими правилами, а не наоборот, поэтому обучение грамматике и лексике необходимо проводить взаимосвязанно; основной задачей учителя является развитие лексического кругозора обучающихся до такой степени, что они в дальнейшем сами смогут манипулировать коллокациями и использовать их при выражении своих мыслей; изучение грамматики должно быть интуитивным, ненавязчивым и практичным, а освоение грамматических конструкций должно происходить

благодаря их регулярному предъявлению в речи в наиболее частых для них комбинациях.

Литература

1. Lewis M. The lexical approach, 1993.
2. Буренко Л.В. Лексический подход в обучении английскому языку / Л.В. Буренко, О.В. Мельник // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. – 2008. – № 1.
3. Формирование лексических навыков : учеб. пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002. – С. 40.
4. Пронина Н.С. Обучение школьников коммуникативно значимым грамматическим явлениям английского языка на основе лексического подхода : автореф. дис... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2010. – С. 19–20.
5. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб. : «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press», 2001.

УДК 811.111

ОСОБЕННОСТИ СЛЕНГА НЕМЕЦКОГОВОРЯЩЕЙ МОЛОДЁЖИ

Г.С. Атакьян

кандидат филологических наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ms.atakyan-gayana@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена изучению специфики сленга современной немецкой молодёжи. Потребность в самоутверждении и самоидентификации является основным мотивом молодёжного сленга, знание и понимание которого способствует пониманию национально-специфических особенностей и своеобразия менталитета, а именно немецкоговорящей молодёжи, способствуют активному диалогу культур.

Ключевые слова: сленг, язык, особенности, немецкий, молодёжный, лексика, семантика, грамматика, сленгизмы.

С основанием первых университетов в немецкоязычном коммуникативном пространстве, со второй половины XIV в., зародился молодёжный сленг. Однако первые документированные представления молодёжного студенческого языка проявляются лишь в начале XVI в.

К XVII–XVIII вв. с развитием популярности *Burschensprache* / студенческого языка, появляются характерные ему словари, в которых отмечают обширные заимствования из греческого и латинского языков. При этом лингвистическое исследование молодежного сленга началось относительно недавно. Начало подъема в этом исследовательском направлении приходится на 60–70-е годы двадцатого века в связи с развитием социолингвистики и лингвистики языковых вариантов [1].

Сленг (от англ. «*slang*») представляет собой вариативные формы экспрессивно-окрашенной разговорной речи, которые не совпадают с нормами литературного языка и употребляются субъектами определенных профессий и социальных прослоек. Молодежный сленг означает вариант языка, характерный для молодежи в целом, включая возрастные, пространственно-временные, социальные и региональные отличия.

Говоря непосредственно о сленге немецкой молодёжи, необходимо обратить внимание на то, что молодёжным языком (*Jugendsprache*) в германистике традиционно называется жаргон немецкоязычных подростков, молодых людей Германии, Австрии и Швейцарии. Разумеется, это не единственный термин, который германисты используют для обозначения лексики молодёжи. Следует упомянуть и такие термины, как «*Jugenddeutsch*», «*Sprechweise der Jugendlichen*», «*Jugendslang*», «*Szenesprache*» и др. [2].

О большом интересе к молодёжной лексике свидетельствует также появление многочисленных словарей современного немецкого молодёжного языка (*Wörterbücher der Szene- bzw. Jugendsprache*), в составлении которых активное участие принимают сами молодые люди. Среди них наиболее популярными и авторитетными являются четырёхязычные и даже пятиязычные словари редакций PONS („*Wörterbücher der Jugendsprache*») и Langenscheidt («*Hä?? Jugendsprache unplugged*») [3].

В последнее время также Интернет стал использоваться для составления словарей молодёжного жаргона. Так, сотрудники *Trendbüro*, выпустившие в издательстве Duden два словаря [4, 5], создали свой персональный веб-сайт. Все желающие могут присылать сюда новые слова и выражения, выходящие за рамки нормативного языка и способные пополнить весьма богатую коллекцию оригинальных языковых средств, используемых современными немецкими подростками, отличающимися своей неиссякаемой фантазией и креативностью мышления.

Весомую часть лексико-семантических особенностей молодёжного сленга составляют заимствования из английского языка. Многочисленные исследования показывают, что количество англицизмов составляет примерно 60–70 % [1, 6]. Сегодняшнюю речь подрастающего поколения невозможно представить без таких слов, как: *cool, okay, fuck, shit, girl, boy, event, feeling, friend, brother, party, baby, date, sorry* и др. Кроме того, обра-

зование глаголов происходит путём прибавления англоязычным глаголам немецкого инфинитивного суффикса «-en»: to jump → jumpen «springen», to chill → chillen „sich ausruhen», to check → checken „verstehen», to snooze → snoozen «Snooze-Taste am Wecker betätigen mit der Gefahr, zu spät zu kommen», to chat → chatten „mit E-Mails im Internet kommunizieren». Вновь образованные глаголы подчиняются немецкой модели спряжения глаголов и могут с помощью разнообразных префиксов («ab-», «rein-», «los-» и др.) приобретать новые оттенки значения.

Большой популярностью в молодёжной среде пользуются различного рода аббревиатуры и усечённые модели нормативной или жаргонной лексики. А именно, так называемые «апокопы», образуемые путём усечения одного или нескольких звуков в конце слова: Geschi «Geschichte», Disko «Diskothek», Prof «Professor», Uni «Universität», Bro «Brother», Sis «Sister». Не менее часто молодые люди также прибегают к использованию «акронимов» – аббревиатур, состоящих из начальных букв, частей слов или словосочетаний, произносимых чаще всего как единое слово: MOF «Mensch ohne Freunde», lol „laughing out loud», KP «kein Plan», KA «keine Ahnung», bbb «Bis bald, Baby!», bimo «bis morgen», WaMaDuHeu? «Was machst du heute?», akla «alles klar», HAHU «habe Hunger».

В области словообразования также наблюдаются явления, типичные для молодёжного языка. Например, ко многим словам присоединяются суффиксы «-mäßig» и «-ig», используемые для более точной характеристики чего-либо или кого-либо: hammer-mäßig, cliquen-mäßig, hyper-mäßig, ass-ig, chill-ig, mad-ig, flipp-ig. Аналогичным образом происходит появление новых слов в процессе суффиксации при добавлении морфем «-i» или «-o»: Schlaffi, Softi, Spasti, Komposti; Schizzo, realo, logo, aggro, egalo, klaro. Такие префиксы, как «an-», «ab-», «rum-», «rein-», «los-», молодёжь способна добавить практически к любому глаголу: an-machen, an-motzen, ab-zischen, ab-checken, ab-fahren, rum-machen, rein-ziehen, los-machen. Примечательным является также использование подростками особых «усилительных» приставок («super-», «ultra-», «hyper-», «mega-», «affen-», «ober-»), основное слово приобретает при этом определённую эмоционально-оценочную окраску: «Der Film war megageil», «Das ist ultracool».

Своеобразие в синтаксисе прослеживается также в «нестандартном» порядке слов в предложениях (чаще всего в вопросительных и сложноподчинённых): «Woahh, du hast sie gefunden?», «Und das weißt du woher?»

Die Jugendsprache, как и любой сленг, имеет характерные черты:

- отсутствие ярко выраженной территориальности. В этом плане сленг весьма отличается от многочисленных диалектов немецкого языка;
- масса слов, употребляемых в нетипичных для литературного языка значениях (например, *die Gans* – это не только самка гуся, но и дура);
- обилие сниженной лексики уничижительного характера (*die Amsel* – болван, *der Assi* – отморозок и так далее).

Подавляющее большинство слэнговых слов предназначены для:

- характеристики людей: их умственных способностей, финансового положения, внешности, возраста, социального статуса и так далее (*der Allesbesserwisser* – очкарик, ботан; *der Alki* – алкаш; *der Ärmster* – бедолага);
- оценки событий, явлений, объектов (*affengeil, oberaffengeil, geil* – хорошо, круто, офигенно; *Alles Käse!* – полная ерунда);
- действий (*baggern* – флиртовать).

На данный момент активный словарь сленга немецкого языка насчитывает порядка полутора тысяч позиций.

Уже на протяжении нескольких десятилетий не ослабевает интерес к молодежному сленгу. Судя по публикациям в средствах массовой информации, отношение к сленгу варьируется от полного неприятия этого явления, как фактора, угрожающего чистоте национального языка, до восхищения креативными способностями молодежи, лексика которой обогащает литературный язык.

Используя в своей речи сленг, молодые люди хотят выразить свое критическое, ироническое отношение к ценностям мира старших, проявить свою независимость, самоутвердиться, завоевать популярность в молодежной среде.

Литература

1. Россихина М.Ю. Заимствования как источник пополнения молодежного жаргона в русском и немецком языках (на материале словарей XIX–XXI вв.) // Филологические науки. – № 5: Статьи. Материалы и сообщения. Критика и библиография. Научная жизнь. – М. : К-9, 2008. – С. 89–96.

2. Россихина М.Ю. Специфика употребления немецкого молодежного языка в сети Интернет / М.Ю. Россихина, О.С. Цыганкова // Вестник Брянского государственного университета. – № 2(2): История. Литературоведение. Право. Языкознание. – Брянск : РИО ФГБОУ ВПО БГУ, 2012. С. 306–310.

3. PONS. Wörterbuch der Jugendsprache. – Stuttgart : Klett, 2005–2012.

4. Wippermann P. (Hg.) Wörterbuch der Szenesprachen. Mannheim-Leipzig-Wien-Zürich: Dudenverlag, 2000.

5. Wippermann P. (Hg.) Das neue Wörterbuch der Szenesprachen. Mannheim-Wien-Zürich: Dudenverlag, 2009.

6. Anglizismen im Deutschen. – URL : <http://www.larsthielemann.de/heidi/hausarbeiten/Anglizismen2.htm>

СОВРЕМЕННЫЕ ПРИЁМЫ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗА ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ

Бахаровская Н.Р., Штеба К.А.

студентки 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование
с двумя профилями:
русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ
Zazulina011997@yandex.ru

Калюжная Т.В.

канд. фил. наук,
зав. центром
непрерывного дополнительного
образования и инноваций,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ktv2007@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрены современные приёмы работы над характеристикой литературного героя в рамках школьной программы. Приведённые в работе способы будут интересны и эффективны для анализа литературных персонажей, так как для них предусмотрено использование электронных ресурсов, что является актуальным для обучения на сегодняшний день.

Ключевые слова: образ литературного героя, приёмы и методы, интернет-ресурс.

Анализ литературных персонажей является важнейшим аспектом в понимании того условного мира, который создает автор, когда пишет своё произведение. Без рассмотрения фигуры героя, внутреннего устройства его личности невозможно составить полное представление как о создаваемой писателем картине сюжета, так и об обобщенном опыте самого литератора.

По мысли И.И. Мурзак, литературный герой – это «целостный образ человека – в совокупности его облика, образа мыслей, поведения и душевного мира; близкий по смыслу термин «характер», если брать его в узком, а не в расширительном значении, обозначает внутренний психологический разрез личности, ее природные свойства, натуру» [1, с. 285].

По мнению Е.А. Маймина, для характеристики обучающимся литературного героя, нужно следовать следующему плану:

1. «Портрет персонажа. Какое впечатление на читателя производит внешний облик героя? Что прежде всего подчёркнуто в его портрете? Как это его характеризует?

2. Речь героя. Каковы особенности речи и о чём они говорят?

3. Герой во взаимоотношениях с другими людьми. Кто о нём говорит и что именно? Как это его характеризует? Как он ведёт себя с разными людьми? О чем свидетельствует его поведение?

4. Герой в его поступках. Соответствуют ли его дела словам? С какой стороны он показывает себя в делах своих? Как в его поступках проявляется его ум и его характер?

5. Что мы можем сказать о герое после всестороннего знакомства с ним? Что думает о нём автор и что хотел сказать, изображая его? Каким он представляется нам, что мы думаем о нём, на какие мысли о жизни, о человеке он нас наводит?» [2, с. 24].

При рассмотрении портрета персонажа нужно обратить внимание как на описание внешности, так и на имя и фамилию героя, так как достаточно часто они бывают «говорящими» (Тугоуховский, Молчалин).

Важной составляющей речи героя является манера. Важно подметить: повторяет ли персонаж какое-либо слово или фразу?

В понимании персонажа могут помочь другие действующие лица, которые выражают к нему свое отношение.

При рассмотрении действий героя обязательно выделяются его ключевые поступки.

Помимо пунктов, приведённых выше, можно также уделить внимание следующим критериям анализа: описание жилища героя и его быта, происхождение героя, его социальное и материальное положение, сравнение персонажа с другими действующими лицами в произведении.

Данный план является отличным шаблоном для составления характеристики любого героя любого произведения. Но использование вышеперечисленных пунктов на постоянной основе приведёт к однообразию приёмов, что негативно скажется на образовательном процессе.

Мы выбрали несколько современных и эффективных приёмов характеристики персонажа для использования на уроках литературы.

1. Создание своей статьи для Интернет-ресурса «Википедия».

Проанализировав персонажа согласно плану, предложенному Е.А. Майминым, обучающийся оформляет эту характеристику в статью, которую можно было бы опубликовать на интернет-ресурсе «Википедия». Сюда могут быть включены такие пункты, как: основные сведения; биография; внешность; быт персонажа; взгляды персонажа на обстановку в обществе; роль персонажа в произведении и др. Пункты в статье могут меняться в зависимости от характеристик персонажа, его профессии и т.д.

2. Создание обучающимися юмористического литературного интернет-мема.

Мем – это единица культурной информации. Термин «мем» ввел Ричард Докинз, он также разработал теорию мемов. Труд Докинза «Эгоистичный ген» ознаменовал зарождение меметики как науки. В меметике происходит перенос концепции дарвиновской теории эволюции на человеческую культуру. В широком понимании это подход, который изучает идеи как единицы культурной информации. Термин «мем» возникает в работах Докинза как аналогия с «геном» в генетике [3].

Позже на медиaprостранство термин «мем» перенёс Дуглас Рашкофф. В зависимости от места распространения мемы получили разделение на:

- медиавирусы (распространяются в СМИ);
- интернет-мемы (пересылаются друг другу интернет-пользователями в различных социальных сетях, по электронной почте или в мессенджерах) [4].

Интернет-мемы представляют собой статичное или подвижное изображение, видео- или аудиофайл, а также могут иметь словесную форму.

Нас интересуют мемы, имеющие форму изображения или видео. Для создания интернет-мема с участием литературных героев обучающиеся должны внимательно ознакомиться с произведением, подметить основные качества персонажей, исходя из которых можно составить юмористическое изображение или видео.

Пример литературного интернет-мема: электронная валентинка с изображением Андрея Болконского (главного героя романа-эпопеи Л.Н. Толстого «Война и мир») и текстом «Ты – моё небо над Аустерлицем, я – твой дуб».

3. Создание презентации с информацией о себе от лица литературного героя.

В школе на уроках литературы достаточно часто используется приём «пересказ от лица персонажа». Подобным приёмом можно назвать и предложенный выше. Обучающийся создаёт презентацию, в которую включает информацию о литературном герое от его лица. Таким образом, может быть представлена биография (если таковая имеется в произведении), события произведения, пересказанные от лица героя, рассказ-представление себя (т.е. персонажа).

Таким образом, приведённые в статье современные методы и приёмы характеристики образа литературного героя помогают интересно и познавательно построить работу над текстом и ведут к его пониманию. Все они способствуют формированию у обучающихся умения характеризовать внешность и внутренний мир героя.

Литература

1. Введение в литературоведение : учебник для бакалавров / Под ред. Л.М. Крупчанова. – М. : Юрайт, 2020. – 412 с.

2. Маймин Е.А. Опыты литературного анализа. – М. : Просвещение, 1972. – 207 с.;
3. Докинз Р. Эгоистичный ген. – М. : «Corpus (АСТ)», 1989. – 237 с.
4. Рашкофф Д. Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание. – Екатеринбург : У-Фактория, 2003. – 368 с.
5. Никольский В.А. Методика преподавания литературы в средней школе. – М., 1971.

УДК 811.111

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е.С. Бедокурова
студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается история становления социокультурного подхода, а также особенности его применения на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, социокультурный подход, язык и культура.

В современном мире неотъемлемой частью любого урока по иностранному языку является социокультурное содержание, без которого крайне трудно представить эффективное и интересное обучение. По мнению Х. Гадамера, «язык – это среда, в которой объединяются «Я» и мир» [1].

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что несмотря на глубокое теоретическое обоснование социокультурного подхода в практике преподавания иностранных языков он не получил достаточно широкой реализации.

Целью исследования является изучение истории становления социокультурного подхода и особенностей его применения в современных школах. Объект исследования: процесс обучения иностранному языку с использованием социокультурных средств. Предмет исследования: особенности реализации обучения в средней общеобразовательной школе с использованием социокультурных средств.

Социокультурный подход, как следует из его названия, рассматривает использование языка в его социальном и культурном контексте. Язык

как коммуникативный инструмент всегда используется людьми с целью передачи информации. Язык, в данном случае английский, – не является чем-то отдельным, а представляет собой множество форм, видов, диалектов и так далее. Они используются в конкретных областях и для конкретных целей. Очевидно, что разные группы людей используют разные формы английского языка, допустим, южноамериканский английский или английский на территории Канады, где многие люди говорят по-французски.

Предшествующее направление, появившееся до социокультурного подхода – школоведение как специальная область педагогических исследований.

Школоведение в России оформилось на рубеже XIX–XX вв. в работах ряда выдающихся ученых того времени, включая, Н.В. Чехова, В.И. Чарнолуского и Н.Н. Иорданского, и активно развивалось вплоть до 1930-х годов. В центре его внимания была самоорганизация людей внутри и вокруг школы, единая – школьная и внешкольная – образовательная среда данной местности, осознание главных задач школы и выбор адекватного этим задачам типа школьного обучения.

Как теоретическое направление в языковой педагогике социокультурный и межкультурный подходы начали интенсивно развиваться в России в начале 90-х годов прошлого века. Уже с середины 90-х годов соизучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций воплощалось в федеральных школьных программах по иностранным языкам.

Социокультурный подход, применяемый во многих современных Российских школах, существовал не всегда. В эпоху средневековья языки преподавались через грамматико-переводной метод. Язык не являлся инструментом общения, скорее средством для тренировки памяти и навыков чтения. В 18 веке вместе с ростом торговых, дипломатических и научных связей между странами образование стало более доступным для различных слоев населения. Миссионеры несли не только духовное, но и лингвистическое образование. В конце 30-х годов 20 века иностранные языки преподавались в подавляющем большинстве школ СССР, но, согласно сохранившимся школьным учебникам и другим учебным и лингвистическим пособиям, количество информации связанной непосредственно с культурой иноязычных стран было далеко не высоким. Зачастую, представленная там информация не совсем отражала жизнь в Великобритании, США, Австралии или Новой Зеландии.

Многие тексты и задания касались жизни самих учащихся и культуры СССР. Согласно воспоминаниям современников, большой процент школьных уроков иностранного языка проводились в переводе иноязычного текста на русский язык с использованием словаря или обсуждении различных грамматических правил. В современной России на уроках иностранных языков в средней школе должны активно применяться задания с социокультурными средствами.

Например, могут быть использованы следующие задания:

1. Посмотрите на картинки, распределите их по соответствующим группам и подготовьте устный монолог на тему празднования любого праздника, используя все представленные слова и Present Simple.

2. Посмотрите видео о Дне Благодарения в США. После ответьте на вопросы и выразите свою точку зрения об этом празднике. Хотели бы Вы сделать его популярным в России.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что современный социокультурный подход меняет ситуацию с изучением и овладением иностранными языками в мире. Этот подход направлен на устранение сложностей с пониманием культуры страны изучаемого языка.

Литература

1. Сафонова В.В. Лингвокультурная языковая педагогика: спорные и бесспорные вопросы развития личности человека средствами соизучаемых языков / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 11.

2. Сафонова В.В. Детское культуроведение как неотъемлемая часть современного начального языкового образования в России / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 12.

3. Григорьева Е.Я. Иноязычные комиксы на занятиях по иностранному языку / Е.Я. Григорьева // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 4.

УДК 81-11

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СКАЗКИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т.К. Белый

студент 1 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
timofey.05@yandex.ru

В.Г. Хлыстова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
nika.hlystova@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена потенциалу использования сказок для обучения иностранному языку в начальной школе. В статье обосновываются теоретические возможности включения сказок в учебный

процесс для повышения эффективности обучения английскому языку в начальной школе.

Ключевые слова: сказка, народная английская сказка, психология младших школьников, методика преподавания английского языка, навыки владения английским языком.

Общеизвестно, что преподавать английский язык в начальных классах довольно сложно из-за психологических и физических особенностей младших школьников. У детей слабая усидчивость, они легко отвлекаются, быстро устают [1]. Сложно привлечь внимание младших школьников простыми текстовыми заданиями, для них это будет казаться скучным занятием. Для эффективного обучения детей английскому языку на начальном этапе обучения нужен игровой формат, и тексты сказок на английском являются одним из важных инструментов создания игровой ситуации в рамках работы с текстом. Сказка сопровождает ребёнка с самого раннего детства; младшие школьники не сразу расстаются со своими детскими привычками и интересами и продолжают верить в волшебство и существ из народного фольклора. Потому использование сказочных сюжетов и героев английского фольклора позволит задействовать активное воображение младших школьников, а через воображение проще и лучше активизируется их память и при этом развивается логическое мышление.

Использование сказок на английском языке на уроках иностранного языка может служить для следующих целей:

- развитие памяти, воображения и запоминание информации, закладывающей фундамент в знаниях иностранного языка;
- развитие навыков общения между детьми, их коммуникаций;
- формирование лексических, грамматических и фонетических навыков.

Сказка – самый простой тип художественных произведений для детей. В ней большинство ситуаций упрощены, характеры персонажей тоже ограничиваются понятными детскому сознанию представлениями, в действиях героя нет какой-то серьёзной подоплёки, всё просто и однозначно. Сказка не ставит целью задуматься над сложной и серьёзной проблемой читателя или слушателя, её целью является заложить основы морали и нравственности, дать понятие, что хорошо, а что плохо. Ребёнок воспринимает сказку больше в эмоциональном плане, сопереживая, сочувствуя, болея за героя, отождествляя себя с ним. Во время прочтения сказки у ребёнка активно работает воображение, развивается мышление. Уже в третьем классе школьники могут рассуждать самостоятельно или в группе, стараются понять, почему сказочный герой поступил так, а не по-другому. Происходит развитие не только творческих способностей, но и отрабатываются языковые навыки и умения [2].

Сказка как художественный жанр, в том числе английская народная сказка, обладает простой грамматикой и оборотами речи, что, несомненно,

положительно влияет на восприятие произведения младшими школьниками. На начальных этапах обучения учитель подбирает простые и небольшие сказки, лексическое и грамматическое оформление которых не требует высокого уровня владения языком. В сказках, в которых предусмотрена игра, дети могут помочь персонажу, решая загадки или небольшие упражнения, что закрепляют их знания. Но, кроме этого, стоит использовать метод придумывания новых названий известных сказок, не искажая основного смысла произведения, творчески преобразовывать ход повествования, придумывать различные концовки, вводить непредвиденные ситуации, смешивать несколько сюжетов в один и т.д. Также в качестве группового или самостоятельного задания детям даётся возможность сочинить свою сказку. Проявляющаяся при этом эмоциональная активность стимулирует развитие интеллектуальных, речевых и коммуникативных способностей ребенка [3].

Не стоит исключать и простое чтение сказок, как домашнее задание, потому что чем больше ребёнок читает сказок на английском языке, тем больше он практикует лексические, грамматические и фонетические навыки одновременно. Читая, дети постепенно расширяют свой словарный запас, запоминают смысл и значение слов, правила их использования. Дополнительно происходит зрительное и слуховое усвоение правил построения предложения, порядок слов и поверхностное освоение таких трудных тем, как артикли, местоимения и предлоги. Также практикуется произношение звуков при чтении текста вслух. После, используя практические задания, происходит закрепление сформированных лингвистических знаний в умах учащихся.

В учебных целях существующие привычные сказочные сюжеты и тексты могут трансформироваться в соответствии с дидактической задачей урока. Подобные трансформации могут представлять собой использование знакомых сказочных героев, включенных в отличную от классического сюжета ситуацию; вычленение фрагмента сказки и дополнение его необходимым фонетическим, лексическим и грамматическим содержанием; создание собственно дидактических сказок, направленных на формирование определенного навыка и др.

Рассмотрим в качестве примера фонетическую сказку-игру, цель использования которой является постановка определенного звука. Данная сказка направлена на отработку звука [ð] и введение лексики по теме «семья».

«Однажды, путешествуя по волшебной стране, встретил мальчик Петя пчелу – англичанку Жужжу. Понравилось ему ее милое жужжание [ð - ð - ð]. Попробовал он пожужжать, но у него получился русский звук [з - з - з]. Видит пчелка, плохо получается. Решила помочь: Положи кончик языка между зубами и произнеси [з-з-з], получится английский звук [ð - ð - ð]. Так Петя и пчелка Жужжу подружились. Идут и жужжат [ð - ð - ð] (Во время произношения звука дети должны повторять за учителем). А вокруг

летают пчелки: то близко [ð - ð - ðis], а то далеко [ð - ð - ðæt]. Пригласила пчелка Петю к себе домой, чтобы познакомить с семьей. Вот что сказала Пчелка: «This is my mother. This is my father. This is my sister. This is my brother. This is my grandmother. And this is my grandfather. Mother, Father, Sister, Brother, Grandmother, Grandfather.»

Пчелка представляла членов семьи по мере того, как они подходили к ним. Веселая, дружная семья оказалась у пчелки Жужжу.

Взялись все за руки и запели: «Mother, father, sister, brother. Hand in hand. With one another».

Таким образом, изучение сказок на уроках английского языка помогает соединить элементы литературного и языкового анализа. Внедрение сказки в урок обучения иностранному языку позволяет осуществить разбор различных видов речевой деятельности, которые должны отрабатываться на уроках английского языка.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика : уч. пособие для студ. лингв. ун-ов и фак. ин. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet» № 2/2020 яз. высш. пед. учеб. заведений. – М. : издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

2. Пирматова О. Методика изучения сказок на уроках внеклассного чтения в начальных классах / О. Пирматова // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). – М. : Букки-Веди, 2013. – С. 92–93.

3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. – СПб. : Речь, 2011. – 240 с.

УДК 811.111

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Н.Н. Блага

учитель технологии
МБОУ ООШ № 20,
имени Г.С. Константинова
blaganat@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена проектной деятельности учащихся девятых классов, особенностям организации и проведения различных видов проектов.

Ключевые слова: проект, виды проектов, обучающиеся старшего этапа.

Новый образовательный стандарт ставит перед учителями новые цели. Осуществляя образовательный процесс, педагог обязан привить новые умения. К ним относятся универсальные учебные действия, составляющие основу умения учиться, и формировать у детей мотивацию к обучению. А организация проектной деятельности позволяет успешно решать эти задачи.

Проектная деятельность позволяет организовать учебный процесс так, чтобы через постановку проблемы, учащиеся смогли организовать мыслительную деятельность, развить коммуникативные способности, творчески подойти к процессу создания и результатам работы. Сегодня важно не столько дать учащимся конкретных предметных знаний и навыков отдельных предметных дисциплин, а обучить их универсальным учебным действиям, которые помогут им быть успешными в дальнейшей жизни.

К типам проекта можно отнести: творческий, исследовательский, игровой, информационный, практический и другие.

В нашей школе практически все учащиеся 9 классов готовят проекты исследовательские или направленные на популяризацию видов спорта, в которых достигли значимых результатов. Встречаются с ребятами, представляя презентацию своего спорта, приносят свои многочисленные награды. На уроках физической культуры проводят занятия по тем видам спорта, которыми занимаются сами. Изготавливают красочные буклеты, в которых рассказывают о своем виде спорта. Устраивают соревнования.

Исследовательский проект требует хорошо продуманной структуры проекта, обозначенных целей, актуальности темы, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Проект должен иметь структуру, логику, должен включать аргументируемую актуальность, определять объект и предмет исследования. В работе должны быть обозначены цель и задачи, сформулирована гипотеза. Автор определяет методы исследования, проводит аналитическую работу по источникам информации, определяет пути решения, осваивает новое опытным путем. Вся работа в заключении оформляется в виде выводов, подтверждением или опровержением гипотезы.

Исследовательский проект всегда сопровождается практической работой.

Проект по кулинарии. Представляет кухни народов мира, на суд комиссии представляют приготовленные блюда, буклеты с рецептами.

Проект по химии. Развитие плесени и другие. Фотоотчет о наблюдениях, как развивается плесень на одних и других продуктах.

Проекты по английскому языку, сопровождаются изготовленными макетами достопримечательностями Лондона, либо виртуальными экскурсиями.

Много работ по информатике, по созданию сайтов для помощи учащимся в подготовке к экзаменам.

В проектах по географии изготавливают макеты рельефа, по биологии – выращивают суккуленты и оформляют красивые вазы с растениями, изучают и составляют карту родников родного края, исследуют воду в них, посещают родники и ухаживают за близлежащей территорией, расчищают русла, по кубановедению – изготавливают макеты хат казаков, макеты исторических дольменов.

Есть проекты по экологии, в которых ребята рассказывают об утилизации мусора и изготавливают экспонаты из бросового материала. Также, выполняют проекты, в которых рассказывают о свойствах древесины, выполняют изделия из неё (светильники, подсвечники, подставки для специй, вешалки).

Основными требованиями индивидуальной проектной деятельности является то, что учащиеся должны определить значимость выбранной проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для решения поставленных задач. Для исполнителя проект должен иметь практическую, теоретическую, познавательную значимость предполагаемых результатов. Работа должна выполняться обучающимися самостоятельно. Иметь структуру.

Изучение содержания, процесса работы должно проходить по этапам: теоретические основы курса и практический этап реализации проекта. Весь курс заканчивается защитой персонального проекта. Для обеспечения интеграции знаний тематика проекта может быть связана с теоретическими аспектами, связанными с углублением предметных знаний, а также и актуального практического вопроса для самого обучающегося. Все члены комиссии должны быть ознакомлены с правилами проведения оценки индивидуального проекта, его типами, проектным продуктом.

Литература

1. Беднарская Л.Д. Проектная деятельность на каждом уроке / Л.Д. Беднарская // Русский язык в школе. – 2015. – № 4. – С. 6–9.
2. Великанова Е.Я. Проектная деятельность как средство реализации ФГОС на уроках английского языка и во внеурочное время в начальной школе по УМК «Английский в фокусе / Е.Я. Великанова // Иностранные языки. – URL : I-Yazyki.ru; <https://iyazyki.prosv.ru/2018/12/proekt-2>

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

О.В. Ботоногова

учитель математики

Негосударственного частного
общеобразовательного учреждения,

гимназия «Росток», г-к Анапа

botonogovaov@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу интерактивного метода обучения.

Ключевые слова: методы обучения, познавательная деятельность, интерактивное обучение, взаимодействие педагога и обучающегося.

Главной задачей учебного заведения на современном этапе является подготовка школьников, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Поэтому используются инновационные (интерактивные) методы обучения.

В образовании сформировались, укрепились и получили широкое распространение три общих метода взаимодействия преподавателя и учащегося:

1. Пассивные.
2. Активные.
3. Интерактивные.

Каждый из которых имеет свои уникальные стороны.

Пассивный метод (рис. 1) – это метод взаимодействия учителя и обучающихся, при котором первый представляется основным действующим лицом, управляющим ходом занятия, а вторые выступают в качестве пассивных слушателей, подчиненных директивам преподавателя. Связь преподавателя с учениками при пассивном изучении осуществляется путем опросов, самостоятельных (проверочных) или контрольных работ, тестов и т.д. С точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения школьниками учебного материала данный метод малоэффективен, но, несмотря на это, он имеет и некоторые достоинства. Это относительная легкость подготовки учителя к занятию и большая вероятность преподнести относительно большую часть учебного материала в узких временных рамках занятия.

Активный метод (рис. 2) – это метод работы учащихся и преподавателя, при котором они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия. Ученики в этом случае не пассивные слушатели, а активные участники.

Когда пассивные методы подразумевают авторитарный дух взаимодействия, активным же более присущ демократичный стиль взаимодействия учителя со школьниками.

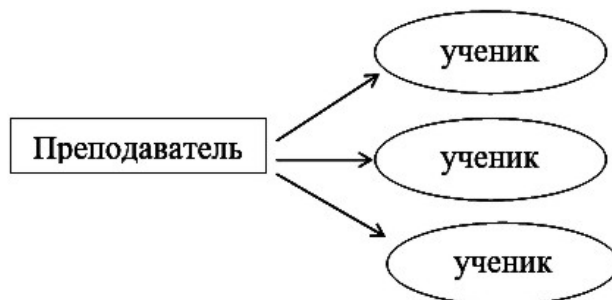


Рисунок 1 – Пассивный метод

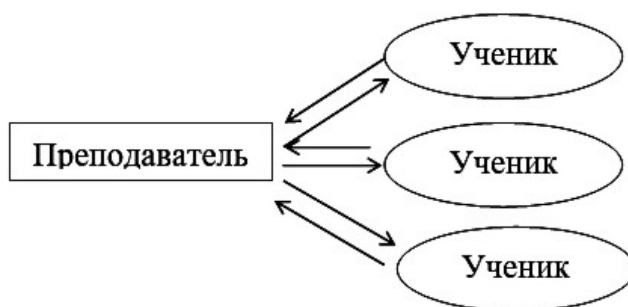


Рисунок 2 – Активный метод

Многие зачастую ставят знак равенства между активными и интерактивными методами, однако, несмотря на похожие черты, они имеют различия. Интерактивные методы можно считать наиболее современной формой активных методов.

Интерактивный метод (рис. 3) – это метод, ориентированный на более широкое взаимодействие не только обучающихся с учителем, но и между собой, а также на преобладание активности учащихся во время учебного процесса. Интерактивный (от «inter» – взаимный, «act» – действовать) означает взаимодействовать, пребывать в режиме беседы, диалога с кем-либо. Роль преподавателя на интерактивных уроках заключается в направлении деятельности учеников для выполнения задач, поставленных на занятии.

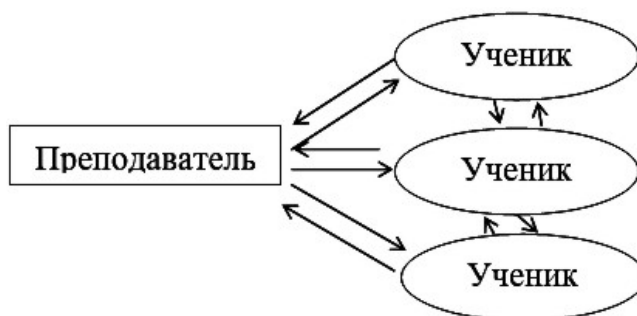


Рисунок 3 – Интерактивный метод

Интерактивное обучение – это особая форма организации познавательной деятельности. Она включает в себя четкие и прогнозируемые цели. Задача состоит в создании комфортных условий обучения, при которых ученик ощущает свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность и самостоятельность, что делает результативным сам ход изучения материалов, позволяет дать знания и навыки, а также образовать базу для работы по решению задач после того, как обучение закончится.

Интерактивное обучение – это прежде всего диалоговое обучение, в течение которого устанавливается связь между детьми и учителем, а также между учениками в целом. Выделяют следующие общие результаты и эффекты интерактивного обучения:

1. Эффективность обеспечивается за счет наиболее деятельного включения школьников в процесс не только получения, но и соответственного применения знаний. Если формы и способы интерактивной учебы используются регулярно, то у учащихся складываются продуктивные подходы к изучению информации, исчезает страх высказать ошибочный ответ (поскольку неудача не влечет за собой отрицательной оценки) и устанавливаются доверительные отношения с учителем.

2. Интерактивное образование увеличивает мотивацию и вовлеченность школьников в решение поставленных задач, что приносит эмоциональный толчок к дальнейшей поисковой инициативности детей, вдохновляет их к конкретным действиям, ход изучения становится наиболее осмысленным.

3. Интерактивное обучение вырабатывает способность думать нестандартно, по-своему представлять трудную ситуацию, выходы из нее; аргументировать свои позиции, свои жизненные ценности; возможность выслушивать другую точку зрения.

4. Интерактивные методы изучения позволяют приобрести новый опыт деятельности, ее организации, общения, переживаний.

5. Формирование навыков анализа и самоанализа в течение коллективной рефлексии; развитие способности принятия решений в конфликтах, склонности к компромиссам.

Преподаватели школ, гимназий и лицеев к инновационным относят следующие интерактивные методы обучения: деловая и ролевая игра; психологический и иной тренинг; групповая дискуссия, диспут; мозговой штурм; метод анализа; проектная работа; урок в интерактивном режиме (урок-диалог); метод работы в малых группах; круглый стол; школьная, межшкольная видео-, телеконференция; урок пресс-конференция; и др.

Педагоги, включающие в учебный процесс интерактивные методы обучения, отмечают, что в практике преподавания в «чистом виде» данные методы используются не всегда, зачастую их элементы включаются в разных долях в различные формы занятий. Возможно, что несколько разных методов из числа рассмотренных будут взаимодействовать на одном и том же занятии.

Литература

1. Орлов В.И. Метод и педагогическая технология / В.И. Орлов // Педагогика. – 2010. – № 8. – С. 30–38.
2. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения. – 1-е изд. – М. : ИНФРА-М, 2021.

УДК 811.111

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МЛАДШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Е.И. Валивач

студент 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
egor.valivach@mail.ru

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме организации внеурочных занятий по иностранному языку в средней школе. Рассматривается вопрос организации занятий таким образом, чтобы обеспечить достижение не только предметных, но и личностных результатов. Предлагается использовать метод проектов для организации внеурочных занятий.

Ключевые слова: иностранный язык, внеурочная деятельность, личностные результаты, инновационные технологии.

Система образования является одной из важнейших государственных функций, для обеспечения эффективности работы которой постоянно тратятся огромные материальные и человеческие ресурсы. Проблемы в современном российском образовании не изолированы от общих международных тенденций, но, на национальном уровне в то же время, наблюдаются особенности системы образования, которые связаны с социально-экономическими процессами, социальными и культурными изменениями [Беднарская; 23]. Будущее российского общества во многом зависит от

вектора его духовно-интеллектуального развития, от наполнения образовательных процессов учебными дисциплинами, социальными институтами, методиками усвоения и подачи информации.

В последнее время активно развивается образовательное пространство, разрабатываются и апробируются новые методики обучения. Учебный предмет «Иностранный язык» не является исключением по внедрению инноваций. Учителя-предметники постоянно ведут творческий поиск наиболее адекватных и приемлемых методов обучения, реализация которых посильна каждому учащемуся.

В соответствии с требованиями ФГОС, на уроке должны достигаться не только предметные, но и метапредметные и личностные результаты. Для достижения предметных результатов у учителя иностранного языка есть множество ресурсов – это УМК, видеоресурсы из сети Интернет, разработанные коллегами из других учебных заведений материалы. Сложнее дело обстоит с формированием личностных и метапредметных результатов.

Решению данной проблемы может способствовать разработка внеурочных мероприятий. В соответствии с требованиями ФГОС, внеурочная деятельность должна способствовать развитию личности обучающихся. Под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, осуществляемая в отличных от классно-урочной формах и направленная на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Внеурочная деятельность позволяет решить целый ряд очень важных задач: создает условия для всестороннего развития, социализации, воспитания обучающихся. Организовать внеурочную деятельность можно с помощью инновационных технологий.

Одной из инновационных технологий является проектная деятельность. Как метод проект активно реализуется практически на всех учебных предметах образовательного учреждения от начального до старшего звена. Метод возник во 2-й половине 19 века в школах США. Метод проектов лежит в основе концепции практической педагогики, которая гласит «обучение посредством делания» (Д. Дьюи) [Шацкий]. Детальное описание данный метод получил в работах У.Х. Килпатрика, Э. Киллинга» [Мурзина, 5]. Работа над проектом возможна как в индивидуальной, так и групповой форме и предполагает равноценный вклад каждого участника. Работа над проектом предполагает совместные усилия, формирование командного духа. Учитель становится наставником, генератором, помощником.

С конца 90-х годов прошлого столетия метод проекта начал использоваться в отечественной практике преподавания иностранных языков, в настоящее время он приобретает всю большую популярность и распространение [Ваганова]. В настоящее время практически каждый учитель в рамках преподаваемого им учебного предмета использует метод проектов. Данный метод универсален и может использоваться как на предметах гуманитарного. Так и естественнонаучного циклов. Главная ценность метода

проектной деятельности в том, что обучение ведется на активной основе, через деятельность ученика, которая соответствует его личным интересам.

Е.С. Полат в своей работе «Метод проектов на уроках иностранного языка» подчеркивает первостепенность обучения, при этом иностранный язык выступает средством взаимодействия между культурами [Зимняя И.А. 328]. Е.С. Полат пишет о роли языка как о посреднике, как средства для того, чтобы формировать и формулировать мысли, и выдвигает следующие выводы: «Необходима активная устная практика для каждого ученика целью, которой будет формирование умений и навыков речевой деятельности и необходимого уровня лингвистической опыта» [Деряба; 43].

Без учета возрастных и психологических особенностей личности обучающегося невозможно формирование личностно-ориентированного обучения и творческой направленности. Они выступают критерием правильности выбора, содержания образования и его методов, поэтому требуют серьезного их рассмотрения и учета. Примерами внеурочной учебно-исследовательской деятельности будут: рефератная и проектная работы по интересам, учебно-исследовательские работы, научные работы, олимпиады, конференции, ОГЭ, ЕГЭ.

Цель обучения иностранному языку – практическое овладение обучающимися иностранным языком. Участие в проектной деятельности, позволяет учащимся выступать в роли авторов, повышает их творческий потенциал, расширяет общий кругозор, способствует расширению языковых знаний. Работа над проектом начинается с выявления обучающихся, имеющих склонность и желание заниматься исследовательской деятельностью. Учитель-предметник и родители помогают ребенку определиться с выбором темы проекта. Формирование навыков исследовательской деятельности имеет целью разностороннее, свободное и творческое развитие обучающихся.

Таким образом, образовательный потенциал проектной деятельности состоит в повышении мотивации для получения дополнительных знаний, изучения методов научного познания, возможности самостоятельно поставить и сформулировать задачу, найти метод анализа ситуации, разъяснение результатов. Это позволяет выстроить обучение в соответствии с требованиями ФГОС и выполнить задачу достижения предметных, метапредметных и личностных результатов.

Литература

1. Беднарская Л.Д. Проектная деятельность на каждом уроке / Л.Д. Беднарская // Русский язык в школе. – 2015. – № 4. – С. 6–9.
2. Ваганова А.А. Проектная технология как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов / А.А. Ваганова, В.В. Ушницкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4 (дата обращения 24.11.2022).

3. Деряба С.Д. Формирование ценностной ориентации воспитанников образовательных учреждений. Высшее образование в России. – 2017. – № 3. – С. 39–43.

4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М., 2019. – 328 с.

5. Мурзина Н.П. Проектирование современного урока в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта педагога / Н.П. Мурзина // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – № 6. – С. 5–12.

6. Шацкий С.Т. Дети – работники будущего. – URL : <http://www.kommunarstvo.ru/biblioteka/bibshadet.html>

УДК 811.111

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О.П. Вахненко

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Иностранный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
vakhnenko01@list.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению системно-деятельностного подхода как способа организации учебного процесса на уроках иностранного языка. В статье рассматривается анализ понятий «деятельностный подход», «деятельность», «личностное развитие», виды и формы работы обучающихся на уроках иностранного языка, организованные на основе системно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: деятельностный подход, деятельность, система, личностное развитие, иностранный язык, средняя школа.

Системно-деятельностный подход как основа федеральных государственных образовательных стандартов способствует формированию у обучающихся необходимых умений, навыков и компетенций в процессе овладения иностранным языком в современном образовательном пространстве.

Целью настоящего исследования является рассмотрение системно-деятельностного подхода как способа организации деятельности обучающихся на уроках иностранного языка на средней ступени обучения средней общеобразовательной школы. Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку, предметом исследования – виды и формы учебной деятельности по иностранному языку, основанные на системно-деятельностном подходе.

Деятельностный подход в образовании – это способ организации учебной деятельности обучающихся, при котором информация не воспринимается пассивным способом, а предполагает активное вовлечение обучающихся в качестве субъектов образовательной деятельности. При таком подходе к обучению деятельность рассматривается как целеустремлённая система, предполагающая достижение личного результата, направленного на личностное развитие.

Личностное развитие – это развитие готовности и способности учащихся к саморазвитию и реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, высокой социальной и профессиональной мобильности на основе непрерывного образования и компетенции «уметь учиться». При правильной организации урока по принципу системно-деятельностного подхода преподаватель планирует занятие, использует проблемные формы обучения, методы оценки и самооценки, учитывает мнение каждого обучающегося. Так создаётся атмосфера сотрудничества и комфортного психологического климата.

Более того, процесс обучения в рамках системно-деятельностного подхода строится по модели коммуникации. Коммуникативность предусматривает речевую направленность обучения, стимулирование речемыслительной активности, обеспечение индивидуализации, учет функциональности речи, создание ситуативности обучения, соблюдение принципа новизны и отсутствия шаблонов в организации учебного процесса [3]. Коммуникативность позволяет дифференцировать задания по уровню сложности, целям и этапам обучения. Системно-деятельностный подход в обучении иностранному языку предполагает активизацию познавательной и практической деятельности обучающихся на уроке.

Для того чтобы активизировать познавательную и практическую деятельность обучающихся на уроках иностранного языка, можно использовать разнообразные приёмы и методы организации учебного процесса. В образовательной деятельности могут применяться игровые формы работы при введении и закреплении новой лексики. Речевая деятельность развивается с помощью разнообразного дидактического и раздаточного материала, создаётся компьютерная анимация и слайды, озвученные на иностранном языке. В рамках коммуникативно-деятельностного подхода на уроках иностранного языка целесообразно применять парную работу. Таким видом работы выступает ролевая игра, предполагающая самостоятельное языковое поведение, выбор лексики, интонаций и стиля поведения в заданной

ситуации. Обучающиеся выбирают роли, обыгрывая жизненные ситуации.

Упражнения по иностранному языку, основанные на системно-деятельностном подходе, имеют следующие характеристики:

1. Наглядность материала. Для запоминания новой лексики слова на иностранном языке можно изучать с помощью иллюстраций, а вместо перевода рисовать рядом со словом соответствующую картинку.

2. Интерактивность. Поиск недостающей информации (gap activity) – задание выполняется парами или группами. Партнёры имеют частичную информацию о чём-либо. Им предстоит обменяться друг с другом дополнительными сведениями и сформулировать коллективный ответ.

3. Коммуникативность. Активизировать речь обучающихся можно с помощью такого приёма, как мозговой штурм. Обучающиеся высказывают свои идеи по поставленному вопросу, все эти идеи записываются, затем из всего списка идей и предложений выбирается наиболее подходящая.

4. Развитие самостоятельности. Проект – это самостоятельно планируемая и реализуемая обучающимися работа, которая является одним из эффективных методов, применяемых в практике и реализующих системно-деятельностный подход в обучении иностранному языку. Метод проектов мотивирует обучающихся к совместному плодотворному труду, предоставляя условия для самостоятельного поиска информации и сотрудничества и взаимодействия друг с другом. Проекты могут быть как в рамках программного материала по иностранному языку, так и по любой теме, которая интересна обучающимся. В ходе педагогической практики были использованы следующие задания, основанные на системно-деятельностном подходе:

1. Работа в парах: совместное описание фотографий по плану, поиск сходств и различий, обмен мнениями между обучающимися в группе.

2. Задание на поиск информации в тексте. Обучающимся было необходимо просмотреть реплики диалога на тему «Events and celebrations», затем прослушать аудиозапись к диалогу и расположить реплики в правильном порядке. После этого обучающиеся в парах выписывали места, где проходили значимые события, города и страны, праздники, описанные в диалоге. Данные задания были интересны обучающимся, они активно включились в работу и смогли реализовать себя как в речевой деятельности на иностранном языке, так и в деятельности, направленной на поиск информации.

Таким образом, системно-деятельностный подход на занятиях по иностранному языку реализуется через следующие принципы: позицию учителя открыть путь к источникам информации, а не дать готовые ответы обучающимся, наличие учебной задачи и её самостоятельное решение учеником, активное взаимодействие обучающихся и полную их вовлечённость в учебный процесс посредством высокой мотивации к деятельности и применения интересных и активных методов, приёмов и форм работы на занятии.

Литература

1. Васина Н.С. Сущность деятельностного подхода в образовательном процессе. – URL : <https://infourok.ru/nauchnometodicheskaya-razrabotka-deyatelnostniy-podhod-v-obuchenii-597800.html> (дата обращения 02.10.2017).
2. Урок в развивающем обучении: Книга для учителя / А.К. Дусявицкий [и др.]. – М. : ВИТА-ПРЕСС, 2008.
3. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М. : НИЦ «Еврошкола», 2004.

УДК 811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ РЕСУРСОВ ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ

Е.В. Величко

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностранный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена поиску оптимальных путей модернизации процесса обучения иноязычной лексике с помощью современных цифровых ресурсов. В статье описываются особенности использования различных сайтов, их назначение и преимущества при работе над лексическим аспектом иностранного языка.

