

SciPress.ru



Научно-издательский центр
ОТКРЫТОЕ ЗНАНИЕ
РИНЦ УДК ББК ГОСТ ISBN ISSN DOI SCOPUS COPYRIGHT

**Международный
научно-практический журнал
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Серия

**МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ**

№ 02 (19), 2023

ISSN 2412-8953



<https://scipress.ru/fam/>

УДК 371
ББК 74.268.0

М 545

Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2023. № 02 (19). 69 с.



Серия журнала посвящена теоретическим и практическим вопросам методики преподавания языка и литературы и представляет собой материалы по проблемам прикладного языкознания и организации учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях.

В журнале дается интерпретация фундаментальных методических категорий в свете современных тенденций преподавания, прослеживается история развития методов обучения.

Данная серия может представлять интерес для учителей школ, преподавателей вузов, методистов и всех тех, кто интересуется проблемами методики преподавания иностранных и русского языков и литературы.

Все статьи, включенные в сборник, прошли рецензирование и представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – РИНЦ по договору № 358-05/2015.

Электронная версия номера находится в свободном доступе на сайте журнала <http://scipress.ru/philology/>

Данный сборник распространяется по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)



УДК 371
ББК 74.268.0

© Научно-издательский центр
«Открытое знание», 2023

© Коллектив авторов, 2023

Главный редактор:

Плесканюк Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ

Редакционный совет:

Александрова Ирина Викторовна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Акимова Эльвира Николаевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Москва, РФ

Грачёв Михаил Александрович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской филологии и общего языкознания, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, заведующий Лабораторией социопсихолингвистических исследований, член Гильдии лингвистов-экспертов по информационным и документационным спорам, г. Н. Новгород, РФ

Костецкий Виктор Валентинович – доктор философских наук, профессор кафедры общественных и гуманитарных наук, Санкт-Петербургская государственная консерватория им Н.А. Римского-Корсакова, г. Санкт-Петербург, РФ

Кудряшов Игорь Васильевич – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, РФ

Мирзоева Лейла Юрьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры языкового образования, университет им. Сулеймана Демиреля, г. Алматы, Республика Казахстан

Нагорный Игорь Анатольевич – доктор филологических наук, профессор, Институт иностранных языков Цзилиньского университета, г. Чанчунь, Китай

Николаенко Сергей Владимирович – доктор педагогических наук, доцент, декан филологического факультета, Витебский государственный университет имени П.М.Машерова, г. Витебс, Республика Беларусь

Пацюкова Ольга Алексеевна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и культуры речи, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ

Радбиль Тимур Беньюминович – доктор филологических наук, заведующий кафедрой теоретической и прикладной лингвистики, профессор, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, профессор кафедры прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации НИУ ВШЭ, г. Н.Новгород, РФ

Сметанина Ольга Михайловна – доктор культурологии, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и профессионального лингвообразования Нижегородского института управления, филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Н.Новгород, РФ

Редакционная коллегия:

Андреева Людмила Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, Гуманитарный институт североведения, Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск, РФ

Аймагамбетова Малика Муратовна – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой иностранной филологии и переводческого дела, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан

Безруков Андрей Николаевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии, Башкирский государственный университет, Бирский филиал, г. Бирск Республика Башкортостан, РФ

Белова Екатерина Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Воронцова Татьяна Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой восточных и европейских языков, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Н. Новгород, РФ

Воропаев Николай Николаевич – кандидат филологических наук, научный сотрудник, отдел языков Восточной и Юго-Восточной Азии, Институт языкознания РАН, г. Москва, РФ

Дехтярева Елена Витальевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры украинской филологии факультета славянской филологии и журналистики Таврическая академия, Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Жампейсова Жанар Муратбековна – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики, регионоведения и переводческого дела, Казахская головная архитектурно-строительная академия, г. Алматы, Казахстан

Коптелова Ирина Евгеньевна – кандидат философских наук, заведующий кафедрой английского языка факультета международных отношений и международного права, Дипломатическая академия МИД России, г. Москва, РФ

Маркова Татьяна Дамировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры стилистики русского языка и культуры речи, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Н. Новгород, РФ

Новоградская-Морская Нинель Антоновна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики, г. Донецк, ДНР

Овчинникова Ольга Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Брянский филиал РАНХиГС, г. Брянск, РФ

Пепеляева Софья Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры культурологии ФАиД, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, г. Н. Новгород, РФ

Петрова Инна Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой по учебно-методической работе, Московский городской педагогический университет, Институт иностранных языков, г. Москва, РФ