Ключевые слова: цифровое пространство, иноязычная лексика, цифровые ресурсы, мотивация, наглядность, компьютерные технологии.

Информационные возможности 21 века каждый день приносят новые элементы в деятельность преподавателя иностранного языка коммуникативного типа: создаются специализированные сайты, где информация как для педагогов, так и для простых пользователей представлена в виде

системы, с их помощью можно найти различные материалы для проведения современных уроков различных типов.

Целью настоящего исследования выступает изучение особенностей использования ресурсов цифрового пространства в процессе обучения иноязычной лексике в средней общеобразовательной школе.

Объект исследования – процесс обучения лексике на занятиях иностранного языка в средней общеобразовательной школе. Предмет исследования – использование ресурсов цифрового пространства в процессе изучения лексике на занятиях иностранного языка.

Использование цифрового пространства уже стало незаменимым для обучения лексике на занятиях иностранного языка. Различные видео- и аудиоресурсы, фотографии, диджитал-квесты и виртуальная реальность обеспечивают высокую продуктивность занятий и мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка. Цифровые ресурсы позволяют реализовать один из главных принципов обучения иностранному языку – принцип наглядности. Мы не можем показать наглядно каждый предмет, о котором идет речь на занятии, иметь при себе все фотографии и картинки. Однако сегодня мы можем ввести нужное слово или словосочетание в поисковую строку, и в мировой сети найдутся миллионы вариантов фото- и видеоматериала, звукового сопровождения целевой лексической единицы.

«Цифровое пространство – это совокупность банков и баз данных, технологий их сопровождения и использования, информационных телекоммуникационных систем, функционирующих на основе общих принципов и обеспечивающих информационное взаимодействие организаций и граждан» [1]. Иными словами, цифровое пространство представляет собой банк информации, шаблонов и иных информационных ресурсов, пользование которыми осуществляется с помощью поисковых систем Google, Yandex, Mozilla.

Цифровая платформа «Wordwall» предоставляет пользователю бесплатные готовые шаблоны игр, направленные как на усвоение новой лексики, так и новых грамматических конструкций. Мы рассмотрим особенности именно обучения лексике с помощью данной программы. Чтобы использовать игры на уроке необходимо ввести нужную лексику (как слова, так и целые фразы) в шаблон, затем можно распечатать или вывести контент на интерактивную доску. Конечно, использование интерактивной доски будет гарантировать более высокую вовлеченность обучающихся в процесс обучения, ведь они смогут самостоятельно попробовать сыграть в игру с помощью новых технологий. Использование этих технологий мотивирует как взрослых обучающихся, так и младших школьников к обучению. Рассмотрим один из самых популярных шаблонов сайта – «Колесо Фортуны». Необходимо ввести новые слова и выражения в разные отсеки виртуального колеса; при использовании интерактивной доски каждый ученик может самостоятельно «покрутить колесо», ему выпадет слово или выражение для перевода. Весь процесс – от нажатия колеса для его про-

крутки до остановки, сопровождается звуками, поэтому при наличии колонок играть в игру будет ещё интереснее.

Цифровая платформа «Quizlet» предоставляет возможность создавать виртуальные карточки для тестирования как своих знаний, так и знаний предполагаемых учеников. Так же, как и на платформе «Wordwall» на сайте находятся шаблоны, куда необходимо добавить лексику и определения к ней. На сайте размещена библиотека уже готовых карточек к различным темам, относящимся к иностранному языку. На платформе есть функция изменения формата карточек с уже введенной лексикой: их можно переформатировать в тест, в режим «заучивания» и в режим «подбора». Сайт удобен в использовании, им может пользоваться как опытный пользователь компьютера, так и новичок.

Данная цифровая платформа направлена на обучение новой лексике и актуализацию уже изученной. В библиотеке сайта представлено более 1500 слов на иностранном языке. Система данной программы подразумевает изучение лексики в игровой форме, каждое слово представлено в письменном виде, а также озвучено диктором (можно выбрать британское или американское произношение, в зависимости от вашей потребности). Обучающимся необходимо выбрать из 4-х представленных картинок подходящую именно для этого слова. Все картинки выполнены в едином стиле, сайт яркий, привлекает внимание. Использование данного ресурса подходит как для занятий с младшими школьниками, так и со взрослыми обучающимися.

Таким образом, в результате проведенного исследования информационных ресурсов цифрового пространства нам удалось систематизировать основные способы использования банков и баз шаблонов и интерактивных заданий для обучения иноязычной лексике, к которым можно отнести платформу Wordwall, Quizlet и Ba ba dum.

В качестве перспективы для дальнейших исследований обозначенного вопроса нам представляется целесообразным продолжить исследование цифрового пространства в поисках полезных ресурсов с целью расширения базы педагогических платформ для обучения иноязычной лексике.

Литература

1. Садулаева Б.С. Информационное пространство и его роль в современном образовании / Б.С. Садулаева, М.А. Кадиев // Электронный научный журнал «Инженерный вестник Дона». – 2019. – № 3. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnoe-prostranstvo-i-ego-rol-v-sovremennom-obrazovanii/viewer> (дата обращения 28 ноября 2022).
2. Функции цифровой платформы Wordwall. – URL : <https://wordwall.net> (дата обращения 28 ноября 2022).
3. Цифровая платформа Quizlet. – URL : <https://quizlet.com/ru> (дата обращения 28 ноября 2022).

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ЖАНРОМ СКАЗКИ НА УРОКЕ РОДНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В 5 КЛАССЕ

Р.А. Галустян

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ

В.С. Дудкина

кан. пед. наук,
доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
dudkinav2012@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена сказке как особому фольклорному жанру, который отличается огромным педагогическим потенциалом. Она является незаменимым средством приобщения обучающихся к народной культуре, универсальным механизмом воздействия на становление психофизиологических качеств обучающихся.

Ключевые слова: сказка, фольклор, жанры, методика, литература.

Вопросом методики изучения фольклорных жанров на уроке русской литературы занимались такие известные отечественные исследователи, как А.К. Банная, Д.К. Ушинский, М.Н. Мельников, Н.И. Куденко, А.А. Гагаев, Т.В. Ениватова, О. Ишмаева и др., что определяет актуальность нашей работы.

Так, Т.Г. Рамзаева достаточно обширно и подробно в «Методике обучения русскому языку в начальных классах» описала процесс изучения сказок во всем их тематическом разнообразии, при этом рекомендовала преподавателям акцентировать внимание обучающихся не только на ирреальности изображаемых событий, но и на композиционной специфике сказочного материала [2].

Наиболее показательной является работа А.А. Купченко «Методика изучения сказок о животных на уроках литературного чтения в современной начальной школе» [1], в которой автором подробно рассматривается методика изучения сказок о животных, а также анализируется организация и проведение опытно-практической работы в начальной школе.

Новизна работы объясняется тем, что в литературоведении вопрос о методике изучения фольклора остается открытым, наиболее подробно он был рассмотрен только в научных работах Е.И. Азыркиной, Ю.Г. Антонова, А.А. Гагаева, О.А. Ишмаевой, Л.В. Седовой, кроме того, нами предложены креативные методы и приемы, которые целесообразно использовать при изучении сказки как жанра устного народного творчества русского народа.

На основе проанализированной учебно-методической литературы, выделим наиболее эффективные креативные методы и приемы работы с жанром народной сказки в 5 классе. Так, при анализе сказок о животных следует использовать те же приемы и формы работы с текстовым материалом, что и при рассмотрении реалистических рассказов: постановка проблемных вопросов, словесное и графическое рисование, составление сказки по аналогии с прочитанной, все виды пересказа, составление плана, выборочное чтение.

Учитывая один из основополагающих педагогических принципов – учет возрастных особенностей детей, следует понимать, что учащиеся 5-го класса осознают факт ирреальности изображаемых событий. Поэтому, согласно методическим рекомендациям Т.Г. Рамзаевой, важно не разрушать иллюзию пребывания в сказочном мире [2].

Проанализировав учебно-методические рекомендации, содержание ФГОС мы пришли к выводу, что на этапе организационного момента целесообразно использовать такие приемы, как «театрализация», «пословица-поговорка», «высказывания великих», «эпиграф» и т.д., которые будут способствовать однозначному пониманию темы и цели урока.

В начале учебного занятия сказка рассматривается как реалистический рассказ с той целью, чтобы обучающиеся поняли композиционную устроенность произведения, сюжетную основу, группировку персонажей на положительных и отрицательных, а также нравственный смысл сказки. Так, на изначальном этапе преподавателю необходимо создать благоприятную атмосферу, настрой на совместную работу [3].

На этом же этапе урока возможно использовать метод решения сказочной задачи. Этот метод дает возможность многоаспектного рассмотрения проблемы, нахождения нескольких способов ее решения [2]. Таким образом, нестандартная задача учит обучающихся логически мыслить и находить индивидуальное решение проблемы, а совместно организованная дискуссия обогащает жизненный опыт обучающихся, учит выражать и аргументировать свою позицию.

При непосредственном анализе сказки на этапе открытия нового знания преподаватель может использовать метод «Рисование сказки», который предполагает нарисовать, слепить, представить в виде аппликации конкретный сказочный эпизод ранее «проработанной» сказки, что позво-

ляет снять эмоциональную нагрузку, а также материализовать эмоции и чувства.

На этапе первичного закрепления знаний у обучающихся должно формироваться умение тематически классифицировать сказки, находить аллегорические образы и уметь их объяснить. В свою очередь, на этапе применения знаний и способов действий целесообразно использовать такой методический прием, как графическое моделирование, суть которого заключается в том, что на каком-либо материальном носителе (рабочая доска / интерактивная доска / тетрадь / лист А4) изображается схема, фиксирующая основные компоненты сказочного мира.

Таким образом, графическое моделирование позволит развить память, понимание текста на основе построения наглядной модели, а также создавать воображаемые образы для условного изображения персонажей произведения.

Отметим тот факт, что вопросы, закрепляющие знания о сказке как о фольклорном жанре могут носить обобщающий характер.

Таким образом, рассмотренные нами креативные методы («решение сказочной задачи», проблемного обучения (постановка проблемных вопросов)) и приемы («графическое моделирование», «рисование сказки», театрализация», «пословица-поговорка», «высказывания великих», «эпиграф») позволят эффективно организовать образовательный процесс по изучению жанра сказки в 5 классе на уроке родной литературы. Главной особенностью разработанной модели являются системный подход и целостная организация деятельности учащихся при учете художественного своеобразия народных сказок.

Литература

1. Купченко А.А. Методика изучения сказок о животных на уроках литературного чтения в современной начальной школе / А.А. Купченко; Московский педагогический государственный университет. – М., 2020. – 97 с. – URL : <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=597263> (дата обращения 10.11.2022).
2. Рамзаева Т.Г Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие / Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов, Н.Н. Светловская. – М. : Просвещение, 2017. – 432 с.
3. Редозубов С.П. Методика обучения чтению и письму в начальной школе / С.П. Редозубов // Избранные труды. – М., 2021. – 426 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Р.Г. Григорян

преподаватель кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
rimma.grigoryan.1996@bk.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению возможности использования художественного текста на уроках иностранного языка. Художественный текст на уроках дает ученикам и учителю достаточно пространства для творчества. Студенты могут размышлять, спорить, комментировать и даже узнавать себя сквозь призму литературных произведений. Использование литературы может оживить любой урок иностранного языка и поднять мотивацию учащихся. Работа с текстом позволяет развивать языковые навыки, лексические и грамматические, преодолеть языковой барьер, давая учащимся возможность выражать свое мнение, оценивать героев и события.

Ключевые слова: учащийся, иностранный язык, методы, текст, литература.

На протяжении последних десяти лет интерес к методам использования литературы на уроках иностранного языка не отстывает. Литература и язык тесно связаны, и это факт, который никто не может отрицать. Литература состоит из языка, и она представляет собой одну из наиболее часто встречающихся форм языка. Литература и литературный анализ могут выступать способом привлечения учащихся к изучению того или иного иностранного языка. Этот метод ни в коем случае не является новым, поскольку литература была широко используемым учебным пособием в различных методах преподавания языков. Однако здесь перспектива меняется, придавая большее значение литературному тексту как произведению искусства.

Существует несколько определений понятия литература [4]:

1. Литература – это искусство слова, один из основных видов искусства.
2. Литература – любое произведение человеческой мысли, зафиксированное в письменном виде.
3. Литература – произведение письменности, имеющее общественное значение, эстетически выраженное общественное сознание и в свою очередь формирующее его.

Прежде всего, рассмотрим роль литературы и традиции ее использования в преподавании.

Художественная литература была важным компонентом при грамматическом подходе. Тексты читали, переводили и использовали для демонстрации модели хорошего, «правильного» письма и примеров использования грамматических правил и конструкций. Но к самому тексту как к литературному произведению, интереса не было [2].

На протяжении долгого времени коммуникативный метод тоже игнорировал литературу, поскольку в этом методе основное внимание уделяется общению, а литературные тексты не содержат образцов аутентичных лингвистических конструкций и не выполняют коммуникативной функции.

За последнее время заметно возрос интерес к использованию литературы в качестве наиболее ценного ресурса для преподавания на уроках иностранного языка. Этот процесс вызван появлением новых течений в рамках коммуникативного метода, основанных на реализации своих целей и принципов путем чтения литературы.

Лингвисты видят развитие коммуникативных компетенций в использовании литературы, поскольку она дает студентам подлинные, аутентичные образцы языка, широкий спектр стилей и типов текстов. Это имеет прямое отношение к понятию адекватности [3].

Методисты считают, что использование художественного приводит к тесному взаимодействию с текстом, с учениками и с преподавателем. Это происходит за счет того, что текст вызывает разные мнения и интерпретации, поднимает мотивацию и рождает коммуникацию, посредством чего и происходит изучение иностранного языка.

Цель использования литературы – сделать урок интерактивным, и можно утверждать, что интерактивный урок улучшает коммуникативные навыки учащихся и оказывать воздействие на их сознание. Такой урок развивает способности учащихся к критическому мышлению, охватывает все человеческие дилеммы, конфликты и тоску, раскрывая сюжет.

Модели использования литературы на уроках иностранного языка [1]:

1. Культурная модель. С помощью литературы студенты не только знакомятся с языком, но и развивают социолингвистическую компетенцию, посредством изучения лингвострановедческого материала (быта, особенности культуры, традиций и др.) содержащегося в художественном тексте.

2. Языковая модель. Одна из главных причин ориентации учителя на языковую модель преподавания литературы заключается в том, чтобы дать учащимся более углубленные знания о разнообразии творческого использования языка.

3. Модель личностного роста. Главная цель учителей – помочь учащимся добиться вовлеченности в чтение художественных текстов. Помогать студентам более эффективно читать литературу – значит помогать им расти и созревать как личностям.

Включение художественной литературы в учебную программу даёт следующие образовательные преимущества: предоставляются более креа-

тивные и разнообразные тексты к любому уровню владения иностранным языком; мотивирует учащихся к чтению; аутентичность языкового материала; развитие критического мышления; свобода от «учебника»; свобода самовыражения учащихся посредством литературы и литературных предпочтений; позволяет получить более глубокие лингвистические и лингвострановедческие знания. Использование литературы является очень полезным приемом на уроках по иностранному языку.

Литература

1. Берман И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах. – М. : Высшая школа, 1970. – 230 с.
2. Кучерова Т.Н. Проблемы языка: лингвистика, общая дидактика, методика преподавания, страноведение. – Саратов, 2004. – 108 с.
3. Пирогова О.Е. Чтение художественной литературы как средство формирования языковой личности / О.Е. Пирогова // Вестник ТиГУ. Серия «Филология». – 2014. – № 1. – 235 с.
4. Большая российская энциклопедия – электронная версия. – URL : <https://bigenc.ru> (дата обращения 12.11.2022).
5. Lazar G. Literature and Language Teaching, Cambridge University Press. – 1993. – 294 p.

УДК 811.111

ГРАФИЧЕСКИЙ МЕТОД АССОЦИИИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ЗАПОМИНАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИДИОМ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Д.С. Данилова

студентка 2 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Иностранный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
dds.univer@mail.ru

Е.В. Фролова

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу графического метода ассоциаций и его применению на занятиях английского языка в процессе обучения иностранному языку обучающихся начальных классов. Приво-

дится описание разных типов внимания в соответствии с положениями когнитивной психологии, а также технологии их применения на занятиях по английскому языку. Графический метод ассоциации является наиболее эффективным среди инновационных нетрадиционных методов обучения. В статье обосновывается связь применения данного метода ассоциации и наглядно-образного мышления на занятиях.

Ключевые слова: когнитивная психология, метод ассоциации, мнемоника, графический метод ассоциации, английский язык, нетрадиционный метод обучения, начальные классы.

Данная статья посвящена анализу графического метода ассоциаций и его применению на уроках английского языка в процессе обучения младших школьников.

В современном мире перед педагогами стоит задача: в постиндустриальный век информации и технологий удержать внимание обучающихся на предмете так, чтобы запомнили его. Ситуация усложняется, когда речь заходит об изучении английского языка в школах. При малом количестве часов учебной нагрузки, отведенной на изучение предмета, становится необходимым искать дополнительные, нетрадиционные методы обучения иностранному языку. Для того, чтобы всецело изучить этот вопрос, обратимся к психологии.

В классической классификации разграничивают два вида внимания: произвольное и непроизвольное. Объекты произвольного внимания выбираются в зависимости от стимулов и потребностей, которые волнуют человека в данный момент, в то время как объекты невольного внимания проскальзывают в фокальную область сознания в периоды относительного бездействия и актуализации потребностей произвольного внимания. Например, общаясь с другим человеком на прогулке, вы замечаете вывески магазинов как бы «боковым зрением», слышите не только слова собеседника, но и смех играющих детей. В зависимости от развитости непроизвольного внимания, вспоминая часть разговора, можно вспомнить не только слова, но и доносящиеся в сознании звуки, картинки или запахи. Существуют основные закономерности непроизвольной памяти: сильный раздражитель рецепторов (яркий образ, громкий звук), выделение из ряда (оксюморон), значимость объекта (интерес индивида).

В сознании между темой разговора, звуком смеха, картинкой вывески возникает связь. Существует техника, при которой такая связь (ассоциация), создается искусственно – мнемоника. Представитель когнитивных наук исследователь Марвин Минский, занимающийся вопросами когнитивной психологии, вводит понятие «frame», что в переводе с английского означает «рамка». В когнитивной психологии данный термин обозначает рамочную структуру, которая предполагает наличие контекста для каждого конкретного знания или процесса его получения.

Таким образом, можно сказать, что мнемоника и методы ассоциации в целом концентрируются на создании некоторой закрытой структуры при организации какого-либо знания для упрощения его понимания на основе признаков, присущих знанию, и категорий, к которым это знание можно отнести.

Выбор того или иного основания определяется теоретической позицией или практической задачей. Например, в графическом методе ассоциации, используемом при запоминании идиом, практической задачей является фиксация фразеологической единицы в памяти, а основанием – схожесть конкретных слов в фразеологизме и самого его смысла с образами на картинке.

Во время занятия можно создать искусственные условия восприятия объекта произвольного и произвольного внимания, которые будут усваиваться благодаря развитому наглядно-образному мышлению. У младших и средних школьников уже сформирован данный тип мышления, и, соответственно, мнемоника является эффективной для данного возраста. К особенностям восприятия информации детьми 7–11 лет относят склонность к запоминанию необычных и смешных образов. Именно поэтому идиомы в графическом методе ассоциации должны сопровождаться яркой картинкой с карикатурным образом.

Для того, чтобы составить примеры мнемоники с лексикой, подходящей под темы, нами были рассмотрены наиболее распространенные среди школ учебники «Spotlight» для 2, 3 и 4 класса. Анализ учебников и словаря идиом для уровня «Elementary» выявил, что в учебнике для 2 класса в теме «My animals» изучаются слова «cat», «dog», «horse» и «bird», в «My favourite food» – «cake», «banana» что соответствует идиомам «it's raining cats and dogs», «sleep like a dog», «eat like a horse», «an early bird», «go bananas», «piece of cake». Аналогичный анализ был проведен в «Spotlight 3». Было выявлено, что лексика из учебника для 2-го класса повторяется в учебнике для 3-го класса. Это дает возможность распределить идиомы по уровню сложности. В теме «Where's Chuckles» для 2-го класса и «My house» 3-его класса повторяется слово «kitchen». Существует идиома «everything but a kitchen sink», которая не подходит по сложности для 2-го класса, однако подходит для 4-го, так как там кухонные принадлежности изучаются более досконально. В теме «In my lunch box» и «Friends!» для 3-его класса появляются слова «beans», «cucumber» и «cool», что соответствует идиоме «as cool as a cucumber», «be full of beans». В теме «A Day off!» для третьего класса появляется глагол «snow» и существительное «weather», что в сочетании с пространственными прилагательными, изученным во 2-ом классе соответствует идиомам «be snowed under» и «be under the weather», однако сами идиомы сложны для 2-го класса и стоит их перенести в тему погоды в 4-ом классе. Лексика, допустимая в фразеологизмах для уровня «Elementary», повторяется в учебнике 4-го класса.

Таким образом, нами был составлен список идиом, подходящих по темам учебников «Spotlight» для уровня «Elementary». Перейдем к выбору иллюстраций идиом. Как было отмечено ранее, картинки должны быть яркими и карикатурными для привлечения внимания, при этом образы должны соответствовать смыслу каждого слова и самого фразеологизма.

Готовую таблицу с идиомами и их иллюстрациями можно посмотреть по ссылке: URL : https://docs.google.com/document/d/1kgzgzQY9SRZriEM_ovh3GLty8ZvLKJDXdYttu5-gu7xA/edit?usp=sharing

Безусловно, графический метод ассоциации является эффективным в применении на уроках английского языка, так как упрощает процесс понимания. Яркие иллюстрации и карикатурные образы способствуют облегченному усвоению знания за счет необычности. Нами были рассмотрены учебники по английскому языку «Spotlight» для 2, 3 и 4 класса, проанализирована лексика и отобраны идиомы, соответствующие уровню «Elementary». Можно сделать вывод о том, что любое учебное пособие по английскому языку может быть рассмотрено на предмет лексики, соответствующей фразеологизмам. Подобранные идиомы могут применяться преподавателями английского языка на занятиях.

Литература

1. Петухов В.В. Курс лекций по психологии МГУ / В.В. Петухов // Когнитивная психология. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=50CXТI7PyGs&list=PLt3fgqeygGTVk5khY228EBHujarUgyLfv&index=31> (дата обращения 19.11.2022).
2. Англо-русский онлайн словарь идиом. – URL : <https://en-rus-idioms-dict.slovaronline.com> (дата обращения 21.11.2021).
3. Spotlight 2. Student's book. Английский в фокусе 2 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений / Н.И. Быкова [и др.]. – М. : Express Publishing, Просвещение, 2010. – № 1. – С. 152.
4. Spotlight 3. Student's book. Английский в фокусе 3 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений / Н.И. Быкова [и др.]. – М. Express Publishing, Просвещение, 2012. – № 1. – С. 178.
5. Spotlight 4. Student's book. Английский в фокусе 4 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений / Н.И. Быкова [и др.]. – М. : Express Publishing, Просвещение, 2007. – № 1. – С. 168.

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ
ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Ф.Э. Джанбаева

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль метода проектов в процессе обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе. Данный метод приобретает большую популярность в настоящее время, так как он способствует всестороннему развитию личности ученика, реализует индивидуальный подход к обучению, направлен на интересы и таланты главного субъекта образовательного процесса. Основным требованием проекта является его практическая направленность, обучающиеся должны уметь использовать знания, полученные в процессе исследования, в реальной жизни.

Ключевые слова: иностранный язык (английский), проект, проектная деятельность, исследование, метод проектов.

Общество 21 века ставит большую задачу перед школой – воспитание образованного и культурного человека, который стремится в течение всей жизни получать новые знания, развивать определенные навыки и умения. ФГОС нового поколения дает более четкие критерии и требования к результатам обучающихся и разделяет их на личностные, метапредметные и предметные. Метод проектов способен, действительно, способствовать достижению поставленных выше целей. Исследовательская деятельность является обязательным элементом учебно-познавательного процесса, начиная уже с уровня начального общего образования.

Проектная деятельность на уроках иностранного языка связана с необходимостью развития познавательного интереса у учеников. Так, главный принцип метода проектов гласит, что детские интересы и увлечения – это основа исследования. Дж. Дьюи впервые обозначил, что процесс обучения должен быть организован и построен исключительно на предпочтениях ученика, он является главным субъектом [1]. Учитель в данном случае выполняет роль тьютера, помощника, его роль уходит на второй план, но не исключается, он подсказывает источники информации, направляет учеников, если возникают заблуждения и проблемы. По мнению Дьюи, такой подход может дать плодотворный результат. В настоящее время сущность идеи не изменилась – стимулировать интересы обучающихся, давать возможность проявить их.

Метод проектов развивает дисциплину и ответственность, так как это самостоятельная работа. Задача учеников – обозначить проблему исследования, цели и задачи, которые должны быть достигнуты, спрогнозировать, спланировать и организовать свою деятельность правильно. Работа подразумевает поиск источников информации, их анализ и систематизацию.

Е.С. Полат обосновывает применение проектной методики как новой педагогической технологии в развитии современной дидактики в нравственном ключе. Исследователь пишет, что это истинно педагогическая технология, как и в гуманистическом, так и в нравственном аспекте [2]. Она обеспечивает доброжелательное отношение к учителю и к друг другу. Работая в команде или индивидуально с учителем, они учатся взаимодействовать в обществе, выстраивать отношения, не вступать в конфликты или же находить пути решения из них. Соперничество, высокомерие, конкуренция, предвзятое отношение несовместимы с данной технологией.

Е.С. Полат отмечает, это технология, которая позволяет при интеграции ее в реальный учебно-воспитательный процесс успешнее достигать поставленные государственным стандартом образования цели. Метод проектов способствует достижению таких результатов, как: развитие коммуникативности, навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций; развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения, формирование внутренней мотивации, которые можно отнести к категории личностных результатов. Метапредметные результаты предполагают формирование умений планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определение наиболее эффективных способов достижения результата; использование средства информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач.

Различают несколько видов проектов. Е.С. Полат предложила классифицировать проекты по доминирующему методу, который используется учащимися, и соответствующей деятельности, определяющей результат

проектной деятельности (решение социально значимой проблемы, эксперимент, публикация, произведение декоративно-прикладного искусства, сценарий какого-то действия, игра и т.д.). Согласно этой классификации, проекты подразделяются на следующие типы: «практико-ориентированный, исследовательский, информационный, творческий и ролевой (игровой). Реализация каждого из них несколько отличается по своей методике» [2, с. 25].

Рассмотрим организацию, цели и задачи исследовательского проекта на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе.

Тема проекта – Traditional food in England and in Russia.

Целью исследовательского проекта является изучение традиционных блюд в Англии и в России, их историческая составляющая.

Задачи проекта: изучить традиционные блюда в Англии, истоки формирования традиционных блюд в Англии, изучить традиционные блюда в России, истоки формирования традиционных блюд в России, сравнить формирование традиционных блюд в обеих странах.

Выполнение проекта предполагает пять этапов.

Этап 1. Подготовительный. На данном этапе обучающиеся предлагают идеи, выбирают тему проекта и ставят цели работы.

Этап 2. Планирование. Ученики должны разделиться по группам, определить роли каждого участника группы, распределить время, выбрать возможные виды продукта и формы его представления.

Этап 3. Реализация проекта. Обучающиеся работают в группах, ищут и обрабатывают информацию, решают возникающие вопросы, корректируют план деятельности.

Этап 4. Презентация проекта. Обучающиеся представляют результаты проекта, его проблему, его задачи и цели, дают взаимооценку деятельности и ее результативности.

Этап 5. Осмысление и оценка проекта. Обучающиеся обсуждают результаты проекта, проводят самоанализ проектной деятельности. Преподаватель оценивает работу, дает рекомендации для дальнейших проектов.

Литература

1. Бурмистрова Е.В. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся : учеб. пособие для вузов / Е.В. Бурмистрова, Л.М. Мануйлова. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 115 с.

2. Полат Е.С. Организация проектной деятельности обучающихся: хрестоматия / Е.С. Полат; Редакторы А.М. Болдырева [и др.]. – Пермь : Изд-во Пермского гос. гуманитарно-педагогического ун-та, 2017. – URL : <http://www.iprbookshop.ru/86374.html> (дата обращения 26.11.2022).

3. ФГОС. – URL : <https://fgos.ru> (дата обращения 26.11.2022).

4. Кустова Л.Э. Методические рекомендации по организации проектной деятельности обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС СОО в ГБПОУ КСУ 10 / Л.Э. Кустова, Н.А. Большеянова. – М., 2015.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

А.В. Дуданова
учитель МАОУ СОШ № 3
имени кавалера ордена Мужества
Анастаса Шембелиди

Аннотация. В данной статье рассматриваются задания, направленные на понимание фразеологических оборотов, описываются этапы работы с данными лексическими единицами. Особое внимание уделяется усвоению обучающимися значения новых для них оборотов, приводятся варианты упражнений, помогающие учителю выстроить работу с фразеологизмами.

Ключевые слова: фразеологизмы, устойчивые выражения, лексическое значение.

Учителям русского языка и литературы, лингвистам давно известно, что украшением речи для человека во все времена являются особые обороты, устойчивые выражения – фразеологизмы. Над пониманием фразеологизмов и уместным употреблением их в речи школьников учителя трудятся с первого класса. Данная работа помогает существенно обогатить словарный запас школьников, благодаря чему развивается у учащихся кругозор, любовь и уважение к родному русскому языку.

Для учителя не секрет, что работа над фразеологизмами должна вестись в системе. Не зря фразеологизмы включаются в задания ВПР по русскому языку во всех классах и, в итоге, на экзаменах выпускники встречаются в заданиях ОГЭ и ЕГЭ работу с фразеологизмами.

Работа с фразеологизмами обогащает не только культуру речи учащегося, но и помогает глубже узнать и понять историю, жизнь, быт и обычаи своего народа, благодаря чему воспитывается всесторонне развитая личность.

Если учащиеся понимают значение фразеологизмов и уверенно используют их в своей речи, то это говорит о том, что учитель в полной мере акцентировал внимание на истории появления устойчивых выражений, вёл постоянную работу над систематизацией знаний по разделу русского языка – фразеология.

Фразеология как раздел школьного курса русского языка содержит в себе огромный образовательный, развивающий и воспитательный потенциал. Как отмечал выдающийся методист М.Т. Баранов: «Фразеологические единицы, отражая в своей семантике длительный процесс развития культуры народа, фиксируют и передают от поколения к поколению куль-

турные установки и стереотипы... Это душа всякого национального языка, в которой неповторимым образом выражаются дух и своеобразие нации» [1].

На начальном этапе работы с фразеологизмами необходимо познакомиться с историей происхождения фразеологизмов и для большего их понимания, нужно познакомить младших школьников с «Большим фразеологическим словарём». В нём представлена целая коллекция фразеологизмов, входящих во «фразеологический минимум», даны интересные истории о их происхождении и яркие иллюстрации.

В первую очередь необходимо дать учащимся возможность познакомиться со словарём, организовать знакомство можно с обложки книги – дать подержать, полистать, рассмотреть. А потом показать, как с ней работать на примере фразеологического оборота, желательно сделать так, чтобы фразеологический оборот встретился на уроке и перед детьми можно поставить проблемную ситуацию: «Как вы понимаете, что обозначает данное устойчивое выражение?»

Правильному пониманию значения в большей мере способствует контекст. В большинстве случаев для верного понимания значения фразеологизма необходим этимологический анализ: или в виде объяснения компонента с затемненным значением, или в виде указания на литературные или иноязычные источники оборота, или в виде сообщения об исторических событиях, народных обычаях и обрядах, производно-бытовых процессах, обусловивших появление фразеологизма (деньги не пахнут, не поминай лихом, тянуть ляжку) [2]. Иногда для раскрытия смысла фразеологизма, связанного с содержанием художественного произведения (блоху подковать, как белка в колесе, великий комбинатор), недостаточно бывает короткой справки, учащимся надо предложить прочитать книгу.

Но для усвоения значения фразеологизмов одного объяснения, каким бы хорошим оно ни было, недостаточно. Нужны упражнения, которые помогли бы учащимся усвоить значение новых для них оборотов. К таким упражнениям относятся:

- подбор к данным фразеологизмам лексических синонимов или синонимических рядов;
- замена обычного словосочетания или слова фразеологизмом;
- подбор фразеологизмов к данным словам (беречь..., темно...);
- замена одного фразеологизма другим, синонимичным (что есть мочи – на всю ивановскую);
- группировка синонимичных фразеологизмов (сломя голову, во всю прыть, отколоть номер);
- сопоставление синонимичных рядов с нарастанием (приводить в беспокойство – испытывать терпение – выводить из себя – довести до белого каления – привести в бешенство);
- запись данных устойчивых сочетаний антонимичными парами (вывести на чистую воду, себе на уме, без году неделя, при царе Горохе, спустя рукава, распускать язык);

– сопоставление пар предложений, где бы данные слова были сначала фразеологическими оборотами, затем свободными сочетаниями (намылить голову, заварить кашу, бросить якорь, выносить сор из избы).

На уроках русского языка и литературы, начиная с начальной школы, следует завести словарь фразеологизмов, в который учащиеся самостоятельно будут записывать фразеологизм, давать его лексическое значение и будут с помощью учителя, а в дальнейшем самостоятельно вписывать ситуацию, в которой можно применить данный фразеологизм.

Во внеклассной работе необходимо использовать художественные тексты шире, такие тексты помогают в большей степени усвоить значение фразеологизма. Вместе с тем необходимо использовать такие отрывки текста, в которых в которых контекст разрушает значение фразеологизма.

На факультативе интересно будет заняться подбором из газет, журналов, художественной литературы, кинофильмов, телепередач оборотов, которые в данное время становятся фразеологизмами или стали такими из-за событий, происходящих в мире. Великая Отечественная война принесла в русский язык такие фразеологизмы как: передний край, бреющий полет, народные мстители, боевой расчет, огневая точка.

Вместе с тем учащимся необходимо давать такие упражнения и задания, который будут рассчитаны на запоминание фразеологизмов. Для успешного запоминания их хорошо использовать такие приемы, которые по существу своему носят грамматический, речевой, логический характер и в то же время способствуют усвоению устойчивых оборотов, запоминанию их структуры:

- использовать фразеологизмы в качестве примеров, которые иллюстрируют изучаемые правила;
- завершить фразеологизмы по их началу (попасть ..., беречь как...);
- восстановить начало фразеологизма (...в набат, ...как волк), можно сделать лото или карточки «Закончи фразеологизм» или «Начни фразеологизм»;
- вставить пропущенные в фразеологизмах слова (медведь ... наступил,) или вставить пропущенную морфему (повеси... нос, кривить душ...);
- подобрать фразеологизмы с определёнными словами в них (рука, голова, глаз).

Некоторые упражнения должны быть направлены на активизацию фразеологизмов в речи самих учащихся. К ним относятся составление предложений с фразеологизмами, объяснение уместности фразеологизма в данном контексте, выбор наиболее удачного фразеологизма для данного контекста, составление предложений с фразеологизмами – синонимами, вставка пропущенных в тексте фразеологизмов и сравнение с оригиналом.

Литература

1. Маслова В.А. Лингвокультурный аспект русской фразеологии. Лингвокультурология. – М. : Академия, 2018. – 208 с.
2. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М. : Языки русской культуры, 2010.

УДК 811.111

ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРОМЕЖУТОЧНОГО И ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.Г. Евстафиади

студентка 3 курса

направления подготовки

«Педагогическое образование:

Иностранный язык

(английский язык)»,

Анапский филиал МПГУ

evstakk@mail.ru

Е.Ю. Мирзоева

кандидат педагогических наук,

заведующая кафедрой

русской и зарубежной филологии,

Анапский филиал МПГУ

anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена изучению вопроса об эффективности тестового контроля и возможности его использования на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе. В статье рассматриваются понятие «тест», виды тестов, принципы разработки различных видов тестов.

Ключевые слова: контроль, оценка, тестирование, проверка знаний, обучение, навыки, умения, цели, эффективность.

На сегодняшний день применение тестирования как одной из форм контроля знаний учащихся остается актуальной темой, т.к. данный метод проверки знаний популярен и результативен в обучении. Необходимо отметить, что тесты прекрасно используются для выявления сильных и слабых сторон конкретного ученика, поскольку все учащиеся имеют разные способности. Безусловно, учителям необходимо правильно составлять те-

стовые задания, следуя логике, соблюдая определенную последовательность, учитывая ряд особенностей. Ученики средней общеобразовательной школы успешно адаптированы под такое средство контроля как тестирование, ведь они на протяжении нескольких лет готовятся к прохождению основного государственного экзамена.

Цель настоящего исследования – изучение особенностей тестирования как эффективного средства контроля. Объект исследования – процесс обучения иностранным языкам. Предмет исследования – тестирование как средство контроля.

Контроль занимает одно из главенствующих положений в обучении любому иностранному языку. Это можно объяснить тем, что в отличие от множества других учебных дисциплин, наибольшую часть содержания обучения иностранному языку составляют навыки и умения. Соответственно, требуемый контроль и оценка знаний являются обязательным условием при определении лингвистических способностей того или иного ученика. Основная задача контроля – независимая оценка деятельности обучающегося, регулярность, дифференцированный характер, а также ясность формулировки контрольных заданий.

Таким образом, педагогический контроль воздействует и на сам процесс в целом, и на деятельность учащегося, и на деятельность преподавателя. В зависимости от вида контроля и его целей используются разные формы контроля в обучении иностранным языкам. Это может быть устный опрос, письменная контрольная работа или экзамен.

Такое средство контроля как промежуточное и итоговое тестирование может эффективно и грамотно использоваться для проверки знаний. Тесты дают возможность проводить проверки знаний как выборочно, рассматривая умения и навыки, тестируемого в конкретных ситуациях, так и целостно для уточнения понимания различных явлений, охватывающих все масштабы изученного в рамках материала программы средней общеобразовательной школы.

Промежуточные тесты создаются для того, чтобы стимулировать и поддерживать учебный процесс. Итоговые тесты направлены на объективное определение компетенции обучающегося в уровне владения иностранным языком. Благодаря внедрению тестового метода в обучение школьников закрепляются и усваиваются не только приобретенные навыки и знания, но и прогнозируются ошибки и неточности в знаниях обучающихся.

В зависимости от цели тестирования выделяют следующие виды тестов: тест определения способности к изучению иностранного языка; диагностический тест; тест отбора, тест общих умений; тест учебных достижений. Также тесты делятся на стандартизированные и нестандартизированные. Тестирование включает в себя разные типы заданий, которые делятся на две большие категории: тестовые задания закрытого типа; тестовые задания открытого типа.

Для того чтобы провести тест необходимо следовать критериям отбора содержания тестового материала. Прежде всего при разработке теста

определяется цель его создания. Тест должен иметь значимость, научную достоверность. По мере прохождения теста должно прослеживаться возрастание сложности подобранного учебного материала. Безусловно, тест должен иметь системность, вариативность, комплексность и сбалансированность содержания, измерять знания объективно. Принципы подбора тестового материала строятся на пригодности, т.е. соблюдении принципов адекватности теста характеру тестируемой деятельности.

На основе практического опыта преподавания в начальной школе в качестве методического материала в разработке собственного теста нами был выбран тест для четвертого класса. Наш тест типа учебных достижений представляет собой шесть проверочных заданий и имеет творческий характер содержания. В первом задании даются картинки с животными, на которых обозначен их рост и размер. Такое задание проверяет усвоение темы степени сравнения прилагательных. Во втором тестовом задании нами предлагаются фотографии животных, занятых какой-либо деятельностью. Это задание проверяет знание настоящего длительного времени. В третьем задании к каждой из трех фотографий животных прилагается описание. Необходимо дополнить его, заполнив пропуски правильной формой глагола «быть», «являться», а также «иметь». Задание номер четыре – это кроссворд. Кроссворд может эффективно использоваться в качестве тестовой проверки для лучшей активизации изученной лексики. Такого рода упражнения пользуются популярностью у детей и подростков, потому что стимулируют интерес к проверке собственных знаний. Пятым заданием нашего теста становится написание сочинения о любимом животном. Оно направлено на развитие воображения и грамматических навыков обучающегося. К заданию прилагается образец написания, ориентируясь на который, ученик создает свой собственный экземпляр сочинения. И последним шестым заданием нашего теста выступает аудирование, которое проверяет навыки и умения учеников в слушании. Учащиеся внимательно слушают диалог детей из записи, и пытаются определить, о каком животном идет речь.

Следует отметить, что тестирование в начальной школе должно быть не просто скучной проверкой знаний, оно должно быть в первую очередь развивающим, воспитательным, иметь творческое значение, повышать мотивацию. Данная разработка представляет собой попытку решить эту задачу.

Таким образом, нами определено, что тестирование как средство промежуточного и итогового контроля успешно апробируется на школьниках любых возрастов. Оно позволяет объективно и в краткие сроки определить уровень сформированных навыков и умений обучающихся. Тесты способствуют ускоренной проверке знаний учащихся, так как благодаря тестированию экономится время и происходит наиболее точная и достоверная проверка того, какие темы знают ученики, а над какими придется еще поработать, для того чтобы достигнуть желаемого результата, а затем и вовсе добиться максимальных высот.

Литература

1. Жунусакунова А.Д. Методы контроля и оценки результатов обучения в учебном процессе / А.Д. Жунусакунова // Молодой ученый. – 2016. – № 20.
2. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. (Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования). – М. : Народное образование, 2001.
3. Муштавинская И.В. Современная оценка образовательных достижений учащихся : метод. пособие / И.В. Муштавинская; Е.Ю. Лукичева. – СПб. : КАРО, 2015.

УДК 372.881.111.1

КОНЦЕПЦИЯ «СОПРОТИВЛЕНИЕ ОБУЧЕНИЮ» В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

В.К. Емельянов
студент 5 курса
направления подготовки
педагогическое образование:
иностраный язык (английский),
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. В статье рассмотрен мотивационный аспект обучения в разрезе коммуникативного подхода с целью выявления возможных мелиоративных педагогических действий посредством анализа литературных источников и аналогизирования. Введено понятие мотивационного акта, выдвинута концепция «сопротивления обучению», прототипирован комплекс действий по улучшению образовательного опыта. Мотив является динамической системой иерархически соподчиненных актуализированных и опредмеченных потребностей, результирующей из мотивационного акта. Мотивировать – значит кондиционировать деятельность, добившись положительного осмысления. Борьба с «сопротивлением обучению» основывается на мотивировании и должна вестись в соответствии со стратегией осознанного и осмысленного обучения.

Ключевые слова: осмысленность, осознанность, мотивационный акт, «сопротивление обучению».

На протяжении многих лет основным трендом в образовании остаётся коммуникативный подход. Отечественный вариант тотально переработан и отличается парадигмальной когерентностью, марксистско-ленинским основанием, деятельностным характером и ориентацией на развитие личности.

В его рамках присвоение второго языка полагается эмотивным, коммуникативно-кооперативным процессом, продуктивность которого зависит от взаимодействия интра- и экстрапсихических условий [3].

К сожалению, неолиберализм и положение сырьевой полупериферии привели общество к институциональной дезинтеграции, деиндустриализации, глубокому неравенству [1], обусловив выхолащивание функции образования в общественном сознании, соответствующее осмысление и познавательную демотивацию.

Поэтому актуальна разработка комплекса мелиоративных педагогических действий, нацеленных на противодействие указанной негативной тенденции и удовлетворяющих стратегии *осознанного и осмысленного* обучения, преследующего формирование всесторонне развитой личности через проблемное развитие мышления, общение и коллективизацию [5].

На основании критического анализа литературы [4, 5] выдвинуты следующие посылки:

а) развертывание деятельности следует объективной эмпирически сложившейся логике и включает этапы интенционального индуцирования, подготовки, вхождения, основного течения, завершения и рефлексии;

б) структура деятельности распределена между планом содержания и выражения (ПС, ПВ);

в) ПС, в основании которого лежит система личностных смыслов (СЛС), формирующаяся через осмысление присваиваемой в ходе персоногенеза системы категориальных значений, включает потребностный и целевой комплексы (ПК, ЦК), имеющие динамически изменчивое иерархическое строение;

г) мотив не первичен и не нуклеарен, он является результатом *мотивационного акта* – актуализации и опредмечивания ПК;

д) за мотивационным актом следует целеполагание – формируется ЦК, сопрягающий ПС и ПВ.

Сказанное позволяет рассматривать смыслообразующий и стимулирующий мотивы как избыточные категории.

Далее, учитывая, что трудовая и познавательная активности (ПА) подобны и подразумевают постоянную аугментацию, можно заметить казуально-генетическую идентичность проявляемого сотрудниками и субъектами обучения сопротивления, выражающегося в падении заинтересованности и эффективности, пассивном и активном саботаже, что позволяет предположить перспективность разработки по аналогии с уже применяемым в сфере управления изменениями [2] комплекса действий по борьбе с *«сопротивлением обучению»*.

Из вышеизложенного следует:

а) мотив является динамической системой иерархически соподчиненных актуализированных и опредмеченных потребностей, результирующей из мотивационного акта, протекающего на основании СЛС;

б) прямо воздействовать на мотивационную сферу (т.е. на СЛС или ПК) невозможно – вербальное побуждение как частный случай информирования является ограниченно эффективным методом воздействия и должно сопровождаться изменениями условий развертывания деятельности;

в) мотивировать – значит кондиционировать деятельность, добившись положительного осмысления и соответствующей адаптации СЛС;

г) предметом педагогической деятельности являются условия персонификации в целом и ПА в частности;

д) унифицированная структура урока включает формы деятельности как подчинённые элементы, игнорируя логику их развертывания;

е) теория управления изменениями обладает потенциалом для продуктивного заимствования верифицированных техник информационного (принцип осознанности) и мотивирующего (принцип осмысленности) воздействия.

На их основании, руководствуясь приведенной выше стратегией и учитывая то, что большинство субъектов видит обучение как процесс бессмысленной интеллектуальной эксплуатации, не приносящий положительного подкрепления, а систему оценивания – инструментом насилия и самоутверждения не имеющего живого авторитета чиновника, формирующего неадекватные ролевые, часто абьюзивные, отношения, можно прототипировать комплекс конкретно-практических мелиоративных педагогических действий по борьбе с «сопротивлением обучению» и предложить следующее:

а) реорганизовать ход стандартизированного урока в соответствии с логикой развертывания деятельности с целью эксплуатации стремления к закрытию гештальта;

б) создать органы самоуправления, прозрачные системы оценивания и обратной связи для всемерного расширения пространства контроля за ПА со стороны субъекта;

в) согласовать педагогическое общение с ведущей деятельностью, заменить «этику учителя» детальным кодексом;

г) внедрить индивидуальные интересы в материал, актуализировать модули, расширить использование проблемных, творческих и проектных заданий – персонализировать ПА.

Подводя итог, следует отметить, что в рамках коммуникативного подхода только коллективизация, фундаментом которой выступает субъект с выстроенными личными границами и нивелированным «сопротивлением обучению», способный уважать личность и границы товарища, может обеспечить условия ведения реального общения.

Именно отечественную стратегию обучения, сопряженного с действительностью, личностью и мотивированным прикладным применением результатов присвоения, следует считать адекватным путём её реализации.

Литература

1. Novokmet F. From Soviets to oligarchs: inequality and property in Russia 1905–2016 / F. Novokmet, T. Piketty, G. Zucman // *Econ Inequal.* – 2018. – № 16. – P. 189–223.

2. Smith R. The Effective Change Manager's Handbook: Essential Guidance to the Change Management Body of Knowledge. – London : Kogan Page Publishers, 2018. – 632 p.

3. The Douglas Fir Group A Transdisciplinary Framework for SLA in a Multilingual World // The Modern Language Journal. – 2016. – Vol. 100, Supplement. – URL : <https://doi.org/10.1111/modl.12301> (date of the application 10.13.2020).

4. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. Третье изд. – М. : Академия, Смысл, 2007. – 528 с.

5. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982–1987. – 2940 с.

УДК 811.111

ПРОБЛЕМА ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

А.О. Емельянова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Иностранный язык»,
Анапский филиал МПГУ
arina2001emelyanova@icloud.com

Е.Е. Соломин

студент 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Иностранный язык»
Анапский филиал МПГУ,
Г. Берн, Швейцария
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению тьюторского сопровождения в педагогической деятельности. Представлен обзор исторических предпосылок появления в российском образовании понятия «тьютор». Исследование направлено на выявление значимости тьюторской роли учителя во внеурочной деятельности по иностранным языкам.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, тьютор, внеурочная деятельность по иностранным языкам.

Роль учителя как тьютора в наше время становится особенно значимой. Современные школьники сталкиваются с множеством проблем, которые не в силах решить самостоятельно, в связи с чем в школах встает вопрос о тьюторском сопровождении во внеурочное время.

Целью данной работы является рассмотрение методов и форм тьюторского сопровождения во внеурочной деятельности по иностранному языку в средней общеобразовательной школе. Объект исследования: процесс обучения иностранному языку во внеурочной деятельности. Предмет исследования: методы и формы тьюторского сопровождения во время внеурочной деятельности по иностранному языку.

В современном мире под влиянием различных факторов, таких как интернет, давление старших, неблагополучные компании, ссоры с родителями и т.д. школьники сталкиваются с множеством проблем, которые не могут решить самостоятельно, для их решения им необходимо тьюторское сопровождение. Особенно часто мы встречаем школьников, которые нуждаются в данной помощи, именно на среднем этапе обучения, ведь в подростковом возрасте учащиеся максимально ярко воспринимают действия различных внешних факторов.

Тьютор – (англ. tutor – репетитор, куратор, воспитатель в образовательном учреждении) – педагог-наставник, осуществляющий общее руководство самостоятельной внеаудиторной работой обучающихся [5].

История тьюторства начинается еще с Древней Греции. В то время тьюторство являлось неким неформальным педагогическим сопровождением, основной целью была передача знаний учащемуся, помощь в овладении навыками в выбранной им сфере. Примерно в XIV веке тьюторство оформилось в Оксфорде, и, несколько позднее, – в Кембридже. С этого времени под тьюторством понимают сложившуюся форму наставничества. Тьюторство в России появилось гораздо позже. Схожий формат имел место в монастырях. К монахам прикреплялись старцы, которые передавали знания воспитанникам, они буквально помогали подопечным найти свой путь в жизни. Англоязычное слово «тьютор» официально закрепилось в русской педагогической практике благодаря М.Н. Каткову. В XIX веке ввели институт классных наставников, в обязанности которых входила организаторская деятельность, наблюдение за развитием подопечных и культивирование высоких нравственных и моральных принципов, а в 1980-х годах, во время реформирования образовательной системы, оно развернулось как самостоятельное педагогическое движение. На постсоветском пространстве тьюторство – это по-прежнему инновационный элемент, который не внедрён повсеместно, однако его актуальность растет с каждым днем.

В учебнике по методике преподавания «The practice of English Language Teaching» отдельно выделена роль учителя как тьютора, что подтверждает ее актуальность и значимость в образовательном процессе.

Во время летней тьюторской практики, в рамках одного из тематических дней мы проводили в своих отрядах психологическое мероприятие в

формате игры «Подводная лодка». Цель данной игры: задуматься над ценностью своей жизни, над способностью быть успешным или неуспешным в ней. Ход игры: Отряду дается установка: вы путешествуете с отрядом на подводной лодке, которая терпит аварию и ложится на дно океана на глубине 100 м. Воздуха на лодке остается на (по желанию ведущего) минут. Выбраться на поверхность можно только с помощью глубоководных спасательных костюмов которых имеется (25–30 % от количества участников) шт. Вы должны выбрать, кому достанутся эти костюмы. У вас есть только два выхода: либо спастись с помощью глубоководных водолазных костюмов, либо вы умираете. Время пошло.

Мы неоднократно проводили данную игру в различных отрядах с детьми разных возрастов и уже, можно сказать, разных поколений. Обычно данная игра доводит детей до слез, все стремятся доказать, что выжить должны именно они, они делятся своими планами на жизнь, целями и т.д., но в этом году мы впервые столкнулись с тем, что 95 % отряда спокойно «отдавали» свои жизни и говорили, что им не за что держаться.

По окончании игры мы с отрядом провели большую рефлексивную работу. После общей рефлексии со многими ребятами пришлось проделать работу в индивидуальном порядке в формате личных бесед. Некоторым ребятам очень помогли наши беседы, мы поддерживаем контакт и в настоящее время.

На этой практике обозначился ряд проблем, с которыми сейчас сталкиваются школьники на среднем этапе обучения. Эта ситуация в очередной раз подчеркнула актуальность тьюторской внеурочной деятельности для школьников средней общеобразовательной школы. В процессе выпускной квалификационной работы планируется разработать факультативный курс внеурочных мероприятий по иностранному языку с тьюторским сопровождением. Это будет мотивировать учащихся к изучению иностранного языка и, конечно, помогать им в решении определенных проблем.

В данном исследовании представляем одно из упражнений, которое может быть использовано в рамках факультативного курса. Упражнение направлено на осознание школьниками возможности достижения любой поставленной ими цели с параллельным совершенствованием своих коммуникативных навыков на иностранном языке.

Мы предлагаем школьникам творчески оформить листы формата А4, на которых они укажут какую-нибудь крупную цель. Далее необходимо прописать список из 10–15 простых шагов, с помощью которых они могут достичь этой цели, после оформления своей работы на бумаге каждый из учеников выходит к доске и устно выступает со своей работой, рассказывая о цели и шагах к ее достижению. В конце проводится групповая рефлексия.

При выполнении данного упражнения ученики замечают, что на первый взгляд недостижимые цели, вполне себе реалистичны, ведь каждый из

шагов, которые они прописали, очень даже выполним, а самое главное, найдётся и то первое действие для приближения к желаемой цели, которое они могли бы сделать уже сегодня. Когда ребята будут слушать друг друга, есть вероятность, что они обретут новые для себя идеи, найдут единомышленников и обретут мотивацию для их реализации.

В заключении хотелось бы сказать, что проблема тьюторского сопровождения в школах растёт с каждым днем. Учитель как тьютор оказывает значительное влияние на процесс не только обучения, но и становления личности школьника в целом.

Литература

1. Белякова Н.Ю. Исторический опыт тьюторства в британской школе // Высшее образование сегодня. – М., 2006.
2. Жилкина Р.И. Ролевые игры на уроках английского языка / Р.И. Жилкина // Иностранные языки в школе. – 2010.
3. Профессия «Тью-тор» / Т.М. Ковалёва, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова [и др.]. – М.; Тверь : «СФК офис», 2017.
4. Солодова Е.А. Новая профессия – тьютор / Е.А. Солодова, Е.В. Атясова // Сборник научных трудов. – М. : ВА РВСН имени Петра Великого, 2019.
5. Ширшов Е.В. Информация образование дидактика история методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений. – М., 2017.

УДК 811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АСТРОЛОГИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

П.С. Жарова
студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностранный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу использования астрологических текстов в процессе обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: аутентичность, аутентичный астрологический текст.

Актуальность данной статьи заключается в том, что в настоящее время теория обучения иностранным языкам – это постоянный поиск новых путей повышения эффективности процесса обучения. В связи с необходимостью постоянного вовлечения в учебный процесс, повышения мотивации и интереса к изучаемому материалу возникает потребность в новом актуальном материале, который был бы не только информативный с точки зрения его методической ценности, но и увлекательный для обучающихся. Именно таким материалом, по нашему мнению, может выступать астрологический текст, гороскопы, знаки зодиака и натальные карты.

Целью настоящего исследования выступает рассмотрение возможных приемов использования на занятиях по иностранному языку аутентичных астрологических текстов, таких как описание знаков зодиака и положений в натальной карте.

Объектом исследования является процесс формирования лексико-грамматических навыков у обучающихся средней образовательной школы.

Само понятие «аутентичный текст» появилось в методике сравнительно недавно, это связано с современной постановкой целей обучения иностранному языку. В настоящее время выделилось несколько подходов к определению сущности аутентичных текстов. Материалы повседневной и бытовой жизни могут быть выделены в самостоятельную группу прагматических текстов: объявления, анкеты, опросники, вывески, гороскопы, этикетки, меню и счета, карты, рекламные проспекты по туризму и т.д.

Типы астрологических текстов можно разделить на несколько групп:

1. Натальная группа – основывает информацию на точной дате, времени и месте рождения. Составляется индивидуально. Считается, что такая группа гороскопов наиболее полно отражает судьбу индивида. Натальный гороскоп способен раскрыть человеку глаза на его потенциал, склонности и некоторые жизненные обстоятельства.

2. Локальный гороскоп – включает в себя общие данные о знаках зодиака. Не является индивидуальным, а имеет только общие понятия, очень часто подходит не всем.

3. Нумерологический гороскоп – для его составления также нужна полная информация о рождении человека, такой вид гороскопов очень хорошо подходит для самопознания, поиска своих сильных и слабых сторон.

Применение астрологических текстов на уроках иностранного языка на данный момент не является распространенной практикой, но это помогает проработать такие лексические единицы как:

1. Лексика, направленная на личностные качества.
2. Лексика, направленная на оценку ситуации.
3. Отработка и изучение фразовых глаголов.
4. Лексика, направленная на изучение планет.
5. Лексика, направленная на изучение времени.

В ходе исследования мы хотели бы подробнее рассмотреть натальную группу гороскопов и предложить некоторые методические рекомендации, которые, по нашему мнению, могут составить основу системы упражнений по развитию лексико-грамматических навыков иностранного языка на основе астрологического текста.

Описание характеристик разных знаков зодиака может служить отличным способом для изучения новой лексики. Каждый знак зодиака обладает определёнными качествами, что позволяет нам использовать при их описании большое количество прилагательных и других частей речи.

Очень часто в натальных гороскопах помимо основной лексики, направленной на описание личностных качества знаков зодиака, также используется описание и названия планет, так как они играют большую роль при построении натальной карты, что делает ее более информативной и лично-направленной, чем общий гороскоп.

В качестве способа развития навыков говорения можно предложить обучающимся идею о составлении собственной натальной карты или карты своего друга, используя при этом лексические средства языка, относящиеся к данной теме и грамматические формы простого будущего времени. Данное упражнение позволит отработать и закрепить вышеуказанные моменты в устной форме.

В заключение необходимо отметить, что использование астрологических текстов на уроках иностранного языка не только повысит мотивацию у обучающихся, но способствует развитию их лексико-грамматических навыков. Так как материал направлен не только на изучение или повторение различных тем, а также направлен на личность обучающегося.

Литература

1. Носонович Е.В. Параметры аутентичного учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностраный язык в школе. – 1999. – № 1. – С. 11–18.
2. Ростова Е.С. К вопросу о роли игры на занятиях по иностранному языку в вузе / Е.С. Ростова, Н.А. Тумакова // Молодой ученый. – 2015. – № 8. – С. 1028–1030.

ВИДЫ И СРЕДСТВА КОНТРОЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.Е. Женина

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
evgeniya.zheninaZ@yandex.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические и методические основы использования различных видов и средств контроля на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе. Приводятся разработки лексического диктанта как средства контроля уровня языковых знаний обучающихся младших классов.

Ключевые слова: контроль, виды контроля, современные средства контроля, нестандартная проверка знаний, лексический диктант, обучение иностранному языку.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что контроль является одним из главных этапов урока в традиционной и современной системах обучения иностранным языкам. Особенное значение система проверки имеет для такой дисциплины как «Иностранный язык», так как при изучении любого нового языка приходится запоминать большой объем информации и обращать свое внимание на мельчайшие детали, формирующие различные правила и исключения из них.

Вызывать у школьников яркий интерес к выполнению каких-либо проверок становится труднее. В настоящее время существует огромное число вариаций организации данного этапа занятия в школе. И каждый год их ряд пополняется и обновляется. Благодаря контролю будет возможность достичь нужной продуктивности и эффективности обучения детей и подростков. Ведь высокий уровень языка проявляется не только в количе-

стве усвоенных знаний, но и в их качестве, которое обеспечивается преподавателями с помощью контрольных заданий.

Рассмотрим сущность контроля как одного из главных элементов реализации процесса обучения. По мнению российского ученого, доктора педагогических наук В.А. Сластенина, контроль – это «определенная система проверки эффективности функционирования любого процесса» [6]. Российский педагог, профессор А.Н. Щукин определяет контроль как «часть урока, во время которой преподаватель оценивает, как учащиеся усвоили пройденный материал и могут им воспользоваться в практических целях» [7]. Выдающийся деятель в области методики иноязычного образования Е.И. Пассов в своих трудах определяет контроль как «форму осуществления обратной связи» [4]. Сравнительный анализ определений показывает единство понимания основных компонентов данного понятия.

Ученые выделяют несколько основных педагогических требований к организации контроля на уроке: индивидуальный характер, систематичность, разнообразие форм контроля, всесторонность, объективный характер, дифференцированный подход.

Как самостоятельный этап контроль выполняет несколько функций, таких как образовательная, воспитательная и развивающая. Развивающая функция выражается в активном участии детей в проблемных дискуссиях. В них учащиеся выслушивают точку зрения своих товарищей, придумывают разноплановые вопросы, отвечают на них, развивая свое мышление.

Воспитательная роль контроля заключается в формировании таких личностных качеств, как дисциплинированность, аккуратность. Она помогает ребятам самостоятельно анализировать свои способности в предмете, свой уровень познаний в нем, формируя самооценку.

Обучающая значимость проверки состоит в их корректировании. Педагог, выслушивая ответы класса, может давать определенные комментарии, повторно объяснять тему, если учащимися были допущены ошибки.

При правильном подходе преподавателя к осуществлению контроля класс (в его полном объеме) пройдет установленную учебную программу, а также сможет спокойно применять свои умения и навыки в практической сфере.

Использование различных видов, форм контроля и его организация – это важнейшая задача педагога. В образовательных учреждениях используются такие виды контроля как: предварительный, текущий (т.е. поурочный), промежуточный или тематический и итоговый.

Контроль имеет определенные методы реализации в классе. Одним из них считается устная проверка, которая способна выработать мгновенную реакцию на различные вопросы по теме и развить память обучающихся. Дети смогут продемонстрировать свои речевые способности с разных сторон, а также узнать свои сильные и слабые качества речи. Примерами

данного контроля выступают беседа, сообщение, чтение текста и многое другое.

Второй метод контроля – письменный. Он обеспечивает более подробную проверку усвоения научного материала по дисциплине. В письменных работах обучающимся требуется продемонстрировать теоретический аспект изучаемого языка, а также показать умения применять их в практических целях для решения обозначенных учителем конкретных задач. К письменному контролю могут относиться различные сочинения, изложения, контрольные работы, рефераты, диктанты и так далее.

Остановимся более подробно на нескольких видах лексических диктантов, разработанных нами для учеников 4-х классов. Обучающиеся начальных классов будут больше заинтересованы в нестандартной проверке лексического материала. Одним из вариантов реализации письменного диктанта является кроссворд. Для него учащимся будут предоставляться определенные дефиниции на русском, с помощью которых они смогут понять, какие пройденные слова необходимо вписать в пустые клетки.

Существует и другой способ проведения данного диктанта. Для этого необходимо задать вопрос, ответом на который будет сразу несколько изученных слов, а не одно. Так ученики самостоятельно будут вспоминать и отбирать подходящие лексические единицы из целого множества.

Для обучающихся начальных классов стоит использовать различные средства наглядности. Например, изображения, характеризующие те или иные слова. Детям потребуется посмотреть на картинку, изучить ее и подобрать слово, скрывающееся за ней.

Современная система образования представляет собой динамично развивающуюся систему. В ней постоянно происходят изменения, добавляются элементы нового, которые помогают педагогической деятельности учителя. Именно это и подпитывает интерес всех участников педагогического взаимодействия продолжать свой учебный путь, самосовершенствоваться и развиваться, а значит обеспечивать высокое качество усвоенных знаний.

Литература

1. Голуб Б.А. Методы проверки и оценки знаний / Б.А. Голуб // Основы общей дидактики : учеб. пособие для студ. Педвузов. – М. : Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 96 с.

2. Евтюгина А.А. Контроль в рамках курса по методике преподавания русского языка как иностранного / А.А. Евтюгина // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. – Вып. 6. – Екатеринбург : Ажур, 2017. – С. 43–52.

3. Оганесян Н.Т. Проблемы объективности контроля / Н.Т. Оганесян // Педагогическая психология. Система разноуровневых контрольных заданий : учеб. пособие. – М. : КНОРУС, 2006. – 328 с.

4. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева // Настольная книга преподавателя иностранного языка. – М. : Голоса-Пресс, 2010. – 640 с

5. Пидкасистый П.И. Методы и формы контроля : учеб. пособие / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефовичус. – М. : Педагогика, 2006. – С. 355–359.

6. Сластенин В.А. Контроль в процессе обучения. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М. : Издательский центр Академия, 2002. – 576 с.

7. Щукин А.Н. Контроль в обучении языку : учеб. пособие для преподавателей и студентов. – М. : Филоматис, 2006. – С. 179–185.

УДК 81-11

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М.С. Зернин

студент 5 курса

направления подготовки

«Педагогическое образование:

иностраннный язык»,

Анапский филиал МПГУ

zernin98@mail.ru

В.Г. Хлыстова

канд. филол. наук,

доцент кафедры русской

и зарубежной филологии,

Анапский филиал МПГУ

nika.hlystova@yandex.ru

Аннотация. Предметом исследования в статье является описание преимуществ и перспектив использования некоторых технологий в процессе обучения иностранным языкам, которые можно рассматривать как альтернативные средства оценки уровня успешности обучающихся в их учебной деятельности и их личностного роста. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью дальнейшей разработки общедидактических и методических вопросов применения современных технологий дистанционного обучения иностранным языкам. Основная цель статьи – обосновать эффективность и необходимость применения инновационных

(педагогических и информационных) технологий обучения. Для этого важно расставить приоритеты в этих технологиях с учетом образовательных целей и интересов личностного развития обучающихся.

Ключевые слова: обучение, иностранный язык, современные технологии, дистанционное обучение, игровая технология, технология кейсов.

Вопрос об эффективности использования различных технологий обучения обсуждается методистами и практикующими учителями на протяжении многих лет. При всей разнице мнений исследователи сходятся в том, что эффективное использование любой технологии достигается путем постоянной адаптации и совершенствования под изменяющиеся условия преподавания.

В качестве базовой в исследовании принимается классификация технологий, предложенная О.Б. Епишевой, так как именно ее классификация реализует методологические принципы, изложенные в законе РФ «Об образовании» и Федеральном государственном образовательном стандарте.

Классификация технологий по О.Б. Епишевой:

1. Модульно-рейтинговая технология – материал обучения разделен на блоки (модули), в конце модуля проходит контроль усвоения, в результате выставляется оценка, которая влияет на рейтинг. Переход на следующий модуль возможен после накопления определенного количества рейтинговых баллов за предыдущие модули.

2. Предметно-ориентированные технологии – основаны на дидактическом совершенствовании и перестройке учебного материала.

3. Технологии дифференцированного и группового обучения – в основе технологии лежит дифференцированная постановка целей обучения, используя разные виды форм обучения в группе, выбор которых зависит от индивидуальных потребностей и возможностей учащихся. Наиболее часто данный вид технологий используется в рамках коррекционного образовательного процесса.

4. Технологии развивающей направленности базируются на построении у ученика мотивации к обучению и самостоятельной деятельности с помощью взаимодействия с окружающей средой.

5. Коллективные технологии, в них процесс обучения строится вокруг общения в парах, в которых ученики обучают друг друга посредством обмена опытом, идеями, мыслями [1].

С учетом данной классификации, можно выделить несколько актуальных педагогических технологий, которые можно применить при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе.

Наиболее перспективным видом технологии считается модульно-рейтинговая технология. Данный вид технологий чаще всего используется при дистанционном обучении.

Данная технология позволяет осуществлять дистанционное обучение с помощью сети интернет. Учащиеся самостоятельно выполняют постав-

ленные перед ними задачи. Преподаватель проверяет выполнение заданий при личной встрече, либо по электронной почте, или же с помощью специальных образовательных интернет-платформ. Курсы дистанционного обучения должны быть тщательно спланированы и оснащены необходимыми учебными пособиями, чтобы обеспечить высокую эффективность обратной связи и максимальное взаимодействие между учеником и учителем.

Благодаря массовой компьютеризации школ в стране, дистанционную технологию можно считать одной из наиболее перспективных форм обучения. Использование дистанционных технологий делает доступным обучение на расстоянии и значительно разнообразит процесс восприятия и обработки информации.

Также в общеобразовательных школах часто используются коллективные виды технологий, наиболее популярной технологией считается игровая технология.

Игровую деятельность возможно применять на уроках английского языка не только в начальной школе. На любом этапе обучения внедрение игровых заданий на уроках позволяет стимулировать творческую и познавательную активность учеников, развивает память и мышление, активизирует инициативность обучающихся.

Игры можно разделить на несколько видов, но следует подчеркнуть, что все они условны. Некоторые методисты подразделяют игры на языковые и коммуникативные, другие – на интерактивные и соревновательные, третьи распределяют игровые задания между лексикой, грамматикой, фонетикой и орфографией. На наш взгляд, наибольший эффект для изучения иностранного языка достигается при использовании коммуникативных игр. Коммуникативная игра – это учебная задача, включающая языковую, коммуникативную и деятельностьную задачи. В играх на общение работа ведется в парах, в больших и малых группах либо всем классом. Основная цель коммуникативных игр – не в решении языковых задач, а в организации неподготовленного общения.

Использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала обучающихся и, таким образом, к более глубокому, осмысленному усвоению учебной дисциплины. Изучаемый материал делается лично значимым для обучающихся, а игра стимулирует творческое мышление, создает повышенную мотивацию к учению. Методически грамотное применение игр делает процесс обучения более интенсивным.

К коллективным видам технологий также относится технология «Case study» (метод кейсов, кейс-метод), она далеко не так популярна, но при должной подготовке, помогает достичь хороших результатов при обучении иностранному языку.

Суть кейс-метода заключается в том, что преподавателем заранее подготавливается папка (кейс) с материалами, отражающими какую-либо

проблемную ситуацию, учащимся предлагается понять содержание задачи на основе знания материалов. Ученики должны сообща предложить решение, используя имеющиеся знания и навыки. В ходе обсуждения представленного кейса совершенствуются речевые навыки и умения учащихся. Применение данной технологии в обучении является действенным методом совершенствования когнитивных и лингвистических способностей учащихся, а также обеспечивает дифференцированные формы взаимодействия обучающихся, что также увеличивает интенсивность учебного процесса, так как главной спецификой технологии является нацеленность на развитие коммуникации между участниками и влияние на социальную и психическую структуру личности человека. Коллективный поиск и обсуждение содействуют совершенствованию языкового мышления обучающихся и их реализации в языковом общении участников кейса. Чтобы научить общению на иностранном языке, необходимо предлагать ученикам реальные, настоящие ситуации, которые будут побуждать к изучению языка и вырабатывать соответствующее языковое поведение.

Таким образом, текущими приоритетами в выборе технологии обучения иностранным языкам являются коммуникативность, интерактивность, аутентичность общения, изучение языка в культурном контексте, автономия и гуманизация обучения. Научить учеников адекватно реагировать в различных ситуациях и свободно ориентироваться в иноязычной среде – в этом состоят главные задачи обучения иностранному языку.

Литература

1. Булахова Е.А. Классификация современных образовательных технологий / Е.А. Булахова // Образовательный портал «Справочник». – URL : https://spravochnick.ru/pedagogika/klassifikaciya_sovremennyh_obrazovatelnyh_tehnologiy
2. Павленко В.Г. Интерактивные технологии обучения иностранному языку / В.Г. Павленко // Уральский научный вестник. – 2016. – № 2. – С. 3–8.
3. Терновская Т. Использование новых образовательных технологий (case-study) в обучении / Т. Терновская // Компьютер-информ. – 1999. – № 12. – URL : http://www.ci.ru/inform12_99/p_27_2.htm
4. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. – М., 2007. – 186 с.

**ВИРТУАЛЬНОЕ ЦИФРОВОЕ ПРОСТРАНСТВО
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
КУЛЬТУРЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ**

М.Н. Зимарина

студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностранный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
zimarina1998@mail.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
зав. кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования цифрового пространства как средства формирования у обучающихся культуры иноязычного общения. В работе подчеркивается новизна обоснования и целенаправленной разработки методики использования ресурсов цифрового образовательного пространства для формирования культуры иноязычного общения в школе.

Ключевые слова: коммуникативный подход, иностранный язык, цифровое образовательное пространство.

В настоящее время все чаще у современного общества возникает вопрос об использовании новых информационных технологий в средней школе. Это и новые технические средства, такие как глобальная сеть интернет, и новые методы и формы преподавания, инновационные подходы к учебному процессу, которые учтены в Федеральном государственном образовательном стандарте.

Выбор технологий для решения задач и достижения целей, поставленных ФГОС, определяется потребностью формирования у обучающихся комплекса межкультурных компетенций, которые необходимы для осуществления взаимодействия между индивидами в условиях межкультурной коммуникации, а также обеспечение требуемого качества каждого этапа обучения.

Введение ФГОС изменило структуру и сущность результатов учебной деятельности, содержание программ образования и технологии их реализации, процедуры, содержание и методологию оценки результатов освоения образовательных программ.

Согласно положениям Федерального Государственного Образовательного Стандарта по иностранному языку, все обучающиеся должны быть обеспечены доступом к электронным образовательным ресурсам (далее – ЭОР).

Библиотека каждого учебного заведения должна быть полностью укомплектована ЭОР по всем дисциплинам учебного плана и обязательно оснащена фондом дополнительной литературы в целях развития у учащихся стремлений к новым знаниям. Стоит отметить, что в фонд дополнительной литературы необходимо включить: детскую художественную и научно-популярную литературу, справочно-биографические и периодические издания, сопровождающие реализацию общеобразовательной программы. В том числе, это говорит о том, что все образовательные ресурсы постепенно переводятся в электронный формат.

Стоит отметить, что в соответствии с ФГОС, основным аспектом в обучении иностранным языкам становится коммуникативный подход, основной задачей которого стало умение учащегося общаться на иностранном языке и понимать своих собеседников.

Достижение указанной цели возможно с соблюдением основного условия – постоянной практики. Сегодня обучающиеся могут практиковать речевые навыки применяя различные игры, компьютерные программы, а также приобретать неоценимый опыт, коммуницируя с носителями аутентичной речи посредством форумов, социальных сетей, видеоконференций и других компонентов виртуальной среды.

В настоящее время особо актуальной стала проблема создания деятельностной и эффективной среды обучения для подготовки и обучения современного человека. В современных условиях цифровизации такая среда должна быть цифровой.

Анализируя научную литературу в области состава компонентов цифровой образовательной среды (далее – ЦОС), можно сделать вывод, что основной частью исследователей в структуре ЦОС выделяется две группы компонентов: информационные и педагогические. К группе информационных технологий относятся цифровые образовательные ресурсы, технические и электронные средства учебного назначения, а к группе педагогических ЦОР – дидактические инструменты и педагогические средства. Учитывая, что, как правило, обучающиеся живут в мире, который характеризуется и определяется различного рода диверсификацией этнического состава и культурной множественностью. В настоящее время огромное количество процессов жизнедеятельности современного обучающегося скоррелированы и неразрывно связаны. Они, как паритетные коммуниканты в диалоге культур и общностей должны приобрести навык обмена ин-

формацией, улучшая Soft-skills, а также понимать и «слышать» друг друга в условиях мультикультурализма.

Определение культуры выступает фундаментальным звеном в англоязычной культуре речи, дающая потенциал, чтобы основываться на термине «иноязычная культура». Он, в свою очередь, является ключевой частью культуры индивида и человечества в целом.

Понятие «иноязычная культура» на данный момент не имеет категоричного определения. Также ему не принадлежат правила использования в актуальной методике. Лингвистами иноязычная культура характеризуется не только как отличительная черта материально-духовного уровня развития общественно-экономических формаций, но и как отличительная сфера жизни личности.

ЦОР представляют собой способ организации современной образовательной среды, который основывается на цифровых технологиях и используется как средство формирования у учащихся культуры иноязычного общения.

Технологии образования должны поддерживать четыре основных компонента процесса обучения: работа в группах, активное участие, взаимодействие и обратная связь с преподавателем.

В настоящее время цифровые технологии выступают катализатором ускорения процесса обучения иностранным языкам через разного рода мультимедийные и интерактивные аутентичные ресурсы и методы, стимулирующие темпы работы учеников в процессе практики разнообразных видов речевой деятельности.

В качестве современного ресурса и инструмента обучения иностранному языку пристальное внимание заслуживает LearningApps.org, который предусматривает использование обучающимися интерактивных модулей для применения в процессе изучения иностранного языка.

Преподаватели могут воспользоваться специальными шаблонами для создания упражнений с языковым контентом (в том числе видео- и аудиофайлы) и их адаптацию в сценарий образовательного процесса (языковую (Choose the right item, Match the pictures with the words, Fill in the gaps, etc.); условно-речевые и речевые результаты (Make up a dialogue (or Put the lines in the right order), Describe the picture / Compare two pictures, etc.).

Указанное приложение включает задания разной степени сложности для различных уровней владения иностранными языками. Вкладка «My classes» дает возможность организации самостоятельной работы обучающихся в группах.

Стоит отметить, что использование цифровых средств обучения, не может заменить преподавателя в полном объеме, а лишь создает условия в творческой манере осуществлять некоторые аспекты иноязычной деятельности на практических и внеаудиторных занятиях, а также в индивидуальном порядке.

Литература

1. Абашева И.Х. Использование мультимедиапрограмм и интернет-ресурсов в обучении иностранному языку / И.Х. Абашева // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2007. – № 37. – Т. 14. – С. 231–233.

2. Балгазина Б.С. Влияние технологизации образования на процесс обучения языку / Б.С. Балгазина // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 8. – С. 9–11.

УДК 37.091.3

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СРЕДНИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Е.К. Зотова

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Русский язык и Литература»,
Анапский филиал МПГУ
zve7788@yandex.ru

И.И. Дебердиева

кандидат филологических наук,
доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
karellova2908@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению проблемы формирования читательской компетентности в средних классах общеобразовательной школы. В качестве объекта исследования выступает читательская компетентность учащихся средних классов СОШ. Предметом исследования являются эффективные методы формирования читательской компетентности в условиях современной школы.

Ключевые слова: чтение, читатель, читательские практики, читательская компетентность.

Чтение – это специфическая форма языкового общения людей посредством печатных или рукописных текстов, одна из основных форм опосредованной коммуникации. Это не одностороннее воздействие произведе-

дений на читателя, выражающееся в пассивном восприятии, усвоении содержания текста, а активное взаимодействие между коммуникатором (создателем текста) и реципиентом (читателем) [3]. ФГОС определяет читательскую компетентность как совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в знаково-буквенной форме, и успешно ее использовать в личных и общественных целях.

Читательская компетентность формируется в процессе обучения в средней общеобразовательной школе на уроках литературы и частично на уроках других предметов гуманитарного цикла. Между тем, в современном информационном веке литература, основной золотой фонд которой составляет русская классика, с трудом воспринимается учащимися при самостоятельном знакомстве с произведениями. В средних классах диалог между коммуникатором (писателем, человеком определенной эпохи) и реципиентом (читателем-подростком) должен выстраиваться при посредничестве педагога. Учитель ведёт начинающего читателя к правильному пониманию, всестороннему восприятию прочитанного, возникновению ответной эмоционально-эстетической реакции, которая напрямую зависит от читательской компетенции. Читательская компетентность, в свою очередь, включает в себя личностно-ценностные, учебно-познавательные и информационно-коммуникативные компетенции.

Настоящее поколение – поколение читающее современные подростки выбирают для чтения не классику, а произведения массовой литературы мистического, фантастического характера, лишенные высоких моральных ценностей, проповедуемых писателями золотого века русской литературы. Отсутствие родительского уважения, почтения к старшим – это результат потери ценностных ориентаций. Сегодня юные читатели больше проводят времени в интернет-блогах, интернет-играх, на медиа-платформах, комментирующих громкие события. Главный фактор, влияющий на их выбор, эпатажное содержание ролика или блога, вызывающее удивление, изумление или смех. На фоне такого контраста школьная программа выглядит скучной. Таким образом, педагог стоит перед важной задачей: показать актуальность классических произведений, в которых главный акцент сделан на духовность, ведь цель школьной программы по литературе – это, прежде всего, воспитание: добро, справедливость, честь, патриотизм, любовь к человеку, семья и семейные ценности. Необходимо помочь молодым читателям увидеть зеркальность жизни, логически сопоставляя современность настоящую и художественную, насущность проблем, освещенных писателем.

Одна из проблем формирования читательской коммуникативности в средних классах – пассивность, нежелание трудиться, а это важное качество читателя: «Чтобы чтение оказалось плодотворным, читатель должен сам потрудиться, и от этого труда его не может освободить никакое чудо. Кроме труда, необходимого для простого воспроизведения последовательности фраз и слов, из которых состоит произведение, читатель должен затратить особый, сложный и притом действительно творческий труд» [1].

Эту же проблему отмечает кандидат философских наук, доцент кафедры социологии Смоленского государственного университета Баринов Дмитрий Николаевич: «Чтение – это интеллектуальный процесс», предполагающий «усиление внимания, работу воображения, активизацию мышления. Поэтому в условиях доминирования современных форм экранной культуры чтение уступает визуальной коммуникации, которая в силу «аналогической природы» допускает упрощенные формы перцепции (без декодирования), особенно когда это касается произведений (реклама, массовое кино), не требующих специальной подготовки» [2].

Преобладающим способом коммуникации и получения информации для современных подростков является Интернет. Проблема формирования читательской компетентности во многом обусловлена «сетевым» образом жизни школьников, влияющим на их восприятие и способности. Чтобы предотвратить читательскую пассивность и сформировать интерес к чтению, необходимо на уроках литературы использовать более эффективные, интерактивные методы и формы работы, применять творческий подход. Это может быть спектакль, в котором задействованы сами ученики, художественное творчество по мотивам произведения, синквейн, литературный квест. Можно и нужно включать в процесс обучения полезные цифровые ресурсы, например, онлайн-опрос по прочтении текста, использование анимации (анимированных произведений) и др. Удивительно, но даже взрослые лучше воспринимают информацию через мультипликацию. В связи с этим стали выпускать мультфильмы по классическим произведениям, например: «Евгений Онегин» А.С. Пушкина. Также сегодня набирает обороты движение фанкфишн, где читателям предоставляется возможность «переделать» произведение в соответствии с личным восприятием. Такой подход к литературе неординарен и достаточно спорен, так как под угрозу встают те моральные ценности, которые хранили в человеке человечность, а сегодня основной поток информации направлен на человеческое эго, воспитание Плюшкиных в обществе.

Нами в ходе ознакомительной практики было посещено 5 уроков литературы в 5–9 классах с целью выявления возможных трудностей в освоении читательских компетенций (интерпретации текста, пересказа, анализа и др.) у обучающихся и наблюдения за методами работы учителя. В-пятых, классах было необходимо ознакомиться с произведением Н.В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки» в виде домашнего чтения, чтобы во время урока проанализировать его. Показатель готовности был низким. Причина неготовности – отсутствие интереса. В параллельном классе уровень готовности был чуть лучше. Отметим здесь компетентность педагога, которая, определив проблему, решила разобрать произведение с учениками вместе: её задачей было задать вопрос так, чтобы в нем содержалась часть ответа. Ученики стали размышлять, интерпретировать вопрос, искать ответ. Такая форма работы получила отклик у учащихся. Дети смогли описать персонажей с их достоинствами и недостатками, которые сами и отмечали. Другой пример: в седьмом классе на уроке было предложено ученикам проанализировать произведение А.С. Пушкина «К Чаадаеву». Само-

стоятельная работа вызвала затруднения, тогда педагог, идя по строчкам строфы, задавала наводящие вопросы, которые активировали читательскую деятельность: ученикам было предложено интерпретировать стихотворение в контексте истории эпохи.

Подводя итог, отметим, что специфика информационного века – не приговор для формирования читательской компетентности, а повод для реализации творческого подхода в преподавании. Ведущим в этом процессе выступает педагог, источник литературной харизмы, способный увлечь читателя. Он может реализовать свою идею, увлечения и через Интернет-пространство, и без него. Личная заинтересованность, способность опуститься на возрастной уровень восприятия учеников, провести аналогии и параллели с современностью, найти отражение классических героев в настоящей бытности – это может увлечь читателя более, чем Интернет, со временем воспитать компетентного читателя.

Литература

1. Асмус В.С. Чтение как труд и творчество. – URL : <https://russianclassicalschool.ru/bibl/slovesnost/literatura/item/1712-v-f-asmus-chtenie-kak-trud-i-tvorchestvo.html> (дата обращения 28.11.2022).

2. Баринов Д.Н. Трансформация читательских практик в современном российском обществе. – URL : https://nbpublish.com/library_get_pdf.php?id=31460 (дата обращения 28.11.2022).

3. Новейший философский словарь. Чтение. – URL : http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/1356 (дата обращения 24.11.2022).

УДК 811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.Ю. Иокаmidi
студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу применения графической наглядности в процессе обучения иноязычной грамматике в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: графическая наглядность, иноязычная грамматика, грамматическое явление.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что грамматика как аспект языка всегда вызывала некоторые сложности в понимании обучающихся. Это связано с большим количеством правил, терминов в данной сфере. Как следствие, преподаватели сталкиваются с такой проблемой, как отсутствие мотивации к изучению грамматики, а ведь она является скелетом любого языка, способом выражения всех тонкостей мысли. Педагоги и методисты стараются усовершенствовать методы обучения и найти способы повышения мотивации обучающихся.

Наглядность материала является одним из способов. В настоящее время она применяется во всех аспектах языка, и грамматика – не исключение. Например, графическая наглядность достаточно распространена на уроках иностранного языка, возможно, даже в большей степени, чем все остальные виды. Грамотное ее использование позволит изучать грамматические явления не только эффективно, но еще и интересно.

Цель исследования: изучить возможности применения графической наглядности в обучении грамматике на занятиях иностранного языка в средней общеобразовательной школе.

Объект исследования: обучение иноязычной грамматике в средней общеобразовательной школе.

Предмет исследования: использование графической наглядности в обучении грамматике иностранного языка.

Графическая наглядность считается хорошим способом мотивации обучающихся к изучению грамматики и является эффективным способом объяснения нового материала. Перед тем, как определить главные преимущества использования данного вида наглядности при обучении иноязычной грамматике, необходимо рассмотреть его определение.

«Графическая наглядность – это вид зрительной наглядности, отражающий явления языка и окружающей действительности в графической форме – в виде таблицы, схемы» [1].

В научных трудах представлены следующие виды графической наглядности:

- 1) образно-художественная – к ней относятся карты, изображения, фрагменты видео, макеты, компьютерная графика;
- 2) научно-исследовательская – графики, диаграммы, опорный конспект, рисунки, схемы, таблицы, шкалы.

Из этого следует, что графическая наглядность очень разнообразна. При выборе ее элементов для использования на занятиях по иностранному языку стоит обратить внимание на возрастные и индивидуальные особенности учащихся, уровень их знаний по предмету, специфику грамматического явления. Правильный выбор вида графической наглядности позволит повысить эффективность овладения новой темой и сделает процесс изучения интересным [2, с. 432–435].

Перейдем к рассмотрению нескольких примеров применения схем на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе. Все

представленные средства графической наглядности были апробированы на занятиях иностранного языка в ходе собственной педагогической деятельности. Так, в 9 классе при изучении темы «Разница между временами Present Simple и Present Continuous» следует использовать следующие схемы (рис. 1 и рис. 2):



Рисунок 1

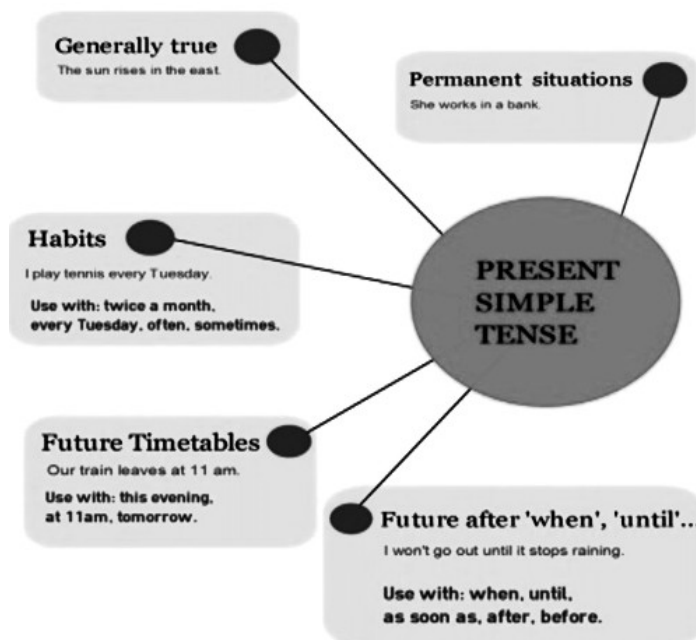


Рисунок 2

Стоит подчеркнуть, что две схемы необходимо показывать одновременно – для лучшей наглядности. Учащиеся сразу могут увидеть разницу

между временами и сделать некоторые выводы. Данный вид схем способствует запоминанию основных случаев употребления времен и помимо этого содержит информацию о спутниках или словах-маркерах определенного времени и примеры, которые помогают учащимся лучше запомнить контекст, в котором употребляется грамматическая структура и в дальнейшем применить грамматическое явление в похожей речевой ситуации.

Следующая схема-алгоритм применялась на занятиях по теме «Способы выражения будущего времени» в 8 классе (рис. 3):

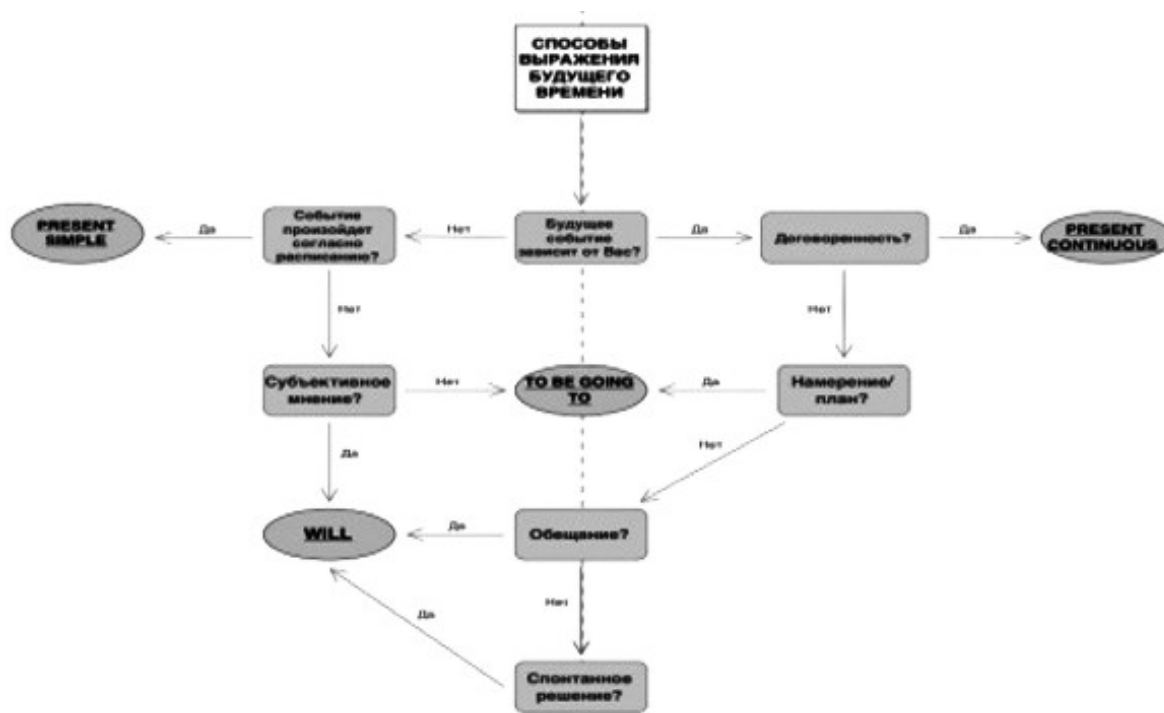


Рисунок 3

Суть данной схемы состоит в ответах на вопросы, которые постепенно приводят к определенной грамматической структуре. Иными словами, учащиеся действуют по алгоритму, пытаются найти нужную им форму. Как показывает опыт, учащиеся сразу обращают внимание на подобную схему-алгоритм, пытаются вникнуть в то, как она работает, а главное – даже те, кому усвоение новых грамматических тем дается нелегко, по схеме выполняют задания на закрепление грамматического правила без особых трудностей.

Таким образом, графическая наглядность может применяться при введении и закреплении новых грамматических тем. Она должна упрощать процесс усвоения знаний, привлекать внимание учащихся, повышать мотивацию к изучению грамматики. Некорректное использование графической наглядности на уроках может сильно снизить ее эффективность. Грамматика – это очень значимый аспект языка, который является его опорой и главным средством передачи какой-либо информации. Грамматика

формирует связную речь и помогает передать свои мысли другим субъектам общения с высокой точностью. Роль графических средств наглядности представляется особенно значимой, так как именно графическая наглядность способствует наиболее успешному снятию ряда сложностей при работе с данным аспектом иностранного языка.

Литература

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М., 2009.
2. Текова А. М. Роль и место наглядности при обучении грамматике на уроках английского языка в средней школе / А.М. Текова // Молодой ученый. – 2020. – № 24(314). – URL : <https://moluch.ru/archive/314/71457/> (дата обращения 21.10.2022).

УДК 811.111

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ РАБОТЕ НАД ФОНЕТИЧЕСКИМ АСПЕКТОМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Д.В. Канонкова

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию актуальной проблемы снижения мотивации при изучении фонетики английского языка.

Ключевые слова: английский язык, мотивация, коммуникативный подход, обучение фонетическому аспекту иностранного языка.

У многих учеников снижается мотивация к изучению иностранного языка, когда они знакомятся с иноязычной фонетикой. Существует ряд сложностей при обучении фонетике, которые негативно влияют на уровень мотивации школьников. Одна из таких проблем – это разница между орфографией и произношением английского языка. Несмотря на то, что в английском алфавите всего 26 букв, звуков в английском языке практически в два раза больше. Это различие приводит к тому, что у большого числа учащихся возникают проблемы, и они совершают много ошибок при произнесении английских слов. Изучение проблемы снижения мотивации при обучении английской фонетике является весьма актуальной в настоящее время.

Цель данной работы состоит в рассмотрении особенностей и приемов повышения мотивации учащихся при овладении фонетическим аспектом иностранного языка в средней общеобразовательной школе. Объект исследования: процесс обучения иноязычной фонетике в средней общеобразовательной школе. Предмет исследования: способы повышения мотивации при обучении фонетическому аспекту иностранного языка.

На сегодняшний день главной целью обучения иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции. Цель каждого учителя иностранного языка – научить свободно общаться в условиях реальной коммуникации [2]. Однако обучение английскому произношению – сложная задача с различными целями на каждом этапе. Так как же повысить мотивацию учеников при обучении фонетическому аспекту английского языка?

Нами были выделены 6 способов и приемов, которые помогают повысить мотивацию школьников на уроках английского языка.

1. Расстановка приоритетов в парной и групповой работе. Одним из наиболее мотивирующих способов обучения английской фонетике является тесное сотрудничество и общение с другими учащимися, что дает ученику возможность практиковать свои коммуникативные навыки.

2. Использование игрового подхода к обучению фонетике. На любом этапе обучения английскому языку игра является хорошим способом повысить мотивацию, особенно при работе с фонетикой.

3. Звукоподражание. Еще одна проблема для учеников, которая снижает мотивацию при обучении фонетике – сложные звуки и специфика их звучания и произнесения. Звукоподражание как «условное воспроизведение звуков природы и звучаний» [1] может помочь ученику понять, как правильно произносить тот или иной звук. Например, во время урока учитель может привести сравнение между звуками, которые издаёт змея и согласными звуками [s], [z]; или звук [u] похож на звук, издаваемый обезьянами или совами.

4. Ситуативность. Моделирование ситуаций может помочь ученику развить спонтанность общения, что также полезно при овладении коммуникативным аспектом иностранного языка при обучении фонетике.

5. Корреляция с грамматическими упражнениями при обучении фонетике. Например, на уроках английского языка основное внимание учителя может быть сосредоточено на особенностях произношения, но это может происходить симультанно с совершенствованием грамматической стороны иноязычной речи.

6. Использование наглядности. Различные картинки помогают ученикам лучше запомнить фонетический материал и поддерживать интерес.

По нашему мнению, следующие упражнения способствуют повышению мотивации на практике.

Фонетические упражнения для начального этапа:

1. Read and rhyme – игра в рифмы, в которой учащимся предлагается придумать слова, которые рифмуются с другими, представленными на карточках.

For example: Come up with rhymes for the following words: cat, sheep, bath.

Ниже представлен пример карточки (рис. 1).



Рисунок 1

2. Игровые упражнения на развитие навыков звукопроизношения.

Поработайте над произношением скороговорок, рифмовок, стихотворений.

Для данного упражнения можно подобрать различные скороговорки с использованием наглядности, в которых тренируется произношение того или иного звука (рис. 2).



Рисунок 2

Фонетические упражнения для среднего этапа:

1. Situation: Imagine that you are in a store. You need to put the products in the correct basket according to the sound indicated on the basket. Be careful, there are extra words here.

Products: meat, apple, beans, tea, carrot, grape, bread, pear, hamburger.

Для выполнения этого упражнения учителю необходимо заранее распечатать картинки двух корзин. Рядом с корзиной обозначить целевой звук.

2. «Chess».

Учитель предлагает учащимся настольную карту с изображением разных звуков и «пешки» для совершения хода. Учащиеся работают коллективно. Каждый учащийся делает ход и называет по 2 слова на данный звук. Кто быстрее дойдет до финала, тот является победителем.

Фонетические упражнения для старшего этапа:

1. Work in pairs. Tell each other about your plans for this week using «The present continuous tense».

В данном упражнении реализуется принцип корреляции с функциями грамматических явлений и правило парной работы. При формировании умений описывать планы на будущее совершенствуется произношение носового звука [ŋ].