Резунова Мария Владимировна – доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин, Брянский филиал РАНХиГС, г. Брянск, РФ

Сегал Наталья Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского, славянского и общего языкознания, Крымский Федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Сергиенко Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики французского, испанского и итальянского языков, Нижегородский государственный лингвистический университет им Н.А. Добролюбова, г. Н. Новгород, РФ

Солодовникова Татьяна Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романских языков факультета международных отношений, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

Твердохлеб Ольга Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры языкознания и методики преподавания русского языка, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, РФ

Трофимова Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, Донецкий национальный университет, г. Донецк, ДНР

Чиронов Сергей Владимирович – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой японского, корейского, индонезийского и монгольского языков, Московский государственный институт международных отношений МИД России, г. Москва, РФ

Шашкова Валентина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков, Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова, г. Орел, РФ

Щербина Сергей Юрьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Педагогический институт Тихоокеанского Государственного университета, г. Хабаровск, РФ

***Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет,
ответственность за достоверность информации несут авторы статей***

ОГЛАВЛЕНИЕ

Волкова В.В., Ильичёва А.А. Современные тенденции образовательного процесса.....	6
Заводнова М.В. Проблемное обучение на уроках литературы	11
Еременко В.П. Лингвострановедческий аспект в обучении русскому языку как иностранному: учебная экскурсия как средство адаптации и аккультурации иностранных учащихся (на примере экскурсии «Масленица: история и традиции праздника»).....	16
Ильичева А.А., Волкова В.В. Коммуникативный метод в обучении иностранному языку	23
Маркова А.И. Формирование навыков употребления синонимичной лексики в обучающей программе	28
Мжачева М.В. Преподавание иностранного языка в условиях цифровой образовательной среды	39
Погосян М.Д. Некоторые приемы творческой работы над иноязычным произношением	46
Похаленков О.Е., Никуличева С.Е. Использование сравнительного метода на уроках литературы.....	51
Турко У.И. Интерактивные методы обучения как средство активизации познавательной деятельности студентов на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи»	60
Чебукина А.А. Игровые технологии на уроках русского языка как средство развития познавательной активности обучающихся.....	66

УДК 37

Волкова В.В., Ильичёва А.А. Современные тенденции образовательного процесса

Волкова Влада Владимировна

Ассистент кафедры «Иностранные языки»
ФГАУ ВО «Севастопольский государственный университет»
РФ г. Севастополь
vlada.volkova20@yandex.ru

Ильичёва Анна Анатольевна

Ассистент кафедры «Иностранные языки»
ФГАУ ВО «Севастопольский государственный университет»
РФ г. Севастополь
couldyou@list.ru

Modern approaches of educational process

Volkova Vlada Vladimirovna

Assistant of the Department of «Foreign languages»
of Sevastopol State University, Russia, Sevastopol

Ilicheva Anna Anatolevna

Assistant of the Department of «Foreign languages»
of Sevastopol State University, Russia, Sevastopol

Аннотация. В данной статье рассмотрены различные подходы к современному образовательному процессу. Проанализированы современные тенденции и образовательные принципы в педагогике на основе языковых знаний и навыков, раскрыты ведущие тенденции современного развития образовательного процесса.

Ключевые слова: образование, образовательные тенденции, инновационность, коммуникативная компетентность.

Abstract. This article discusses various approaches to the modern educational process. Modern trends and educational principles in pedagogy based on language knowledge and skills are analyzed, revealed the leading trends in the modern development of the educational process.

Keywords: education, educational trends, innovation, communicative competence.

Новые социальные запросы, появившиеся в связи с переходом России от индустриального к информационному обществу, явились основой постановки задачи модернизации системы образования. Для нового общества недостаточно приобретения учащимися знаний, умений и навыков в предметных областях, требуется развить умение учиться для реализации требования – образование через всю жизнь. Традиционные знания, умения, навыки рассматриваются как

производные от видов целенаправленных действий, связанных с учением, они формируются, развиваются и применяются в тесной связи с деятельностью учащихся.

Начиная с начальной школы у детей должны формироваться ценностные ориентации, заключающиеся в наличии широких познавательных интересов, желаний и умений учиться, в осознании себя как личности, способной к созидательной творческой деятельности, готовой к труду и преодолению трудностей, в проявлении ответственного отношения к сохранению окружающей среды, собственного здоровья и др.

Исходя из этого, формирование ценностных ориентиров должно быть обеспечено через систему универсальных учебных действий (УУД), изложенных в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования.