Подводя итог, хотелось бы отметить, что принцип мотивации является ведущим фактором успешного обучения английскому произношению. Сформировать познавательный интерес и мотивацию к изучению фонетики возможно при использовании специальных приемов, которые позволяют реализовать на практике положение о необходимости «учения с увлечением».

Литература

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 2005. – 576 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
3. Пучкова Ю.Я. Игры на уроках английского языка : метод. пособие. – М. : Издательство АСТ, 2005. – 78 с.

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ

В.С. Ковалинский

студент 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Иностранный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
vitas1521@mail.ru

И.А. Галкина

доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
kescha@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению инновационных методов обучения устной речи в средней школе на уроке иностранного языка. Анализ эффективности данных методов и возможности их применения на практике. Также нами будет рассмотрен опыт применения данных методов и анализ возможностей и особенностей таких методов на базе седьмого класса в средней общеобразовательной школы № 6 имени Д.С. Калинина.

Ключевые слова: говорение, речь, обучение, методы, инновации, практика, возможности, интерактивность, упражнения, задания, эффективность, творчество.

Развитая речь способствует формированию коммуникативных навыков и улучшению лексического и фонетического запаса ученика. У современных школьников наблюдаются проблемы в развитии устной речи. Малый словарный запас, слабая интонационная обработка высказываний, переизбыток сленга, отсутствие логической связи между общими высказываниями – всё это является последствиями пренебрежения развитием устной речи учеников. Данное высказывание не беспочвенно, оно основывается на опыте прохождения педагогической практики в школе.

Обучение устной речи является критически важным аспектом изучения иностранного языка. Более того главной целью предмета «иностран- ный язык» является общение. Общение предполагает наличие нескольких участников, что приводит к необходимости работы в паре или в группе. Групповые и коллективные формы работы позволяют раскрыть индивидуальность ученика и изучить его творческий потенциал. Также необходимо

отметить важность интерактивного обучения, которое предполагает участие, не только всех учеников класса, но и учителя. Интерактивное обучение способствует развитию критического мышления, логики и навыков решения сложных задач. Главной целью такого обучения выступает внесение вклада в учебный процесс каждым учеником в классе. Для достижения эффективных результатов в обучении устной речи необходимо использовать инновационные методы обучения. Такими методами, в ходе прохождения практики, выступали: ролевая игра, метод проектов, командная работа и дискуссия. Наиболее эффективным обучением устной речи наблюдалось в коллективных или командных заданиях. Чувство азарта и соперничества придавало ученикам дополнительную мотивацию в решении поставленной задачи с использованием творческого подхода.

Для данной статьи были отобраны пять лучших упражнений, которые применялись на практике и доказали свою эффективность. Упражнения рассчитаны на 5–9 классы средней школы.

1. Упражнение «Змейка»

Цель: данное упражнение направлено на развитие, не только устной речи учащихся, но и на развитие грамматического аспекта обучения иностранному языку.

Структура: учитель произносит предложение для первого ученика на иностранном языке, в свою очередь этот ученик должен перевести его на родной язык. После этого этот же ученик придумывает предложение на иностранном языке для следующего участника цепочки, который в свою очередь переводит предложение и т.д.

Особенность: в условии данного упражнения можно включить использование определенных грамматических форм при формировании предложения для следующего в цепочке.

2. Упражнение «Кто твой друг?»

Цель: упражнение направлено на развитие творческого мышления и на развитие дружеских отношений в классе.

Структура: учитель выбирает одного ученика из класса, который указывает на двух своих лучших друзей в данном классе, в свою очередь эти два друга должны сказать, как можно больше фактов о выбранном ученике на иностранном языке, побеждает тот, кто скажет больше фактов.

Особенность: данное задание сближает учеников и формирует дружескую атмосферу в классе.

3. Упражнение «Интерпретируй»

Цель: развитие навыков творческого мышления и воображения.

Структура: учитель выбирает одного ученика и вызывает его к доске, выбранный ученик рисует то, что тайно скажет ему учитель. Остальные ученики в классе должны интерпретировать рисунок используя иностранный язык.

Особенность: задание вызывает особый энтузиазм у учеников, возможность интерпретировать рисунок очень интересное задание, которое приводит к необычным высказываниям у учеников.

4. Упражнение «Сочини историю»

Цель: развить навыки групповой работы, коммуникации и творческого подхода.

Структура: класс делится на две или четыре команды, каждой команде необходимо сочинить историю на иностранном языке и в конце представить её учителю.

Особенность: задание вызывает высокий уровень речевого взаимодействия у учеников, также заметна повышенная коммуникативность у учеников при выполнении данного задания. Для наибольшей эффективности данного задания, предлагается в каждой команде оставить по одному или по два сильных ученика.

5. Упражнение «Спектакль»

Цель: раскрытие индивидуальных творческих способностей, развитие навыков диалогической речи.

Структура: ученики делятся по парам, каждой паре нужно составить диалог на иностранном языке и сыграть инсценировку этого диалога перед классом.

Особенность: ученики погружаются в работу с интересом и подходят к заданию с творческой стороны.

Представленные выше задания были апробированы в средней общеобразовательной школе на седьмых классах. Необходимо отметить эффективность данных заданий и последующий потенциал их развития и доработки. Данные задания можно использовать как на начальных классах, так и в старших, так как они универсальны и их можно подстроить под необходимые цели и задачи.

Мы считаем, что устную речь необходимо улучшать и активизировать на протяжении всего периода обучения иностранному языку. Также необходимо составлять задания в соответствии с уровнем языковой подготовки учеников. Нельзя забывать об интерактивности при составлении упражнений для развития устной речи, учитель, который вовлечён в процесс выполнения упражнения, может сыграть важную коммуникативную роль и помочь ученикам в усвоении речевой компетенции.

Литература

1. Щемелева И.Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе : учебно-метод. пособие / И.Ю. Щемелева, Ю.С. Васильева, А.О. Наследова, И.В. Нужа. – Орск : Издательство ОГТИ, 2009. – 118 с.

2. Мастерство устной речи : пособие для учителя / Под ред. В.В. Голубкова. – М., 2015.

3. Мирикова О.Ю. Инновационные технологии в обучении английскому языку в старших классах, 2020 г. Портал «Открытый урок». – URL : <https://urok.1sept.ru>

**СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ
(НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОЭМЫ
Н.В. ГОГОЛЯ «МЕРТВЫЕ ДУШИ»)**

П.П. Ковина

студентка 5 курса
направления
«Педагогическое образование
с двумя профилями подготовки:
русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ
popo116@icloud.com

Т.В. Калюжная

зав. центром непрерывного
образования и инноваций,
кан. филол. наук,
доцент кафедры Русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ktv2007@mail.ru

Аннотация. В данной статье автор рассматривает один из современных методов преподавания литературы с помощью предложенной ранее в статье Е.В. Евсеевой формы работы: «Создания страницы литературного героя в социальной сети».

Ключевые слова: современный метод, социальные сети, классическая литература, нестандартная форма работы, анализ, мотивация, творческий потенциал.

В наше время многие преподаватели сталкиваются с проблемой, привлечения внимания обучающихся к изучению классической литературы. В мире высоких технологий, Tiktok-роликов, компьютерных игр и рэп-батлов у учителя стоит задача не только познакомить обучающихся с классическим произведением, но и организовать интересный и познавательный урок, побудить к чтению, пригласить на разговор и помочь раскрыться. Используя разнообразные методы и приемы на уроках литературы, преподаватель должен организовать среду, в которой обучение происходит в сотрудничестве и сотворчестве. Таким образом, педагог находится в постоянном поиске методов и приёмов работы. В этой задаче учителю так же могут помочь современные методы преподавания.

Современные методы преподавания представлены разнообразием творческих способов изучения художественной литературы. Это позволяет

рассмотреть классические произведения с другой стороны и заинтересовать обучающихся в выполнении нового и необычного для стандартного урока задания. Тем самым, современные методы преподавания помогают посмотреть на знакомую информацию под другим углом.

По мнению Т.Г. Галактионовой, в научно-педагогический контекст наряду с существующими понятиями «обучение чтению», «воспитание читателя», «формирование читательской культуры» и др., необходимо ввести понятие «приобщение школьников к чтению как социально-педагогическому феномену» [1]. Автор приводит новый тип читателя: «открытый», который самостоятельно формирует читательскую деятельность при помощи учителя. То есть урок из формата «лекции», переходит в формат «исследование».

Метод, который мы хотим рассмотреть, был предложен Е.В. Евсеевой в статье: «Нестандартные формы работы на уроках литературы в 6–9-х классах как средство формирования личностных качеств и мотивации к чтению у учащихся». Предложенный метод называется: «Создание страницы персонажа в социальной сети».

Цель работы – обобщить методическую информацию и экстраполировать данную методику на разработку системы уроков по изучению поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души».

Социальные сети в данном случае используются, как различные площадки для организации и формирования читательской деятельности и повышения мотивации к обучению. Задание в виде «Создания страницы персонажа в социальной сети» можно дать в качестве домашнего. Возможен вариант как самостоятельной, так и парной работы, в которой обучающиеся, могут проявить творческий подход.

«Творчество дает бесконечное счастье, оно очищает от всякой скверны. Творчество ведет нас к возрождению, и мы начинаем осознавать смысл жизни...» (Ф. Шехтель).

Перед обучающимся поставлена задача: «Создать личную страницу в социальной сети на выбор (Вконтакте, Одноклассниках, Telegram) любого персонажа произведения Н.В. Гоголя «Мертвые души». И от лица героя заполнить ее (с опорой на текст произведения), добавить фото и одну публикацию».

При выполнении задания обучающийся создает личную страницу по тематике «художественный персонаж». При помощи вдумчивого и внимательного изучения поэмы, выписывании цитат, заполняет страницу выбранного героя. Обучающийся «примеряет» образ выбранного персонажа на себя, внимательно изучает детали в его портрете, жизнеописании, пытается понять взгляд героя на мир.

Следующий этап включает в себя творческую работу: обучающийся создает пост, который отражает мировоззрение выбранного героя. Это может быть цитата из текста поэмы, подкрепленная фото или тематической картинкой, а может быть и аудио- или видеофайлами, gif-файлами.

Для примера в выполнении домашнего задания в социальной сети Вконтакте мы создали личную страницу героя поэмы «Мертвые души» – Манилова. Поместили фотографию героя из кинофильма «Мертвые души» 1984 года.

Заполнили личные данные исходя из текста произведения: «В его кабинете всегда лежала какая-то книжка, заложённая закладкой на четырнадцатой странице, которую он постоянно читал уже два года. В доме его чего-нибудь вечно не доставало: в гостиной стояла прекрасная мебель, обтянутая щегольской шелковой материей, которая, верно, стоила весьма недешево; но на два кресла ее не доставало, и кресла стояли обтянуты просто рогожею; впрочем, хозяин в продолжение нескольких лет всякий раз предостерегал своего гостя словами: «Не садитесь на эти кресла, они еще не готовы». В иной комнате и вовсе не было мебели, хотя и было говорено в первые дни после женитьбы: «Душенька, нужно будет завтра похлопотать, чтобы в эту комнату хоть на время поставить мебель» [2 с. 13]. Опираясь на данный отрывок, мы видим, что Манилов никогда не заканчивает любое дело до конца. Поэтому и личное описание было не закончено.

Следующим этапом мы выставили пост от лица героя, где прикрепили фотографию Манилова с женой из кинофильма «Мертвые души» 1984 года и подписали ее словом с уменьшительно-ласкательным суффиксом, которым герой часто называл свою любимую: «душенька».

Задание можно применить при изучении других школьных предметов. На уроке истории обучающиеся могут изучить эпоху и мировоззрение исторического деятеля или биографию правителя, на уроке биологии и химии – биографию ученого, на МХК – скульптора, художника и их творчество, создав страницу изучаемых деятелей или персонажей их творений.

Данная работа не только создает условия для формирования читательской компетенции обучающихся, но и помогает преподавателю мотивировать их к изучению классической литературы в привычной для подростков сферы общения. На уроке обучающиеся могут разрабатывать совместные коллективные проекты, что удобно в том числе детям с ОВЗ. А при выполнении задания у обучающихся также развивается творческий потенциал в востребованном в наши дни цифровом формате.

Социальные сети воспринимаются как развлечение, поэтому обучающиеся охотно проводят в них время. Это вызывает негативные последствия, которые отмечают родители и преподаватели в школе. Но если мы рассмотрим данную проблему, с другой стороны, то решение приходит само: социальные сети – отличная площадка для развития обучающегося.

Литература

1. Галактионова Т.Г. Успешное чтение: перспектива развития / Т.Г. Галактионова // Национальная программа поддержки и развития чтения: год седьмой. – М., 2014.

2. Гоголь Н.В. Мертвые души. – М., 1994. – Т. 1.
3. Чертов В.Ф. Современная методика преподавания литературы: стратегии развития. XXIV Голубовские чтения: Материалы международной научно-практической конференции, 24–25 марта 2016 г. – М., 2017.

УДК 811.111

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

С.Д. Козьмов

студент 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

И.А. Галкина

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
kescha@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена применению интерактивного метода при изучении иностранного языка в средней школе.

Ключевые слова: интерактивность, интерактивный метод.

В современной методике преподавания иностранных языков наблюдается склонность к переходу от коммуникативного метода к интерактивному. В то же время методисты все еще не дали определенного понимания понятия «интерактивный метод». К. Роджерс и некоторые другие зарубежные авторы полагают, что интерактивный метод можно сопоставить с коммуникативным методом, предполагая при этом, что «интерактивный способ овладению иностранным языком предполагает обучение в процессе общения с языковыми актами» [4, с. 41].

М.Л. Вайсбурд полагает, что интерактивный метод – это перспективное направление в современной методике и предоставляет интерактивное взаимодействие всех участников образовательного процесса, направленного на повышение эффективности обучения общению на иностранном языке [1, с. 65].

Г.Д. Браун дал определение интерактивности как – объединение, координацию и взаимодополнение коммуникативной цели и результата при

помощи речевых средств. Другими словами, интерактивность способствует усилению коммуникативного результата взаимодействия учащихся на уроках иностранного языка.

Если рассмотреть определение Р.П. Мильруда, то мы поймем, что принцип интерактивности представляет собой средство достижения коммуникативной цели на уроках английского языка, при этом он отличается от принципа коммуникативности тем, что при интерактивном методе на самом деле наблюдается сотрудничество обучающихся, а основная нагрузка ложится на развитие умений коммуникации и интеракции при групповой работе [2, с. 12]. Основываясь на вышесказанное, мы приходим к заключению, что понятие «интерактивность» является одним из основных принципов обучения. При этом главными признаками интерактивного взаимодействия являются полилог, диалог, мыследеятельность, смыслотворчество, межсубъектные отношения, свобода выбора, ситуация успеха, рефлексия и др. Таким образом можно говорить, что интерактивность в обучении предполагает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога.

При применении методов интерактивности на занятиях английского языка позволяет научить обучающихся критическому мышлению, решению сложных языковых задач через анализ обстоятельств, рассмотрению иных мнений, принятию обоснованных решений, участию в дискуссиях, обсуждения и уважительному общению друг с другом. Для этого на уроках необходимо организовать индивидуальную, парную и групповую работу, использовать исследовательские проекты, ролевые игры, творческие работы и др. как варианты проведения уроков.

В нашем исследовании нам удалось, провести несколько занятий, используя принцип интерактивности в 8–9 классах в средней школе. Занятия были проведены с помощью презентации и групповой формы работы, где обучающиеся участвовали в дискуссиях и выполняли ряд заданий на темы: сравнительная степень прилагательных, лексика, прошедшее простое время, и типы вопросов. В целом занятия прошли успешно, обучающиеся справились с задачами, тем самым реализовался принцип интерактивности.

Таким образом, можно сделать вывод, применение интерактивного метода при изучении иностранным языкам в целом и английскому языку в частности включает активное взаимодействие всех обучающихся группы в процессе, которого наблюдается взаимовыгодный обмен значительной информацией на иностранном языке.

Литература

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.

2. Баукина С.А. Обучение коммуникативной тактике делового общения студентов экономического профиля (нем. яз., неязык. вуз) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.А. Баукина. – Саранск, 1999. – 169 с.

3. Бим И.Л. Личностно ориентированный подход – основная стратегия обновленной школы. Иностранные языки в школе. – М. : Просвещение, 2002. – 214 с.

4. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. – М. : Мысль, 2008. – 216 с.

УДК 811.111

**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ САМООРГАНИЗАЦИИ
И САМОКОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ
ЛЕКСИКОЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Т.Е. Копылова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностранный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
taya-tennis@mail.ru

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме формирования умений самоорганизации и самоконтроля в процессе обучения иноязычной лексике на занятиях по иностранному языку. Анализируются понятия самоорганизации и самоконтроля. Рассматриваются задания, способствующие формированию навыков самоорганизации и самоконтроля.

Ключевые слова: самоорганизация, самоконтроль, обучение лексике, иностранный язык.

Формирование умения учиться – задача всех ступеней школьного образования. Задача современного обучения заключается в том, что необходимо создавать условия, при которых ребенок обучается и меняется при

этом, приобретая не только языковые и речевые навыки, но и другие навыки, универсальные для различных видов деятельности. Одними из важнейших являются навыки самоорганизации и самоконтроля.

В процессе обучения необходимо формировать у учащихся умение ставить перед собой учебные задачи без помощи кого-либо; планировать учебную деятельность, осуществлять контроль по ходу выполняемой работы и умение оценить те результаты, которые были достигнуты. Традиционно в структуре учебного процесса учитель контролирует и оценивает обучающихся, а обучающиеся освобождаются от необходимости контролировать и оценивать. Это приводит к тому, что учебная работа ребёнка лишается контролирующего и оценивающего компонентов.

В информационном обществе растет потребность в человеке, который легко обучаем, способен самостоятельно учиться, готов совершать самостоятельные решения и нести за них ответственность. Вот почему перед школой остро встала, и в настоящее время остаётся актуальной, проблема самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. Большие возможности для этого предоставляет освоение универсальных учебных действий (УУД).

Самоорганизация – это умение объединить в систему полученные знания, преобразовывать учебный материал, критически осмыслить, представить в удобной для себя форме. Самоконтроль – умение ученика оценивать свою работу.

Существуют две формы самоконтроля и самоорганизации:

- 1) внешняя (осознаваемая);
- 2) внутренняя (автоматическая).

Чтобы научиться осуществлять самоконтроль и самоорганизацию, следует научиться понимать и принимать контроль учителя; наблюдать и анализировать учебную деятельность своих товарищей; осуществлять самонаблюдение своей учебной деятельности, анализ, корректировку и оценку.

Существуют приемы, которые могут помочь учителю организовать урок так, чтобы у учеников формировались навыки самоконтроля и самоорганизации, например сверка с написанным образцом; взаимопроверка с товарищем; коллективное выполнение задания и коллективная проверка; сочетание коллективной и индивидуальной работы; самостоятельное придумывание заданий; выполнения задания по образцу; проговаривание «про себя».

Главным элементом в проведении контроля над действиями является сверка с образцом. Прежде чем ученик сможет сам контролировать свои действия, образец должен быть усвоен. Для формирования навыков самоконтроля и самоорганизации у обучающихся необходимо сначала обеспечить усвоение образца действия, то есть создать у обучающихся опыт, соответствующий нужному «акцептору действия». Более того, процесс развития самоконтроля и самоорганизации базируется на переходе от готовых

образцов к их сочетаниям при постепенном проведении контролируемого действия.

Если ученик сумел включить изученную языковую единицу в высказывание, значит, у него сформировался навык. Иными словами, если языковая единица употреблена корректно, в соответствии с нормами иностранного языка, значит, у обучаемого сформирован внутренний механизм – самоконтроль.

Существуют эффективные упражнения и приемы для формирования умений самоорганизации и самоконтроля. Приведем некоторые из них.

1. Игра «Нарисуй». Для того, чтобы самостоятельная работа учеников прошла успешно, необходимо уделить внимание управлению учебным процессом при организации работы. Работа в парах и группах при самостоятельной работе может разнообразить учебную деятельность. Тем самым, может повыситься эффективность занятий, развивается активность, самостоятельность и настойчивость. Приём в форме игры «Нарисуй» – достаточно эффективен для организации самостоятельной работы. Учитель объясняет новую лексику, а ученики записывают материал только в тезисах, после этого ученики выражают эти тезисы в таблице или схеме. Данный прием можно использовать как для работы в парах и группах, так и в индивидуальном формате. Работая в коллективе, обучающиеся помогают друг другу, и их схемы получаются более подробными и правильными. Затем каждая группа показывает свою таблицу или схему. После такой работы, ученики обсуждают все варианты, и та группа, которая лучше всех справилась с заданием, получает бонус. Какая схема или таблица оказалась лучше, решают сами ученики.

2. Флэш карты. Флэш-карты – карточки по темам с изображением предметов или понятий. Основная эффективность флэш-карт заключается в интервальных повторениях. Если следовать этим повторениям, то информация будет усваиваться намного лучше. Если ученики будут делать для себя индивидуальные флэш-карты, тогда они смогут их использовать дома, чтобы потренироваться самостоятельно и даже, например, поиграть с родителями или друзьями, что будет развивать навыки самоорганизации и самоконтроля.

3. Работа с собственным словарем. Для развития самоорганизации и самоконтроля ученики могут составлять собственные словарики, которые будут состоять из 4-х колонок: иностранное слово, его транскрипция, словосочетания или предложения с изученными словами и рисунок, который возникает у человека в голове с этим словом и который соответствует данному слову. Периодически ученикам необходимо открывать собственные словарики с самого начала, чтобы вспомнить то, что уже может быть забыто, что также формирует самоконтроль.

Таким образом, организованный на уроке самоконтроль и самоорганизация приводят к концентрации внимания всех учащихся, формируют в практической деятельности каждого ученика умение рассуждать, создают

ситуацию успеха каждому ученику. Формирование навыков самоконтроля и формирование языковых и речевых навыков и умений взаимосвязаны, взаимообусловлены и формируются синхронно, одновременно, без разрыва во времени.

Литература

1. Александров Д.Н. Формирование учебно-познавательной активности учащихся / Д.Н. Александров // Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе. – М. : Просвещение, 2001 – 122 с.
2. Методика преподавания иностранных языков: общий курс : учеб. пособие / Отв. ред. Шамов А.Н. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : АСТ Москва: Восток-Запад, 2008. – 253 с.
3. Особенности форм самоконтроля и самооценки учебных действий младших школьников при обучении естествознанию. – URL : www.science-education.ru/103-6157
4. Ардашаева Л.Е. Опорные схемы и конспекты на уроках английского языка / Л.Е. Ардашаева // Интернет-журнал «Эйдос». – 2010. – 19 марта.

УД УДК 372.882

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ЖАНРОМ СКАЗКИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

В.С. Костычева

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ

В.С. Дудкина

кан. пед. наук,
доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
dudkinav2012@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности сказки, ее потенциал в обучении и воспитании школьников, даются методические рекомендации по организации работы над сказкой с учетом специфики данного жанра литературы.

Ключевые слова: сказка, методика работы над сказкой.

В настоящее время вопрос незаинтересованности младших школьников чтением является самым актуальным. Раньше книга показывала начинающего жизнь человека, а теперь дети растут на сериалах и компьютерных играх. Важнейшей задачей учителя является воспитание у учащихся потребности в непрерывном чтении, развитие образного и логического мышления, связного языка и детского творчества, обогащение словарного запаса школьников.

Важнейшей чертой сказки является своеобразный способ ее построения, своеобразная поэтика. Повествование и сюжет, сюжет и поучение, особая форма повествования – эти черты можно обнаружить в различных жанрах эпического цикла [1].

Сказка как художественное целое существует только как совокупность этих черт.

Фантастические идеалы придают сказкам художественную убедительность и усиливают их эмоциональное воздействие на слушателей. В историях каждой нации универсальные темы и идеи обретают уникальное понимание.

В русских народных сказках раскрываются определенные общественные отношения, показывается жизнь людей, их быт, нравственные понятия, русский взгляд на вещи, русское сознание, приводятся особенности русского языка – все сказки национально самобытны и уникальный [3].

Идейная направленность русских классических сказок предстает как отражение борьбы народа за лучшее будущее. Сказка, которая передается из поколения в поколение из мечтаний о свободной жизни и свободном творчестве. Таким образом, до недавнего времени оно признавалось живым народным искусством. Сказки сохраняют элементы прошлого, не теряют связи с социальной действительностью [2].

Работа над сказкой во многом проходит по определенному алгоритму, т.е. устойчивому порядку взаимодействий учителя и учащихся. В зависимости от цели и задач, которые ставит перед собой учитель, работа может быть организована разными методами и приемами.

Алгоритм работы над сказкой:

1. Подготовительная работа (музыкальное сопровождение, слайд-шоу изображений, детские фантазии, словарная работа).
2. Первое впечатление от текста (прекрасное чтение учителем, прослушивание рассказа, написанного с диска).
3. Анализ рассказа (вопросы по содержанию вопроса).
4. Второй вид текста (дети читают вслух по цепочке, читают парами, читают про себя).
5. Изучите характеристики главных героев, основную мысль рассказа, способ выражения рассказа и особенности его типа (диалог с текстом).
6. Сделайте выразительное чтение (в парах, прочитайте символы).
7. Творческая работа (планирование, задавание вопросов друзьям, творческое повторение, игра).
8. Итоги работы (чему научили сказки?).

Приемы работы в сказках.

1. Объяснительно-иллюстративный метод. Это основной просмотр сказки, который может быть организован как выразительное чтение учителем или прослушивание сказки, записанной на пластинку, сделанную мастерами сцены.

2. Воспитатель использует проблемные методы для анализа действий героев, делая предположения. Например, сможет ли Иван-царевич избежать встречи с волком и к чему это приведет? Проблемные вопросы при повторном чтении текста. Вопросы общего характера также могут организовать проблемную ситуацию. Например, называя необычные автомобили (урок обобщения знаний).

3. Отчасти исследовательские методы лучше применять только в 5 классе из-за возраста детей, когда дети самостоятельно проводят исследования мыслительного характера даже под руководством учителя [4].

Жанр сказок многообразен. Существуют литературные и народные виды сказок, внутрижанровые разновидности: сказки о животных, сказки и бытовые сказки.

Методика дает общее направление работы со сказками в зависимости от их принадлежности к тому или иному внутрижанровому многообразию, но не в полной мере учитывает качественную неоднородность жанра сказки, не определяет ее оптимальный объем, навыки, которые необходимо развивать у младших школьников при чтении разных видов сказок. Но именно знание литературных основ помогает учителю лучше понять роль сказки, выбрать такие приемы и приемы, которые соответствуют таким сказкам, способствует формированию необходимых навыков анализа сказок.

Литература

1. Андрианов М.А. Философия для детей в сказках и рассказах Пособие по воспитанию детей в семье и в школе. – М. : Современное слово, 2003.
2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия. – М. : Просвещение, 2018.
3. Бибко Н.С. Сказка приходит на урок. – М. : Просвещение, 2013.
4. Богат В. Развивать творческое мышление / В. Богат, В. Ньюкалов. – М. : Дошкольное воспитание. – 2017. – № 1. – С. 15–20.

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ДРАМАТИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ

В.А. Котенко

студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ

Я.А. Чечкина

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности изучения драматических произведений в школе, приводятся варианты заданий на примере изучения комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума».

Ключевые слова: драма, драматические произведения, методика преподавания.

Драматические произведения имеют важное место в изучении школьной программы по литературе. Драматические произведения обладают специфическими особенностями: отсутствие повествователя, определенность характера героя обнаруживается в его поступках и переживаниях, в его собственной речи, характер в драме сосредоточен на ограниченном, но вместе с тем крайне напряженном круге определенных конфликтом чувств, которые развиваются в событиях и раскрывают сущность конфликта, в центре драматического произведения стоит жизненный конфликт, разрешение которого идет в напряженной борьбе персонажей друг с другом, с обстоятельствами, с самим собой.

Драма – трудный род литературы для восприятия, поэтому она нуждается в своеобразной методике работы над ней и, главное, особой организации этой работы.

Н.О. Корст в своей работе «Анализ драматического произведения» выделяет следующие приемы изучения и анализа драматических произведений:

1. Выразительное чтение и заранее подготовленное чтение по ролям обучающимися выбранных явлений, а также прослушивание аудиозаписей отдельных сцен драматического произведения в исполнении ведущих мастеров театра или художественного чтения.

2. Выборочное чтение нужных для анализа сцен.
3. Чтение I действия целиком учителем на уроке.
4. Чтение по ролям.
5. Комментированное чтение.
6. Беседа.
7. Анализ системы образов.
8. Привлечение сценической истории драмы.
9. Чтение критических статей.
10. Сопоставление чтения актеров с детским чтением, сопоставление различных исполнителей одной и той же роли.
11. Сопоставление драматического произведения с ранее изученными произведениями по отдельным направлениям: тематике, авторским способам изображения характера действующих лиц, композиции [1].

Приведем пример работы с комедией А.С. Грибоедова «Горе от ума» на уроке литературы в 9 классе.

На этапе работы с художественным произведением обучающиеся дают ответы на вопросы учителя и выразительно читают по ролям I и II явление комедии.

Учитель предлагает всем поучаствовать в сценке, каждый обучающийся выбирает себе роль любого героя из комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума». Ученики начинают озвучивать диалог выбранного героя.

В экспериментальном классе урок был нацелен на углубленное изучение системы образов главных героев. На данном уроке был применён театрально-творческий приём устного словесного рисования.

Таким образом, полученные результаты данного эксперимента дают возможность сделать вывод о важности применения театрально-творческих приёмов на уроках изучения драматических произведений

Подытожить изучение драматургических произведений важно посещением театра, просмотром фильма или школьного спектакля, а также беседой, инсценированием, чтением по ролям, сочинением, конкурсом детского творчества, работой с литературно-критическим материалом, созданием рецензии [2].

Актуальность темы доказывается тем, что сейчас интерес к постановке в театре драматургических произведений все больше нарастает в новых современных интерпретациях. Очень важно, чтобы зритель увидел истинную символику и смысл произведения за режиссерской идеей.

В ходе изучения темы было обнаружено множество разработок уроков по комедии, выполненных российскими учителями, и мы можем сделать вывод, что актуальность этой темы не исчезнет никогда, потому что классика всегда будет актуальна, это то, на чем стоит основа русской литературы, то, что всегда должны изучать дети в школе для развития, для личностного роста, для становления такого понятия как «мораль» и «чувство вкуса».

Литература

1. Влащенко В. Уроки по Грибоедову / В. Влащенко // Литература. – 2019. – № 46. – С. 5–12.
2. Вяземский П.А. Заметки о комедии «Горе от ума» / П.А. Вяземский // Новое литературное обозрение. – 2016. – № 4. – С. 230–250.

УДК 811.111

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА АУТЕНТИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т.И. Кравченко

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу реализации принципа аутентичности в процессе обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: аутентичность, аутентичный материал.

Одной из главных задач современного учителя иностранного языка выступает необходимость использования на уроках коммуникативного подхода. Одной из его особенностей является стремление максимально приблизить процесс обучения языку к процессу реального общения. Поэтому, все используемые материалы, которые заимствуются из оригинальных иноязычных первоисточников, принято считать неотъемлемой частью обучения. Такие материалы принято называть «аутентичными».

Для дальнейшего рассмотрения темы необходимо дать определение термину «аутентичный материал». По мнению зарубежного методиста Мэтью Пиккока, аутентичный материал – это: «is the materials that have been created to realize some social purpose in the language community», что в пере-

воде на русский язык обозначает «это материалы, которые созданы для реализации некоторых социальных целей в языковом обществе» [2].

Обращаясь к определениям отечественных лингвистов, мы выяснили, что самым популярным из них является определение А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова. Авторы словаря методических материалов – А.Н. Щукин и Э.Г. Азимов пишут, что: «аутентичные материалы (англ. authentic materials) – это материалы для изучающих язык, которые используются в реальной жизни страны изучаемого языка. К ним относятся газеты и журналы, билеты на транспорт, в театр, письма, реклама, программы радио и телевидения, объявления и другие» [1].

В настоящее время существует множество классификаций аутентичных материалов, авторами которых являются как ранее упомянутые лингвисты, как и Г.И. Воронина, Р.П. Мильруд, Е.В. Носович, а также Д. Гебхард.

Важным аспектом в рамках настоящего исследования является классификация Джерри Гебхарда, который в своих трудах, под названием «Обучение английскому, как и иностранному или второму языку», разделил аутентичные материалы следующим образом. Классификация аутентичных материалов представлена на рисунке 1.

Аутентичные материалы				
Аудиовизуальные	Аудиоматериалы	Визуальные	Печатные	Предметы из «реальности»
фильмы; TV шоу; мультки; новостные передачи и т.д.	подкасты; песни; книги в аудио формате; радиопередачи и т.д.	картинки; открытки; фотографии и т.д.	книги; газеты; чеки; листочки; конспекты и т.д.	детские игрушки; фигурки; монеты и другие вещи из обихода носителей языка

Рисунок 1 – Классификация аутентичных материалов по Д. Гебхарду

Из всего вышесказанного следует, что использование подобного рода материалов на уроках иностранного языка без сомнений имеет широкое освещение и имеет огромное количество преимуществ.

В контексте данной работы нами был взят за основу УМК «Spotlight», а конкретнее его содержимое для 4 класса средней общеобразовательной школы. Базой настоящего исследования выступила МАОУ СОШ № 6 имени Героя Советского Союза Дмитрия Семеновича Калинина. Наше исследование проводилось в несколько этапов.

Первым этапом являлось изучение компонентов образовательной программы, учебно-методического материала, который использует учитель при обучении английскому языку. Ими оказались учебник в 2-х частях, книга для учителя и сборник упражнений. К нашему удивлению, школа давно отказалась от таких популярных компонентов УМК как рабочая тетрадь, языковой портфель (портфолио школьника), а также книги с контрольными заданиями. Еще необходимо отметить, что данный УМК вклю-

чает в себя адаптированные книги для чтения, однако, только для 5-го класса и выше.

Вторым этапом выступил анализ модулей учебника на наличие аутентичного материала в заданиях или в виде дополнительной информации. Мы выяснили, что в учебнике, который состоит из 8 модулей, аутентичный материал присутствовал по 1 разу в каждом модуле, представляя собой фото достопримечательности, письмо, рассказ про традиционный десерт, рекламное объявление, фото с дня рождения/парка аттракционов/развлечений Флориды, песню и отзыв.

Таким образом, мы можем отметить, что при обучении иностранному языку на данном этапе аутентичный материал либо используется в малых количествах, либо полностью отсутствует.

На третьем этапе мы определили оптимальную тему для дальнейшего отбора аутентичного материала. Так как обучающиеся проходили тему, которая касалась предметов интерьера, нами было принято решение рассмотреть тему дома, то есть обзор/сравнение домов в России и Великобритании.

На завершающем этапе нами был просмотрен и отобран аутентичный материал (видео-экскурсия по типичному английскому дому), согласно выбранной теме, после чего были разработаны задания, которые в дальнейшем могут использоваться учителями иностранного языка на уроках. Далее в работе представлено несколько примеров заданий, которые могут быть предоставлены обучающимся в ходе просмотра видео или после.

1. Where do the British mostly live?
2. Count the number of types of houses that sounded in the video.
3. Match the picture with the Russian equivalent (в данном задании обучающимся будут даны фотографии типов домов с подписью на английском языке и им необходимо попытаться соединить их с русскими названиями).
4. What types of houses are not typical for Russia?
5. Choose any room from the video and compare it with the same room at home.
6. Fill in the gaps in the sentences with words from the list.
7. Write the verbs from the list below in the grammatical form in which they were used in the video.

Подобное использование подобного аутентичного материала на уроках английского языка имеет множество преимуществ, основными из которых, по нашему мнению, являются:

1. Отражение реальной действительности страны изучаемого языка.
2. Повышение мотивации обучающихся, что способствует развитию познавательной активности.
3. Развитие фонетических, лексических и грамматических, навыков.
4. Возможность учителю проявить свои творческие способности, разработав собственные, возможно нешаблонные, задания.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в настоящий момент эффективное обучение современному английскому языку в средней обще-

образовательной невозможно без использования аутентичных материалов, которые взяты из жизни носителей языка или составлены с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами. Применение такого рода материалов позволит с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности и имитировать погружение в естественную речевую среду на уроках английского языка.

Литература

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Peacock M. The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners in English Language Teaching Journal 51. – 1997. – P. 2.

УДК 81-11

ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

У.Ю. Кротова

студентка 1 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Иностранный язык»,
Анапский филиал МПГУ
56krotova56@gmail.com

Р.Г. Григорян

преподаватель кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
rimma.grigoryan.1996@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена использованию приема драматизации при обучении английскому языку, который выступает в качестве эффективного средства обучения языку и повышения мотивации.

Ключевые слова: драматизация, иностранный язык, мотивация, обучение.

Уроки иностранного языка – это всегда коммуникация, наполненная идеями, яркими эмоциями, всем чего дети часто не находят в повседневной школьной жизни. Использование драматизации является одним из самых

удачных и распространенных подходов при обучении иностранному языку. С одной стороны, изучение художественных текстов дает возможность использовать язык в контексте, способном отразить грамматические правила, устойчивые выражения, активизировать уже изученную лексику и в то же время пополнить словарный запас. С другой стороны, с помощью драматизации формируется социолингвистическая компетенция, понимание языковой картины мира и толерантность учащихся.

Драма – это конкретное действие, направленное на то, чтобы сделать процесс обучения более активным, захватывающим, коммуникативным и контекстуальным. Драматические техники относятся ко всем тем стратегиям, которые сопровождают драматический дискурс, чтобы помочь лучшему пониманию и лучшему исполнению текста. Актерская игра – это способ обучения на собственном опыте и драматические техники объединяют тело, разум и эмоции и мотивируют студентов использовать свою личность и опыт в качестве ресурсов для производства языка.

Использование художественной литературы в преподавании иностранного языка не только улучшает лингвистические навыки, но и развивает коммуникативные, поскольку предоставляет учащимся оригинальные и полезные материалы. Из всех других форм литературы драматургия может быть более коротким путем, который приведет к развитию навыков восприятия и репродукции. «Прием драматизации служит средством стимуляции интеллектуального развития, улучшает качество речи за счет увеличения длины предложений, использования разнообразных грамматических конструкций и расширения словарного запаса» [1].

Новые методы преподавания английского языка часто акцентируют внимание на развитии психолингвистических и коммуникативных навыков учащихся. Учащиеся обычно боятся трудностей, связанных с формальным выступлением перед аудиторией. Тем не менее, учителя могут помочь уменьшить такие страхи, поддерживая дружественную атмосферу в классе, поощряя учащихся участвовать в коммуникативных заданиях сверстников, а затем во все более заметных группах. Внедрение литературы в языковой класс и, главным образом, «драма наиболее глубоко и адекватно воплощает в искусстве формы и способы человеческого общения как специфическую и уникальную форму человеческого бытия» [2].

Процесс обучения основан на наборе принципов:

Социальные взаимодействия и межличностные отношения влияют на обучение.

На то, что и в каком объеме изучается, влияет мотивация учащегося.

Мотивация к обучению, в свою очередь, зависит от эмоционального состояния человека, его убеждений, интересов и целей, а также привычек мышления.

Успешные учащиеся могут поразмышлять о том, как они мыслят, учатся и ставят практические цели в области обучения или производительности.

Набор принципов, изложенных выше, показывает, как межличностные отношения и взаимодействия учитель-ученик и студент-ученица влияют на создание практической учебной атмосферы, которая во многом зависит от творчества и активного обучения.

Драма повышает осведомленность учащихся о изучаемом языке и культуре.

Предлагается следующий подход-план включения драматических действий в урок:

- Учитель представляет идею, тему или проблему учащимся, организуя любую предварительную работу, гарантируя, что учащиеся точно знают, что делать;
- Учащиеся обсуждают в группах, что и как именно они будут выполнять задание;
- Учащиеся экспериментируют в группах с различными интерпретациями, пока не будут удовлетворены одной из них;
- Учащиеся могут показать свою интерпретацию или решение другой группе;
- Учащиеся также могут обсуждать свои решения в группах или с остальной частью класса. Это обсуждение может служить для студентов формой оценки их работы.

Импровизация – это еще один важный драматический прием, который может быть использован в преподавании английского языка, в какие учащиеся оказываются в ситуации, и им предлагается отреагировать на нее. Студенты могут создать свой сценарий и договориться о развитии его идеи и формировании структуры, но без каких-либо речевых построений игра должна быть спонтанной и импровизированной. Подобная форма изучения английского языка развивает и совершенствует речемыслительную деятельность, способствует появлению искреннего желания общаться на иностранном языке не только на занятии, но и во внеурочное время. Иными словами, здесь успешно формируется внутренний мотив к изучению дисциплины [3].

Плюс данного драматического занятия в том, что учащиеся не зависят от сценария.

Использование драмы в качестве учебного инструмента для преподавания английского языка демонстрирует взаимосвязь между когнитивными и аффективными аспектами изучения языка, связывающими мышление с чувствами. Изучая язык в процессе работы, учащиеся будут практиковать целевой язык и параязыковые аспекты общения, объединяющие как разум, так и тело. Экстралингвистический мир драмы также помогает студентам открывать для себя новые культуры и новых людей, способствуя большей терпимости и пониманию жизни.

Таким образом, учитывая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что драматические приемы могут быть использованы в качестве практических инструментов обучения. Драма выводит ученика за пределы мат-

рицы учебной среды, чтобы достичь горизонт творчества и универсальности. Погружение учащихся в аутентичные ситуации раскрывает их творческий потенциал и позволяет им преодолеть языковой барьер.

Литература

1. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А.К. Маркова [и др.]. – М. : Просвещение, 1990. – С. 78
2. Михайлова А.Я. Театр в эстетическом воспитании младших школьников : пособие для учителей начальных классов. – М. : Просвещение, 1975. – 128 с.
3. Интерактивные занятия как форма развития коммуникативных навыков при проведении выездного языкового лагеря. – Первое сентября. Английский язык. – 2009. – № 5. – С. 3–5.

УДК 811.111

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

С.А. Лашук
студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева
канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию вопроса реализации проблемного подхода при обучении иностранному языку в современной общеобразовательной школе.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемная ситуация, мотивация, мышление, обучение иностранным языкам.

В современном мире в понятие «образование» вкладывается не только получение обучающимися определённых знаний, умений и навыков, но

и развитие его личностных качеств. Более того, становление ребёнка как личности, умеющей ставить цели и достигать их, делать осознанный выбор и быть за него ответственной, является первостепенной целью современного процесса обучения. Для успешного достижения поставленной цели и была разработана методика проблемного обучения.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что вследствие изменений в системе образования и структуре ФГОС появилась необходимость в поиске новых нестандартных методов работы с новой информацией и организации учебного процесса в целом.

Цель исследования – изучение истории развития проблемного обучения и особенностей его организации на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе.

В современной методике преподавания иностранного языка наибольшее внимание уделяется именно организации проблемного обучения. Считается, что этот метод способствует развитию навыков самостоятельной работы, поиска и отбора необходимой информации и других не менее важных качеств у обучающихся. Прежде чем анализировать способы и методы организации проблемного обучения на уроке, необходимо понять, что такое проблемное обучение. В соответствии с определением Джона Дьюи, проблемное обучение – это тип обучения, сочетающий в себе систематическую поисковую деятельность и усвоение обучающимися готовых выводов.

Несмотря на определённую новизну этого метода, зародился он достаточно давно. Его основоположником является Джон Дьюи. Он в своих трудах предлагал заменить классические формы обучения различными видами деятельности, где обучающиеся смогли бы самостоятельно ставить перед собой цели и находить пути их достижения. Наибольшее распространение идеи проблемного обучения получили в XX веке. Американский психолог Джон Брунер в своих исследованиях пришел к выводу, что основными факторами учения являются готовность ученика учиться и развитие интуитивного мышления и мотивации. Психолог, основываясь на своих исследованиях, сделал следующее заключение: «Проблемное обучение способствует развитию мотивации и самостоятельности в процессе обучения» [3].

В отечественной педагогической практике теория проблемного обучения начинает широко освещаться во второй половине 50-х годов прошлого века. В основу этой теории в России был положен деятельностный подход. М.И. Махмутовым и И.Я. Ларнером были разработаны способы создания проблемных ситуаций, а также выведены критерии оценки их сложности.

Однако для того, чтобы грамотно организовать процесс обучения, необходимо более детально разобраться, в сущности, этого подхода, а также обратить внимание на особенности его реализации. Так, в проблемном обучении существует ряд фундаментальных принципов, которые должны

быть реализованы на уроке. К этим принципам относятся: принцип практической направленности, принцип активности, принцип гуманизма, культуросообразности, доступности, природосообразности, единства интеллектуального и эмоционального, а также принцип самостоятельности. Анализ этих принципов позволяет получить наиболее полную картину того, как должен выглядеть процесс обучения, основанный на данной методике.

В педагогике существует ряд критериев оценки проблемной ситуации. Согласно обобщённым данным, проблемная ситуация должна быть ориентирована на необходимость теоретического объяснения явлений, возможность использования проблемных ситуаций в жизни. Педагогическая ситуация должна не только заинтересовать обучающихся, но и побудить их к активному поиску недостающей информации, её анализу и синтезу полученных фактов. Весь этот процесс направлен на развитие самостоятельности, целеполагания и ответственности у обучающихся.

Для облегчения понимания сущности этого метода также необходимо структурировать все возможные педагогические приёмы, которые могут быть полезны при составлении уроков, основанных на проблемном методе. В современной методике преподавания иностранного языка существует много приёмов, позволяющих правильно внедрить в образовательный процесс так называемые «проблемные ситуации», решить которые и предлагается обучающимся. Одними из самых оптимальных в условиях обучения в школах являются следующие методы: метод монологического изложения, метод рассуждающего изложения, метод диалогического изложения, метод эвристических заданий, метод исследовательских заданий и метод программированных заданий. Несмотря на многообразие способов и приёмов, все их объединяет одно – стремление дать каждому обучающемуся как можно больше возможностей для самообразования и самоопределения.

Представляется целесообразным рассмотреть конкретные примеры заданий проблемного характера. Одним из самых простых заданий является ответ на альтернативные вопросы. В подобных заданиях обучающемуся предлагается выбрать из двух вариантов ответа тот, который больше подходит лично ему. Подобные задания актуальны тем, что у обучающихся есть возможность поделиться мнением, что не может не мотивировать. Её одним достаточно интересным заданием является проведение дебатов и дискуссий. Данный вид заданий очень прост в организации и одновременно интересен обучающимся своей динамичностью и возможностью выразить свою точку зрения и доказать её. Главное условие – выбрать темы, которые заинтересуют обучающихся и вовлекут их в активное обсуждение.

Подводя итог, можно сделать следующий вывод. Проблемное обучение – это один из самых современных методов организации образовательного процесса. При правильном внедрении в процесс обучения данная технология способна не только способствовать более качественному усвоению знаний. Как показал педагогический опыт, использование проблем-

ных ситуаций позволяет развивать у обучающихся навыки критического мышления, способность ставить цель и выстраивать оптимальные пути к достижению этой цели, а также рассматривать проблему с разных сторон и находить неочевидные на первый взгляд детали возникшей ситуации.

Литература

1. Бычкова В.О. Организация совместной деятельности учащихся на уроке иностранного языка / В.О. Бычкова // Иностранные языки в школе. – 2022. – № 1.
2. Твердохлебова И.П. Традиции и инновации в обучении иностранным языкам / И.П. Твердохлебова // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 1.
3. Фетисова А.А. Проблемно-поисковые задания, как средство формирования социолингвистической компетенции обучающихся / А.А. Фетисова // Иностранные языки в школе. – 2022. – № 6.

УДК 811.111

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ИНСТРУМЕНТ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОСОБОЙ ЯЗЫКОВОЙ СПОСОБНОСТЬЮ

Либертио К.Р., Олянин Е.Е.

студенты 2 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраннный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению методов работы с детьми с особой языковой способностью на занятиях иностранного языка в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: проектная деятельность, обучение иностранному языку, индивидуальный подход.

Настоящее исследование продолжает изучение проблемы специфики организации занятий по иностранному языку для детей с особой языковой способностью в средней общеобразовательной школе. Данная категория обучающихся представляет собой особый контингент школьников, они заслуживают пристального внимания, при работе с ними целесообразно обратиться к индивидуально отобранным заданиям и методам работы.

Цель исследования: найти наиболее подходящие методы работы, способствующие повышению эффективности изучения иностранных языков обучающимися с особой языковой способностью. Объект исследования: процесс обучения иностранному языку в средней школе. Предмет исследования: способы повышения эффективности обучения иностранному языку детей с особой языковой способностью.

Следует отметить, что существуют различные методы, которые, по нашему мнению, способствуют развитию целевой категории обучающихся и позволяют им совершенствовать уровень языковой подготовки и различных умений и навыков личностного характера.

В качестве одного из методов можно выделить использование проектно-исследовательской деятельности. Проектная деятельность направлена в первую очередь на изучение какой-то определённой темы, её углублённое исследование, решение задачи. Данный метод работы помогает как обучающимся с особой языковой способностью, так и обучающимся со средним уровнем подготовки формировать свои познавательные, учебные, творческие навыки (универсальные учебные действия). Обучающиеся в процессе такой деятельности выходят на совершенно новый уровень познания как себя, так и окружающего мира.