Современные тенденции образовательного процесса в педагогике связаны с общими процессами в обществе, глобальными проблемами, интеграцией знаний и форм социального бытия. Характерным признаком, которой является инновационность – способность к обновлению, открытость новому. Развитие системы и содержания обучения в современном мире происходит в контексте глобальных образовательных тенденций. Первая тенденция – гуманизация, которая заключается в утверждении человека как высшей социальной ценности.

Методические принципы бывают: коммуникативного направления учебной деятельности, ситуативности и тематической организации учебного материала, деятельностного характера видов учебной работы, дифференциации и индивидуализации обучения, обеспечивающие учет личностных качеств

учащихся, их мотивации и готовности к усвоению иностранного языка, социокультурного направления процесса обучения, взаимосвязанного и сбалансированного обучения видов речевой деятельности, содействия развитию, образованию и воспитанию на среднем этапе обучения школьников.

Главное, что характеризует современные методические принципы, это подход к воспитанию в студентах образованности, что и является основным акцентом. Высшая школа является тем учебным заведением, где формируются базовые механизмы иноязычного общения, которые в будущем выпускники смогут развивать и совершенствовать в соответствии с собственными потребностями. Цель обучения иностранному языку в общеобразовательных учебных заведениях заключается в формировании у учащихся коммуникативной компетенции, базой для которой являются коммуникативные умения, сформированные на основе языковых знаний и

навыков. Развитие коммуникативной компетенции зависит от социокультурных и социолингвистических знаний, умений и навыков, обеспечивающих вхождение личности в иноязычный социум и способствует ее социализации в новом для нее обществе, деятельности студента и созданию условий для его развития [3, с. 54].

Среди особенностей формирования у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции в школах с углубленным изучением иностранных языков следует назвать введение курса перевода и курса гидов-переводчиков, усиление интегрированного обучения, внедрение билингвального обучения, обеспечение профильного обучения.

Формирование коммуникативной компетентности требует переориентации учителя на личностно-деятельностную модель взаимодействия с учениками. Это предполагает активное привлечение самого ученика к поисковой учебно-познавательной деятельности, организованной на основе внутренней мотивации, совместной деятельности, партнерских отношений учителей и учащихся; в возможности диалогового общения не только между учителями и учениками, но и между самими учащимися в процессе получения новых знаний.

Новые образовательные реалии предполагают формирование философии современного европейца – «обучение в течение жизни», дает осознание необходимости самообразовательной деятельности личности и ее готовности осваивать новые знания, в частности изучать языки. Такие реалии требуют изменений требований к уровням владения иностранными языками, определения новых подходов к отбору содержания и организации материалов, использование адекватных форм и видов контроля.

На основе Государственного стандарта разработаны учебные программы по иностранным языкам для общеобразовательных учебных заведений, профильной школы. Специалисты продумывают план действий по улучшению качества изучения иностранных языков в начальной школе, в общеобразовательных учебных заведениях, специализированных школах с углубленным изучением иностранных языков, в билингвальных классах, в общеобразовательных учебных заведениях с обучением языку национальных меньшинств, с изучением двух иностранных языков.

Формирование навыков переводческой деятельности, развитие умений устного и письменного перевода осуществляется на основе аутентичных материалов, соотносящихся по своей тематике с типом профильного обучения и отвечающего интересам и потребностям учащихся. В современных реалиях, обучение иностранному языку направлено не только на совершенствование коммуникативной

компетенции учащихся, но и на формирование личности и индивидуального мировосприятия, расширения и обобщения знаний культуры и истории, развитие навыков исследовательской работы. Для этого могут использоваться проектные формы организации деятельности, дискуссии, диспуты, подготовка докладов, сообщений [1, с. 125].

Особое внимание уделяется развитию умений ясно и четко выражать мысли, учитывать специфику аудитории и адаптировать свою речь в соответствии с условиями общения, грамотно аргументировать свою точку зрения. Организация обучения в курсе переводчиков должна базироваться на принципах постоянного речевого взаимодействия, творческого подхода к овладению знаниями, навыками и умениями, индивидуальной активности учащихся, компаративности (коммуникативной компетенции не только на иностранном языке или иностранными языками, но и родным) [2].

Изучение иностранных языков в средних учебных заведениях имеет практическую цель – обучение учащихся речевой деятельности на иностранном языке. Для того чтобы наиболее полно реализовать эту цель, необходимо создать достаточно эффективную и надежную систему упражнений и последовательно использовать ее в учебном процессе.