В настоящем исследовании рассматривается влияние проектной деятельности на развитие детей с особой языковой способностью, чьи навыки и умения превосходят обучающихся со средним уровнем подготовки.

Проектно-исследовательские задания можно разделить на два типа. К первой категории относится выполнение проектно-исследовательской работы, задачей которой является углублённый поиск информации, умение анализировать и решать задачи, поставленные в ходе анализа.

Целью первого практического задания по теме страноведения на занятиях иностранного языка «Countries, World travel» выступает углублённое изучение отдельных стран земного шара и подробное описание, представление изученного материала.

В ходе данной проектно-исследовательской деятельности преподаватель должен дать задание на подготовку совместного сообщения, назначая детей с особой языковой способностью лидерами сформированных в классе групп, презентации удивительных мест страны по выбору. Обучающимся можно нарисовать карту объектов, продумать маршрут, изучить и отобрать наиболее запоминающиеся, необычные факты о выбранных местах и после презентации проекта в группе провести опрос и выявить, какие географические объекты оказались наиболее интересными и запоминающимися, популярными для посещения в классе, группах.

Обучающимся для выполнения всей работы необходимы следующие материалы: доступ к Интернету, справочникам, географическим журналам, презентациям для выполнения проекта, компьютер, цветные карандаши, учебник, бумага, учебный кабинет.

Данный метод проектно-исследовательской деятельности позволяет развить творческие и познавательные навыки обучающихся, вместе с тем у детей с особой языковой способностью начинают формироваться лидерские качества, формируются умения работы в группе и обществе в целом. Мы убеждены, что при системной работе в таком формате в школе происходит воспитание ответственной и сильной личности.

Вторым методом можно обозначить проектно-творческую работу, где акцент делается на развитие фантазии, творческого умения, любознательности у обучающегося.

Предлагается проект по изучению окружающего мира дикой природы по теме «The most unique animals in the world that can disappear». Учащимся необходимо оригинально, красочно обозначить выбранных животных, имеющих для природы некую ценность, и представить их в виде рисунков, картинок презентации, фильмов, предложить возможные решения вопроса о сохранении природы.

Данный проект поможет обучающимся лучше сформировать представление об окружающем мире и роли определённых животных в природе, развивая познавательный, творческий потенциал детей с особой языковой способностью, а также способов демонстрации, представлении информации. Также не менее важный моральный аспект развития личности может быть затронут в вопросе сохранения природы и способов, методов спасения животного мира, вопрос экологического загрязнения. Обучающиеся должны обсудить, найти проблемы и решить этот вопрос в групповом обсуждении, формируя все необходимые качества для становления грамотных, критически мыслящих людей будущего.

Таким образом, проектно-исследовательская деятельность должна расширить кругозор обучающегося с особой языковой способностью, развивая навыки критического мышления, умение ставить и решать задачи, умение работать в команде, благодаря которым происходит социализация обучающихся. Для детей с особой языковой способностью подобные задания возымеют ещё больший эффект благодаря дополнительной подготовке, предрасположенности к изучению языка, а также роли экспертов в постановке вопросов и решении задач по иностранному языку на самые разнообразные темы обсуждения. Всё эти качества, сформированные комплексно, способны воплотить в жизнь тот самый идеал современного образованного человека.

Литература

1. Великанова Е.Я. Проектная деятельность как средство реализации ФГОС на уроках английского языка и во внеурочное время в началь-

ной школе по УМК «Английский в фокусе / Е.Я. Великанова // Иностранные языки. I-Yazyki.ru – URL : <https://iyazyki.prosv.ru/2018/12/proekt-2>

2. Михайлова Е. Использование социальных сетей в обучении английскому языку как формы проектной деятельности / Е. Михайлова // Иностранные языки. I-Yazyki.ru – URL : <https://iyazyki.prosv.ru>

3. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 192 с.

4. Шурхай М. Проектная деятельность на уроках английского языка во внеурочное время / М. Шурхай // Иностранные языки. I-Yazyki.ru – URL : <https://iyazyki.prosv.ru/2018/07/project-activities-outside-of-school-time>

УДК 82.06

ТЕНДЕНЦИИ В ЯЗЫКЕ СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Л. УЛИЦКОЙ «ЗЕЛЕНый ШАТЁР»)

Ю.В. Маркелова

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Русский язык и Литература»,
Анапский филиал МПГУ
yuliaanitsaeva@yandex.ru

И.И. Дебердиева

канд. филол. наук,
доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
karelova2908@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению тенденций в языке современной русской литературы. Исследование выполнено на материале главы «Свадьба короля Артура» романа Л. Улицкой «Зелёный шатер». Были определены такие специфические черты современного художественного языка, как обильное использование фразеологизмов, окказионализмов, наличие бранной лексики, обилие разговорной лексики, использование видов комического, смешение планов повествования.

Ключевые слова: современная русская литература, язык литературы, роман Л. Улицкой «Зелёный шатёр».

«Язык народа – лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни», – писал К.Д. Ушинский. Из-

менения, происходящие в сознании народа, тесно связаны с искусством, находят отражение в литературе. «Современная отечественная литература переживает сложный процесс поиска новых нравственно-эстетических идеалов», стремится к «переосмыслению пространственно-временного континуума», учету «утраченных смыслов» [2, с. 50]. Роман Л. Улицкой не стал исключением, именно в нем читатель видит огромный спектр образов эпохи, которые рисует художник-автор. Вид деятельности персонажей настолько колоритен, что можно встретить на страницах романа как учителя, так и бывшего заключенного. Произведение напоминает новеллу: оно состоит из нескольких глав-рассказов, которые заставляют читателя путешествовать вместе с главными героями практически в каждую сферу деятельности человека и человеческой души. Улицкая создает калейдоскоп событий, которые (на первый взгляд) абсолютно не связаны между собой, сюжет соединяют главные герои, которые зачастую об этом даже не подозревают. При этом система персонажей в романе основана на принципе контраста, который позволяет «продемонстрировать проблемы генеалогии духа, преемственности поколений, нравственного совершенствования» [3, с. 100].

Язык всегда впитывает то, что происходит в обществе, современные авторы не боятся переносить на страницы своих книг «настоящую» действительность, те слова, которые характерны для народа, те фразы, которые находят себя в устах каждого человека. Говоря о тенденции языка, слова в современной литературе, первое, что стоит отметить, – честность выбора. Улицкая в романе использует фразеологизмы «завернуть словцо», «положа руку на сердце», «дело было в другом», «в тех кругах редкая птица», «по уши влез», «глаза на лоб полезли», а также заимствованные фразеологизмы («who is who»), которые «создают у читателя определённое мнение о персонажах» [1, с. 108], звучат откровенно, не выглядят «специально подобранными», неуместными, чем вызывают у читателя симпатию. Обилие риторических восклицаний также помогает лучше понять характер персонажа, заострить внимание на деталях, которые важны для автора: «О, сладостное чувство общности и единения!», «Любимый Маяковский! Любимый Владимир Владимирович!», «Сколько же Илья рассказывал сверх того, что печатали в школьных учебниках!», «А как он фотографировал!».

На страницах романа можно встретить такие слова как «помойки», «пихнул», «отродясь», «хмыкнул», «дорогуша», «стрельнула <глазами>», «порасспросить», «матерьял», «книжки», «выуживать <из учебников>», «валялась <целыми днями у себя в комнате>», «сгоняла <в парикмахерскую>», «нацеплен <черный кружевной лифчик>», «приволюки <Сашку сюда>». Обилие разговорной лексики придает тексту «простоту», как будто бы стирает грань между читателем и автором, делает произведение до-

ступным для понимания, помогает каждому отчасти или полностью отождествиться с романом и/или персонажем, поскольку такая речь привычна для современного читателя.

Также любопытно заметить, что, кроме разговорной лексики, текст изобилует и нецензурной. На страницах «Зеленого шатра» можно встретить как «безобидную» бранную лексику (например, «ни фи́га себе!», «говно», «урод», «толстуха», «потряхивая задом», «телка», «жопа», «тощая задница»), так и аморальную: «е...ть», «забл...довала», «б...», «х...шко», «осто...ли!».

Эта же тенденция наблюдается при употреблении имен собственных с фамильярно-разговорным аффиксом –к-: «Ленка», «Сашка», «Шурка», употребление имен нарицательных с аффиксом –ш-: «ораторша». К разговорной лексике романа относятся притяжательные и относительные прилагательные: «невестино место», «Артурова речь». Читатель может наблюдать фразы, которые построены по аналогии с общеизвестным «то-се»: «вилки-ложки», «скандал не скандал». Улицкая придумывает новые слова, окказионализмы и эпитеты понимание которых у читателя не вызывает трудностей, поскольку они построены на уровне общеизвестных ассоциаций, например: «шашлычные парни» – молодые люди, которые занимаются приготовлением шашлыков, «двое ребят туристически-песенного вида», «в сопровождении кострового парня», «приживальщики при работающих женах», «располосовал огурец». Интересный прием – намеренное искажение слова: например, финн (житель Финляндии) употребляется в тексте как «финник», что невольно напоминает читателю «съедобные плоды некоторых видов финиковой пальмы» и вызывает улыбку.

В тексте произведения можно встретить обилие оригинальных метафор и сравнительных оборотов, которые не оставляют читателя равнодушным, поскольку «имеют долю» юмора, иногда даже сарказма: «он сунул Илье кисть-лопату, каждый палец как большая морковина и цвета желтовато-розового, как будто только что после стирки», «счастье в Олиной душе поднималось как на дрожжах, она вся всходила пузырьчатым тестом», «он вынес из соседней комнаты, держа на весу, как младенца, старинную книгу в темном кожаном переплете».

Другая особенность современного романа – смешение планов повествования – авторского и персонажа. Улицкая, подобно искусному кинематографисту, подходит подробно к описанию зрительного ряда: читатель как будто бы находится в одном пространстве с персонажами: «Он пошарил в кармане, вынул из глубины луковицу и большой складной нож. Отсек донце, разрезал, не счищая кожицы, на четыре части, и они раскрылись посредине деревянной доски, как лепестки белой водяной лилии. Поставил перед каждым по тарелке – в кастрюле лежала не успевшая остыть картошка в мундирах. Протянул, не глядя, длинную руку назад и поставил на стол маленькую серебряную солонку в виде лебедя».

Таким образом, говоря о тенденциях в языке современной литературе, стоит отметить такие особенности как: обильное использование фразеологизмов, окказионализмов, наличие бранной лексики, обилие разговорной лексики, использование видов комического, смешение планов. Все это заставляет читателя погрузиться в атмосферу конкретной исторической эпохи, заглянуть в жизнь героев, которая зачастую очень схожа с их собственной. Это способствует переходу на новый уровень читательской интерпретации художественного произведения через сопереживание, самоидентификацию.

Литература

1. Габитова У.У. Фразеосемантическое поле «человек говорящий» в языковой картине мира Л.Е. Улицкой / У.У. Габитова // Метеор-Сити. – 2016. – № 1. – С. 104–108.
2. Карелова И.И. Национальная концептосфера и идиоконцептосфера (на материале произведений Л.Е. Улицкой) : дис. на соиск. уч. ст. канд. фил. наук / Карелова Ирина Игоревна. – Краснодар, 2009. – 237 с.
3. Преснякова Н.В. Принципы построения системы персонажей в романе Людмилы Улицкой «Зеленый шатер» / Н.В. Преснякова // Филологическая наука в условиях диверсификации образования. – 2014. – № 1. – С. 95–101.

УДК 811.111

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.А. Маркосян
студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам и методам преподавания безэквивалентной лексики в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика, методика обучения безэквивалентной лексике, иностранный язык.

Актуальность темы заключается в том, что изучение любого языка нельзя представить без познания культурных ценностей страны изучаемого языка. У каждого из них есть неповторимые лексические особенности, которых нет в другом языке. Такие особенности называются безэквивалентной лексикой – это лексические единицы языка оригинала, не имеющие в языке перевода соответствующего лексического эквивалента.

Цель исследования – рассмотреть методику работы с безэквивалентной лексикой на уроках иностранного языка.

Объект исследования – процесс обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе.

Предмет исследования – методика преподавания безэквивалентной лексики на уроках иностранного языка.

Как известно, современная теория обучения иностранному языку строится на переходе формирования коммуникативных умений к развитию возможности построения диалога культур, что является бесспорной необходимостью для «успешного взаимодействия в современном поликультурном мире» [2]. Методика работы именно с безэквивалентной лексикой (БЭЛ) в практике обучения иностранным языкам строится с учётом языковых компетенций обучающегося, помимо этого, учитывается возраст, уровень образования и общекультурных знаний. Такого рода лексика является элементом, который препятствует полному пониманию текста. Несмотря на такой факт, он имеет ещё и образовательную ценность, привлекая внимание учащихся к историческим и национально-культурным особенностям. Такое явление способствует обобщению языкового, речевого и культурного опыта, формируя речевые навыки.

На этапе введения БЭЛ важно вызвать интерес обучающегося. Это можно сделать, используя метапредметность в объяснении темы. Введение новой лексики обязательно должно сопровождаться наглядностью, т.е. визуальными способами семантизации. В качестве изучаемого текста можно брать как аутентичные тексты, так и специально составленные тексты. В случае работы с аутентичным текстом важно свести грамматические и лексические трудности к минимуму. Упражнения в рамках безэквивалентной лексики должны быть максимально разнообразны не только по содержанию, но и по способу решения. Они должны выполняться не только самостоятельно, но и в группах по 2,3 или 4 человека. Заучивание готовых текстовых отрывков не является целесообразным в изучении этой темы, поскольку самостоятельное включение в речь таких фрагментов может быть для обучающегося проблематично в дальнейшем. При работе необходимо наличие образца выполнения действия. Нужно дать грамматические характеристики описываемого слова, т.е. его род, число, особенности образования множественного числа, тип склонения, при работе с глаголом и глагольными формами – валентность. Для примера использования безэквивалентной лексики в повседневной речи рассмотрим следующие предложения, а также попытаемся подобрать дефиниции к каждой единице.

1. Переведите предложения с безэквивалентной лексикой так, чтобы она не меняла свою суть во время перевода. Под каждым примером дана дефиниция к каждой из БЭЛ. Используйте ее.

1) it was a difficult moment in my studies. I was supposed to pass the last exam, but I was overexcited and felt sick. It was a serendipity, that my exam had been postponed, because my teacher felt sick too.

Serendipity- lucky suddenly lucky moment.

2) one day I lost my keys, dropped my ice cream and somebody stole my wallet. My mother thinks it was a jinx. But I think it was just one unlucky day.

Jinx – something or someone, who can bring you misfortune.

3) i may be strange, but I really like a petrichor. I'm sure, I'm not the only one who likes it.

Petrichor – a pleasant smell of wet earth after rain.

4) is one person in my office. I can't hear his speech, because it's gobbledygook. I don't even know how another people understand him.

Gobbledygook – too formal speech.

2. Соедините пару картинок с соответствующей ей безэквивалентной единицей так, чтобы они подходили по смыслу.

Например: пара картинок (накрашенные помадой губы + картинка чистой щеки или бумаги). Данный набор изображений обозначает единицу Kiss-proof. Она используется для рекламы губной помады, которая не оставляет следов и является стойкой.

Таким образом, безэквивалентность в изучении не только английского, но и любого языка в целом является важным и сложным явлением. Именно этот вид лексики даёт нам возможность погрузиться в культуру страны изучаемого языка и позволяет быть ее частью.

Литература

1. Семенкова Е.И. Безэквивалентная лексика и способы ее перевода. – М, 2004.

2. Ванюшина Н.А. Методика работы с безэквивалентной лексикой на уроках русского как иностранного: лингвокультурологический аспект / Н.А. Ванюшина, О.А. Дмитриева, И.Д. Чеснокова. – М., 2015.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

А.А. Мелян
студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
русский язык и литература»
animelyan1997.23@mail.ru

Т.В. Калюжная
зав. центром непрерывного
образования и инноваций,
канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ktv2007@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению игровых технологий на уроках литературы.

Ключевые слова: игровая деятельность, педагогические технологии, развитие творческой активности, методы, приёмы, интерес чтения художественной литературы.

В настоящее время в педагогической деятельности особое внимание уделяется развитию творческой активности у обучающихся к различным предметам. Для того, чтобы достичь хороших результатов в деятельности необходимо использовать на уроках литературы современные педагогические технологии [1]. На данный момент у обучающихся наблюдается снижение интереса к художественной литературе.

И перед педагогами стоит задача, повысить интерес к урокам, сделать процесс обучения занимательным. Именно использование игровых технологий способствует развитию познавательной активности обучающихся на уроках литературы.

Антон Семёнович Макаренко, один из самых знаменитых педагогов России, говорил: «Игра имеет большое значение в жизни ребёнка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа. Каков ребёнок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре»

Над этим вопросом так же размышлял советский педагог Василий Александрович Сухомлинский, он писал – «Игра – это огромное светлое

окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» [2]. Педагогическая игра обладает существенным признаком – чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуется учебно-познавательной направленностью [3].

Урок литературы можно представить в различных игровых формах. Наиболее используемые:

1. Викторина.
2. Кроссворд.
3. Ребус.
4. Инсценировка.
5. Литературный КВН.
6. Литературные «Прятки».

Обучающиеся с интересом готовятся, например, к урокам, проводимым в форме викторины: перечитывают произведения изучаемого писателя, продумывают, какие вопросы возможны по данной теме. Это заставляет увидеть и отобрать главное и поучительное в творчестве писателя.

Предлагаем в качестве методической разработки литературную игру «В мире Басен», для обучающихся 6 класса, на тему «Мир басен И.А. Крылова» [3].

Литературная игра «В мире басен И.А. Крылова»

Цель: продолжить знакомство с творчеством великого русского баснописца; развивать творческие способности обучающихся при помощи игровых технологий.

В игре принимает участие 3 команды. Игру можно проводить как в одном классе, так и между несколькими классами.

1. Конкурс «Представление команд» (домашнее задание) Команды представляют выразительное чтение наизусть.

2. Конкурс «Восстанови басню». Участникам каждой команды предлагаются карточки с рисунками, на которых изображены герои басен И.А. Крылова.

3. Конкурс «Угадай название басни». Участники команд по очереди достают из ящика карточки с изображением предметов и нужно определить, из какой басни это изображение.

Ещё один приём, используемый на уроках литературы – это филворд. Филворд – это кроссворд, представляющий собой заполненную буквами сетку, в которой нужно находить слова.

Эта разновидность головоломок легко решается и положительно влияет на закрепление изученного материала.

В	О	С	Р	Т	З	А	Р	У	М
О	Р	Л	А	Ы	О	С	А	В	Е
Н	А	О	М	Ш	К	О	А	Р	Й
Л	Е	Н	Л	К	Е	Л	К	Л	И
Е	Б	К	Е	А	Р	О	Й	А	С
Д	Ь	О	З	С	Т	В	Е	Ц	И
О	С	Н	Г	Я	Т	О	Г	О	Л
Л	Е	Е	Н	О	К	К	Ь	Б	У

После изучения басен И.А. Крылова, обучающимся нужно было найти героев басен.

На уроках литературы можно использовать еще одну игровую технологию.

Это создание синквейна. Данный приём, представляет собой составление стихотворения, состоящего из пяти строк. При этом написание каждой из них подчинено определённым правилам.

Таким образом, происходит краткое подведение итогов по изученному учебному материалу.

Лисица	Ворона
Хитрая, умная	Наивная, глупая
Сидит, льстит, хвалит	Поверила, каркнула, слушает
Лиса нахваливает доверчивую Ворону	Ворона уронила кусок сыра
Хитрюга	Простофиля

В процессе игровой деятельности происходит развитие активности, самостоятельности, творчества и инициативы обучающихся, поскольку игра построена на интересе, увлечённости, желании каждого участника проявить себя с наилучшей стороны.

Литература

1. Ростова Е.С. К вопросу о роли игры на занятиях по иностранному языку в вузе / Е.С. Ростова, Н.А. Тумакова // Молодой ученый. – 2015. – № 8. – С. 1028–1030.

2. Пучкова Ю.Я. Игры на уроках английского языка : метод. пособие. – М. : Издательство АСТ, 2005. – 78 с.

ПРИЕМЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РАЗВИТИЯ РЕЧИ В 5 КЛАССЕ

Э.А. Мерикова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ
eluyuuaaaaaa@mail.ru

Т.В. Калюжная

зав. центром
непрерывного дополнительного
образования и инноваций,
кан. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ktv2007@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены приемы обогащения словарного запаса на уроках развития речи, разработанные для углубленной работы над словом.

Ключевые слова: развитие речи, словарный запас обучающихся, приемы обогащения словарного запаса.

Развитие речи является одной из самых важных и сложных задач обучения. Так как слово неотделимо от мышления, оно есть форма и средство выражения мысли, то развитие речи – это, прежде всего, развитие мышления. Одним из направлений развития речи является обогащение словарного запаса обучающихся.

В настоящее время словарный запас большинства школьников среднего звена невелик. Например, у обучающихся наблюдается повторяемость одних и тех же слов (тавтология) в устных и письменных связных высказываниях. Тавтология – это серьезный недостаток речи. Рассмотрим причины тавтологических ошибок: словарный запас обучающихся недостаточен, им не хватает слов, необходимых для выражения мыслей, хотя часто пассивный словарный запас обучающихся может содержать необходимые слова, но они не вспоминают их своевременно; у обучающихся слабо развито критическое мышление к словесному формулированию своих мыслей, отсутствует контроль за выбором слов [3].

Наряду с тавтологией Т.А. Ладыженская выделяет «неуместное и чрезмерное употребление синонимов, которые дублируют сами себя и делают речь обучающегося очень запутанной и невыразительной» [2].

Словарный запас обучающихся нуждается не только в количественном росте, но и в качественном совершенствовании. Следовательно, развитие вокабуляра должно идти по линии понимания и использования словарного запаса.

Исходя из выше сказанного, можно выделить следующую задачу обогащения словарного запаса: обогащение словаря, т.е. усвоение новых, ранее неизвестных обучающимся слов.

Перед написанием данной статьи было проведено анкетирование учителей, с целью изучения их отношения к проблеме обогащения словарного запаса обучающихся в учебной деятельности.

В анкетировании приняли участие 20 учителей. Результаты анкет позволили сделать вывод, что проблема обогащения словарного запаса актуальна и требует решения. В результате работы над указанной проблемой были выделены универсальные приемы по обогащению словарного запаса на уроках развития речи в 5 классе.

Приемы обогащения словарного запаса в 5 классе:

1. Запись нового слова на доске. Во время урока обучающиеся могут познакомиться с новым словом. Данное слово учитель записывает на доске (на доске должно быть отведено место для новых слов). Запись слова на доске и выполнение упражнения позволит обучающимся запомнить новое слово.

Упражнение 1. Объясните значение слова «Вестибюль». Составьте предложение с новым словом. Подберите близкие слова по значению.

2. Работа с толковым словарем. Обучающиеся учатся работать со словарем, т.е. учатся находить лексические значения непонятных слов. В классе может быть дежурный по словарю, он отвечает за толковый словарь. Задача этого обучающегося найти значение слова и прочитать вслух для всех обучающихся.

Упражнение 2. Найдите в толком словаре значение слова «Гуманизм», прочитайте его значение. Объясните своими словами, как вы поняли значение данного слова.

3. Работа с интернет-ресурсом. Данный прием организуется подобно предыдущему. Только дежурный обращается к интернету-ресурсу с помощью мобильного телефона или через компьютер учителя.

Упражнение 3. Найдите в интернете значение слова «Зоревать». Прочитайте значение слова. Объясните своими словами, как вы поняли значение этого слова.

4. Поиск значения слова дома. Обучающимся предлагается найти дома значение незнакомого слова с помощью толкового словаря или интернета и рассказать о нем на уроке.

Упражнение 4. Объясните значение слова «Исполин». Составьте словосочетание или предложение с новым словом. Подберите синонимы к слову. Нарисуйте иллюстрацию к новому слову.

5. Запись слов в словарик. Обучающимся может быть предложено в начале учебного года завести словарик для записи новых слов. Для того чтобы обучающиеся наглядно запомнили слова, которые записали на уроках, учитель предлагает нарисовать иллюстрацию к данным словам или распечатать картинку и вклеить. Работая с таким словариком, учитель может организовать различную работу на уроках.

Упражнение 5. Запишите слово «Мороженщик» в словарик. Объясните значение слова. Устно составьте предложение с этим словом. Нарисуйте иллюстрацию к этому слову.

6. Работа с терминами. Использование данного приема предполагает: запись термина в словарь; чтение дефиниции термина; обсуждение.

Упражнение 6. Как вы понимаете значение термина «Миф»? Запишите термин в словарик.

7. Разгадывание ребуса. Обучающимся может быть предложено разгадать ребус, в котором зашифровано новое слово. Учитель может предложить обучающимся дать объяснение новому слову и составить предложение с данным словом.

Упражнение 7. Разгадайте ребус (и100рия). Объясните значение слова.

8. Составление рассказа о новом слове. Узнав новое слово на уроке, учитель предлагает обучающимся составить о нем сообщение, доклад или презентацию.

Упражнение 7. Объясните значение слова «Шинель». Составьте дома сообщение об этом слове.

Большая часть этих приемов носит универсальный характер. Задача учителя использовать эти приемы систематически на уроках развития речи.

Таким образом, организуя работу по обогащению словарного запаса, учитель имеет возможность расширить и уточнить словарь обучающихся. Это в свою очередь, дает возможность при чтении различного рода литературных произведений опираться на речевой опыт обучающихся, не останавливаясь на подробных разъяснениях значения отдельных слов и выражений в тексте.

Литература

1. Методика преподавания русского языка в школе / Под ред. М.Т. Баранова. – М. : 2001. – 368 с.
2. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / Н.Е. Богуславская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова [и др.]; Под ред. Т.А. Ладынежской. – 2-е изд., испр. и доп. – И. : Просвещение, 1991. – 240 с.
3. Стилистика русского языка / И.Б. Голуб. – 11-е изд. – М. : Айрис – пресс, 2010. – 448 с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СТРАШЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н.М. Непьянов

студент 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраннный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
taya-tennis@mail.ru

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Необходимость формирования навыков словообразования у обучающихся старших классов обусловлена не только тем, что им нужно показать высокие результаты на итоговой аттестации по иностранному языку, но и влиянием навыков словообразования на остальные языковые навыки, лексические в особенности. В статье рассматриваются различные подходы и упражнения по формированию навыков словообразования.

Ключевые слова: словообразование, иностраннный язык, языковая компетенция, лексические навыки.

Словообразование изучается на всех этапах образовательного процесса в курсе дисциплины «иностраннный язык» и служит прочной базой для формирования лексических умений. Словообразовательные навыки существенно облегчают овладение лексическим составом иностранного языка.

Освоение темы словообразования крайне важно для всех изучающих английский язык, в особенности, для школьников, поскольку этот вопрос входит в раздел «Лексика и грамматика» ОГЭ и ЕГЭ.

Высокие результаты единого государственного экзамена по английскому языку являются реальной возможностью для выпускников школ поступить в высшие учебные заведения на специальности, требующие владе-

ние английским языком. Важную часть навыков, которые выпускники должны продемонстрировать на ОГЭ и ЕГЭ по иностранному языку, составляют навыки словообразования.

Однако освоение словообразовательных моделей важно не только для успешной сдачи этих экзаменов. К основным целям изучения этой темы можно отнести расширение словарного запаса учащихся, развитие умения работать со словарем, развитие навыков правописания, формирование навыка образования однокоренных слов, принадлежащих к разным частям речи, систематизация знаний о способах словообразования в английском языке, а также развитие «языковой догадки», основанной на имеющихся теоретических знаниях и опыте.

Изучение словообразования реализует языковую компетенцию – «готовность и способность применять языковые знания (фонетические, орфографические, лексические, грамматические) и навыки оперирования ими для выражения коммуникативного намерения в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения, отобранными для общеобразовательной школы; владение новым по сравнению с родным языком способом формирования и формулирования мысли на изучаемом языке». В рамках этой компетенции обучающиеся должны знать основные способы словообразования (аффиксация, словосложение, конверсия). Более того, в рамках учебно-познавательной компетенции учащиеся должны догадываться о значении слов на основе языковой и контекстуальной догадки, словообразовательных моделей.

Языковая компетенция выпускника в области «лексика» предполагает следующие навыки: распознавание и употребление в речи основных морфологических форм; знание основных способов словообразования (аффиксации, словосложения, конверсии); понимание и использование явлений многозначности, синонимии, антонимии и лексической сочетаемости; применение правил написания слов.

Упражнения на развитие навыков словообразования во многих учебниках представлены, но часто их бывает недостаточно для автоматизации данных навыков, и задача формирования навыков словообразования трудно решается без эффективной методики, специально разработанной для системного овладения данными навыками с целью выполнения заданий единого государственного экзамена.

Для достижения этой цели задачей учителя является научить общей концепции словообразования; основным способам словообразования; правильному выбору словообразовательных элементов с их значениями; стратегии выполнения задания; расширению потенциального словаря за счет овладения новыми словами, составленными на основе продуктивных способов словообразования.

Инструменты для достижения указанной цели могут быть разные. Среди них – создание ресурсов по словообразованию для обучающихся, например таблицы наиболее употребительных аффиксов глаголов, суще-

ствительных, прилагательных, наречий, сводная таблица суффиксов и приставок, рабочая тетрадь по образованию однокоренных слов, таблица «Confusing parts of speech».

Разрабатывая задания на словообразование, необходимо помнить, что наиболее распространенными и эффективными являются следующие типы упражнений: упражнения с изолированным словом или группой слов общей семантики, упражнения по образованию однокоренных слов / заполнение таблиц однокоренных слов, упражнения множественного выбора, словообразование в контексте, а также комбинированные упражнения на использование всех способов словообразования.

Обучающимся важно уметь образовывать словоформы, относящиеся к различным частям речи. В качестве одного из заданий можно предложить заполнить по образцу такую таблицу, в которой однокоренные слова, образованные при помощи различных аффиксов, относятся к разным частям речи и записываются в соответствующую колонку. Это упражнение является одним из универсальных методов при изучении этой темы. Имеются несколько вариантов работы с такой таблицей: заполнение таблицы по образцу со словарем; заполнение таблицы по образцу без словаря; подбор слов с противоположным значением; придумать предложения со словами из таблицы; подготовиться к диктанту со словами из таблицы. Такая работа способствует приобретению знаний и формированию умений, в результате чего обучающиеся чувствуют себя более уверенно во время выполнения соответствующих заданий на экзаменах.

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что важно проводить систематическую работу по изучению и отработке различных словообразовательных элементов, а также при подготовке к государственной аттестации по английскому языку.

Литература

1. В мире литературы : Учебная хрестоматия для общеобразовательных учеб. заведений / Авт.-составители А.Г. Кутузов, А.К. Киселев, Е.С. Романичева [и др.]. – М. : Дрофа, 2019.
2. Брыкова О.В. Проектная деятельность в учебном процессе. – М. : Чистые пруды, 2020.
3. Яннова И.Г. Организация проектно-исследовательской деятельности младших школьников в форме творческих мастерских. – М., 2018.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ СТАНДАРТНЫХ СИТУАЦИЙ ОБЩЕНИЯ

Е.А. Несмиян

студентка 3 курса

направления подготовки

«Педагогическое образование:

иностранный язык

(английский язык)»,

Анапский филиал МПГУ

anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию особенностей формирования коммуникативной компетенции на основе стандартных речевых ситуаций при обучении иностранным языкам в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: коммуникативность, коммуникативная компетенция, стандартные ситуации общения.

Как известно, язык служит средством общения, которое позволяет людям взаимодействовать друг с другом. Именно коммуникативное обучение иностранным языкам имеет целью научить иноязычной коммуникации, используя все необходимые для этого задания и приемы, в том числе и коммуникативного характера. На наш взгляд, важность обоснования коммуникативного метода не подлежит сомнению. Во-первых, коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается в том, что путь к этой цели и есть его практическое пользование. Во-вторых, коммуникативность подразумевает индивидуальный подход к каждому обучающемуся при обучении речевой деятельности, под которым понимается учет всех особенностей учащегося как индивидуальности: его способностей, умений осуществлять речевую и учебную деятельность и главным образом его личностных свойств.

Целью данного исследования является выявление особенностей формирования коммуникативной компетенции школьников на основе стандартных ситуаций общения.

Объектом исследования является процесс обучения иностранным языкам.

Предметом исследования выступают особенности формирования у школьников коммуникативных навыков и умений в стандартных ситуациях общения.

Одной из основных целей обучения иностранному языку является развитие коммуникативной компетенции школьников. Е.С. Полат считает, что для формирования коммуникативной компетенции вне языкового окружения недостаточно насытить урок условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Важно предоставить учащимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, которые порождают мысли, рассуждать над возможными путями решения этих проблем [1].

Возвращаясь к вопросу коммуникативной компетенции, необходимо дать определение термину «коммуникативность». В книге по педагогике З.И. Колычева определяет коммуникативность как «способность, склонность к коммуникации (передаче информации в процессе общения), к установлению контактов, связей в общении» [2].

В свою очередь, Т.Н. Власова подчеркивает, что «коммуникативность» «обеспечивается информатикой, культурными связями, распространением иностранных языков, общественными и межгосударственными контактами и пр. В условиях глобализации мировых процессов недостаточно обладать лишь навыками общения, необходимо иметь компетентность в сфере коммуникаций» [3].

В настоящее время в педагогике словосочетание «коммуникативная компетенция» определяется как совокупность навыков рационального построения речевых структур и способности организации эффективного речевого поведения. Отсюда следует, что коммуникативная компетенция является особенной чертой каждой личности, при этом она не является врожденной характеристикой человека, а приобретает в процессе обучения или получения коммуникативного опыта.

По определению И.А. Зимней, коммуникативная компетенция представляет собой «сформированную способность человека выступать в качестве субъекта коммуникативной деятельности общения» [4].

Важным утверждением в рамках настоящего исследования является сентенция О.А. Казарцевой о том, что «коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватным целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя: знание основных понятий лингвистики речи – стили, типы, способы связи предложений в тексте; умения и навыки анализа текста и, наконец, собственно-коммуникативные умения – умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения, с учетом адресата и цели» [5].

Из всего вышесказанного следует, что формирование коммуникативной компетенции у школьников является ключевой целью обучения иностранным языкам.

Далее рассмотрим характеристику и особенности стандартных ситуаций общения.

Стандартные речевые ситуации характеризуются деятельностным характером речевого поведения учащихся, предметностью процесса ком-

муникации – тема, проблема, события и т.д. Также стандартные речевые ситуации общения моделируются как наиболее типичные варианты взаимоотношений обучающихся.

В контексте нашей работы интересующим нас примером стандартных ситуаций общения является формирование коммуникативной компетенции у школьников с помощью стандартных ситуаций общения на уроках иностранного языка.

Базой настоящего исследования выступило НЧОУ гимназия «Росток» г. Анапа, 4 класс, количество обучающихся – 8 человек. Наше исследование проводилось в несколько этапов. Первым этапом являлся просмотр видео на английском языке по теме урока.

На втором этапе мы выписали опорные фразы, которые использовались в видео (It's my family; He is my brother; He is my sister; She is my mummy; He is my dad; My mummy's name is; My dad's name is; My sister's name is; My brother's name is.)

Третьим этапом в нашем исследовании был перевод данных фраз.

Четвертым этапом было разыгрывание стандартной ситуации общения на тему «My family tree».

На завершающем этапе был проведен анализ эффективности применения стандартных речевых ситуаций общения на уроках иностранного языка. Результаты анализа показали, что разыгрывание стандартных ситуаций общения благоприятно влияет на речевую компетенцию школьников и их готовность к реальной коммуникации.

Таким образом, практика показывает, что речевые ситуации, близкие к реальной жизни, помогают повысить эффективность урока, активизировать речевую деятельность учащихся, повысить их интерес к языку, а главное в создании речевых ситуаций и в деятельности учителя – поиск. Учителю предоставлена возможность варьировать ситуации от класса к классу, для разных учащихся в зависимости от их интересов и уровня обученности.

Литература

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.

2. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения : учеб. пособие. – 5-е изд. – М. : Флинта: Наука, 2003. – 495 с.

3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е.С. Полат [и др.]; Под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2009. – 268 с.

5. Колычева З.И. Ноосферная педагогика как новая образовательная парадигма / З.И. Колычева; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. агентство по образованию, Гос. науч. учреждение Рос. акад. образования «Ин-т образования взрослых». – СПб., 2004.

6. Зайцев В.С. Игровые технологии в профессиональном образовании : учебно-метод. пособие. – Челябинск : Издательство «Библиотека А. Миллера», 2019. – 23 с.

УДК 372.882

ТВОРЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 5 КЛАССЕ

Е.П. Одинцова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ

В.С. Дудкина

кан. пед. наук, доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
dudkinav2012@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме творческого проектирования на уроках литературы, которое является одним из наиболее продуктивных направлений организации взаимодействия учителя и обучающихся. Главная цель проектной деятельности – это формирование читательской компетенции ученика, способного к полноценному восприятию слова в контексте духовной культуры человечества и подготовленного к самостоятельному общению с искусством слова. Творческий проект по литературе становится эффективным средством воспитания и развития личности.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, интерактивное обучение, уровень познавательной активности, личностно-ориентированный подход, личностное развитие обучающихся.

Уроки литературы – это уроки жизни, поэтому важно обучающегося при изучении художественных произведений научить чувствовать, переживать, познавать, мыслить, осознавать, исследовать, решать, воображать, творить. Но в последние годы происходит обесценивание такого предмета, как литература. Дети не читают, не умеют работать с текстом, не знают

или не могут применить знания в анализе художественного текста. Почему это происходит? Многие учителя предпочитают придерживаться метода «рассказ – чтение – обсуждение – сочинение». В современном преподавании такой метод обучения не актуален.

Литература – вид искусства, а значит, это творчество, поэтому на уроках литературы нужно творить, выражать свою индивидуальность, личность. Поэтому одним из ведущих методов современного преподавания литературы является технология творческих проектов. Творческое проектирование – одно из наиболее продуктивных направлений организации общения с литературным произведением.

Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть альманахи, театрализованные представления произведений изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы [3].

Главная цель творческого проекта по литературе – это формирование читательской компетенции ученика, способного к полноценному восприятию слова в контексте духовной культуры человечества и подготовленного к самостоятельному общению с искусством слова. Творческий проект по литературе становится эффективным средством воспитания и развития личности.

Проект по литературе – понятия, не совместимые только на первый взгляд. «Под проектом понимается творческая завершённая работа, соответствующая возрастным особенностям ребенка» [1].

Понимая важность творческого проектирования, возникает вопрос: как же лучше организовать процесс работы над проектом в 5 классе?

Для адаптации обучающихся в 5 классе рекомендуется начинать работу с краткосрочных, недельных мини-проектов. Почему именно с краткосрочных? Это необходимо для того, чтобы обучающиеся не забывали и не откладывали работу на последний день. Также немаловажную роль играет заинтересованность обучающихся, свойственная их возрасту. При работе с долгосрочным проектом у обучающихся часто пропадает интерес к созданию проекта [2].

Перед началом работы над проектом обучающихся следует ознакомить с памяткой создания творческого проекта. Ниже приведен пример памятки:

1. Установить наличие имеющихся ресурсов и определить недостающие ресурсы. (Что уже есть для выполнения предстоящей работы – информация, умения. Чего пока нет, но нужно иметь: найти информацию, научиться делать).
2. Поставить задачи. (Что необходимо сделать, чтобы достичь цели проекта).
3. Наметить этапы работы. (Разделить всю работу на части).
4. Выбрать способы решения задач на каждом этапе.
5. Определить сроки выполнения работы (поэтапно и в целом).

Таким образом, автором была организована реализация краткосрочного и недельного проекта в 5 классе: творческий проект «Создание кукольного театра по сказкам С.Я. Маршака».

Перед началом работы обучающиеся самостоятельно разбиваются на группы, в данном случае по 5–6 человек, и выбирают тему будущего проекта методом жеребьевки. Далее в указанные сроки каждая группа должна предоставить паспорт проекта, предварительно определившись с ресурсами и материалами для создания кукольного театра, а также распределить между собой обязанности. Например, одни отвечают за нахождение информации и написание паспорта проекта, а другие отвечают за создание самого театра и кукол. После они приступают к теоретической части проекта. Она может включать в себя введение, в котором обучающиеся определяют цели и задачи данного творческого проекта, дают определения понятиям театр, литература и объясняют их взаимосвязь.

В основной части могут подробно рассказать о жанре выбранного произведения, его особенности, виды, историю создания произведения и катку биографию писателя.

В практической части проекта обучающиеся непосредственно рассказывают об этапах работы над проектом.

В заключительной части обучающиеся делают выводы, делятся мнением о рамках использования театрализации на уроках литературы, а также рассказывают о трудностях, которые возникли при работе над проектом.

По завершению сроков сдачи проектов, обучающиеся переходят к защите своих кукольных театров, а именно они демонстрируют отрывок произведения перед классом.

Оценить результат проекта можно по двум основным критериям, это:

1. Качество созданного обучающимися продукта.
2. Качество и подготовленность к демонстрации [3].

Таким образом, результатом творческого проекта может быть разнообразной, например, создание иллюстрации, выразительное чтение, создание собственного авторского текста, создание афиши, создание воображаемого сборника стихотворений, участие в инсценировке и т.д. Творческая проектная деятельность помогает детям не только достичь новых знаний самостоятельно, она способна вызвать огромный интерес к изучению предмета через различные приемы работы.

Литература

1. В мире литературы : учебная хрестоматия для общеобразовательных учеб. заведений / Авт.-составители А.Г. Кутузов, А.К. Киселев, Е.С. Романичева [и др.]. – М. : Дрофа, 2019.
2. Брыкова О.В. Проектная деятельность в учебном процессе. – М. : Чистые пруды, 2020.
3. Яннова И.Г. Организация проектно-исследовательской деятельности младших школьников в форме творческих мастерских. – М., 2018.

СПОСОБЫ И ПРИЁМЫ ОБУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

П.А. Перепелица

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

доцент, кан. пед. наук,
заведующая кафедрой
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматриваются способы и приемы обучения творческой письменной речи на иностранном языке в средней общеобразовательной школе. Представляются примеры применения заданий на практике и оценка их эффективности на занятиях по английскому языку.

Ключевые слова: письмо, письменная речь, обучение письменной речи, творческие задания, английский язык.

Актуальность данной статьи заключается в том, что в соответствии с ФГОС нового поколения на уроках иностранного языка равномерно должны реализовываться все виды речевой деятельности. И письмо как продуктивный вид речевой деятельности представляет наибольшие трудности при обучении английскому языку. Для того чтобы облегчить процесс обучения письму стоит использовать на занятии различные виды творческих заданий. Это будет способствовать повышению мотивации у обучающихся, более эффективному закреплению учебного материала и более активному развитию навыков письменной речи.

Целью исследования является изучение и обобщение способов и приёмов обучения творческой письменной речи на иностранном языке в средней общеобразовательной школе.

Объект исследования: обучение письменной речи на занятиях иностранного языка.

Предмет исследования: способы и приёмы обучения творческой письменной речи на занятиях иностранного языка.

Перед тем, как начать рассматривать виды творческих письменных заданий, стоит ознакомиться с понятиями письма и письменной речи. Как писал Е.И. Пассов: «Письмо является одним из основных самостоятельных видов речевой деятельности, который может и должен осуществляться на двух уровнях – репродуктивном... и продуктивном» [3, с. 539]. Письменная речь как продуктивный уровень письма – это не просто перевод устной речи на бумагу, это сложный творческий процесс выражения своих мыслей в знаках и символах. Это умение рассуждать и вычленять из этих рассуждений основную информацию. Поэтому при обучении письменной речи на уроках иностранного языка обязательно нужно развивать у обучающихся креативное мышление. И с этим могут помочь разнообразные творческие задания.

Творческие задания можно разделить в соответствии с тремя основными видами письменной речевой деятельности [1]:

1. **Контролируемое письмо** (Controlled writing) – письменные задания в рамках конкретных слов, предложений или текстов. Творческие задания для обучения контролируемому письму могут быть следующие:

– Кроссворды – отличный способ закрепления учащимися новых лексических единиц. Данный вид упражнения также повысит эффективность усвоения графической формы слов, их дефиниций и поможет развить языковую догадку.

Во время прохождения педагогической практики мы провели внеклассное мероприятие ко дню Благодарения, где применили данный вид творческого задания. Учащиеся были очень увлечены заданием, что говорит о высоком уровне мотивации. Для облегчения организации данного упражнения существуют специальные сайты для создания кроссвордов: biouroki.ru, crossmaker.ru, childdevelop.info, vneuroka.ru и так далее;

- Загадки;
- Задания на расшифровку слов (ребусы);
- Задания на нахождение слова;
- Задание на подбор иллюстраций к разным частям текста.

2. **Направляемое письмо** (Directed or Guided writing) – письменная деятельность в рамках определенного задания, предполагающая наличие опорных фраз, шаблонов. Отличается от контролирующего письма тем, что предполагает продуктивную творческую деятельность:

– Создание проектов.

– Strip stories [2] – преподаватель разделяет предложения на части и распечатывает их на полосках бумаги. Отсюда и выходит название – strip stories. Учащиеся должны расположить части (написать предложения) в правильном порядке. Также можно дополнить упражнение: учащиеся могут попробовать составить из получившихся предложений цельную историю.

- Классификация объектов или предметов;
- Реконструкция предложений по ключевым словам;
- Задания по трансформации текста.

3. **Свободное письмо** (Free writing) – письменная деятельность высокой степени сложности. Отличается от контролирующего и направляемого письма тем, что предоставляет наименьшее количество опор и имеет ярко выраженную личностно-ориентированную направленность:

- Написание собственного блога.

Для данного творческого задания могут быть выбраны следующие темы: обзор компьютерной или мобильной игры, обзор на фильм или мультфильм, описание своего творчества (рисунки, поделка), история из жизни и т.д. Написание блога лучше всего представлять в качестве домашнего задания (сроки выполнения – от 3 дней). Для облегчения проверки задания мы выделили следующие критерии оценивания: глубина раскрытия темы блога, выражение собственного мнения по теме блога, логичность и последовательность высказываний, объём блога (около 100–120 слов);

- Написание личных писем другу или подруге;
- Доклад на интересующую тему;
- Мини-эссе.

В заключение хочется отметить, что задания на обучение творческой письменной речи на иностранном языке можно применять практически на любом занятии, вне зависимости от темы. Данные задания помогут сделать урок динамичнее и интереснее, будут способствовать более эффективному формированию и развитию навыков и умений письменной речи. У учащихся повысится мотивация к обучению иностранного языка, так как задания будут предлагать им создание собственного продукта для реализации личностных творческих умений.

Литература

1. Бондарева В.В. Обучение письму на иностранном языке: Назревшая необходимость / В.В. Бондарева // ELT. News & Views. – 1999. – № 1. – С. 5–7.
2. Гришечкина В.Р. Использование творческих заданий при обучении письменной речи на английском языке в общеобразовательной школе (дата обращения 29.11.2022).
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т.Ю. Петрова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Иностранный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
tanja-petrova2014@yandex.ru

И.А. Галкина

кан. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
kescha@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению способов использования интерактивных методов на уроках иностранного языка в младшей общеобразовательной школе. Рассматривается анализ понятия «интерактивные методы», его цели, задачи и особенности использования на уроках иностранного языка, а также представление наиболее эффективных для использования с младшими школьниками технологий и видов.

Ключевые слова: интерактивные методы, иностранный язык, младшие классы, общение, обучение.

На сегодняшний день вопрос о мотивации учащихся к изучению иностранного языка стал крайне важным. Для успешного обучения нового поколения школьников нужны современные педагогические технологии. К ним относятся не только новые технические средства, но и отличные от традиционных формы и методы преподавания, новый подход к образовательному процессу. Главная задача изучения иностранного языка – это формирование способностей учащихся практически использовать его в речи, развитие интереса к данному предмету. Чтобы выполнить эту задачу, нужно использовать интерактивные технологии обучения, которые могут помочь сделать процесс получения знаний по изучаемой теме менее сложным и более интересным для школьников. Актуальность данной темы обусловлена тем, интерактивные методы изучения языкового материала наиболее актуальны в сравнении с традиционными подходами, так как интерактивное обучение способствует более продуктивному педагогическому взаимодействию с учащимися.

Целью исследования является рассмотрение интерактивных методов обучения английскому языку младших школьников. Объект исследования – процесс обучения иностранному языку младших школьников, предмет – особенности применения интерактивных методов при обучении иностранному языку младших школьников. Методы исследования: анализ и синтез научной и методической литературы, обобщение практического опыта работы, педагогическое наблюдение и моделирование педагогической ситуации.

Применение интерактивных методов (от англ. *interactive* – взаимодействующий) в образовательном процессе предполагает непосредственное общение в различных режимах (диалог, полилог) преподавателя и учащихся. Подобное обучение делает его участников равноправными членами коммуникативного процесса, исключая возможность главенствования одного над другим. Одной из главных идей этого метода является активное сотрудничество и привлечение всех учеников. Базой выступают ситуативные задания, которые охватывают самые различные темы. Их решение происходит совместно в процессе общения. Такой обмен знаниями и идеями мотивирует учащихся на дальнейшее изучение иностранного языка. Кроме того, они учатся критическому мышлению, развивают коммуникативные навыки, а также общие учебные умения.