В практике преподавания иностранных языков в старшей школе на современном этапе все больше ощущается необходимость поиска оптимальных средств обучения. В современной методике под влиянием ряда факторов как лингвистических, так и социокультурных, понятие обучение языкам постепенно заменяется новым понятием – обучение языку и культуре, в том числе культуре межличностного общения субъектов, принадлежащих к разным культурам, но интересных с точки зрения общей эрудиции, жизненного опыта, фоновых знаний.

Таким образом, овладение английским языком, как и каким-либо другим языком можно квалифицировать как компонент общей культуры личности, с помощью которого она (личность) приобщается к мировой культуре. Однако, представляется аксиоматичным, что межкультурная коммуникация (диалог культур), может быть реализована только на осознанной национально- культурной базе родного языка. Такой диалог возможен только в условиях, осознания своей собственной культуры, соответственно и культуры, и истории своего родного края.

Подводя итоги, необходимо отметить, что образование на среднем этапе обучения сегодня, это фундамент для формирования учебной деятельности ребёнка. Именно в современных тенденциях образовательного процесса средняя ступень школьного обучения должна обеспечить познавательную мотивацию и интересы обучающихся, готовность и способность к сотрудничеству ученика с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения. Задача основного общего образования состоит в том, чтобы развить и усовершенствовать те универсальные учебные действия, которые будут являться базовыми в школе на данном этапе обучения.

Список литературы

1. Педагогика: теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений / И.Б. Котова [и др.]; под ред. С.А. Смирнова. – 8-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 510 с.
2. Родионова И.В., Титова О.А. Роль иноязычного образования в контексте модернизации // Современные проблемы права и управления: сборник докладов 6-й международной научной конференции. – Тула: АНО ВПО Институт законоведения и управления ВПА. – 2016. – С. 248-252.
3. Слостенин, В.А. Педагогика [Электронный ресурс]: учеб. пособие для вузов / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – [3-е изд., стер.]. – М.: Академия, 2014. – 512 с. Толстых Н. Н. Тенденции изменения мотивации и временной перспективы российских подростков / Н.Н. Толстых // Ребёнок в современном обществе. – М., 2017.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 251 с.
5. Шамов, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс [учеб. пособие] / отв. ред. Шамов А.Н. – М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток – Запад, 2008. – 253 с.

УДК 372.882

Заводнова М.В. Проблемное обучение на уроках литературы

Заводнова Мария Васильевна

Студент историко-филологического факультета Педагогического института НИУ «БелГУ», место работы: МОУ "Разуменская СОШ № 1 Белгородского района Белгородской области", РФ, г. Белгород
zavodnovamaria@yandex.ru

Problem-based learning in literature lessons

Zavodnova Maria Vasilievna

Student of Faculty of History and Philology of Institute of Pedagogy, Belgorod State National Research University, Place of work: MOU "Razumenskaya secondary school No. 1 of the Belgorod district of the Belgorod region", Russia, Belgorod

Аннотация. Целью данной работы является исследование специфики проблемного обучения и определение его роли в преподавании литературы в школе. На основе анализа существующего дидактического материала в статье приводятся различные типы заданий по литературе, используемых в русле проблемного обучения и представляющих собой введение проблемной ситуации различными способами, также рассматриваются некоторые частные приемы проблемного обучения. Нами была выявлена важность проблемного обучения на уроках литературы как технологии, способствующей формированию познавательного интереса и более глубокому пониманию художественного текста.

Ключевые слова: преподавание литературы, проблемно-развивающее обучение, проблемный вопрос, проблемное обучение.

Abstract. The purpose of this work is to study the specifics of problem-based learning and determine its role in teaching literature at school. Based on the analysis of the existing didactic material, the article presents various types of literature assignments used in the course of problem-based learning and representing the introduction of a problem situation in various ways, and also discusses some particular techniques of problem-based learning. We have identified the importance of problem-based learning in literature lessons as a technology that contributes to the formation of cognitive interest and a deeper understanding of the literary text.

Keywords: teaching literature, problem-developing learning, problem question, problem-based learning.

На современном этапе развития общества образование выходит за рамки объяснительно-иллюстративных методов и ищет новые подходы. Новая школа, школа 21 века, ставит перед собой задачей формирование гармонически развитой личности. Во главе угла оказываются такие педагогические задачи, как развитие творческого мышления и формирование культуры мышления как такового,

деятельность осознанная, вытекающая из субъект-субъектных отношений педагога и обучающегося.

На данный момент существует множество подходов, связующим звеном которых можно назвать слово гуманизм. Среди них можно проблемно-развивающее обучение.

В педагогической литературе исследуемый нами вопрос нашел свое отражение в работах С.И. Брызгаловой, Т.А. Ильиной, И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, З.Я. Реза, Г.К. Селевко и др., где освещаются сущность основных понятий, содержание методов проблемного обучения.

И.А. Зимняя полагает, что проблемно-развивающее обучение базируется на следующих принципах: мотивации, целеполагания, осознанности, проблемности, бинарности, субъект-субъектного отношения педагога и обучающегося [1, с. 75]. Именно ученик здесь является главным «действующим героем».

Ученик и учитель становятся равными партнерами, т.е. субъектами общения, взаимодействия и сотрудничества в процессе постановки и решения сначала учебных, а затем и профессиональных задач. Здесь возникает возможность организации учебного общения, взаимодействия и сотрудничества самими обучающимися в ходе постановки и решения учебных задач, в процессе чего формируется коллективный субъект обучения. Учащиеся, решая проблемы, обеспечивают сдвиг в структуре и уровне умственной деятельности, постепенно овладевая процедурой творчества, а заодно творчески усваивают и методы познания, что способствует «формированию социальных, нравственных потребностей» [2, с. 43].

Конечно, введение в образовательный процесс технологии проблемного обучения связано с объективными трудностями: особый подбор материала, генерация банка проблемных заданий, что занимает немало времени. Однако «в настоящее время технологии проблемного обучения получают широкое распространение, особенно в практике преподавателей гуманитарных дисциплин, так как этот метод стимулирует познавательную активность обучающихся, способствует развитию их критического, логического и творческого мышления, формирует навыки исследовательской деятельности» [3, с. 19]. Проблемное обучение не только обеспечивает более прочное усвоение знаний, развивает аналитическое и логическое мышление, но и ориентирует учащихся на более глубокое понимание многогранного художественного мира изучаемых на уроках литературы произведений.

Применение проблемно-развивающего подхода к обучению дает свободу выбора методов. «Такие методы, как исследование, диалог, эвристика, дебаты,

дидактический анализ и работа в малых группах являются эффективными для внедрения проблемного обучения» [4, с. 42]. Можно выделить три формы проблемно-развивающего обучения: проблемное изложение учебного материала; частично-поисковая деятельность; самостоятельная исследовательская деятельность.

Все эти формы нацелены на создание мотивации у учащихся, активизацию их познавательной деятельности. С такой же целью педагогом могут быть использованы большее частные приемы: прием «яркое пятно», приём загадки-интерпретации; приём ключевых слов; выполнимое/невыполнимое действие.

Приём ключевых слов опирается на рефлексию, актуализацию изученного и стимулирование постановки вопроса о новом знании для проведения индуктивного исследования неизвестного. Такая тактика помогает обучающимся быстро сформулировать проблему, обучает грамотно задавать исследовательские вопросы. К примеру, на занятии предлагается с помощью цепи вопросов отгадать, что спрятано в шкапулке. Учитель может отвечать только «да» и «нет».

Довольно часто применяется приём загадки, в основе которого лежит подбор стимульного материала с определенной степенью неопределенности, неизвестности, что и позволяет смоделировать проблемную ситуацию. В роли стимульного материала могут выступать реальные объекты, рисунки, схемы, модели и т.д.

Прием «выполнимое/невыполнимое действие» базируется на представлении учащимся задания, выглядящего, на первый взгляд, вполне выполнимым. В данном случае проблемная ситуация создаётся с помощью задания с «ловушкой» [1, с. 178].

Прием «яркое пятно» («коммуникативная атака») предполагает сообщение интригующего материала (легенды, исторических фактов и т.д.), что оказывает влияние на мотивационную сферу и возникновение интереса к изучаемой теме.

Сама проблемная ситуация вводится также различными способами. Так, можно предложить вопрос или задание с допущенными ошибками, с избыточными//недостаточными данными, с ограниченным временем решения или предложить различные, противоположные точки зрения на один и тот же вопрос. К примеру, рассмотрение образа главного героя комедии «Горе от ума» А.С. Грибоедова можно начать следующим образом: «А.С. Пушкин в письме к П.А. Вяземскому писал: «Чацкий совсем не умный человек». И.А. Гончаров утверждал обратное: «Чацкий не только умнее всех прочих лиц, но и положительно умён». Кто из них прав?».