В обучении младших школьников важным фактором является применение интерактивных форм обучения, так как традиционные формы, где учитель играет главную доминирующую роль, могут быстро их утомить. Это происходит за счет того, что их внимание может рассеяться за короткий промежуток времени. Кроме того, не каждый учащийся способен долго активно разговаривать на иностранном языке на уроке. Но рассматриваемые формы работы способны продлить это время, что способствует закреплению умений учащихся к иноязычному общению.

Далее будут рассмотрены несколько интерактивных методов обучения.

1. Метод «Синквейн» – (от фр. *cinquains*, англ. *cinquain*) – это творческая работа, которая представляет собой составление стихотворения, состоящего из 5 строк. С его помощью происходит краткое подведение итогов по изученному учебному материалу.

Синквейн имеет свои правила построения:

Первая строка – основная тема, представленная одним словом (существительным), которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь.

Вторая строка – 2 слова (прилагательные или причастия), раскрывающие основную тему, описывающие ее.

Третья строка – образована 3 глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия объекта.

Четвертая строка – фраза из 4 слов, при помощи которой ученик высказывает свое отношение к теме.

Пятая строка – всего одно слово, подводящее итоги. Чаще всего это просто синоним к теме стихотворения.

С начала работа может быть выполнена в групповом формате, потом – в парном, а затем – индивидуально.

Синквейн создается легко, что делает его очень эффективным интерактивным методом развития младшего школьника. Кроме того, он позволяет быстро получить результат.

2. Технология «Карусель» – очень активный интерактивный метод работы.

Способ проведения:

Учащиеся делятся на два круга – внутренний (неподвижно стоящие участники) и внешний (участники, меняющие свое место через равные промежутки времени). За заранее обговоренное время ученики стараются обсудить нужную тему и убедить друг друга в своей правоте.

Данная технология повышает уровень мотивации учеников, создает благоприятную атмосферу на уроке, так как младшим школьникам нравятся активные виды упражнений.

Таким образом, необходимо отметить, что все интерактивные методы используются для развития коммуникативных навыков, позволяют установить близкие контакты между учениками, учат работать в группах и парах, прислушиваться к мнению друг друга. Если активно использовать в процессе обучения данные методы и технологии, можно достигнуть высоких результатов в развитии коммуникативной компетенции учащихся.

Литература

1. Вислобоков Н.Ю. Технологии организации интерактивного процесса обучения / Информатика и образование. – 2011. – № 6. – С. 111–114.

2. Шавкиева Д.Ш. Применение интерактивных методов в процессе обучения иностранным языкам / Д.Ш. Шавкиева, Н.А. Абдукадырова, Д.К. Камалова // Молодой ученый. – 2014. – №10. – С. 450–451.

УДК 811.111.

УДИВИТЕЛЬНЫЕ СВОЙСТВА ВОДЫ

З.П. Подопрелова
учитель географии
МБОУ ООШ № 20,
имени Г.С. Константинова
podoprelova_z@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена удивительным свойствам воды, ее влиянию на жизнь человека.

Ключевые слова: вода, фольклор, история народов, целебные свойства.

Нас все чаще посещает мысль о воде. О ней очень много сказано, но не все еще известно. Чем больше мы узнаем о воде, тем она кажется загадочней. Многие величайшие умы говорили, писали, о ней, а сколько еще будут изучать и писать. Вода – это все для всего живого. А ведь действительно вода – это самое главное, незаменимое вещество на Земле и одно из самых главных богатств Земли. Но, если честно признаться, то мы даже не задумываемся об этом. Употребляя воду каждый день, принимая это в порядке вещей. И даже не представляем, а что будет, если вдруг вода исчезнет? Трудно представить нашу планету без воды. В один миг наша планета станет безжизненной, превратится в пустыню. Без воды невозможна жизнь растений, животных и человека. Воздух, огонь и вода – важнейшие стихии, благоговейное отношение к которым передано нам с генами от предков.

Наши предки наделяли таинственной силой ветер, камни, водные объекты, придумывали образы связанных с ними духов. Русалки, водяные, кикиморы вредили или помогали человеку, поэтому он должен был позаботиться об их благосклонности. Не зря в глубокой древности приписывался творческий, божественный характер воды. Отсюда святость струй Ганга для индусов, Нила – для египтян, Рейна – для древних германцев. Дуная – для славян. И люди селились в основном возле рек, так как она их оберегала от набегов захватчиков, давала пищу и орошала их поля. Там, где вода, там и жизнь – эта простая истина, рожденная на Востоке, стала расхожей фразой, которая отражает взаимосвязь между водой и жизнью. На Востоке всегда ценили и ценят воду. Недаром о ней говорят: «Земля – казна, вода – золото», «Капля по капле – озеро, нет капель – пустыня».

Воду за ее свойства и качества можно охарактеризовать как естественный целитель. Многие ритуалы славян предполагали активное участие именно детей. В чистый четверг, например, ребятишки должны были очистить ручейки от листочков, в засуху – покликать дождь, а при затяжных дождях – попросить ведро. Почему дети? Наверно, потому что они самые искренние и безгрешные. А сколько праздников связано с водой?! День Ивана Купалы, Крещение – когда все люди очищают тело и душу, крещение маленьких детей связано тоже с водой. Ведь слово «крещаю», «крещу» в переводе с греческого означает «погружаю в воду». Но вода может и разрушать, и уничтожать, вспомнить хотя бы Великий потоп, когда было затоплено и разрушено человеческое зло.

В современном фольклоре разных народов можно выбрать многочисленные высказывания, представляющие то или иное отношение к воде, к ее роли в жизни, смыслу, который она имеет в себе. Удивительны два других чрезвычайно важных свойства воды: память и информативность. Оказывается, вода способна воспринимать, сохранять и передавать информацию, даже такую тонкую, как человеческая мысль, слово и эмоция. Изучением этих свойств уже более 30 лет занимается японский учёный Масару Эмото. Исследования Эмото показывают, что вода, подобно человеку или развитому животному, реагирует на вибрацию, энергию, мысль, слова, идеи и музыку. Эмото с помощью опытов доказал, что энергетические вибрации человека, мысли, слова, идеи и музыка воздействуют на молекулярную структуру воды. Эмото визуально задокументировал эти молеку-

лярные изменения в воде, используя специальные технологии фотографирования. Эмото заморозил капельки воды, подвергшиеся действию различных эмоций, а затем сфотографировал их с помощью микроскопов с встроенной фотокамерой.

Удивительны два других чрезвычайно важных свойства воды: память и информативность. Оказывается, вода способна воспринимать, сохранять и передавать информацию, даже такую тонкую, как человеческая мысль, слово и эмоция. Изучением этих свойств уже более 30 лет занимается японский учёный Масару Эмото. Исследования Эмото показывают, что вода, подобно человеку или развитому животному, реагирует на вибрацию, энергию, мысль, слова, идеи и музыку. Эмото с помощью опытов доказал, что энергетические вибрации человека, мысли, слова, идеи и музыка воздействуют на молекулярную структуру воды. Эмото визуально задокументировал эти молекулярные изменения в воде, используя специальные технологии фотографирования. Эмото заморозил капельки воды, подвергшиеся действию различных эмоций, а затем сфотографировал их с помощью микроскопов с встроенной фотокамерой.

Таким образом, в этой статье мы только чуть-чуть приоткрыли завесу в это удивительное «царство воды».

Литература

1. Габитова У.У. Фразеосемантическое поле «человек говорящий» в языковой картине мира Л.Е. Улицкой / У.У. Габитова // Метеор-Сити. – 2016. – № 1. – С. 104–108.

УДК 372.882

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Е.Е. Пушкарева
студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ

В.С. Дудкина
кан. пед. наук, доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
dudkinav2012@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования интерактивных методов обучения на уроках литературы. В исследовании обоснованы

вываается дидактический потенциал данной педагогической технологии, выявляются целевая система и преимущества ее использования на уроках литературы в современной школе. В работе указаны наиболее эффективные методы, которые можно применять в рамках проведения уроков современной литературы.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, интерактивное обучение, уровень познавательной активности, личностно-ориентированный подход, личностное развитие обучающихся.

Широкое применение современных образовательных технологий является важным символом модернизации образования.

По сравнению с традиционной образовательной технологией активная функция более очевидна, она не только соответствует современному обучению когнитивным законам, обновляет режим преподавания, содержание обучения, метод и средства обучения и т.д., но оказывает полное влияние и бросает вызов традиционной теории обучения и практика и в конечном итоге приведет к целостности образования и фундаментальным реформам [1].

Образование в 21-м веке будет новым типом современного образования, которое отличается от старого в нескольких аспектах, таких как идея, мысли, методы и действия, особенно с развитием мультимедиа и сети, технология образования получила быстрое развитие [2].

С развитием технологии обучения, от внешней к внутренней структуре содержание обучения имеет соответствующие изменения. Традиционные школьные учебники должны быть в основном описательным текстом, курсы науки и техники дополнены графиком, формой, физической моделью, не могут выполнять учебный контент с использованием аудио, изображений, текста, анимации во всем [2].

Современные образовательные технологии – это своего рода метод, близкий к когнитивным характеристикам человека, для организации, отображения содержания обучения и построения структуры знаний [3].

Интерактивное обучение организовано по типу групповой и парной работы со школьниками. При использовании интерактивных методов на уроках литературы обучающиеся делятся на две или четыре группы, и преподаватель организует ведение дискурса в соответствии с определенной ситуацией каждой группы [4].

Содержание темы выбирается в соответствии с программой при создании системы интерактивной деятельности. Цели определяются в соответствии с содержанием темы. Планирование работы, распределение задания, контроль за действиями учащихся, оценивание.

Цель интерактивного участия – обусловить взаимные совместные действия на всех уровнях процесса формирования литературной грамотности. Учитывая психолого-педагогические особенности каждого обучающегося в учебной группе, давая им работу с заданиями отдельного уровня,

необходимо уделить внимание развитию дружеских отношений и организации отдельной группы [3].

Обучение литературе интерактивными технологиями с коммуникативно-познавательной стороны дает возможность интенсивного овладения предметом, согласовывая инновационные технологии в настоящее время.

В настоящее время одним из основных направлений в области совершенствования методов обучения является внедрение интерактивных методов преподавания и обучения. В результате использования интерактивных методов у учеников развиваются навыки самостоятельного мышления, анализа, делать выводы, высказывать свое мнение, аргументировано его отстаивать, вести здоровое общение, дискуссию, полемику.

Например, используя метод Syncline, учащиеся еще раз вспоминают словосочетания. Например, в учебнике для 6 класса учащимся дается задание составить синквейн из эпоса «Восход солнца».

С помощью метода «Определение и творчество» класс разбивается на группы, которым заранее даются задания. Первая группа дает определения второй группе. Затем группы узнают, какому писателю или поэту принадлежит это описание. Если узнают сразу после первого описания, какому писателю или поэту принадлежит это описание – 5 баллов, если найдут после второго описания – 4 балла, а если найдут с третьей попытки – 3 балла. Учитель просит группу выяснить, какому художнику принадлежит описание, и добавить дополнительную информацию о жизни и творчестве художника. Благодаря этому методу каждый учеников будет иметь возможность участвовать [4].

Особое место занимают исследовательские технологии, в которых ученики получают высокий уровень познания, независимый деятельность и разработка новой проблемной концепции, освоение исследовательских процедур. Обобщенной базовой моделью в рамках исследования является модель обучения как творческого поиска: от видения и формулирования проблемы до выдвижения гипотезы, их проверки, когнитивного осмысления результатов и процесса познания. Вариантами модели исследования являются игровое моделирование, обсуждение, собеседование, решение проблемных задач и т.д. [4].

Сегодня на уроке литературы вы можете совершить виртуальную экскурсию на родину писателя или поэта, посетить его музей, услышать мастерское чтение ваших любимых классических произведений, познакомиться с критическими материалами, найти необходимую информацию. Это требует от каждого учителя творческого подхода к своей работе, повышения эффективности уроков с использованием новых форм обучения. Особенно на уроках литературы, если ученик понимает себя, понимает себя и других, учитель видит свои недостатки и усердно их исправляет, урок выйдет на уровень открытия.

В заключение скажем, что в использовании интерактивных технологий на каждом уроке нет необходимости. Компьютер не может заменить

учителя, поэтому все технологии следует использовать в комплексе с другими методическими средствами. Нужно использовать компьютерную поддержку продуктивно, уместно и дозировано.

Литература

1. Конспекты уроков для учителя литературы: 11 кл.: Серебряный век русской поэзии : в 2 ч. / Под ред. Л.Г. Максидоновой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

2. Мультимедиа-пособие для средней школы из серии «Виртуальная школа Кирилла и Мефодия» – «Уроки русского языка Кирилла и Мефодия. 5 класс».

3. Бахметова Ю.Н. Интерактивные методы обучения студентов как часть практико-ориентированного подхода в образовании / Ю.Н. Бахметова, Е.Н. Егорова // Культурная жизнь Юга России. – 2019. – № 3(54). – С. 61–63.

4. Хильченко Т.В. Использование интерактивных методов и приемов на современном уроке английского языка / Т.В. Хильченко, Ю.В. Оларь // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2014. – № 1.

УДК 811.111

ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А.А. Романюк

студент 4 курса

направления подготовки

«Педагогическое образование:

Иностранный язык

(английский язык)»,

Анапский филиал МПГУ

andrej.romanyuk.2017@inbox.ru

И.А. Галкина

кан. филол. наук,

доцент кафедры русской

и зарубежной филологии,

Анапский филиал МПГУ

kescha@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению технологии смешанного обучения на уроках иностранного языка. Рассматриваются модели смешанного обучения с разными целями, потребностями и объе-

мами затрат, представляется одна из них в качестве оптимальной модели преподавания иностранного языка, материалы и результаты исследования которой можно будет применить при проведении занятий в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: цифровизация, модификация, ротационная модель, технология, цель, принцип.

Так как мир постоянно меняется, в тоже время меняется и образование, его подход к нему. Находясь в современных условиях цифровизации образования обществу необходимы специалисты, обладающие мобильностью и автономностью, которые могут быстро найти, обработать и проанализировать информацию, быстро найти выход из проблемной ситуации, постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки. В этой связи актуальной становится модификация традиционных форм обучения, а именно: создание цифровой образовательной среды, использование системно-деятельностного и индивидуального подхода в образовании, предоставление возможности выбора индивидуальной образовательной траектории.

Смешанное обучение является современной универсальной образовательной технологией и сочетает в себе традиционные и цифровые формы обучения и отвечает индивидуальным требованиям учеников. Основой смешанного обучения является принцип интерактивности, он дает возможность для преподавателя организовать процесс обучения. Для учеников он обеспечивает высокий уровень заинтересованности в изучении учебной дисциплины.

Для эффективного преподавания иностранного языка технология смешанного обучения наделена преимуществами, так как она включает в себя формальные средства обучения (аудиторная работа, парная и групповая работа, выполнение письменных заданий) с неформальными (электронная почта, онлайн курсы, мобильные приложения, интернет-конференции). Также, использование смешанного обучения позволяет наиболее эффективно организовать рабочее время как для преподавателя, так и для ученика. Благодаря этому, изучение иностранного языка становится увлекательным и доступным, что способствует повышению мотивации к его изучению.

Существует 6 моделей смешанного обучения с разными целями, потребностями и объемами затрат.

Face-to-Face Driver (модель, направленная на подкрепление традиционного очного обучения). Модель, при которой основной объем информации передается лично преподавателем по мере необходимости, используя онлайн обучение как вспомогательное. Такая модель обычно использует аудиторную работу на компьютерах.

RotationModel (ротационная модель). Способ, при котором традиционное очное аудиторное обучение и самостоятельное онлайн обучение че-

редуются в индивидуальном режиме. Например, с использованием ссылок, составленных преподавателем, используя специальные сайты.

FlexModel (гибкая модель). Модель, используемая в основном на онлайн платформах, с помощью которой преподаватель оказывает помощь студентам по мере необходимости, также работает время от времени с небольшими группами или с одним студентом индивидуально.

OnlineLab (онлайн-лаборатория). Онлайн-платформа используется для проведения всего курса обучения на аудиторных занятиях. Такое обучение может проходить только под руководством и контролем преподавателя. Данная программа может сочетаться с традиционной в рамках обычного расписания.

Self-BlendModel (модель «Смешай сам»). При использовании этой модели ученик самостоятельно решает, какие из традиционных курсов ему необходимо дополнить удаленными онлайн-занятиями.

OnlineDriverModel (преимущественно дистанционное онлайн-обучение). Использование данной модели предполагает обучение в режиме онлайн, оно происходит через платформу и удаленный контакт с преподавателем. Однако могут быть добавлены проверочные очные занятия и встречи с преподавателем.

При выборе оптимальной модели преподавания иностранного языка необходимо руководствоваться следующими принципами:

Принцип индивидуализации (ориентация на индивидуальные способности и возможности конкретного обучающегося);

Принцип стимулирования и мотивации (формирование учебной мотивации, осознанное стремление достичь конкретных целей);

Принцип автономности обучения (предполагает не только самостоятельную работу ученика, но и самостоятельную организацию процесса своего обучения в рамках курса);

Принцип осознанности обучения (осознание обучающимся всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса обучения);

Принцип интерактивности (обратная связь и активная форма взаимодействия ученика и преподавателя).

На наш взгляд, ротационная модель соответствует заявленным принципам, в ней происходит поочередное освоение модулей учебной дисциплины, а также сочетаются аудиторное, электронное и автономное обучение и взаимодействие.

Ознакомившись с принципами, можно выделить ротационную модель, так как она соответствует заявленным критериям. При использовании данной модели происходит поочередное освоение модулей учебной дисциплины, а также сочетаются аудиторное, электронное и автономное обучение и взаимодействие.

После получения задания ученики делятся на группы, используя разные виды учебной деятельности: фронтальная работа с преподавателем,

индивидуальная работа, онлайн обучение или проектная работа. В определенной части учебной аудитории работает каждая группа. Ученики могут переходить от одной станции к другой в течение всего учебного процесса, при этом состав группы может меняться в зависимости от педагогической задачи.

Подводя итог, можно сказать, что за счет вариативности заданий в электронном курсе и возможностью их прохождения в индивидуальном темпе, смешанное обучение характеризуется высокой степенью индивидуализации. Таким образом, смешанное обучение предлагает оптимальные условия для реализации индивидуального потенциала обучающихся.

Литература

1. Голубева О.Б. Смешанное обучение в условиях цифровой школы / О.Б. Голубева, О.Ю. Никифорова // Журнал Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6.
2. Кондакова М.Л. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии.
3. Логинова А.В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения / А.В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – № 7.
4. Нечитайлова Е.В. Переверните класс или что такое смешанное обучение / Е.В. Нечитайлова // Учительская газета. – 2014. – № 46.

УДК 811.111

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

П.А. Рубцовенко
студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
polya.ns19@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические и методические основы реализации личностно-ориентированного подхода к организации занятий по иностранному языку в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, развитие личности, личностно-ориентированный подход, личностный потенциал.

Проблема личностно-ориентированного подхода в обучении – одна из самых главных проблем в современном образовании. Сегодня все больше внимания обращается на создание такой образовательной среды, где происходит социализация и развитие личности. В таком обучении самым главным является самобытность ребенка, субъективность процесса обучения. Каждый ребенок, приходя в школу, уже имеет свой жизненный опыт, накопленный из общения в семье, со сверстниками и через различные источники информации. Создание и использование преподавателем определенных заданий, которые раскрывают индивидуальность каждого ребенка, является важным условием реализации личностно-ориентированного подхода.

Цель настоящего исследования – изучение особенностей реализации личностно-ориентированного подхода к организации и проведению занятий по иностранному языку в средней общеобразовательной школе.

Объект исследования – процесс изучения иностранного языка в средней общеобразовательной школе. Предмет исследования – реализация личностно-ориентированного подхода на данном этапе обучения иностранным языкам.

Главными положениями личностно-ориентированного подхода являются направленность на развитие личности ученика как активного субъекта учебной деятельности и его всесторонняя подготовка к непрерывному процессу саморазвития и самосовершенствования на протяжении всей жизни.

Следовательно, основными принципами личностно-ориентированного подхода выступают:

- 1) выявление индивидуальных способностей;
- 2) образовательный процесс для каждого ученика – это возможность реализовать себя;
- 3) содержание образования, его методы и средства подбираются так, чтобы ученик мог проявлять изобретательность к предметному материалу, его виду и форме;
- 4) оценочная сторона этого подхода учитывает не только уровень достигнутых знаний, умений, навыков, но и сформированность интеллекта;
- 5) данный подход является средством интеллектуального и нравственного развития личности.

В рамках данного подхода обучающийся становится активным участником образовательного процесса, который оказывает на него влияние и перестраивает его в соответствии с интересами, потребностями личности и мотивами деятельности. Учитель координирует учебный процесс, помогает в определении образовательных целей, организовывает совместную работу. Личностно-ориентированные технологии помогают реализовать эти задачи. Об этом свидетельствуют современные исследования. Учитель и ученик взаимодействуют по принципу сотрудничества, что способствует раскрытию и принятию учителем интересов и системы ценно-

стей ученика. Учитель моделирует образовательный процесс, выбирает материал для изучения и средства учебной деятельности, учитывая возможности ученика и уровень их когнитивного развития. Учитель помогает ученику проявить свой внутренний потенциал.

Важным аспектом личностно-ориентированного подхода является создание учебных ситуаций, в рамках которых обучающиеся решают проблемные вопросы. Немаловажным является и то, что все участники образовательного процесса должны быть заинтересованы в совместной деятельности и развитии личности. Современное обучение иностранному языку рассматривается в следующих аспектах: прагматический заключается в формировании знаний, умений и навыков, которые позволяют успешно общаться на иностранном языке; когнитивный заключается в формировании умений и навыков рационального овладения иностранным языком; образовательный заключается в рассмотрении обучения с точки зрения воспитательно-образовательного воздействия на личность ученика.

Однако механизмы овладения иностранным языком имеют индивидуальный характер. Каждый ученик имеет свои личностные и познавательные способности, следовательно, и различные подходы к усвоению материала. В процессе реализации личностно-ориентированного подхода отобранный материал должен соответствовать не только изучаемой теме, но и интересам и потребностям обучающегося.

Таким образом, в рамках личностно-ориентированного подхода направленность процесса определяется личностными особенностями, познавательными способностями, интересами и потребностями ученика. Задача данного подхода – создание благоприятной учебной среды.

Преимущества личностно-ориентированного подхода: личность учителя и ученика являются субъектами образовательного процесса; учитываются ценностные ориентации ученика, структура его убеждений; процессы обучения согласовываются с учетом механизмов познания и особенностей мыслительных стратегий ученика.

Литература

1. Алюнина О.Г. Личностно-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2005.
2. Петренко М.А. Развитие творческой активности личности в условиях педагогической интеракции / М.А. Петренко // Культура. Наука. Интеграция. – 2009. – № 3–4. – С. 36–42.
3. Петренко М.А. Генезис диалогического подхода в науке и образовании / М.А. Петренко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 81. – С. 242–251.
4. Петренко М.А. Интерактивная технология развития творческой активности / М.А. Петренко // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 4(21). – С. 46–56.

**ТРУДНЫЕ СЛУЧАИ ОРФОГРАФИИ И ПУНКТУАЦИИ
В ПРОГРАММЕ ПЯТОГО КЛАССА
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

В.В. Рябуха

учитель русского языка
и литературы
МБОУ СОШ № 14
имени Героя Советского союза
Сурена Смбаатовича Аракеляна
riabuhavv@gmail.com

И.И. Дебердиева

кан. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
karellova2908@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению трудных случаев орфографии и пунктуации у обучающихся пятого класса общеобразовательной школы. Исследование выполнено на материале УМК «Русский язык» Т.А. Ладыженской за 1 полугодие пятого класса.

Ключевые слова: орфография, пунктуация, орфографический навык, трудные случаи.

Орфография и пунктуация – два больших раздела русского языка, в которых зачастую возникают трудности ввиду большого количества правил и исключений из них. Орфографический навык – особая разновидность речевого навыка, создается в процессе длительных упражнений. Его формирование основывается на более простых навыках и умениях, таких как:

- 1) навык письма;
- 2) умение анализировать слово с фонетической стороны;
- 3) умение устанавливать морфемный состав слова и выделять в слове написание, требующее проверки (орфограмму);

4) умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило. Одной из причин низкой орфографической грамотности является несформированность их орфографической зоркости, т.е. неумения «видеть» орфограммы [6, с. 1]. Её формирование опирается на знание особых примет в словах – опознавательных признаков «точек» применения правил, т.е. орфограмм [3, с. 128], условий выбора написания, которое заключается в орфографическом правиле.

Недостаточная сформированность орфографического навыка приводит к проблемам в обучении в средней школе, начиная с 5 класса, который, как известно, является сложным переходным и адаптационным периодом. Поэтому изучение аспектов орфографии и нового раздела науки о языке – пунктуации, вызывающих трудности в усвоении у пятиклассников, является актуальной и обязательной областью методики преподавания русского языка в средней школе.

Пунктуация в значительно большей степени, чем орфография, связана с процессом речи – мысли, с передачей нюансов в оттенках мысли, с необходимостью учитывать разнообразные, а иногда и неповторимые жизненные ситуации, в которых происходит обмен мыслями [2, с. 53]. Более того, «русская пунктуационная система обладает большой гибкостью: наряду с обязательными правилами она содержит указания, не имеющие строго нормативного характера и допускающие пунктуационные варианты, необходимые для выражения смысловых оттенков письменной речи» [2, с. 3].

К трудным случаям орфографии, вызывающим наибольшее количество ошибок у школьников, Д.Э. Розенталь относит: правописание сложных слов, наречий, частиц НЕ и НИ, Н/НН в суффиксах прилагательных и причастий, употребление прописных букв, написание слов иноязычного происхождения [1, с. 3]. Среди трудных случаев пунктуации можно выделить:

- 1) вводные слова и сочетания, а также (в качестве «отрицательного материала») слова и сочетания, которые часто смешивают с вводными и ошибочно выделяют знаками препинания;
- 2) производные предлоги, начинающие собой обособленные и необособленные обстоятельственные обороты;
- 3) составные подчинительные союзы, разделяемые и не разделяемые запятой;
- 4) частицы и междометия, традиционно связанные с пунктуационными трудностями;
- 5) неразложимые сочетания, внутри которых часто по ошибке ставят запятую [5, с. 5].

Нами был проанализирован учебник Т.А. Ладыженкой из УМК «Русский язык» для 5 класса в части содержания и структуры разделов «Орфография» и «Пунктуация». В программе 5 класса данного УМК не выделяется отдельный раздел по орфографии. С правилами написания слов обучающиеся знакомятся в процессе изучения частей речи, фонетики и графики. Однако четко прослеживается раздел «пунктуации».

Программа по орфографии 1 полугодия 5 класса предполагает: изучение правописания гласных и согласных в приставках; букв з и с на конце приставок, правописания чередующихся гласных а и о в корнях -лаг- –

-лож-, -раст- – -рос-, букв ё – о после шипящих в корне, букв и и ы после ц; развитие умения соблюдать правила орфографии в рамках изученного материала, формирование умений и навыков орфографического разбора, работы с орфографическими словарями. В рамках раздела морфология изучается: правописание гласных в падежных окончаниях имён существительных; буквы о – е после шипящих и ц в окончаниях существительных; правописание гласных в падежных окончаниях прилагательных с основой на шипящую; правописание чередующихся гласных е – и в корнях глаголов -бер- – -бир-, -дер- – -дир-, -мер- – -мир-, -пер- – -пир-, -тер- – -тир-, -стел- – -стил-; правописание гласных в безударных личных окончаниях глаголов [3, с. 4–9].

Раздел «Синтаксис. Пунктуация. Культура речи» включает: знакомство с единицами синтаксиса, их основными видами и признаками, синтаксическим анализом, грамматической основой и ее морфологическими средствами выражения, тире между подлежащим и сказуемым, предложением простым и осложненным, с обращением, а также их пунктуационном оформлении; формирование умений и навыков соблюдать правила пунктуации в рамках изученного материала, произносить предложения с правильной интонацией, а также с обобщающим словом [3, с. 5–6].

Для проведения практической части нами был выбран текст упражнения № 212 [4, с. 97], так как в нем четко прослеживаются уже изученные орфограммы, а именно: правописание безударной гласной в корне слова, правописание непроизносимой согласной в корне слова, правописание проверяемой согласной в корне слова, правописание -тся и -ться у глаголов, разделительный мягкий знак.

Диктант был написан в трех пятых классах (5 «А», 5 «Б», 5 «В») МБОУ СОШ № 14 МО г-к Анапа им. Героя Советского союза С.С. Аракеляна. Общее количество обучающихся составило 57 человек.

Из написанного диктанта видно, что не все обучающиеся могут обособлять однородные члены предложения (56 %). Трудность возникла и при обособлении однородных сказуемых. Обучающиеся либо разбивали одно предложение на два, либо вовсе пропускали запятую. В орфографии встретились следующие проблемные места: правописание проверяемых и непроизносимых согласных в корне слов (38 %), безударных гласных в корне слов (50 %) – обучающиеся не подбирают проверочные слова, написание -ться и -тся у глаголов (59 %) – обучающиеся опускают написание мягкого знака, либо заменяют эту часть глагола сочетанием «ца», слитное написание предлога с прилагательным (26 %) – эта ошибка встречается в единственном словосочетании «под раскидистыми ветками», связана может быть с тем, что не все пятиклассники знают слово «раскидистый», написание падежных окончаний имен существительных (17 %) – возникают трудности в употреблении слов в нужном падеже, особенно малозна-

комых, правописание суффиксов прилагательных (17 %). Также были допущены ошибки в орфограмме «правописание корней с чередующейся гласной» (26 %) (орфограмма не изучалась).

Таким образом, как уже было замечено выше, одной из причин низкой орфографической грамотности обучающихся является несформированность их орфографической зоркости. Они не видят орфограммы и, как следствие, допускают ошибки на письме. Это связано как с невнимательностью школьников, так и с отсутствием выполнения домашнего задания. Самыми трудными случаями орфографии и пунктуации оказались обособление однородных членов предложения, правописание безударных гласных в корне слов, -ться и -тся у глаголов, падежные окончания имен существительных.

Литература

1. Розенталь Д.Э. Русский язык. Орфография и пунктуация. – М. : Эксмо, 2011. – 288 с.
2. Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и литературной правке / Д.Э. Розенталь; Под ред. И.Б. Голуб. – 9-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2010. – С. 286.
3. Русский язык. Методические рекомендации. 5 класс : пособие для учителей общеобразоват. организаций / Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова, М.Т. Баранов [и др.]. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 144 с.
4. Русский язык. 5 класс. Учеб для общеобразоват. Учреждений : в 2 ч. / Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова [и др.]; Ред. Н.М. Шанский. – М. : Просвещение, 2012. – Ч. 1. – 192 с.
5. Пахомов В.М. Трудные случаи русской пунктуации: Словарь-справочник / В.М. Пахомов, В.В. Свинцов, И.В. Филатова. – М. : Эксмо, 2012. – 576 с.
6. Селина Т.В. Трудности формирования орфографических умений и навыков у учащихся средних классов общеобразовательной школы. Электронный ресурс. – URL : <https://infourok.ru/trudnosti-formirovaniya-orfograficheskikh-umenij-i-navykov-u-uchashih-sya-srednih-klassov-obsheobrazovatelnoy-shkoly-5214056.html>

ЛИРИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН М.Ю. ЛЕРМОНТОВА: ОСОБЕННОСТИ ФОРМУЛИРОВОК ТЕМ ШКОЛЬНЫХ СОЧИНЕНИЙ

С.П. Самсонова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ
sibirmore@mail.ru

Т.В. Калюжная

зав. центром непрерывного
дополнительного
образования и инноваций,
кан. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ktv2007@mail.ru

Аннотация. В статье излагаются основные направления работы при выборе и разработке тем для сочинений по творчеству М.Ю. Лермонтова, предназначенных для обучающихся девятого классов общеобразовательных школ. Данные разработки будут способствовать более эффективной и творческой работе обучающихся при написании сочинений, а также послужат дальнейшему развитию и формированию метапредметных умений (личностных, регулятивных, познавательных УУД).

Ключевые слова: тематика сочинений, подборка материала, поисковый метод, творческий процесс.

Учитывая особенности детской и юношеской психологии, а также воспитательные задачи, стоящие перед школой, изучение творчества М.Ю. Лермонтова должно способствовать пониманию философских вопросов назначения и места человека в этом мире. Для этого и сам подход к изучению литературы должен быть как к искусству, способствующий формированию у обучающихся мировоззрения мыслящего человека.

Цель статьи – разработать и доказать эффективность сочинения как способа развития у обучающихся языковых возможностей ради выражения своих мыслей и рассуждений, ради художественного творчества, а также – разработать подходы к формулировке тем сочинений по творчеству М.Ю. Лермонтова.

Феномен лермонтовской поэзии неоднократно являлся темой для изучения в работах отечественных и зарубежных литературоведов.

«Как всякий настоящий, а тем более великий поэт, Лермонтов исповедовался в своей поэзии, и, перелистывая томики его сочинений, мы можем прочесть историю его души и понять его как поэта и человека», – писал И.Л. Андроников, крупный советский исследователь творчества М.Ю. Лермонтова [1, с. 228].

Основной пафос поэзии М.Ю. Лермонтова, по словам В.Г. Белинского, заключается в нравственных вопросах, о судьбах и правах человеческой личности. Поэзия такого содержания бессмертна и всегда востребована [2, с. 36]. Многие поэтические образы, созданные этим великим поэтом-творцом очень близки нашей современной молодежи. Это образ «паруса», образ «борца», а также образ «героя времени». Лирические стихи М.Ю. Лермонтова отражают необыкновенную глубину восприятия окружающей его жизни, в которых растворились его душевные переживания.

Тот или иной временной промежуток жизни поэта, в который создавались произведения, важно учитывать потому, что на этом уровне познания обучающиеся будут понимать сам творческий процесс создания литературных произведений, законы его построения.

В.Г. Белинский отмечал: «В каждом слове слышите солдата, язык которого не переставал быть грубо прямодушным, в то же время благороден, силен и полон поэзии» [3, с. 48]. Поэзия М.Ю. Лермонтова – это постоянный поиск смысла жизни, истины и счастья. Он неразрывно связывает свою судьбу с судьбой России, что находит отражение и в стихах на историческую тему. На Кавказе произошло становление М.Ю. Лермонтова как творческой личности: написаны наиболее знаменитые его литературные произведения, а также воплощение его художественного таланта и в живописи.

Очень важно знать, при написании сочинений определенной тематики, биографию периодов пребывания М.Ю. Лермонтова на Кавказе, учитывая и творчество великого русского поэта, написанное под впечатлением этого края. Подтверждение тезису находим в работе Л.А. Ходанен: «... Лермонтов обращается к балладе и мифопоэсу. Возможности этих жанров позволяют использовать фольклорные мотивы в нерасчлененном виде как основу сюжета. Вместе с тем, романтическая традиция лироэпоса ведет к соединению подобного эпического сюжета с историческими, философскими, лирическими темами и размышлениями ...» [5, с. 12]. Таким образом, экзотику своих бессмертных поэм, М.Ю. Лермонтов, также, заимствовал из ярких и живых впечатлений кавказской действительности.

Определение термина «сочинение» мы находим в словаре великорусского языка В.И. Даля: «Сочинение – самое произведение, что сочинено. Сочинять – изобретать, вымышлять, придумывать, творить умственно, производить духом, силою воображения» [4, с. 27].

Первым по значимости шагом в работе учителя над разработкой уроков по написанию сочинений является выбор темы, а с планированием их

на длительный период, то и определение тематики сочинений. Тема – это предмет сочинения, именно то, о чем говорится в этом тексте. На наш взгляд, от того, как будут сформулированы эти темы с наибольшей ясностью для понимания обучающимися, зависит полнота их содержания.

Творчество поэта очень разнообразно по художественной тематике, но можно выделить несколько основных тем: Родины, одиночества, поэта и поэзии, любви и природы. Исходя из сказанного, для примера, нами определены следующие темы сочинений:

1. Тема Родины и народа в произведениях М.Ю. Лермонтова («Тучи», «Родина», «Прощай, немытая Россия», «Бородино»);

2. Мотивы свободы и одиночества в лирике М.Ю. Лермонтова («Парус», «Дума», «Три пальмы», «В минуту жизни трудную», «Утес»).

3. Назначение поэта и поэзии в стихотворениях М.Ю. Лермонтова («Поэт», «Смерть поэта», «Пророк»).

4. Как представлена любовная лирика Лермонтова? («Молитва», «Валерик», «Сонет», «Весна», «Она не гордой красотой...»).

5. Кавказ и природа в картинах и зарисовках М.Ю. Лермонтова («Воспоминание о Кавказе», «Вид Пятигорска», «Два горца у реки»).

Последовательно представить можно и философскую направленность тематики:

1. Как раскрыто зло, исходящее от общества, в поэзии Лермонтова? («Смерть поэта», «Как часто, пестрою толпою окружен...», «Пророк»);

2. Как связаны мотивы любви и смерти в стихотворении «Выхожу один я на дорогу...»?;

3. Тема судьбы (роман «Герой нашего времени», «Песня про царя Ивана Васильевича...»).

Создавая темы сочинений, необходимо продумать тот путь, который вовлечет обучающихся в поисковый метод подбора для себя дополнительной литературы по данной теме: биографическим, историческим и другим материалам.

Правильная подборка материала в разработке тематики сочинений по творчеству М.Ю. Лермонтова позволит научиться понимать сам творческий процесс создания художественных произведений. Такой подход в деле изучения творчества великого поэта, будет способствовать более эффективной и вдумчивой работе обучающихся над содержанием сочинения, делая его глубоким и полноценным, наполненным конкретными фактами из биографии и реальной жизни.

Литература

1. Андроников И.Л. Избранные произведения. – 1975. – Т. 2. – С. 228.
2. Белинский В.Г. Полное собр. соч., Т. 7. 1843. Статьи о Пушкине. 1843–1840. – Изд-ва Академии наук СССР, 1955. – С. 36.
3. Белинский В.Г. Стихотворения Лермонтова. – М. : Художественная литература, 1979. – С. 48.

4. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В.И. Даль. – Репр: воспр. изд. 1955, 1889–1882. – М. : Русский язык. 1989–1991. – С. 45.

5. Ходанен Л.А. Поэмы М.Ю. Лермонтова. Поэтика и фольклорно-мифологические традиции. – Кемерово : Кемеровский университет, 1990. – 91 с.

УДК 811.111

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

М.А. Сердюк

студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
newlite@mail.ru

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается важность лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку и проблема содержания обучения в программе средней школы.

Ключевые слова: лингвострановедческий аспект, коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация.

На современном этапе развития нашего общества значимость изучения иностранного языка возрастает, обостряется потребность в овладении иностранным языком как средством общения. Общеизвестно, что язык страны лучше усваивается совместно с культурой его носителей. Поэтому большое значение приобретают элементы лингвострановедения, вводимые в курс обучения иностранному языку в средней школе. Один из главных аспектов в преподавании английского языка, отвечающих за развитие коммуникативной компетенции межкультурной коммуникации является лингвострановедческий аспект.

Лингвострановедческий аспект – это аспект методики преподавания иностранного языка, в котором исследуются способы ознакомления обучающихся с новой для них культурой непосредственно с помощью самого языка. Лингвострановедческий аспект включает в себя сразу два основных направления - обучение иностранному языку и изучение различных сведений о стране изучаемого языка. Основной целью данного аспекта является развитие коммуникативной компетенции в межкультурной коммуникации, через правильное восприятие и понимание речи собеседника, с ее культурными оттенками и особенностями, а также через понимание оригинальных текстов.

При изучении иностранного языка, учитывая изменения в потребностях обучения, учащиеся сталкиваются с различными фактами, связанными не только с изучением лексики, грамматики, стилистики, но и с исторической, социальной, бытовой сферой. Все эти сферы включает в себя лингвострановедческий аспект, что также позволяет вызвать интерес и повысить мотивацию к изучению языка.

По мнению исследователей, под термином «лингвострановедение» следует понимать «такую организацию изучения языка, благодаря которой школьники знакомятся с настоящим и прошлым народа, с его национальной культурой через посредство языка и в процессе овладения им» [Верещагин, Костомаров, 2005: 67]. По мнению Г.Д. Томахина, «страноведение является учебной дисциплиной, предмет которой – совокупность экономических, социальнополитических, исторических, географических и других знаний, связанных с содержанием и формой речевого общения носителей данного языка». Данные аспекты включаются в процесс обучения, чтобы обеспечить «образовательные и воспитательные цели обучения, а также коммуникативные потребности обучающихся, реализуемые на изучаемом языке» [Томахин, 1996: 165].

Основной задачей лингвострановедения является изучение реалий, языковых единиц, в которых ярко выражены особенности культуры народа, носителя изучаемого языка. Современная методика содержит в себе страноведческий компонент, который включает в себя фоновую и безэквивалентную лексику, страноведческую информацию о разных сферах жизни страны изучаемого языка, о науке, истории, культуре, литературе, обычаях и традициях. Понимание реалий ведет к более полному погружению в изучение языка.

Принадлежность слова к лингвострановедческому материалу определяется таким признаком, как наличие у него национально-культурного компонента, которых в других языках может отсутствовать. Фразеологизмы, устойчивые выражения, пословицы, поговорки, представляют наибольший интерес, так как они несут в себе знания о национальных особенностях и своеобразии культуры страны изучаемого языка, а также об образе жизни носителей языка [Томахин, 1996: 132].

На занятиях, включающих лингвострановедческий аспект, используются различные средства, такие как наглядные материалы в сочетании с текстами в учебниках, для установления более четкого понимания между словом и образом. Ролевая игра и создание речевой ситуации, с использованием диалогических упражнений, может помочь учащимся преодолеть языковой барьер и облегчить речевую коммуникацию.

Анализируя УМК современной общеобразовательной школы, можно сделать вывод, что современные УМК насыщены страноведческой информацией, и это отвечает потребностям современной методики и повышает мотивацию и любознательность у обучающихся. Но несмотря на это, учителю необходимо дополнять информацию из учебника разнообразными текстами из художественной литературы, а также, отвечая интересам школьников, использовать актуальные данному времени материалы, связанные с различными сферами жизни страны изучаемого языка. Оригинальные тексты, как для чтения, так и для аудирования, представляют для учащихся больший интерес, соответственно повышают мотивацию. Важным является отбор текстов, содержащих познавательную информацию, соответствующую уровню знаний учащихся, связанную с уже изученными или изучаемым языковым материалом.

Таким образом, организация изучения иностранного языка в тесной связи с национальной культурой народа, который говорит на этом языке, будет способствовать усилению формированию и развитию коммуникативной компетенции обучающихся, повысит их мотивацию, будет способствовать расширению общекультурного кругозора, позволит разнообразить приемы и формы работ, позволит обратиться к эмоциональной сфере обучающихся, что поможет наиболее эффективно реализовать общедидактическое требование сочетания обучения с воспитанием.

Литература

1. Верещагин Е.М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М., 2005.
2. Томахин Г.Д. Лингвострановедение. Что это такое? / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 4. – С. 10–13.
3. Красильникова В.С. Лингвострановедческий подход в определении содержания обучения английскому языку / В.С. Красильникова // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 6. – С. 13–17.
4. Крупко А.Г. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку как фактор развивающего обучения. – М., 2017.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАБОТЫ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ У ПОДРОСТКОВ

Ю.Н. Силка

студентка 1 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
silka-1981@mail.ru

И.И. Дебердиева

кан. филол. наук,
доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
karelova2908@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению причин и факторов, вызывающих девиантное (отклоняющееся) поведение у подростков. В публикации рассматриваются методы коррекции девиантного поведения, даются рекомендации педагогам по работе с детьми с отклоняющимся поведением.

Ключевые слова: девиантное поведение, отклоняющееся поведение, социальная дезадаптация, социопатическая система убеждений, коррекция девиантного поведения.

Проблема девиантного поведения у подростков всегда была актуальна и привлекала внимание психологов и педагогов. Поэтому актуальность выбранной нами темы заключается в наличии проявлений вызывающего, агрессивного поведения у подростков в современной школе, недостаточном информировании педагогов о работе с детьми с девиантным поведением.

Объект исследования: методика психолого-педагогической работы с обучающимися общеобразовательной школы.

Предмет исследования: психолого-педагогические основы работы с девиантным поведением подростков в общеобразовательной школе.

Цель работы: разработать рекомендации для педагогов по работе с детьми, у которых наблюдаются признаки отклоняющегося поведения.

Впервые термин «девиантное поведение» ввёл французский философ и социолог Давид Эмиль Дюркгейм. В широком смысле он означает систему поступков, не соответствующих общепринятым в данном обществе

моральным и правовым нормам. Отклоняющееся поведение довольно часто встречается на этапах социализации и зрелости, риск девиантных проявлений возрастает в подростковом возрасте и снижается лишь после достижения 18 лет [3, с. 4]. Кроме того, с точки зрения самого подростка его девиантное поведение является нормальным и естественным.

По мнению Л.Б. Шнейдер [3, с. 10], существует два вида девиантного поведения: поведение, отклоняющееся от норм психического здоровья и являющееся явной или скрытой психопатологией (к данной группе относятся такие типы личности, как: астеники, шизоиды, эпилептоиды, а также лица с акцентуированным характером) и поведение, противоречащее правовым нормам и выражающемся в виде проступков или преступлений.

При изучении девиантного поведения у подростков немало времени уделяется поиску мотивов и условий (причин), побуждающих к его развитию. Как правило, девиантное поведение является сочетанием разных факторов. К числу основных причин, мотивирующих подростка на отклоняющееся поведение, относят [2, с. 49]:

1) психобиологические причины – физические и психические нарушения, затрудняющие социализацию ребёнка;

2) психологические причины – очень болезненные переживания в жизни ребёнка, с которыми он не в состоянии справиться самостоятельно. Девиантное поведение в таком случае выступает защитной реакцией психики в ответ на проблемы в его жизни;

3) педагогические причины – следствие неправильного воспитания в семье и в школе;

4) социальные причины – одним из самых главных факторов девиантного поведения являются девиантные сверстники, выполняющие функцию социального одобрения и поощрения тех или иных действий подростка.

Таким образом, девиантное поведение становится привлекательным, подросток стремится подражать ему, ведь оно вызывает общественное внимание. В итоге, деструктивная модель поведения «закрепляется» и становится «нормальной» в сознании ребёнка.

Независимо от того, что является причиной отклоняющегося поведения, динамика его развития и «закрепления» всегда одна. Б.Н. Алмазов, исследуя динамику девиантного поведения, выделил три стадии социальной дезадаптации ребёнка. Первая – компенсаторно-устойчивая стадия: у ребёнка или подростка есть проблема, вызывающая у него переживания. Эта проблема порождает в нём напряжение, от которого он пытается избавиться. В конфликтно-демонстративную стадию подросток переходит тогда, когда предшествующая линия поведения не помогает ему решить возникшие в его жизни проблемы. Стадия внутренней средовой изоляции: ребёнок или подросток перестаёт себя считать членом группы и начинает ориентироваться на мнение единомышленников.

Начиная работу с девиантным поведением у подростков, стоит учитывать, что в его основе часто лежит социопатическая система убеждений

[3, с. 19]. К таким убеждениям относятся: отрицание собственной ответственности за происходящее и сделанное, мщение, самовозвеличивание (признание собственной исключительности по сравнению с другими) и манипулирование. Поэтому различные попытки пристыдить, подкупить или воздействовать на подростка с девиантным поведением нравов не принесут желаемых результатов [3, с. 297], так как не изменят его систему убеждений. Жёсткий контроль, ограничения и наказания также будут безрезультатны, они приведут лишь к обезличиванию ребёнка, причинив ему эмоциональную и/или физическую боль. Кроме того, известны были случаи, когда подростки, вырвавшись из-под жёсткого контроля и ограничений, возвращались к привычной для них девиантной модели поведения. Нередко в таких случаях были и проявления мстительности. Поэтому, на настоящий момент, единственным наиболее результативным способом преодоления девиантного поведения у детей и подростков является психотерапия и психокоррекция.

Личностное развитие девиантных подростков и их благополучная социализация во многом зависят от организации учебно-воспитательного процесса в школе и его психологического сопровождения [1, с. 17]. В рамках исследовательского проекта нами были разработаны рекомендации для педагогов по работе с детьми, у которых наблюдаются признаки девиантности (личностные и поведенческие проявления). В условиях общеобразовательной школы можно рекомендовать следующие методы и приемы психокоррекции девиантного поведения [2, с. 50]:

1. Изменение и перестройка социального окружения. Данный метод предполагает ресоциализацию (ограничение взаимодействия со сверстниками, у которых наблюдаются признаки отклоняющегося поведения), социализацию и адаптацию (включение подростка в социально-положительную группу сверстников).

2. Перестройка самосознания – посредством совместной работы с психологом необходимо помочь ребёнку переосмыслить представления о своей личности, помочь ему осознать, что на самом деле он не такой жестокий/лживый/плохой/неуправляемый и т.п.

3. Предупреждение отрицательного поведения с помощью стимулирования положительного поведения – ребёнку или подростку с девиантным поведением важно дать возможность проявить себя, свои способности, дать возможность почувствовать себя ценным. Поэтому необходимо систематически оказывать таким учащимся помощь в процессе обучения, давать выполнимые задания, в том числе нестандартные, проблемные, стимулировать познавательную активность.

Знание и учет особенностей личностного и социального поведения девиантных подростков, включение методов психокоррекции девиантного поведения в педагогический арсенал учителей средней школы будет способствовать продуктивному социальному и личностному развитию подростка. Потому что, по утверждению А. Макаренко, «хорошее в человеке приходится проектировать, и педагог это обязан делать».

Литература

1. Райфшнайдер Т.Ю. Психологическая поддержка подростков с девиантным поведением: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореф. дис. ... на соиск. уч. ст. канд. психол. наук / Т.Ю. Райфшнайдер. – М., 2008. – 19 с.
2. Чумакова С.П. Основы коррекционной педагогики : учебн. пособие. – Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 2005. – 57 с.
3. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – М. : Трикста: Академический проект, 2005. – 334 с.

УДК 372.882

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ А.С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА»)

Д.О. Симонян
студент 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ
daviddavidyan10@gmail.com

Н.С. Галоян
студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ
galoyan.ninel98@mail.ru

Аннотация. В данной статье представлен теоретический материал по функциональной (читательской) грамотности, а также задания по выявлению умений и развитию способностей обучающихся среднего звена. В этой работе представлен анализ организации урока литературы, в основе которого находится развитие читательских действий, соответственно, навыков читательской грамотности.

Ключевые слова: читательская грамотность, урок литературы, обобщение, викторина.

Читательская грамотность – способность человека, в данном случае, обучающегося 8 класса, уметь рассуждать на тему прочитанного произведе-

дения, любого другого текста или статьи, понимать, а также применять и систематизировать на практике полученную информацию из прочитанных текстов. Термин «читательская грамотность» возник в российской педагогике в начале 2000-х годов, в то время, когда российские образовательные учреждения впервые приняли участие в PIRLS (Прогресс в международном обучении читательской грамотности) и международных программах по оценке достижений учащихся PISA (Программа для международного оценивания студентов (обучающихся)) [1].

Текст для проверки читательской грамотности создатели термина читательской грамотности предлагают 2 типов: не сплошной – включаются различные виды изображений (графики, иллюстрации, таблицы, карты, заполненные формы) и сплошной (описание, аргументация, повествование, инструкция, объяснение).

Целью работы является развитие читательской грамотности на уроках литературы по заданной теме. Формой организации учебного процесса является урок – викторина, длительность такого урока – 60 минут.

В данной работе представлен опыт организации урока литературы, в основе которого находится развитие читательских действий, соответственно, навыков читательской грамотности. В данном случае рассматриваем урок обобщения и закрепления полученных знаний по теме произведения, которое входит в учебную программу обучающихся 8 класса: «Капитанская дочка» Александра Сергеевича Пушкина.

Правила и система оценивания викторины: делим учеников на три команды (по рядам) и выбираем ее название (самостоятельно – каждый ряд), проводим саму викторину, в финале – выставляем баллы командам за верный ответ (по 1 баллу – за каждый правильный ответ), приз – две оценки «5», победившей команде, одна оценка «5» – проигравшим командам.

Вашему вниманию представляем отрывок из повести, размещенный на сайте, представленном ниже.

Читательская грамотность на уроке литературы: А.С. Пушкин «Капитанская дочка» // А.С. Пушкин «Капитанская дочка» отрывок из романа. URL : <https://literarus.ru/literatura/oge-po-literature/pushkin-kapitanskaya-dochka-otryvok-111> (дата обращения 20.11.2022) [2].

Предлагаем задания к вышеуказанному отрывку:

1. Какая из картинок соответствует «Капитанской дочке»?



А



Б



В



Г

2. Ответьте на вопрос и выберите верное утверждение:
В какой город поедет служить главный герой повести?
А) Санкт – Петербург; Б) Оренбург; В) Воронеж; Г) Пермь.

3. Ответьте на вопрос:
Батюшка не любил ни переменять его?

4. Ответьте на вопрос:
Где хранился паспорт главного героя, который отыскала матушка?

5. Ответьте на вопрос:
Она поутру была подвезена к крыльцу дома?

6. Ответьте на вопрос и выберите верное утверждение:
Что означает слово «шаматон»?

А) трудоголик; Б) растеряха; В) бездельник; Г) клоун.

После ответов на вопросы, в конце викторины определяем команду – победителя.

Главной целью разработки, как представляется, является развитие читательской грамотности на уроках литературы, по заданной теме.

Таким образом, данная методическая рекомендация позволяет построить наиболее рациональным образом один вид урока литературы. Характер заданий направлен на последовательное изучение текста и последующее раскрытие его содержания, после чего навыки закрепляются и проверяются с помощью выполнения заданий викторины.

Литература

1. Бочаров Г.К. Система уроков по изучению повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка». – М. : Просвещение, 1952.

2. Пушкин А.С. Капитанская дочка / А.С. Пушкин // Полн. собр. соч. : в 17 т. – М. : Воскресенье, 1995. – Т. 8. – С. 277–385.

3. Пушкин А.С. Капитанская дочка. Примечания / А.С. Пушкин // Собр. соч. : в 10 т. – М. : Правда, 1981. – Т. 5. – С. 422–427.

УДК 811.111

ПОНЯТИЕ «ВЕЖЛИВОСТЬ» В СОЗНАНИИ РУССКИХ И АНГЛИЧАН

В.А. Талецкий

учитель английского языка

МБОУ ООШ № 20

Аннотация. Настоящая статья посвящена компаративному анализу понятия «вежливость» в русской и англоязычной культурах.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, коммуникативное поведение, коммуникативное сознание, вежливость как факт культуры.

В последнее время общепризнанной стала мысль о том, что главной причиной непонимания при межкультурном общении является не различие языков, а различие национальных сознаний коммуникантов, а проблему межкультурного общения следует понимать как проблему общения национальных сознаний. Национальное мировидение отражается в языке: лексике, фразеологии, грамматике, а также в коммуникативном поведении представителей разных лингвокультур.

Многие сложности межкультурной коммуникации возникают именно из-за неумения собеседников взаимодействовать, т.е. демонстрировать своё отношение друг к другу в соответствии с нормами данного общества и конкретными ожиданиями партнёра, что связано с тем, что в разных культурах существуют свои нормы и традиции, своё понимание вежливого поведения.

Вежливость представляет собой важнейшую категорию коммуникативного сознания, она является системообразующим стержнем, который регулирует коммуникативное поведение людей. Знание национальных особенностей данной категории даёт ключ к пониманию коммуникативного поведения народа. Игнорирование их затрудняет общение и порождает многочисленные стереотипы. Определить, что такое вежливость в межкультурном аспекте – чрезвычайно сложная задача. Традиционно считается, что вежливость – это проявление уважения к другому человеку. Её связывают с такими понятиями, как почтительность, галантность, корректность, учтивость. В каждой культуре существует своё понятие вежливости, и само это слово имеет разное толкование. Также можно выявить, что в понимании вежливости у англичан и русских также имеются существенные различия, которые и объясняют многие особенности их коммуникативного поведения.

Англичане трактуют данное понятие следующим образом: *Politeness is having manners and courtesy. A polite person is someone who says «please» and «thank you» and has respect for other people* (Вежливость – это манеры и обходительность. Вежливый человек – это тот, кто говорит пожалуйста и спасибо и уважает других людей).

Русские понимают данное понятие следующим образом: «Вежливость – это уважение других», «Вежливость – это внимание к людям/к окружающим», «Это знание основ этикета, соблюдение правил поведения; элемент культуры человека, культура общения; умение общаться с людьми и делать это общение приятным». Таким образом, вежливость в русской коммуникации в большей степени ассоциируется с «действенным» вниманием, в английском – с демонстративным, этикетным вниманием.

Англичане характеризуют вежливого человека следующим образом, отмечая, что вежливый человек – это тот, кто проявляет внимание/уважение к другим (*shows consideration, respect for other people; courteous, respectful, considerate and sensitive towards other people; thoughtful of others; thinking of others; who is aware of other people*). *A polite person is*

someone, who says «please» and «thank you» and has respect for other people (Вежливый человек – это то, кто говорит пожалуйста и спасибо, уважает других людей); A person who uses manners, says «please» and «thank you» (Человек, который использует манеры и говорит пожалуйста, спасибо). Следующие прилагательные, характеризующие вежливого человека: сдержанный (reserved), тактичный (tactful), спокойный (calm and cool), дружелюбный (friendly), добрый (kind), приятный (pleasant).

С точки зрения русских, вежливый человек – уважающий других, воспитанный, внимательный, добрый, культурный, образованный, толерантный, умный, корректный, снисходительный, вежливый. «Вежливый – это человек, после общения с которым, не остаётся отрицательных эмоций; «тот, с кем хочется общаться»; «который всегда готов уступить во всём»; «тот, кто несёт в себе добро».

Интересным также представляется тот факт, если англичане, характеризуя вежливого человека, делают это в основном через утвердительную форму («вежливый человек – это тот, кто делает добро»: уважает других, проявляет внимание, слушает, когда говорят другие, часто употребляет слова «please», «thank you»), то русские делают это через отрицание («вежливый человек – это тот, кто не делает зла»: не грубит, не хамит, не огрызается, не использует грубые ненормативные слова, не повышает голос, не ставит собеседника в неловкое положение, не перебивает»). Данные факты свидетельствуют о том, что в русском коммуникативном сознании вежливость как антипод грубости, вежливость – это отсутствие грубости, вежливый значит не грубый. Эта особенность имеет принципиальное значение: она раскрывает суть различия между английскими и русскими понятиями вежливости.

Отсюда следует, что английская и русская вежливость имеют разную направленность и разную целевую установку: английская вежливость – это формальная, этикетная деятельность (вежливый – тот, кто демонстрирует внимание к другим), русская вежливость – это «этикетное бездействие» (вежливый – тот, кто соблюдает правила приличия), но в то же время – и реальная, не формальная деятельность («вежливость должна проявляться не на словах, а в делах»). Ещё одно различие находит своё отражение в особом отношении к старшим, характерное для русской культуры. Помимо ситуации «уступить место старшим», которая приводится в качестве вежливого поведения в обеих культурах, в русских также чаще встречаются следующие примеры вежливого поведения как «уважать старших», «не перебивать старших», «не перечить старшим», невежливого – «грубить старшим», «нетактичность к старшим». Следовательно, старшие в сознании русских – это люди, заслуживающие особого уважения, и если говорить об уважении, то уважать надо в первую очередь их.

Поскольку в английской культуре провозглашается равенство всех членов общества, старшие не наделены особой властью, социальные нормы предписывают уважительное отношение к каждому, независимо от

возраста или статуса: учитель не критикует ученика при всём классе; старшие по возрасту и статусу допускают обращение к ним по имени.

Наиболее интересным представляются примеры: «Невежливо грубить другим, даже проходим на улице», т.е. грубость по отношению к незнакомым людям является до некоторой степени прощительной, во всяком случае, это не столь значительное нарушение общественных норм поведения, как по отношению к «своим»; «Невежливо обращаться к незнакомым людям как к старым знакомым», «Невежливо обращаться к незнакомому на «ты», «Невежливо вести себя с незнакомыми фамиллярно», т.е. существует разница в отношениях к «своим» и «чужим»: с незнакомыми следует соблюдать дистанцию. У англичан следующий пример «Saying hello to people that you see when walking down the road even if you do not know them well» (Вежливо здороваться с людьми, которых ты встречаешь на улице, даже если не знаешь их хорошо). Здесь отражается стремление относиться одинаково к каждому, независимо от того «свой» он или «чужой», что является типичным для культур индивидуалистического типа, что подтверждает также следующий пример: Politeness is showing consideration for everyone, whether you particularly like the person or not (Вежливость – это внимание к каждому, независимо от того, нравится вам этот человек или нет). На разное поведение русских в зависимости от того, с кем они общаются, обращают внимание и зарубежные исследователи, отмечая, что у русских есть две различные жизни: публичная и частная; на людях русские могут казаться грубыми, невежливыми, пассивными и неразговорчивыми, а в частной они расслабленные, сочувствующие, внимательные и общительные.

Различия в понимании вежливости позволяют сформулировать следующие выводы: содержание понятия вежливость в коммуникативном сознании англичан и русских не совпадает; в английском сознании быть вежливым значит продемонстрировать уважение, внимание к окружающим; в русском – соблюдать правила поведения; английская и русская вежливость имеют разную направленность: английская вежливость является адресатно-ориентированной, она направлена на собеседника и выполняет большую коммуникативную функцию; русская в большей степени замыкается в субъекте и несёт большую этическую нагрузку; английская вежливость в равной степени направлена на всех; русская в большей степени на «своих» и на тех, кто старше.

В разном содержании концепта вежливость в коммуникативном сознании англичан и русских нашли отражение черты индивидуалистического и коллективного мировоззрений, особенности социально-культурных отношений. На вербальном уровне разное понимание вежливости проявляется в использовании коммуникативных стратегий, характерных для английской и русской коммуникативных культур, их частности, направленности и прагматическом значении, в выборе языковых средств.

Литература

1. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении : научно-метод. пособие. – М. : Эйдос; Изд-во Ин-та образования человека, 2012 – 19 с.
2. Горбатова Т.Н. Коммуникативно-деятельностный подход в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза / Т.Н. Горбатова, А.В. Кудряшова, С.В. Рыбушкина // Молодой ученый. – 2015. – № 10(90). – С. 1139–1141. – URL : <https://moluch.ru/archive/90/18756> (дата обращения 15.11.2022).

УДК 372.882

СТРУКТУРИРОВАНИЕ УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫМ ПОДХОДОМ К ОБУЧЕНИЮ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»)

А.Е. Терекова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Русский язык и литература»,
Анапский филиал МПГУ

В.С. Дудкина

кан. пед. наук, доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
dudkinav2012@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается тема структурирования урока в соответствии с практико-ориентированным подходом к обучению. Раскрывается сущность данного подхода, его реализация и результативность. Формируется структура учебного занятия. Также приводятся примеры заданий, подходящие под данную структуру учебного занятия.

Ключевые слова: практико-ориентированный подход к обучению, структура урока, роман

Актуальность исследования обусловлена необходимостью организации процесса обучения так, чтобы его образовательный результат проявлялся в развитии собственной внутренней мотивации обучения. Необходимо развивать устойчивый познавательный интерес обучающихся, мышление, воображение, творческие способности, формирование системы

жизненно важных, практически востребованных знаний и умений, позволяющих обучающимся адаптироваться к жизни и относиться к ней активно и творчески. В данном случае объектом исследования является процесс обучения учащихся, а предметом исследования являются пути и средства реализации практико-ориентированного подхода в процессе обучения учащихся. В данной работе преследуется цель структурирования учебного занятия в соответствии с практико-ориентированным подходом к обучению.

Практико-ориентированное обучение – это процесс, при котором обучаемые осваивают образовательную программу с целью формирования у них навыков практической деятельности за счёт выполнения ими практических задач [1].

Сущность практико-ориентированного обучения основывается на построении учебного процесса на единстве эмоционально-образного и логического компонентов содержания, приобретении новых знаний и формировании практического опыта их использования при решении конкретных жизненных проблем и задач. Творческий поиск насыщается познавательно и эмоционально. Обучение в рамках практико-ориентированного подхода является познавательным творческим процессом. Знания в данном процессе являются востребованными, а учебная деятельность – успешной [2].

Реализация практико-ориентированного обучения заключается в использовании новых технологий и структуры урока, так как меняются цели и принципы обучения. Структурные компоненты имеют большое значение в выборе структуры практико-ориентированного учебного занятия [3].

Образовательный материал практико-ориентированного учебного занятия при формировании его содержания структурируют в виде блоков. Блоки: мотивационный, внедренческий, синектический, алгоритмический образуют обязательную часть структуры практико-ориентированного урока. В свою очередь блоки: моделирования, бинарный, преемственности составляют вариативную часть структуры учебного занятия. Наличие в структуре практико-ориентированного урока различных блоков, тесно связанных между собой, позволяет удовлетворить интересы учащихся с различными видами мышления [2].

Таблица 1 – Условия успешности учебной деятельности в рамках практико-ориентированного обучения

Условия успешности учебной деятельности	Приемы и способы обучения
1	2
Разносторонне мотивирующий процесс	Широкое использование в обучении: <ul style="list-style-type: none"> ● жизненных ситуаций; ● мотивационно-проблемных ситуаций; ● учебно-познавательных задач, отображающих практический смысл изучения данной темы

Окончание таблицы 1

1	2
Развитие познавательных потребностей учащихся	Использование методов научного познания в качестве определяющих методов обучения: <ul style="list-style-type: none"> ● анализ; ● синтез; ● аналогии; ● сравнения; ● эксперимент
Реализация познавательной творческой деятельности обучающихся	Продуктивно-исследовательская деятельность, разнообразные творческие задания

Рассмотрим примеры заданий для реализации практико-ориентированного подхода к обучению на уроке.

1. Задание можно использовать на уроке комплексного применения знаний и умений. Обучающихся разделить на несколько групп и предложить им составить инфографику персонажей романа, опираясь на текст произведения. Например: первая группа создает инфографику Воланда, вторая-Маргариты, третья-Бегемота и так далее. Количество персонажей зависит от количества групп. Благодаря данному заданию реализуется познавательно-творческая деятельность обучающихся.

2. Задание можно использовать на уроке актуализации знаний и умений. Предложить обучающимся индивидуально составить таблицу «Два мира. Параллелизм и отражения». В первой колонке «Мир Москвы 20-х годов», а во второй «Мир Ершалаима». Данное задание развивает познавательную деятельность обучающихся, используются такие методы научного познания, как анализ, сравнение, аналогия. Обучающиеся учатся работать с текстом, анализировать его.

3. В качестве домашнего задания предложить обучающимся написать сочинение на тему «Идея справедливости и ее воплощение в романе «Мастер и Маргарита». Выбранная тема отражает практический смысл изучения произведения. У обучающихся формируется представление о нравственности, чувство справедливости, происходит развитие личности.

4. Задание можно использовать в качестве домашней работы. Разделить обучающихся на группы и присвоить им по одному персонажу. Каждой группе выдается заранее подготовленная карта Москвы, с отмеченными на ней ключевыми местами. Задача каждой группы – составить маршрут их персонажа, используя данную карту. На уроке мы можем изучить маршруты героев и соотнести их друг с другом. Данное задание реализует познавательно-творческую деятельность обучающихся.

5. Задание можно использовать на уроке актуализации знаний и умений. Обучающихся разделить на группы и присвоить им по одному персонажу. Каждая группа составляет список вопросов для интервью и предполагаемый ответ для своего персонажа. Например: вопрос Маргарите «Почему Вы приняли предложение Азазелло?», вопрос Воланду «С какой

целью Вы прибыли в Москву?». Данное задание развивает познавательную деятельность. Обучающиеся учатся работать с текстом, анализировать его.

Таким образом, можно говорить о том, что структура практико-ориентированного учебного занятия поднимает личностный интерес учащихся к предмету, обучение становится мотивированным.

Литература

1. Иванов В.М. Практико-ориентированное обучение школьников и самоопределение личности / В.М. Иванов, А.А. Грудуз, И.А. Мачульная // Концепт. – 2019. – № 18. – С. 21–25
2. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики. – Воронеж : НПО МОДЭК, 2017.
3. Онищук В.А. Урок в современной школе. – М. : Педагогика, 2018.

УДК 81.354

ПРОБЛЕМА РЕФОРМИРОВАНИЯ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ ОТ 1918 ГОДА ДО НАШИХ ДНЕЙ

Д.В. Трифонов

студент 2 курса

направления подготовки

«Педагогическое образование:

Русский язык и Литература»,

Анапский филиал МПГУ

danyatrifonov19.01mail.ru@yandex.ru

И.И. Дебердиева

кан. филол. наук

доцент кафедры

русской и зарубежной филологии,

Анапский филиал МПГУ

karelova2908@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена изучению проблемы реформирования русской орфографии от 1918 года до наших дней. В статье рассматривается история, содержание, итогов реформы 1918 года, ее влияние на доступность образования в России. Проведен разбор основных положений проекта реформы правил правописания русского языка в новейшей истории, определены адекватные исторической ситуации принципы реформирования русского языка.

Ключевые слова: русский язык, русская орфография и графика, реформа русской орфографии.

Русский язык славится своим лексическим богатством, развитой системой стилей, грамматикой, отражающейся в сложной системе правил орфографии и пунктуации. За свою многовековую историю он претерпел множество изменений, постепенно придя к нынешней своей форме.

Масштабные реформы русской орфографии проходили дважды. Первый раз – в 1708 г. – 1710 г. при Петре I; второй раз – в 1918 г. с приходом к власти РСДРП. Рассмотрим подробнее реформу 1918 года. Новые правила русской орфографии были приняты и опубликованы в «Декрете о введении новой орфографии» от 10 октября 1918 г. Реформирование языка проводилось в русле глобальной перестройки общества. Предшествовало появлению «Декрета» «Предварительное сообщение» Орфографической комиссии при Императорской Академии наук под руководством А.А. Шахматова (1904 г.). В 1912 г. особое совещание при Академии наук приняло решение детально разработать основные части реформы. В это время в России появились единичные издания, печатавшие и по старым, и по новым нормам орфографии. Официально о реформе объявили в мае 1917 года в виде «Постановлений совещания по вопросу об упрощении русского правописания», на основании указанных материалов Министерство народного просвещения при Временном правительстве подписало приказ о немедленном проведении реформы русского правописания. Однако переход на новое правописание всех правительственных и неправительственных организаций состоялся только 01 января 1918 года согласно декабрьскому декрету А. Луначарского.

В ходе реформы были проведены следующие преобразования: была упразднена буква Ъ («ять» во всех словах ее заменила буква Е – хлѣбъ-хлеб; лѣсъ – лес), буква Ѡ («фиту» во всех словах ее заменила буква Ф – ариѠметика – арифметика), І (и десятеричное) заменила буква И – Рос-сійская имперія – Российская империя); в заканчивающихся на согласные буквы словах на конце перестали писать Ъ. Окончания –аго- и –яго- были заменены на –ого- и –его- (лѣснАГО–леснОГО; новАГО– новОГО; раннЯ-ГО – раннЕГО). Окончательно была ликвидирована V (ижица), которая уже почти не использовалась (Вавилонъ-Вавилонъ-Вавилон). Изменилось написание числительных – вторЫЙ – вторОЙ; шестЫЙ – шестОЙ), написание приставок –раз- и –рас- (перед глухой согласной в корне стали писать приставку –рас, а перед звонкой –раз) и других приставок, оканчивающихся на «З» – рассказ – расказ, изсякъ-иссяк и т.д. Буква «ять» в окончаниях (онѣ, однѣ, однѣхъ, однѣмъ, однѣми) заменялась на И («они», «одни», «одних», «одним», «одними»). Итогами реформы стало сокращение количества орфографических правил, не имевших опоры на произношение (окончания числительных, окончания, приставки, оканчивающиеся на «З»), были ликвидированы буквы, которые не имели особой значимости в языке и значительно затрудняли орфографию.

Новые правила не были восприняты с радостью всеми классами. Подавляющее большинство русской аристократии и интеллигентов негативно восприняли реформу. Они считали, что подобные упрощения – деградация языка. И. Бунин говорил: «По приказу самого Архангела Михаила никогда

не приму большевистского правописания». Так называемые «белые» не принимали реформы «красных» и в эмиграции вплоть до начала 1950-х гг. продолжали печатать книги и газеты на русском литературном языке (на «дореволюционном»). Спешно проводя реформу, большевики руководствовались идеями и обещаниями о внедрении всеобщего образования, грамотности. Безусловно, после реформы 1918 года у людей появился больший доступ к литературе и больше возможностей для дальнейшего развития, но нельзя забывать слова известного русского лексикографа Владимира Ивановича Даля: «Научив народ читать и писать вы не сделаете его образованным и просвещенным ... грамотность у человека заняла место совести...». Иллюстрацией к его словам могут выступить такие личности, как Н. Хрущев, М. Горбачев, собирательный образ Остапа Бендера и Полиграфа Полиграфовича Шарикова.

Впоследствии проводились некоторые корректировки в русской орфографии, но они были не столь масштабны. Например, изменения в 1956 году (было отменено обязательное написание буквы Ё). Отсутствие буквы Ё в тексте зачастую затрудняет понимание текста: сужденный (в оригинале – суждЁнный), произношение имен (Фёдор, Артём). Это создает особые трудности в период обучения грамоте, чтению (Еж, Елка, весЕлый, полЕт, клЕв, бельЕ, новорождЁнный, всЕ) и т.д. «Принижение» значимости буквы Ё создает определЁнные неудобства.

В России уже несколько лет разрабатывается проект о внесении изменений в правила правописания русского языка. Полный свод новых правил орфографии и пунктуации планируется составить к 2023 году. Редактором проекта новых правил является возглавляющий орфографическую комиссию РАН Алексей Шмелёв. Предварительный опубликованный документ состоит из 162 страниц и разделён на четыре главы, в которых говорится о правописании гласных и согласных, правилах переноса, написании непроверяемых и чередующихся гласных, твёрдого и мягкого знаков, а также буквы Ё. Согласно проекту, будут изменены некоторые принципы орфографии и графики. Так, в проекте реформы представлено три варианта возможного употребления буквы Ё: в специальных текстах, словарях, букварях и школьных учебниках для создания образца правильного произношения; когда слово приобретает другой смысл без её присутствия (всё/все); при необходимости указать на правильное произношение слов (щЁлка, новорождЁнный, щЁтка и т.д.). При этом написание Ё будет зависеть только от желания автора.

Изменения коснутся наименований органов государственной власти, госучреждений и общественных организаций (например, Государственная Дума, Российская Академия наук и т.д.). помимо этого, с заглавной буквы будут начинаться имена божеств: Бог, Господь, Всевышний, Святой Дух, Святая Троица, Аллах, Велес, Сварог и т.д.) [1], местоимения Вы, Вам в рамках делового и разговорного этикета. При переходе имен собственных в нарицательные сохраняется написание со строчной буквы, напр.: макинтош, кольт, винчестер, бостон, бордо, адидасы, блютус, толстовка, джакузи; но: Фаберже (как название изделий этой фирмы)» [2]. Удвоенные со-

гласные в заимствованных словах не всегда будут дублироваться из оригинала: office – офис, business – бизнес, baguette – багет, trottoir – тротуар и т.д. Но: карпаччо. Будет введено «...правило, касающееся иностранных слов со звуком «э» в корне («сэндвич», «мэтр» или «фэнтези») [3].

Новый проект, хотя и не предполагает введение каких-либо радикальных, революционных изменений в русский язык, но всё же сделает написание некоторых слов более справедливым и, что немало важно, не противоречащим устоявшимся правилам. Главный принцип, которого стоит придерживаться: дальнейшие реформы и корректировки, которые, несомненно, будут проводиться с учетом динамики языка, не должны способствовать деградации и потере уникальности русского языка, ведь язык – это огромная часть культуры любого народа, его история.

Литература

1. Что изменится в русском языке после нового проекта Минпросвещения. – URL : <https://ngs24.ru/text/culture/2022/04/14/71254352>

2. Проект Постановления Правительства Российской Федерации «Об утверждении правил русской орфографии» (подготовлен Минпросвещения России 09.11.2021). – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56800589>

3. В чем суть реформы русского языка и как в итоге все мы будем изъясняться // Российская газета. – URL : <https://rg.ru/2021/12/22/v-chem-sut-reformy-russkogo-iazyka-i-kak-v-itoge-vse-my-budem-iziasniatsia.html>

УДК 811.111

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНЦЕПЦИИ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

В.В. Тюменцева
студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
Иностранный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
leratyuleratyuleratyu@gmail.com

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям и методам обучения иностранному языку в рамках культурного диалога. Современное образование идёт в сторону интернационализации, многоязычия и мультикультурализма, необходимости включить в образовательный процесс такой концепции, как диалог культур. Невозможно полноценно овладеть

иностранным языком без знакомства с культурой и менталитетом страны, в которой говорят на другом языке.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, обучение иностранному языку, учебный процесс, диалог культур.

В условиях глобализации прогресс любой страны зависит от нового поколения. Поэтому одним из условий, выдвигаемых государством перед образованием, является воспитание личности, способной к межкультурному диалогу. Для полиэтнических стран с разными культурными контактами нам представляется особенно важным научить подрастающее поколение взаимодействовать с другими культурами, а также научить уважать их, знать их ценности и их особенности, чтобы уметь наладить диалог и предотвратить возможные конфликты, возникающие из-за культурных различий. Сегодня проблема культурного диалога все больше привлекает внимание международного сообщества, в том числе и России.

Как реализуется культурный диалог при обучении иностранному языку в школе? Какие инструменты используются для развития межкультурной компетенции? Некоторые результаты включения культурного диалога в образовательный процесс можно найти в методиках обучения иностранному языку. В соответствии с установленными Федеральными образовательными стандартами общего образования по иностранным языкам особое внимание уделяется формированию социокультурных компетенций, которые входят в состав коммуникативной компетенции и занимают центральное место в теории межкультурной коммуникации. Изучение иностранного языка способствует всестороннему развитию личности, а также создаёт условия, в которых она может проявить себя во всем своем многообразии.

Академик Л.В. Щерба указывал, что при изучении иностранного языка можно сказать, что человек получает всю информацию о другом языке через призму родного языка. Поэтому в нашем сознании остается только то, что считается важным и ценным с точки зрения родного языка. Аналогичное явление можно наблюдать и при изучении истории и культуры других стран: когда человек исследует новое, он постоянно сравнивает с тем, что он уже знает и что считает нормой. Под нормой (в данном случае) мы понимаем привычные ценности, которые вырабатываются у человека под культурно-историческим влиянием страны, в которой он живет. Иногда определенные культурные различия могут приводить к недопониманию, полному непониманию и даже конфликтам, поэтому явление межкультурной интерференции необходимо учитывать в межкультурной коммуникации.

Умение жить среди людей разных языков и религий, толерантность, понимание и принятие чужих обычаев, уважение к представителям других культур – всё это характеристики коммуникативной компетенции на иностранном языке. Однако терпимость, понимание и принятие обычаев и поведения других возможны только при ясном понимании исторических особенностей развития народа. Комплексная учебная программа облегчает

преподавание иностранных языков в рамках культурного диалога, что позволяет охватить лингвистическое и региональное изучение языкового материала, необходимое для формирования навыков, необходимых для ФГОС. Осуществление междисциплинарных связей также способствует общей грамотности учащихся, помогая расширить и повысить их творческие способности и языковые навыки. В содержание обучения иностранному языку входят различные предметы.

Иностранный язык как предмет способствует развитию ключевых навыков, в том числе коммуникативных. Интеграция с другими дисциплинами позволяет учащимся получить более полное представление о межкультурном мире. Задачей иностранного языка является развитие у учащихся коммуникативной компетенции, предполагающей общение по вопросам из широкого круга областей знаний с тем, чтобы она и прочно объединила знания и из других дисциплин (географии, истории, музыки, литературы).

В контексте данной работы нами был взят за основу урок, проведенный в 3 классе. Базой настоящего исследования выступила НЧОУ гимназии «Росток». Наше исследование проводилось, а несколько этапов.

Первым этапом являлось изучение компонентов образовательной программы и учебно-методического материала, который при обучении английскому языку использует педагог. Ими оказались учебник и рабочая тетрадь, а также прилагающиеся к ним аудио и видеозаписи. На каждом уроке дети не только выполнения задания в учебнике, но также активно работали с электронной доской.

Вторым этапом выступил анализ модулей учебника на наличие упражнений, способствующих формированию коммуникативной компетенции через диалог культур. Мы выяснили, что на каждом уроке присутствуют данные упражнения. Ученики узнают о повседневной жизни в другой стране и особенностях культуры.

Таким образом, мы можем отметить, что при обучении иностранному языку на данном этапе идея формирования коммуникативной компетенции в концепции диалога культур широко используется.

На третьем этапе мы определили оптимальную тему для дальнейшего отбора материалов с учетом концепции диалога культур. Так как в скором времени обучающихся ждал праздник Новый Год, нами было принято решение рассмотреть тему Нового Года и Рождества в Англии, то есть обзор и сравнение этих праздников в России и англоязычной стране.

На завершающем этапе нами был отобран материал согласно выбранной теме, после чего были разработаны задания, которые в дальнейшем могут использоваться учителями иностранного языка на уроках. Затем нами была проведена апробация данных заданий. Далее в работе представлено несколько примеров заданий, проведенных нами на уроке.

1. Do you know something about Santa Claus? Is he the same as our Ded Moroz?
2. Do people in Russia decorate their houses with lights too?
3. Do you know how houses are decorated in England? What are the similarities and differences?

4. Complete the crossword using the words you learned.
5. Write a small letter to Santa Claus (with a sample).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в настоящий момент эффективное формирование иноязычной коммуникативной компетенции невозможно вне концепции диалога культур. Задания, которые составлены с учетом особенностей культуры и менталитета носителей языка, необходимы для успешного обучения. Их применение на уроках иностранных языка позволяет имитировать погружение не только в естественную речевую среду, но и культуру.

Литература

1. Манышева Н.Ю. Диалог культур в системе методов обучения. Эстетическое пространство детства и формирование культурного литературного поля школьника / Н.Ю. Манышева, О.И. Ножина // Мат. Первой Всероссий. науч. метод. конф. – СПб. : Изд. во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019.
2. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур». – М. : Просвещение, 2000.
3. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. – М., 2017.

УДК 811.111

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Н.А. Удалов

студент первого курса магистратуры
направления подготовки
«Менеджмент
образовательной организации»,
Сочинский
государственный университет
nik.udalov_99@mail.ru

О.А. Михалькова

канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогического
и психолого-педагогического
образования,
Сочинский
государственный университет
mihalkova_olga67@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу о персонализации учебных программ при индивидуальной работе с учащимися начальной

школы. В статье рассматриваются особенности создания персонализированных учебных программ, которые будут направлены на достижение учебных целей конкретного ученика, поддержку его интересов и стремлений. Персонализация учебной программы рассматривается в контексте работы с учащимися, имеющими разную степень успеваемости. Возможность реализации работы с такими программами обуславливается наличием множества современных средств и инструментов визуализации и обработки информации, позволяющих педагогу адаптировать учебные материалы согласно интересам каждого участника.

Ключевые слова: персонализация обучения, образовательная программа, индивидуальное обучение, начальная школа, индивидуальная образовательная программа.

Одной из активно обсуждаемых идей в современной педагогической науке является возможность создания персонализированных программ обучения. Необходимость создания подобных программ связывают с нарастающим темпом развития современных технологий, расширяющим объём знаний, которые выносятся для изучения на уроках в школе и вносящим некоторую степень неопределённости в дальнейшие перспективы развития образования. В следствии этого, для развития индивидуальных черт и навыков каждого ученика и для возможности определения более конкретных персонализированных целей обучения имеется возможность персонализации учебных программ.

Персонализация обучения (*personalization of learning*) – обучение, разработанное с учетом интересов, опыта, предпочтительных способов и темпов освоения знаний для конкретного обучающегося [1].

Возможность реализации такого подхода на практике также тесно связана с развитием информационных технологий и появлением множества различных электронных образовательных ресурсов, которые призваны помочь педагогам в разработке персонализированных систем обучения. Программы позволяющие создавать интерактивные учебные задания, а также мультимедийные и инструменты визуализации позволяют адаптировать стандартные учебные материалы под различные ситуации и потребности учащихся. Необходимость и форма персонализации обучения зависят от самого учащегося, для которого она разрабатывается. Говоря об индивидуальной работе с учащимися важно понимать, что формат обучения будет полностью зависеть от уровня их успеваемости и возможностей.

В начале работы над созданием персонализированных образовательных программ и планированием тем, форм и видов заданий педагог должен опираться на конкретные данные об успеваемости ученика и информацию со стороны родителей и самих учащихся. Начальное представление о степени подготовки учащегося можно получить с помощью различных тестовых заданий и систем, предполагающих проверку степени сформированности знаний на том или ином этапе обучения.

Рассматривая персонализацию образовательной системы для учащихся младшей школы, можно выделить два основных направления:

– помощь с освоением школьной программы – работа над пробелами в знаниях и выполнение дополнительных заданий по школьной программе с теми учащимися, которые имеют трудности с восприятием материала;

– работа на опережение программы – выполнение дополнительных заданий повышенной сложности и расширение кругозора учащихся с целью участия в олимпиадах.

Говоря о приёмах, используемых на первых этапах индивидуальной работы с отстающими детьми, важно помнить, что главное целью такого обучения является формирование у ученика уверенности в своих силах и создание «ситуации успеха». Начиная работу, можно намеренно выбирать задания более низкой сложности чтобы ученик мог осознать, что он способен самостоятельно справиться с выполнением заданий, а уже после переходить к заданиям основной учебной программы.

Для учащихся, которые уже достигли высоких результатов и имеют определённую мотивацию и желание узнать больше о любимом предмете, необходимы более сложные и комплексные задания. В данной ситуации задачей педагога будет подобрать такие учебные материалы, которые помогут учащемуся развить свои навыки критического мышления, креативности, индивидуальности и способности к нестандартному решению заданий. Всё это поможет таким ученикам при участии на олимпиадах и в дальнейшем изучении более сложных учебных тем.

Говоря о персонализации учебной программы при работе с учащимися начальной школы необходимо принимать во внимание не только их возрастные особенности, но также интересы, увлечения и стремления каждого ученика. Имеющиеся в арсенале современного педагога инструменты могут с лёгкостью помочь ему в изменении внешнего вида заданий и создании новых материалов, при этом сохраняя учебный потенциал таких упражнений.

Персонализировать учебную программу в зависимости от личных предпочтений ученика можно по многим основным предметам, будь то математика, английский язык или другие предметы. Разработка более ярких и наглядных учебных материалов или внедрение любимых детьми героев и сюжетов в тексты заданий по разным предметам также заметно активизируют процесс обучения.

Тексты задач по математике могут быть адаптированы практически под любую тему, которая может быть интересна учащимся. При отработке навыков деления и умножения в столбик в задачах с множеством действий допускается возможность замены в тексте задачи условных фермеров, собирающих урожай на волшебников или супергероев из популярных книг и

комиксов. Отработка умений использования грамматических правил при изучении английского языка также позволяет учащимся составлять предложения не только о персонажах школьного учебника, но и о любимых ими героях из мультфильмов или компьютерных игр.

Разработка подобных программ для учащихся довольно трудоёмкое занятие, однако результат такой работы оправдывает ожидания. В условиях ускоряющегося темпа жизни современного общества, ключевыми навыками, которые смогут помочь каждому ученику в его будущем, выступают как раз вера в свои силы, критическое мышление и уникальные личностные особенности каждого из них, а развитие этих навыков происходит намного быстрее при работе с интересными учебными материалами. Подобная польза использования персонализированных образовательных программ, связанных с развитием индивидуальных свойств личности ребёнка и обеспечением максимальной эффективности обучения доказана в работах учёных (В.В. Грачев, А.Б. Кондратенко и др.).

Исходя из этого, можно утверждать, что для персонализации обучения, педагог и учащийся должны совместно разрабатывать конкретные цели. В то же время, у каждого учащегося будут и разные показатели достижения этих целей. Также, принимая во внимание тот факт, что объём знаний, предназначенных для изучения на уроках в школе, постепенно увеличивается, возможность подбирать отдельные учебные модули для работы в индивидуальном формате представляется успешным решением вне зависимости от выбранной цели обучения, а работа с персонализированными учебными материалами даёт учащемуся ещё одну возможность проявить себя как личность.

Литература

1. U.S. Department of Education. Reimagining the Role of Technology in Education. – 2017. – 105 p.
2. Бурняшов Б.А. Персонализация как мировой тренд электронного обучения в учреждениях высшего образования / Б.А. Бурняшов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1.

**СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ЭТАПА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Э.С. Фазылова

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
emi0909faz@gmail.com

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Настоящая статья посвящена изучению технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» на уроках английского языка в старшем звене средней общеобразовательной школы. Рассмотрена сущность понятия критическое мышление, признаки и умения, присущие человеку критически мыслящему, технология «Развитие критического мышления», а также представлены некоторые приемы, используемые в рамках данной технологии.

Ключевые слова: критическое мышление, развитие критического мышления через чтение и письмо, английский язык, старший этап школы.

Современное общество и быстро меняющийся мир предъявляют человеку все больше и больше требований. В интересах самого человека соответствовать им для успешного и эффективного функционирования в социуме. Обладание множеством различных способностей, таких как познание и применение различных способов мышления, исследования, решения проблем, навыки критического мышления и творчества ценятся в человеке не только в его профессиональной сфере жизни, но и в личной.

Образование ставит перед собой задачу положить начало формированию целостной личности, способной смотреть на мир под разными углами и строить собственную точку зрения. Соответственно, данный аспект указан в требованиях Федеральных Государственных Образовательных Стандартов, а именно в разделе «Портрет выпускника школы». «Креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для чело-

века и общества...», – данными личностными характеристиками должен обладать современный выпускник [3].

Прежде всего дискуссия ученых вращается вокруг понятия «критическое мышление». Фундамент для понимания феномена критического мышления был заложен в 1960–1970-х годах. Одна из первых работ была написана Р.Х. Эннисом «Концепция критического мышления». Многие исследователи пытались дать теоретическое обоснование критическому мышлению. В 1981 году Р. Пол опубликовал статью «Обучение критическому мышлению в «сильном» смысле: Фокус на самообмане, мировоззрении и диалектическом способе анализа». В своей работе он пишет, что критическое мышление развивается так же, как и любой технический навык. Важно при этом не уделять внимание «проблемам самообмана, фоновой логики и многокатегориальных этических вопросов» [1].

В современной науке не существует единого определения понятия «критическое мышление». Исследователи активно занимаются определением сущности критического мышления. Значительный вклад в развитие теории критического мышления внесла Д. Халперн. В своей книге «Психология критического мышления» она дала следующее определение критическому мышлению: «использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [4].

Выделяются следующие признаки критического мышления: рефлексивность, рациональность, логичность, взвешенность, аргументированность, последовательность, толерантность, гибкость, непредвзятость.

Критическое мышление – это набор навыков и умений, которыми должен обладать человек. В его состав входят умение объективно оценивать противоположное мнение; умение видеть приемы, которыми пользуется человек для придания своим аргументам большей привлекательности и правдивости; умение объединять суждение в одну точку зрения.

Старший школьный возраст является периодом для эффективного и качественного развития критического мышления. Так, Лев Семенович Выготский писал: «Ключом ко всей проблеме развития мышления в переходном возрасте является тот установленный рядом исследований факт, что подросток впервые овладевает процессом образования понятий, что он переходит к новой и высшей форме интеллектуальной деятельности – к мышлению в понятиях» [2]. Психические процессы подростков к этому периоду жизни достигают того уровня сформированности, который способствует благоприятному развитию критического мышления. Старшеклассники способны обобщать понятия, выявлять причинно-следственные связи, аргументированно выстраивать свою речь, делать выводы из полученных знаний и применять их в обыденной деятельности. Таким образом, внедрение технологии «Развитие умений критического мышления» является необходимым не только на уроках английского языка, но и во всем образовательном процессе.

Технология «Развитие критического мышления» была разработана в 80-е годы прошлого столетия. Ее авторами являются: Куртис Мередит,

Джинни Стил и Чарльз Темпл. Данная технология предполагает формирование умений работы с информацией через чтение и письмо.

Первая стадия – «вызова» предполагает актуализацию уже имеющихся знаний, формирование интереса к изучаемой теме и постановка учениками собственных учебных целей. Вторая стадия – «осмысление», в ходе которой происходит непосредственное ознакомление с текстом и его осмысление. Третья стадия – «рефлексия». На этом этапе работы с текстом ученик формирует личностное отношение к изучаемому материалу и ставит новые цели в обучении.

Рассмотрим применение технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» на занятии по английскому языку в старшей школе на основе текста «Shakespeare. A writer for all time».

I. Стадия вызова (Evocation). Read the title of the topic. Write the words you associate with the key word on the board.

На данном этапе предполагается использование приема «Кластер». Ученики знакомятся с названием текста и составляют кластер. В центре доски располагается ключевое слово «Shakespeare». Обучающиеся по очереди выходят к доске и записывают слова, ассоциирующиеся с данной темой. На стадии вызова принимаются все ответы учеников, даже неверные. При дальнейшей работе с текстом, кластер будет корректироваться и дополняться.

II. Стадия осмысления (Realization of Meaning). Read the text. As you read, mark the icons for this information: It's well-known (V), It's new and interesting (+), I don't believe it (-), I need additional information (?).

Во время непосредственного ознакомления с текстом, ученики помечают текст (Insert), оценивая информацию, данную в тексте. Маркировка текста осуществляется следующими значками: «V» – то, что известно; «+» – то, что является новым; «-» – то, что противоречит представлениям читающих; «?» – ставится тогда, если у читателя возникло желание узнать о том, что описано более подробно.

III. Стадия рефлексии (Reflection).

1) Make up 3–4 «thin» and «thick» questions. Thick questions requires a simple one-word answer (When? What? Who?). Thin questions requires an extended answer (Why? What does it mean? What are the consequences?).

После осмысленного прочтения текста ученикам предлагается составить «толстые» и «тонкие» вопросы. «Толстые» вопросы предполагают краткого, односложного ответа, а «тонкие» – развернутого и подробного ответа. Далее, обучающиеся по очереди зачитывают свои вопросы и обсуждают варианты ответа, тем самым закрепляя полученную информацию.

2) Make up a cinquain following the rules:

Завершающим заданием работы с текстом является написание синквейна. Учитель объясняет правила написания работы, затем обучающиеся представляют свои синквейны.

Таким образом, навык критически мыслить стал необходимым для современного человека. С таким видом мышления не рождаются, оно не обрывается само по себе. Овладев навыками анализа, обобщения и аргу-

ментации, человек способен объективно смотреть на мир и опираться только на факты. Формирование этого навыка следует начинать в школьном возрасте ребенка, а наиболее благоприятным периодом является старший этап. Работа с иноязычным текстом способствует наиболее эффективному развитию критического мышления.

Литература

1. Paul 1981 – Paul, R. (1981). Teaching Critical Thinking in the «Strong» Sense: A Focus on Self-Deception, World Views, and a Dialectical Mode of Analysis. Vol. 4(2):2-6. – URL : https://ojs.uwindsor.ca/index.php/informal_logic/article/view/2766 (дата обращения 24.11.2022).
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. – М., 1984. – Т. 4. – С. 376–385.
3. ФГОС СОО. – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения 24.11.2022).
4. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб., 2000. – 512 с. – URL : https://onlineedu.ranepa.ru/pluginfile.php/40948/mod_page/content/21/2020-06_AWT_21-01_dop.pdf (дата обращения 24.11.2022).

УДК 811.111

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ СВОБОДНЫХ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ

В.В. Феоктистова

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению особенностей использования свободных речевых ситуаций на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: речевая ситуация, коммуникация, свободная ситуация, коммуникативные навыки, общение, лингвопрагматика.

Актуальность настоящего исследования заключается в том, что в нашей жизни и современном образовании одной из важнейших составляющих является коммуникация. Так, основной целью всех языковых школьных предметов можно считать необходимость научить ребенка грамотно общаться как на родном языке, так и на иностранных языках, при изучении которых общение это не только цель, но и способ ее достижения. На занятиях по иностранным языкам педагогу нужно научить детей общаться на другом языке, моделируя перед учащимися различные жизненные ситуации. Обсуждение реальных событий, случаев из жизни, проблем не только стимулирует реальное общение, но и способствует закреплению изученного материала.

Стоит также отметить, что использование свободных речевых ситуаций придает процессу обучения эффект новизны, повышает интерес, привлекает школьников к тому, что на иностранном языке можно выразить те же мысли и чувства, что и на родном. Несомненно, это в полной мере отвечает новым целям обучения, а потому приобретает наибольшую актуальность, которая и определяет выбор темы.

Целью настоящей работы является рассмотрение особенностей использования свободных речевых ситуаций на занятиях по иностранному языку.

Объектом исследования выступает процесс формирования коммуникативных навыков на иностранном языке.

Предмет исследования – использование свободных речевых ситуаций в процессе формирования коммуникативных умений и навыков на занятиях иностранного языка.

Современная «речевая ситуация» является дефиницией для лингвопрагматики, изучающей функционирование языковых знаков в речи в аспекте отношения «знак – пользователь знака» [1].

Основы описания речевой ситуации дал еще Аристотель в своей «Риторике». Он писал, что «речь слагается из трех элементов. Из самого оратора, из предмета, о котором он говорит, и из лица, к которому он обращается; он-то и есть конечная цель всего (я разумею слушателя)» [2].

В современной методической традиции Е.И. Пассов утверждает, что ситуацию можно рассматривать как динамическую систему взаимоотношений общающихся, которая, основываясь на отражении объектов и событий внешнего мира, порождает потребность к целенаправленной деятельности в решении речемыслительной задачи и питает эту деятельность.

Речевая ситуация состоит из нескольких компонентов: участники общения, их отношения, предмет общения, внешние и внутренние условия коммуникации. Проанализировав их, можно прийти к выводу, что они тесно взаимосвязаны и всегда дополняют друг друга.

Нельзя не упомянуть основные характеристики речевой ситуации: взаимодействие двух общающихся есть основа ситуации; наличие речемыслительной задачи есть основа данного взаимодействия; целенаправ-

ленность речевой деятельности; системный характер взаимоотношений в ситуации.

Учебные речевые ситуации создаются на основе свободных и стандартных ситуаций.

При обучении диалогической речи на первый план выходят стандартные речевые ситуации, характерные для страны изучаемого языка. Стандартные речевые ситуации повторяются и составляют регламентированную часть социальной жизни. Для них характерны фиксированные коммуникативные задачи, жестко регламентированные социальные роли, место и время действия. Они отражают повторяющиеся моменты действительности и реализуются посредством стандартных языковых средств или стереотипного языкового материала.

Стандартной ситуации общения противостоит свободная речевая ситуация. Они непредсказуемы, спонтанны и не ограничены жесткими социальными ролями. Учебные ситуации, построенные на свободных ситуациях, почти всегда являются проблемными. В таких ситуациях необходимо не воспроизведение, а спонтанное производство, формулирование мысли на иностранном языке.

Следует отметить, что использование именно свободных речевых ситуаций лучше помогает в обучении иностранному языку, ведь они, как правило, характеризуются отсутствием опор, что лучше сказывается на когнитивной активности учащихся.

Так, свободная речевая ситуация была использована нами во время разработки и организации уроков в 4 классе во время прохождения тьюторской практики. Рассмотрим ее более подробно.

На первом этапе мы ставим задачу провести в конце работы над темой ролевою игру типа: «Встреча с друзьями, приехавшими из другой страны». Далее обсуждаются ситуации, возникающие на пути решения поставленных задач, подбираются речевые действия, обслуживающие перечисленные ситуации. Ученики вспоминают известные им слова и выражения, которые нужны для совершения выделенных действий, преподаватель объясняет недостающие единицы или рекомендует найти их в учебнике, в словаре. Возникает то, что в дидактике называют проблемной ситуацией: сначала формируется потребность в знаниях, потом эти знания сообщаются преподавателем или добываются самостоятельно. Ситуации на этом могут задаваться и в обобщенном виде.

Следующий этап ситуативного обучения, как его определяет Р.М. Мильруд, состоит в автоматизации учебно-речевых действий путем организации ряда ситуаций речевого действия, т.е. микроситуаций, представляющих собой фрагменты конечной речевой ситуации. Сначала отрабатывается одна речевая структура с помощью одношагового действия. На этом этапе происходит обработка стереотипных речевых реакций, усвоение разного рода формул, штампов, лексическое варьирование наполнения типовых фраз. На третьем этапе происходит возвращение к обобщенным

ситуациям первого этапа, которые теперь конкретизируются, детализируются, получают разнообразные варианты. И если на первых двух стадиях обучающиеся как бы наблюдали действия, развертывающиеся в рамках предложенных ситуаций со стороны, то теперь они становятся их полноправными участниками, получают роли, принимают решения.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что использование именно свободных речевых ситуаций лучше помогает в обучении иностранному языку, ведь они, как правило, становятся проблемными ситуациями, что лучше сказывается на когнитивной активности учащихся. В таких ситуациях требуется не репродукция, а продукция, то есть формулировка мысли средствами иностранного языка является спонтанной, а это, в свою очередь, повышает интерес, приучает школьников к тому, что на иностранном языке можно выразить те же мысли и чувства, что и на родном.

Литература

1. Серль Дж.Р. Косвенные речевые акты / Дж.Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 17. Теория речевых актов. – М. : Прогресс, 1986. – 196 с.
2. Тахо-Годи А.А. Античные риторики. – М. : Московский университет, 1978. – 352 с.

УДК 81-11

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А.С. Фоменко

старший преподаватель кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
stasica_rom@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению основных преимуществ использования современных цифровых технологий на занятиях по иностранному языку. В данной работе нами будут рассмотрены различные цифровые технологии и их грамотное использование в иноязычном образовании. В качестве примеров будут приведены цифровые образовательные ресурсы, которые могут быть использованы при создании занятий по иностранному языку. В настоящее время наблюдается стремительный рост цифровизации образования – использования различных мобильных приложений, компьютерных интернет-программ и иных цифровых ресур-

сов как для обучения в заочном формате, так и в очном. Такая тенденция связана прежде всего с ситуациями, происходящими в мире. Современные цифровые технологии помогают нам приспособиться к новым условиям жизни и тем самым способствуют развитию цифрового образования.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровизация образования, цифровые образовательные ресурсы, презентации, вспомогательные электронные ресурсы, веб-сайт, онлайн-платформа, интернет-ресурсы.

На сегодняшний день современные цифровые технологии – это наша повседневная реальность. Большинство людей не могут обойтись без помощи компьютерных технологий, поэтому считается необходимым внедрение цифровизации образования, так как это значительно может облегчить процесс подачи и усвоения информации как для преподавателей, так и для обучающихся.

Существует мнение, что с помощью цифровых технологий возможна организация обучения с учетом интересов учащихся. Компьютерные технологии способствуют получению доступа к различному объему информации, они способны облегчить и ускорить процесс изучения любого иностранного языка.

Применение различных электронных ресурсов в изучении привносит новизну, делает занятие интересным и креативным, соответствует современным реалиям, а также мотивирует развиваться в какой-либо сфере и способствует постоянному самосовершенствованию.

Грамотное использование мультимедии и видео-ресурсов на занятиях способствует развитию когнитивных стилей мышления, творческого потенциала, мыслительного процесса, а также положительно влияет на психику и эмоции обучающихся.

Применение инновационных технологий помогает разнообразить методы преподавания, сделать их ориентированными не на преподавателей, а на обучающихся. Преподаватели должны направлять своих студентов, быть их помощниками в различных цифровизированных заданиях.

Цифровые образовательные технологии также совершенствуют навыки устной и письменной речи, способствуют лучшему усвоению материала, помогают в освоении коммуникативных навыков, в целом мотивируют обучающихся к изучению любого языка через дистанционные технологии.

Важным фактором также является грамотное применение этих технологий на занятиях, поэтому нами были отобраны цифровые образовательные ресурсы, которые могут быть использованы на занятиях по иностранному языку.

Для грамотного составления презентаций мы рекомендуем следующие веб-сайты:

1. Slidesgo – URL : <https://slidesgo.com>
2. Шаблоны Майкрософт – URL : <https://templates.office.com>

3. Slidesmania – URL : <https://slidesmania.com>
4. Slidemodel – URL : https://slidemodel.com/templates/?roistat_visit=746102
5. Hislide – URL : <https://hislide.io/free-powerpoint-templates/>
6. Freedesignresources – URL : https://freedesignresources.net/category/free-templates/presentations/?roistat_visit=746102

Данный список сайтов предлагает бесплатные шаблоны для создания креативных, ярких, презентаций по различным тематикам и направлениям.

Для занятий по иностранному языку нами были предложены следующие онлайн-платформы:

1. Wordwall – URL : <https://wordwall.net/ru>
2. Uchi.ru – URL : <https://uchi.ru>
3. Якласс – URL : <https://www.yaklass.ru>
4. Superteacherstools – URL : <https://www.superteachertools.us>
5. Baamboozle – URL : <https://www.baamboozle.com>
6. ABCya! – URL : <https://www.abcya.com>
7. Ba Ba Dum – URL : <https://babadum.com>
8. Games To Learn English – URL : <https://www.gamestolearnenglish.com>

com

Эти онлайн-платформы дают возможность разнообразить ваши занятия, сделать их интересными, красочными, необычными, на этих ресурсах вы можете найти готовые упражнения, игры, раздаточный материал.

Также мы предлагаем другие вспомогательные ресурсы, направленные на грамотное составление занятий и их информационного наполнения:

1. Giphy – URL : <https://giphy.com>
2. Myinstants – URL : <https://www.myinstants.com/ru/index/ru>
3. Flaticon – URL : <https://www.flaticon.com/ru>
4. Colorhunt – URL : <https://colorhunt.co>
5. Fonts-online – URL : <https://fonts-online.ru>

Использование различных приложений и других интернет-ресурсов помогает разнообразить учебный процесс, сделать его более «живым». Данный формат может быть использован преподавателями в качестве основного материала или вспомогательного.

Литература

1. Титова С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. – М. : Эдитус, 2017. – 248 с.
2. Рысева Ю.В. Реализация идей проблемного обучения в вузе на уроках английского языка. Проблемное обучение в современном мире / Ю.В. Рысева // VI Международные Махмутовские чтения // Сборник трудов конференции. Елабуга, 12–14 апреля 2016 г. – Елабуга : Изд-во: Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский филиал, 2016. – С. 444–450.

3. Рябцева Н.К. Новые коммуникативные тенденции в современной культуре и инновации в области преподавания иностранного языка / Н.К. Рябцева // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков: периодический сборник статей. – М. : Институт языкознания РАН, 2016. – № 8. – 557 с.

УДК 811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

Е.А. Холомина

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
eliza_holomina@mail.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elenainbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию вопроса использования средств музыкальной культуры при обучении иностранному языку. В статье описаны понятия средств обучения в целом, их классификация; понятие музыкальной культуры и её средств. Также приводятся возможные методические приемы использования средств музыкальной культуры на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: средства обучения, музыкальная культура, музыка, обучение иностранному языку.

Вопрос об использовании средств музыкальной культуры на занятиях иностранного языка является весьма актуальным, так как с каждым годом преподаватели стремятся разнообразить обучение иностранному языку различными интересными методами, которые помогут сделать изучение иностранного языка наиболее привлекательным для обучающихся. Более того, одним из наиболее распространённых хобби среди детей является музыка, и чаще всего они слушают именно иностранную музыку.

Целью настоящего исследования выступает изучение особенностей использования средств музыкальной культуры на занятиях по иностранному языку на средней ступени обучения. Объект исследования – процесс обучения иностранному языку на средней ступени обучения. Предмет исследования – использование средств музыкальной культуры на занятиях по иностранному языку на средней ступени обучения

В педагогической литературе дается следующее определение понятия средств обучения. «Средство обучения – это материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения новых знаний» [2]. По мнению А.Н. Щукина, «средства обучения – это комплекс учебных пособий и технических приспособлений, с помощью которых осуществляется управление деятельностью преподавателя по обучению языку и деятельностью учащихся по овладению языком» [3].

Таким образом, средства обучения – это различные объекты, которые могут быть использованы педагогом в процессе обучения. Рассматривая классификацию средств обучения, можно сделать вывод о том, что музыкальная культура и музыка в целом относятся к аудиовизуальной группе.

В Социологической энциклопедии под музыкальной культурой понимается «элемент в структуре духовной культуры индивида, характеризующий совокупностью знаний о музыке, умения их использовать и уровня исполнительских навыков» [4]. Можно прийти к выводу, что музыкальная культура развивает человека духовно и интеллектуально. Она учит человека умело применять свои знания в музыке в любых областях своей жизни.

Музыкальная культура также располагает собственными средствами. В первую очередь, это, конечно же, сама музыка. Музыка – понятие обширное, в неё входит и музыкальные инструменты, и пение, и даже вербальная и невербальная информация о музыке. К вербальной информации относятся: различные статьи, музыкальные рецензии, интервью, теле- и радиопередачи о музыке. К невербальной же: фотографии музыкантов и интерьеров студий, концертных залов и т.д. Ещё следует отметить, что к музыке относятся и видеоклипы.

Применение музыки в различных областях – это не что-то новое. К примеру, она широко используется в медицине, хирургами во время операции, так как музыка способствует концентрации внимания. Научно доказано, что классическая музыка повышает производительность труда. Это можно использовать в обучении иностранному языку, включая ученикам классическую инструментальную музыку во время занятий и выполнения заданий.

Использование песен на занятиях иностранного языка способствует пополнению лексического запаса; лучшему усвоению и активизации грамматических конструкций; улучшению произношения и чувства языка; развитию знаний стилистических особенностей.

Приведем пример улучшения понимания грамматических конструкций посредством песни «Everything at Once» исполнителя Ленка. Данная песня обладает следующей лирикой:

«As warm as the sun, as silly as fun
As cool as a tree, as scary as the sea
As hot as fire, cold as ice
Sweet as sugar and everything nice» [5].

Как можно заметить, в этой песне используется сравнительная конструкция as...as. Так как лирика песни довольно простая и может «застрять в голове», ученики легко запомнят и выучат правило применения данной конструкции. К тому же песня поётся определённым ритмом, напоминая скороговорку, что также можно использовать в качестве упражнения для улучшения произношения. Хотелось бы отметить, что в этой песне можно встретить несколько идиоматических выражений, с которыми можно познакомить учеников, таких как: «cold as ice», «sweet as sugar» и т.п.

При работе с песней возможно выполнение упражнений, направленных на понимание и критический анализ содержания.

Рассмотрим это на примере песни Майли Сайрус «The Climb»

Task № 1: Listen to the song and fill the gaps:

«I can almost ... it
That dream I'm dreaming
But there's a voice ... my head saying
You'll never ... it
Every step I'm taking
Every ... I make feels
Lost with no direction
My ... is shaking» [6].

Task № 2: What is the main topic of the song? – mountaineering – motivation

Task № 3: Put the words in the correct tense form:

I can almost (see), a voice inside my head (say), (lose) with no direction, I (get to) keep trying, always (go to) be an uphill battle.

Отмечается, что с помощью выполнения заданий с использованием данной песни ученики могут изучить временные формы глагола и сокращения.

Песня может выступить поддержкой и мотивацией для учеников. Основываясь на всем вышесказанном, можно сделать вывод, что использование средств музыкальной культуры на занятиях иностранного языка имеет огромное методическое, психологическое и развивающее значение для обучающихся средней ступени обучения.

Литература

1. Гуляева В.С. Средства обучения грамматической стороне речи в условиях многоязычия / В.С. Гуляева, М.Ю. Подлевских; Отв. ред. С.С. Куклина // Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и в вузе: Сборник научно-методических трудов. – Киров : Общество с ограниченной ответственностью «Радуга-ПРЕСС», 2017. – С. 45–54.

2. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / П.И. Пидкасистый [и др.]; Под ред. П.И. Пидкасистого. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2019. – 408 с.

3. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). – М. : ВК, 2012. – 335 с.

4. Социологическая энциклопедия. – URL : <https://voluntary.ru/termin/muzykalnaja-kultura.html>

5. Текст песни «Everything at Once». – URL : <https://www.musicmatch.com>

6. Текст песни «The Climb». – URL : <https://www.musicmatch.com>

УДК 811.111

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШЕЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

А.Ф. Царицына

старший преподаватель
центра непрерывного
дополнительного
образования и инноваций,
Анапский филиал МПГУ
tsaritsina2000@gmail.com

Е.С. Бобылева

студентка 2 курса магистратуры
направления подготовки
«Russia in the Asia-Pacific»,
Дальневосточный
федеральный университет
ekaterina.bobyleva.anapa@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена изучению вопроса применения интерактивных методов обучения на уроках английского языка. Интерактивные технологии в педагогическом пространстве появились сравнительно недавно, в связи с потребностью усовершенствования системы образования и перехода от пассивной модели обучения к активной. Тем самым применение интерактивных методов позволяет повысить процент успеваемости обучающихся и улучшить качество знаний.

Ключевые слова: интерактивное обучение, интерактивные методы, эффективность презентация, проблемная лекция, дидактические игры.

Повышение эффективности учебного процесса – это одна из основных задач современной школы. Усиление мотивации, информационная емкость, актуальность подаваемой информации и использование технических девайсов способствует повышению эффективности учебного процесса. Педагогическая система должна стремиться к оптимизации процесса обучения и улучшению качества учебно-воспитательного процесса. Так в последние годы в методике преподавания английского языка появилась тенденция к переходу от коммуникативного подхода, к его разновидности, интерактивному подходу, который был предложен западными методистами. Этим объясняется актуальность исследования.

Целью данного исследования является изучение способов применения интерактивных приемов в рамках урока английского языка.

Предметом данного исследования является практическое использование интерактивных методов на уроках английского языка.

Объектом данного исследования являются интерактивные методы обучения в младшей и средней школе.

Рассмотрев цель, объект и предмет исследования, мы можем сформулировать следующие задачи:

1. Рассмотреть понятие интерактивное обучение и его цель;
2. Рассмотреть интерактивные методы в обучении английскому языку и способы их использования;
3. Разработать интерактивные задания для урока английского языка в младшей и средней школе.

Практическая значимость данного исследования состоит в том, что результаты могут быть использованы в педагогической деятельности учителей иностранного языка в младшей и средней школе. Первые две игры применимы к ученикам любого уровня, когда вторые две игры рассчитаны на детей с уже сформировано грамматической базой.

В современном мире актуально внедрение инновационных технологий в различные сферы деятельности и школа тому не исключение. В настоящее время научные знания обновляются быстрее, чем успевают усваиваться обучающимися, поэтому обязательно нужно внедрять новые формы и методы обучения подготовки творческой личности, способной к непрерывному развитию и самообразованию.

Одной из главных целей учителя является воспитать человека так, чтобы он соответствовал требованиям современности, поэтому для создания современной школы необходимо организовывать обучение таким образом, чтобы каждый обучающийся имел возможность развиваться и раскрывать свои творческие способности. Применение инновационного подхода к организации учебной деятельности, к поиску новых форм и методов работы с обучающимися ведет к появлению современной школы.

На данный момент, особенно актуально использовать интерактивные подходы в обучении иностранному языку. Наиболее востребованы такие методы в младшей и средней школе, где необходимо заинтересовать уче-

ника в обучении и поддерживать мотивацию в процессе. Ученики старшей школы заняты подготовкой к ЕГЭ, в связи с чем их обучение ведётся в ином формате.

Рассмотрим определение «интерактивное обучение», которое является сравнительно новым в педагогическом лексиконе. «Интерактивное обучение – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся» [3]. Из данного определения можно сделать вывод, что одной из главных особенностей интерактивного обучения является взаимодействие участников образовательного процесса друг с другом, их совместное решение проблемы, погружение в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы.

Основной целью интерактивного обучения на уроках иностранного языка является создание условий, в которых обучающийся самостоятельно будет открывать и конструировать знания. Это является принципиальным отличием от целей традиционной системы обучения. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности обучающихся на достижение целей урока. Перед учителем стоит задача разработать план урока, который будет состоять из интерактивных заданий, в ходе выполнения, которых обучающийся будет получать новые знания или повторять пройденный материал.

В рамках данного исследования были рассмотрены следующие интерактивные методы обучения, применяемые на уроках иностранного языка:

Презентация – один из простых и доступных методов, который можно применять на уроках иностранного языка. Интерактивная презентация включает в себя задания, которые оснащены анимированными эффектами, что позволяет обучающимся полноценно влиться в обучающий процесс.

Проблемная лекция – передача информации происходит не в пассивной форме, а в активной. Учитель преподносит материал в качестве вопросов по предложенной теме и обозначает проблему, к которой нужно найти ответ.

Дидактические игры – это вид учебных занятий, где важна коллективная и целенаправленная учебная деятельность. Каждый участник и команда объединены решением главной задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш. К таким играм можно отнести: игры-путешествия, спектакли, викторины, КВН.

В рамках данного исследования были разработаны следующие интерактивные задания для младшей и средней школы:

1. Игра «Treasure Hunting» (В поисках сокровищ). Целью данного задания является повторение пройденных лексических единиц и запоминание способов их написания.

Перед обучающимися стоит задача найти карточки с буквами и пользуясь подсказками учителя собрать слова. Учитель в данной игре даёт подсказки в виде движений (налево, направо, вперед, назад, вверх, вниз) на английском языке, контролирует набор слова, даёт подсказки по словам (первая и последняя буква).

Преимуществами данной игры является: физическая активность, которая способствует изменить фокус внимания; сбор слова помогает повторить буквы и написание слов.

2. Игра «Goose Swan» (Гуси-лебеди). Целью данного задания является повторение числительных на английском языке.

Перед обучающимися стоит задача как можно быстрее посчитать до указанной цифры. Обучающиеся становятся в круг и складывают ладошки таким образом, чтобы одна ладонь была на ладони другого участника, а другая под. Далее называется цифра и идет счёт. Выигрывает тот, кто выполнил условие быстрее всех. Для усложнения игры можно использовать обратный счёт, чётные или нечётные числа, десятки. Задача учителя контролировать правильность счета и устанавливать рамки чисел.

3. Игра «What's my problem?» (В чем моя проблема?). Целью данного задания является расширение словарного запаса, закрепление пройденной лексики и повторение темы по составлению вопросов на английском языке.

Перед обучающимися стоит задача на стикерах написать различные жизненные проблемы и передать их ведущему. Ведущий в свою очередь в случайном порядке расклеит стикеры на спины участников и обучающиеся в процессе разговора попытаются угадать проблему, которую им нужно решить.

4. Игра «Guess, who said?» (Отгадай, кто сказал?). Целью данного задания является повторение темы «Прямая-косвенная речь».

По условиям игры один обучающийся выходит из класса, пока другие обучающиеся произносят по одной фразе и выбирают ведущего. Вышедший обучающийся возвращается в класс и отвечает на вопрос ведущего «Who said that?». В данный вопрос ведущий подставляет фразы обучающихся. Перед обучающимся стоит задача отгадать, кто сказал какую фразу и при этом переделать предложение с фразой в косвенную речь.

Для усложнения задания, ведущий пытается запутать обучающегося. Сначала работа проходит только с утвердительными предложениями, затем усложняются вопросительными и отрицательными предложениями.

Таким образом, представленные выше игры помогают отрабатывать различные аспекты языка. Кроме того, игры помогают эмоционально разрядить обстановку и переключить использование языка из формы учебного процесса в игровую речевую практику. Интерактивные методы в целом помогают не только закрепить материал, но и раскрыть потенциал учеников, которые в традиционном учебном процессе чувствуют себя неуверенно, из-за чего могут возникать потеря мотивации и отторжение, что влечёт за собой образование пробелов и снижение успеваемости.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя. – М. : Аркти-Глосса, 2002.

2. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: Компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М. : МПСИ, 2005. – 216 с.

3. Интерактивные методы, формы и средства обучения (методические рекомендации). – Ростов-н/Д., 2013. – URL : https://rostov.rpa-mu.ru/Media/rostov/Svedenia_ob_OO/Obrazovanie/metodicheskie_rekomendacii/inte_raktiv.pdf

4. Шавкиева Д.Ш. Применение интерактивных методов в процессе обучения иностранным языкам / Д.Ш. Шавкиева, Н.А. Абдукадырова, Д.К. Камалова // Молодой ученый. – 2014. – № 10. – С. 450–451.

5. Ялышева А.А. Мастер-класс «Интерактивность в преподавании английского языка». – URL : <https://goo.gl/O0xk8b>

УДК 811.111

ЦИФРОВОЙ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ КАК ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю.Д. Цуман

студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ,
TsumanJulia@rambler.ru

И.А. Галкина

кан. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
kescha@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается необходимость внедрения в образовательный процесс современных технологий. Раскрывается сущность и содержание одной из таких технологий – цифровой эдьютейнмент. Проанализированы средства, которыми оперирует данная технология в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: цифровой эдьютейнмент, обучение, развлечение, информационные технологии, современное образование, иноязычное образование.

XXI век можно охарактеризовать как век глобализации, новых технологий и инноваций. А с изменением характера современного общества происходит также изменение требований к системе образования в целом. Образование должно соответствовать современным потребностям и реалиям, использовать не только опыт и наработки прошлых лет, но и внедрять современные технологии, разрабатывать соответствующие методы и приемы обучения. Следовательно, преподавателю иностранного языка необходимо применять технологии современного иноязычного образования, чтобы соответствовать современным требованиям.

Согласно мнению Е.И. Пассова, не стоит уподоблять термины «иноязычное образование» и «обучение иностранному языку», так как они обладают разным значением. Термин «обучения иностранному языку» предполагает механическое заучивание учениками основ языка, без понимания причин его изучения и отсутствия интереса в дальнейшем применении. А «иноязычное образование» подразумевает не только овладение нормами языка, но и процесс понимания культуры народа, говорящего на изучаемом языке, что способствует дальнейшему всестороннему развитию личности обучающихся [4].

Следовательно, можно предположить, что технология современного иноязычного образования – это специальный набор форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, системно используемых для овладения нормами языка и пониманием культуры народа, изучаемого языка, на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения.

К технологиям современного иноязычного образования можно отнести такой подход в обучении, как «цифровой эдьютейнмент». Чтобы в общем понять концепцию термина «эдьютейнмент» достаточно проанализировать его этимологию. Слово «эдьютейнмент» не имеет аналогов в русском языке и является калькой с английского слова «edutainment», которое также является результатом слияния двух слов «education» (англ. обучение или образование) и «entertainment» (англ. развлечение).

Общепризнанного научного определения термина «эдьютейнмент» нет, так что целесообразно проанализировать разные мнения на эдьютейнмент в целом.

В своей статье «Edutainment как современная технология обучения» Н.А. Кобзева, старший преподаватель кафедры английского языка и технической коммуникации института международного образования и языковой коммуникации Томского политехнического университета, анализирует разные точки зрения на данную технологию и приходит к выводу, что «Edutainment – это технология обучения, рассматриваемая как совокупность современных технических и дидактических средств обучения, которая основана на концепции обучения через развлечение <...> смысл которой заключается в том, что знания должны передаваться в понятной, простой и интересной форме, а также в комфортных условиях» [3].

Определение данного термина в Кембриджском словаре следующее «Эдьютейнмент – это процесс развлечения людей одновременно с тем, как вы их чему-то учите, и продукты, такие как телевизионные программы или программное обеспечение, которые делают это».

Учитывая описанные ранее определения, наиболее точным кажется вариант О.М. Желязниковой и О.О. Дьяконовой «Эдьютейнмент – особый тип обучения, который основывается на развлечении и формировании первичного интереса к предмету с получением удовольствия от процесса обучения и стойким интересом к процессу обучения» [2].

В век современных технологий концепция эдьютейнмент получила новую ветвь развития и сейчас на первый план выходит уже «цифровой эдьютейнмент». Сущность концепции не изменилась, но перешла в цифровой формат. Таким образом, цифровой эдьютейнмент – особый тип обучения, который основывается на развлечении и формировании интереса к предмету с получением удовольствия от процесса обучения и стойким интересом к процессу обучения при использовании информационных технологий. При этом для полной реализации цифрового эдьютейнмента как технологии современного иноязычного образования, необходимо создавать задания, которые бы затрагивали знакомство с культурой изучаемого языка.

На сегодняшний день, до сих пор не представлен завершённый и всесторонний анализ цифрового эдьютейнмента. Более того, до настоящего времени термин «эдьютейнмент» остается категорией противоречивой в своем содержании; как следствие отсутствуют проработанные методики его практического воплощения. Именно поэтому, эдьютейнмент принято считать интегрированной технологией, в которой могут объединяться очень разные приемы, инструменты и методы [1].

Основная цель эдьютейнмента – повысить мотивацию к учебе, сделать процесс усвоения знаний более увлекательным, разнообразным, доступным. Отличительная особенность эдьютейнмента заключается в том, что субъект обучения является активным участником образовательного процесса. Поэтому по результатам эдьютейнмента человек получает не только знания, но и опыт.

Данную технологию можно разделить на два основополагающих элемента:

- передаваемая информация (образовательный компонент);
- формат подачи информации (развлекательный компонент).

Стоит уточнения тот факт, что образовательный компонент как правило выходит на первый план, но он подается не в традиционной форме. Не должно возникнуть ситуации, где целью урока выступает именно игра. Игровые и развлекательные элементы могут помочь заинтересовать детей, но не должны заменить обучение. Так что цифровой эдьютейнмент не может в полной мере заменить традиционное образование, но он может его разнообразить.

Средства, которыми оперирует цифровой эдьютейнмент, можно разделить на два типа: пассивные и интерактивные.

Пассивные средства предполагают, что вся информация будет передаваться в готовом формате. К пассивным средствам относятся:

- обучающие мультфильмы, фильмы и телешоу. Например: короткие мультфильмы с канала на YouTube «EnglishSinging» или «MuzzyEnglish» (MuzzyinGondoland).

- песни, которые помогают детям учиться. Например: «BarefootBooks» канал на YouTube, где можно найти множество песен на английском на самые разные темы.

- научные радиопередачи и подкасты, предназначенные для обучения слушателей. Например: BBC Learning English – приложение, где представлены научные аудио передачи на английском.

Активные средства предполагают, что учащийся сам будет добывать информацию. К активным средствам относятся:

- видеоигры, где дети изучают материал непосредственно по ходу игры. Однако стоит уточнить, что изучение иностранного в ходе игры может идти в двух направлениях:

1. В первом случае, игры изначально были созданы для обучения иностранному языку. Пример: Английский язык от А до Z. Часть 1. Миссия шпион, Алик моя первая английская азбука. Но перечисленные примеры уже устарели, в основном популярностью пользуются онлайн игры. Примеры сайтов, где можно найти подобные игры: SesameStreet, Games to learn English.

2. Во втором случае, целью выступает прохождение игры, а не изучение языка. Примерами таких игр будет «portropica» и любые другие видеоигры, которые можно перевести на английский, как «LifeisStrange». Например, игра «Sky: childrenofthelight» может и на русском, но игра построена на взаимодействии с другими игроками, большинство из которых общаются на английском. Так что, играя в данную игру, ученики могут существенно развить свои навыки говорения.

- викторины, которые обеспечивают награды по мере прохождения пользователями каждого уровня. Например: QuizzLand, TriviaCrack, Englishgrammarquiz.

- образовательные веб-сайты с интерактивными элементами, такими как интерактивные изображения и анимации. Например: CuriousWorld, AdventureAcademy.

Таким образом, цифровой эдьютейнмент можно рассматривать как технологию современного иноязычного образования, которая предполагает обучение через развлечение с применением цифровых технологий. Это очень гибкая технология, которая обладает широким спектром невероятно интересных средств, выбор которых зависит от условий и целей урока. Однако стоит помнить, что данная технология не может в полной мере заменить традиционный формат обучения, но может его разнообразить.

Литература

1. Дупленский С.В. Использование образовательного квеста в технологии эдьютейнмента / С.В. Дупленский // Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – № 3.
2. Желязникова О.М. Сущность и содержание понятия «эдьютейнмент» в отечественной и зарубежной педагогической науке / О.М. Желязникова, О.О. Дьяконова // ALM MATER. Вестник высшей школы. – 2013. – № 2.
3. Кобзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения / Н.А. Кобзева // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 4.
4. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. 10–11 кл. : учебник. – М. : Просвещение, 2000. – 172 с.

УДК 811.111

ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОЦЕНИВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Е.М. Чижикова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностранный язык
(английский язык)»,
Анапский филиал МПГУ
chizhikova.kira24101@mail.ru

И.А. Галкина

кан. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
kescha@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению тестирования как средство оценивания языковых достижений обучающихся на уроках иностранного языка. Рассматривается анализ понятия «тестирование», его виды и формы оценивания и контроля навыков и умений обучающихся на уроках иностранного языка и представление разработанных нами заданий одной из рассмотренной формы проверки языковых достижений учеников,

материалы и результаты исследования которых можно будет применить при введении занятий в средней общеобразовательной школе.

Ключевые слова: тестирование, оценивание, контроль, достижения, иностранный язык, средние классы.

Обучение иностранным языкам является процессом, который нужно контролировать и оценивать по освоению какой-либо темы или вида деятельности. В нашей стране уже имеется комплексная система оценивания уровня знаний учащихся как Единый государственный экзамен (ЕГЭ) и Основной государственный экзамен (ОГЭ), с помощью которого можно проверить сформированность знаний, умений и навыков каждого ученика по английскому языку. Также есть и Общеввропейская система оценки знания иностранных языков, благодаря которой можно определить уровень владения, к примеру, английского языка. Но все еще стоит актуальный вопрос об проверке качества получения знания учащихся во время обучения: это не только проверка языковых достижений учащихся по окончанию школьной программы, но и постоянное наблюдение за их прогрессом или регрессом при обучении новой темы иностранного языка. В связи с этим, необходимо разработать определенную форму тестирования для оценивания языковых достижений учащихся на средней ступени обучения не только для их дальнейшей успешной сдачи государственных экзаменов, но и для использования полученных знаний в жизни учеников.

Целью исследования является рассмотрение тестирования как средство оценивания языковых достижений обучающихся на уроках иностранного языка на средней ступени обучения средней общеобразовательной школы. Объектом исследования – процесс тестирования языковых достижений учащихся, предмет – тестирование как средство оценивания языковых достижений учащихся на средней ступени обучения. Методы исследования: анализ и синтез научной и методической литературы, обобщение практического опыта работы, педагогическое наблюдение и моделирование педагогической ситуации.

Тестирование (от англ. testing) является производным от английского слова «test» и является обозначением любой формы контроля и оценивания умений и навыков обучающихся. В контексте данной темы – это оценивание языковых достижений учащихся в видах деятельности (письмо, аудирование, говорение и чтение), а также в лексических, грамматических и фонетических аспектах языка.

Тестирование может считаться таковым, если его составитель придерживается определенных черт:

1. «Своя система оценивания по баллам для объективного определения уровня овладения учеником того или иного материала
2. Валидность, т.е. способность измерить тот материал, для которого и создавалась одна из форм тестирования.
3. Надежность, т.е. способность точно показать уровень знаний учеников» [3, с. 4].

Существуют множество видов тестирования для разных целей (Admission test, Placement test, Diagnostic test, Aptitudetest, Proficiency test), но в рамках нашей темы нам интересны тесты, которые применяются для «выявления текущих учебных языковых достижений учащихся (Progress test)» [2, с. 16] и тесты, применяемые для «оценки достижений учащихся по окончанию школьной программы (Achievement test)» [2, с. 15].

Для разработки формы языкового тестирования для учеников среднего этапа обучения в средней общеобразовательной школе мы взяли несколько форм тестирования, которые будут представлены ниже, и изучаемую в 5 классе тему «Numerals» – «Числительные». Данный комплекс был разработан и апробирован в ходе прохождения производственной педагогической практики в МАОУ СОШ №6 им. Д.С. Калинина.

1. **Тест со множеством выбора (Multiple-choice test)** – предложение, в котором имеется пропуск, и варианты ответа, представлены ниже, из которого ученик должен выбрать только одно верное. В такой форме тестирования мы можем предложить упражнение с предложениями и картинкой:

Ученики смотрят на картинку с животными/предметами/людьми и т.д. и заполняют пропуски в предложениях:

1. There are ... cats in the picture.
2. There are ... TV sets in the picture.

Задача учащихся – написать в пропуске числительные, которые соответствуют количеству заданных вещей на картинке.

2. **Упражнения на установления соответствий (Matching technique)** – нахождение парных соответствий с учетом цели задания (найти антонимы/синонимы/дефиниции к слову, вопрос к ответу или наоборот, и т.д.). В такой форме тестирования мы можем предложить упражнения по нахождению ответов на вопросы:

Ученикам даются вопросы (к примеру, один из них: «How many wheels does a car have?») и варианты ответов в виде числительных (в контексте данного вопроса с правильным ответом «Four»). Задача учеников – соединить подобные вопросы с их правильными ответами в виде числительных.

3. **Исправление ошибок (Correcting)** – текст, предложения, словосочетания или слова, в которых нужно найти и исправить ошибки. В такой форме тестирования мы можем предложить упражнения с неправильным написанием числительных:

Каждый ученик получает свою карточку с неправильным написанием числительных и их задача – исправить их и написать правильно. К примеру: «therty, therten, siks, nain, tu, for, fortin».

4. **Словообразование (Word formation)** – данные в заданиях слова нужно преобразовать с помощью суффиксов или префиксов, или так, чтобы они грамматически или/и лексически подходили содержанию текста. В

такой форме тестирования мы можем предложить упражнения с преобразованием чисел:

Учащиеся получают карточки с числами, которые они должны преобразовать с помощью суффиксов в другие числа. К примеру, four – fourteen – forty – four hundred. Задача учеников – правильно написать известные им преобразования числительных.

Таким образом, представленный выше комплекс заданий с использованием разных форм тестирования языковых достижений учащихся 5 класса по теме «Numerals» позволяет учителю выявить успехи и провалы в пройденной теме, пробелы в знаниях учащихся, наметить для себя возможные пути решения этой проблемы, а для учеников – возможность проверить и оценить свои достижения в изученной теме.

Литература

1. Беляева Л.Н. Языковое тестирование / Л.Н. Беляева, Л.А. Девель // XXIII Международная филологическая конференция. – М., 2014.
2. Гаврилова О.В. Проверка уровня сформированности языковых навыков на уроках иностранного языка / О.В. Гаврилова // Департамент образования Администрации Ярославской области. – М., 2016.
3. Халикова Р.Р. Тестирование как средство оценивания результатов обучения. – М., 2017.

УДК 81.23

К ВОПРОСУ О РОЛИ ЛЕКСИКО-СИНТАКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ОБЪЕКТИВАЦИИ ЭМОТИВНЫХ СИТУАЦИЙ В ПРОЗАИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ЭМОЦИИ УДИВЛЕНИЯ)

Я.Н. Шевченко

учитель иностранного языка
МАОУ СОШ № 6
имени Д.С. Калинина,
г-к Анапа
ian.chevtchenko@gmail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу лексических и грамматических механизмов объективации эмоции удивления в художественных текстах второй половины XX века, написанных на английском языке (К.С. Льюис и Дж.К. Роулинг). Их рассмотрение имеет целью выявить и более полно описать ключевые параметры функционирования эмоции удивления в речи носителей британского варианта английского языка. На

лексическом уровне репрезентация исследуемой эмоции подвергается классификации в соответствии с частотностью объективации конкретных эмотивных ситуаций теми или иными частями речи, тогда как в анализе синтаксических средств особое внимание уделяется роли синтаксических структур, посредством которых репрезентируется данная эмоция.

Ключевые слова: удивление, эмотивность, эмоциональный поворот, эмоциональная культура, когнитивистика, английский язык.

С конца XX в. представители социально-гуманитарного знания фиксируют так называемый эмоциональный поворот в изучении социальной и художественной реальности, который «характеризуется повышенным вниманием к культурному измерению в исследовании эмоций, чувств и аффектов» [1, с. 44]. В этой связи исследовательская цель настоящей статьи заключается во всестороннем рассмотрении наиболее востребованных среди британских прозаиков второй половины XX столетия механизмов объективации эмоции удивления (на лексико-семантическом, коммуникативном, прагматическом и когнитивном уровнях).

Такая аналитическая рамка позволяет выявить как значимые параметры данной эмоции в целом, так и конкретные ситуации, в которых она себя чаще всего обнаруживает в текстах художественной прозы, созданной на английском языке. Кроме того, выбранный нами ракурс исследования помогает выявить ключевые роли участников этих ситуаций и их интенции, проследив пути и способы порождения и представления эмоции удивления в речи носителей английского языка.

Непосредственным материалом для анализа послужили сказочная повесть британского писателя, поэта и богослова ирландского происхождения К.С. Льюиса «Лев, колдунья и платяной шкаф» из цикла «Хроники Нарнии» и первый из романов британской писательницы, сценаристки и кинопродюсера Дж.К. Роулинг о «мальчике, который выжил» «Гарри Поттер и философский камень». Таким образом, материальная база исследования – это 2 художественных текста на английском языке, из которых методом сплошной выборки было отобрано 211 примеров. Критерием отбора необходимых для анализа фрагментов послужило наличие в них конкретных компонентов ситуации удивления, выявленных ранее и описанных, в частности, в работах известного отечественного лингвиста и преподавателя МГИМО А.А. Лепёнышевой [2–3].

Анализ отобранных литературных фрагментов проводился по четырём различным азимутам. В первую очередь, каждый такой фрагмент, будучи примером языковой репрезентации эмоции удивления, анализировался на уровне его лексического и грамматического оформления, что позволило выделить несколько конкретных вариаций, в которых концепт SURPRISE реализует себя в современной художественной прозе.

Так, среди прочего нами были отобраны фрагменты текстов длиной более одного предложения, раскрывающие общий контекст эмоции удив-

ления, а также те обстоятельства, которые предшествовали порождению данной эмоции. По справедливому замечанию авторов авторитетного сборника статей «Язык и наука в конце 20 века», контекст здесь определяется не столько последовательностью предложений, сколько «тем общим для создающего дискурс и его интерпретатора миром, который «строится» по ходу развёртывания дискурса» [4, с. 37].

В известной степени такой аналитический ракурс позволяет расширить список инструментов объективации исследуемой нами эмоции, включив в него не только отдельные лексические единицы, но и устойчивые сочетания слов и целые фразы, а также синтаксические структуры, для которых функция объективации эмоции удивления полностью или частично обусловлена контекстом.

Таким образом, полученные нами данные были сопоставлены с результатами лексикографических изысканий А.А. Лепёнышевой [2–3], что позволило сформулировать следующие выводы в отношении интересующего нас исследовательского сюжета.

Во-первых, лексика, которую следует отнести к ядру лексического уровня для эмотивного концепта «удивление», выступает в роли сравнительно популярного инструмента, служащего объективации эмоции удивления в английской художественной прозе. Данный лексический пласт реализует по отношению к названному концепту следующие его семантические элементы, как-то: «каузатор», «неожиданный характер» и «результат»; он позволяет описывать эмоциональный отклик персонажа, который в пространстве художественного текста как раз и испытывает эмоцию удивления.

Во-вторых, как показывают результаты лексикографических исследований, именно в словарях содержится наиболее исчерпывающий материал, необходимый для изучения и последующей интерпретации механизмов репрезентации концептов, в то время как тексты художественной прозы предоставляют широкие возможности скорее для исследователей, в центре внимания которых находятся устойчивые сочетания слов и фразовые единицы.

В-третьих, частотность и формы бытования в художественных текстах тех или иных лексем, призванных актуализировать какой-либо концепт, не в последнюю очередь зависят от близости такой лексической единицы к ядру реализаций данного концепта или выраженности семантических элементов концепта «удивление» в семантической структуре самой искомой лексики.

Что касается синтаксических механизмов объективации эмоции удивления, то их анализ проводился нами на двух уровнях: структурно-семантическом и прагма-семантическом.

Первый уровень анализа позволил выявить ряд специфических параметров, присущих разговорной речи носителей британского варианта английского языка, как-то: эллипсис, усечённость, позиционно-лексический повтор, самоперебив и повтор реплики собеседника, которые в совокупности указывают на высокую степень интенсивности эмоции удивления.

На втором – прагма-семантическом – уровне анализа удалось определить коммуникативные и прагматические типы синтаксических конструкций по отношению к интенциональным установкам говорящего, а также описать наиболее характерные для объективации эмоции удивления речевые акты (экспрессивы, констативы, верификативы и вокативы), что позволило систематизировать синтаксические инструменты и механизмы объективации эмоции удивления в соответствии с прагма-семантическими параметрами их речевой реализации.

Литература

1. Коцур Г. Эмоции и международные отношения / Г. Коцур // Международные процессы. – 2021. – Т. 19. – № 3(66). – С. 43–67.
2. Лепенышева А.А. К вопросу моделирования концептов (на примере анализа концепта surprise) / А.А. Лепенышева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13. – № 2-4. – С. 961–969.
3. Лепенышева А.А. К вопросу о роли эмоции «удивление» в когнитивно-информационной деятельности человека (на примере художественных текстов) / А.А. Лепенышева // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2011. – № 1(13). – С. 45–51.
4. Язык и наука конца XX века: Сб. статей. – М. : РГГУ, 1995. – 432 с.

УДК 811.111

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е.С. Шестакова

студентка 3 курса

направления подготовки

«Педагогическое образование:

иностраннный язык»,

Анапский филиал МПГУ

anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль метапредметных умений на занятиях иностранного языка.

Ключевые слова: метапредметность, метапредметные умения, универсальные учебные действия, иностранный язык (английский).

В основных положениях ФГОС важнейшее место занимает формирование метапредметных умений при изучении иностранного языка. Наш мир стремительно развивается, из-за этого появляются новые требования к личности, поэтому крайне важно постоянно развивать в себе следующие навыки: владение универсальными умениями, самоорганизация, самокон-

троль, критическое мышление, навыки переработки информации. Все эти качества формируются при правильной организации урока с элементами метапредметности. Поэтому, в наше время проблема развития метапредметных умений на уроках иностранного языка является актуальной.

Цель исследования – изучение особенностей развития метапредметных умений средствами иностранного языка.

Объект исследования – процесс изучения иностранного языка.

Предмет исследования – способы развития метапредметных умений на занятиях иностранного языка.

В современной российской образовательной системе идея метапредметности развивалась в работах Н.В. Громыко и А.В. Хуторского в конце прошлого века. Н.В. Громыко в своих разработках связывает метапредметный подход с мыслительной деятельностью. По её мнению, наиболее эффективна деятельность, в которой происходит обсуждение, рефлексия и обобщение своих знаний [1]. В своих работах А.В. Хуторской утверждает, что «метапредметность – это выход за предметы, но не уход от них. Метапредметность не может быть оторвана от предметности». То есть, необходимо понимать, что метапредметность полноценно работает только в связке с предметной деятельностью [3].

В федеральный государственный стандарт метапредметность была включена в 2008. Метапредметные результаты по ФГОС включают совокупность регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Психолог В.В. Давыдов однажды сказал: «... Школа должна в первую очередь учить детей мыслить – причём всех детей, без всякого исключения...» [2]. Трудно не согласиться с данным высказыванием, ведь мы живём в современном мире, где намного больше ценится умение мыслить, чем остальные навыки.

К целям метапредметного урока относят:

- 1) развить в школьниках навыки самоорганизации и самоконтроля умение самостоятельно учиться, искать и отбирать информацию;
- 2) моделирование различных ситуаций, в которых можно на практическом опыте применить полученные ранее знания;
- 3) формирование у детей умения планировать свою деятельность, ставить цели и задачи;
- 4) развитие навыка анализировать этапы своих действий;

Для реализации всех этих целей необходимо включать в процесс обучения задания, направленные на развитие различных навыков.

В настоящее время я работаю в качестве преподавателя английского языка в средней общеобразовательной школе № 1 имени Н.М. Самбунова в г. Анапе. В своей педагогической деятельности я часто применяю различные задания, направленные на развитие метапредметных умений. За время практики были выделены некоторые задания, наиболее эффективно влияющие на развитие метапредметных навыков у учащихся.

1. Найдите отличия на двух картинках, и опишите их.

Данное упражнение развивает память, умение сравнивать предметы, обращать внимание на детали и описывать картинки. Также, такой вид задания может послужить разминкой, ведь во время его выполнения, дети интенсивно двигают глазами в поисках отличий.

2. Распределите слова по категориям.

Данное упражнение развивает аналитические навыки и умения, память и внимание.

3. Прочитайте текст, составьте краткое изложение и перескажите.

Такой вид работы является довольно распространённым, поскольку он учит детей находить основную информацию и сокращать текст таким образом, чтобы был сохранён смысл. Тема текста может включать социокультурную направленность, и во время выполнения задания ученики узнают новую информацию об особенностях культуры другой страны.

4. Прочитайте текст, разделитесь на команды, одна команда должна привести аргументы за обучение за границей, другая команда приводит аргументы против такого обучения. Во время дискуссии каждая команда должна будет привести контраргументы.

Учащиеся научатся организовывать сотрудничество и совместную деятельность в коллективе, аргументировать свою точку зрения, работать с информацией и уважительно относиться к мнению других людей.

Подводя итог, хочется сделать вывод, что современное образование не может обойтись без развития у обучающихся метапредметных умений. Во время изучения иностранных языков затрагиваются и обсуждаются проблемы, позволяющие формировать навыки критического мышления, а также, соотнести свои взгляды с нормами общественной морали. На уроке английского языка учитель способствует становлению мировоззрения ученика, его нравственного облика, так как этот предмет, кроме области конкретных лингвистических умений, затрагивает вопросы отношения и поведения ребенка в той или иной жизненной ситуации.

Литература

1. Громыко Н.В. Мыследеятельностная педагогика, метапредметный подход: основания и рамки дидактических исследований и разработок / Н.В. Громыко; Под ред. П.А. Сергоманова // Современная дидактика и качество образования: обеспечение новых стандартов. Сборник конференции. – Красноярск, 2011. – 284 с.

2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.

3. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении : научно-метод. пособие. – М. : Эйдос; Изд-во Ин-та образования человека, 2012 – 50 с.

Научное издание

МОЛОДЫЕ ГОЛОСА

МАТЕРИАЛЫ VII ВСЕРОССИЙСКОЙ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Статьи публикуются в авторской редакции

Технический редактор – О.Я. Фоменко
Компьютерная верстка – М.Н. Гусева
Дизайн обложки – О.Я. Фоменко

Подписано в печать 09.12.2022	Формат 60×84 ¹ / ₈
Бумага «Снегурочка»	Печать трафаретная
Печ. л. 13,8	Изд. № 1281
Усл. печ. л. 12,8	Тираж 90 экз.
Уч.-изд. л. 11,6	Заказ № 2414

ООО «Издательский Дом – Юг»
350010, г. Краснодар, ул. Зиповская 9, Литер «Г», оф. 41/3
тел. +7(918) 41-50-571
e-mail: id.yug2016@gmail.com Сайт: <http://www.id-yug.com>