Стоит подчеркнуть важность предоставления ребёнку право на выбор задач, вариативность заданий. Нам кажется интересным предложение Г.К. Селевко рассмотреть какого-либо явления или проблемы с различных позиций и точек

зрения на выбор школьника (командира, юриста, финансиста, педагога и т.д.) [5, с. 64]. В качестве примера приведем вопрос по изучению лирики С.А. Есенина: «Представьте, что вы художник, создающий иллюстрации к сборнику стихотворений С.А. Есенина. Какие цвета в вашей палитре были бы преобладающими?».

Говоря об использовании личного опыта учащегося и его активизации, предложим такой прием, как самостоятельное моделирование ситуации («Представьте, что литературный герой пригласил вас на день рождения. Какой подарок ему вы бы преподнесли?»).

На некоторых занятиях проблемную ситуацию можно создать, сопоставляя литературные произведения с иллюстрациями к нему или иллюстрации нескольких художников к произведению, или музыкальные произведения, содержащие разную интерпретацию поэтического творения, исполнения артистами одной и той же роли и т.д. К примеру, следующее задание можно предложить при изучении поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души»: «Сопоставьте образ Манилова на иллюстрациях П. Боклевского и А. Лаптева. Кто из художников, на ваш взгляд, точнее воспроизводит внешность и характер Манилова?».

Элементы проблемного обучения считает продуктивными известный московский учитель-словесник Л.С. Айзерман, приводящий в пример уроки по изучению произведений другого рода литературы – драмы. Для более глубокого понимания характера и поведения главной героини пьесы А.Н. Островского «Гроза» Катерины педагог проводит сопоставление двух редакций одного высказывания: «То-то и беда моя, что я скрыть ничего не могу». Ср.: «Обманывать-то я не умею, скрыть-то ничего не могу». Он ставит перед учениками задачу выявить различие данных реплик и формулирует проблемный вопрос так: «Почему Островский изменил текст? Как в связи с этим изменилась и сама Катерина?» [6, с. 25].

Иногда обучающимся нужно предложить целую цепочку вопросов, чтобы у них была возможность найти верное решение. К примеру, при изучении «Муму» И.С. Тургенева для анализа образа Герасима и более структурного понимания основного конфликта серия вопросов может выглядеть следующим образом:

1. Почему Герасим решил сам утопить собачку?
2. Когда он решил уйти в деревню?
3. Почему после гибели Муму Герасим не захотел оставаться у барыни?» [7, с. 178].

Проблемные вопросы и задания могут также носить теоретический, историко-литературный характер. Так, при рассмотрении поэзии футуристов «возникает

проблемная ситуация: нужны ли языковые эксперименты, что дали поэтические и языковые эксперименты футуристов русской литературе и культуре XX века» [8, с. 37].

Таким образом, проблемное обучение имеет довольно разветвленную систему методов и приемов, которые органично и целесообразно можно включить в современный образовательный процесс. На уроках литературы проблемные ситуации призваны разбудить не только мысль, но и воображение и художественную интуицию школьников.

В завершении хотелось бы отметить, что не стоит забывать и о психологической готовности учителя к построению подобного обучающего маршрута. Именно педагог демонстрирует учащимся путь научного познания, показывает суть диалектического движения мысли к истине.

Список литературы

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Москва: Логос, 2013. – 384 с.
2. Разыкова, Л.Т. Проблемные технологии обучения в литературном образовании // Наука, образование и культура. – 2022. – №2. – С. 42-45.
3. Баксанский, О.Е., Чистова, М.В. Проблемное обучение: обоснование и реализация / О.Е. Баксанский, М.В. Чистова // Наука и школа. – 2000. – №1. – С. 19-25.
4. Джамалдинова, Ш.О. Теоретические основы проблемного обучения и необходимость их использования в школьном литературном образовании // Наука, образование и культура. – 2022. – №2. – С. 40-42.
5. Селевко, Г.К. Проблемное обучение / Г.К. Селевко // Школьные технологии. – 2006. – № 2. – С. 61-65.
6. Айзерман, Л.С. Посев и жатва. Что происходит с уроками литературы / Л.С. Айзерман // Литература в школе. – 2002. – № 4. – С. 24-28.
7. Камолова, М.Ф., Бойтемиров, Р.М. Использование технологии проблемного обучения при изучении литературного героя на уроках литературы // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2019. – №3. – С. 177-179.
8. Струнина, О.А. Проблемное обучение как один из методов формирования духовных качеств личности обучающихся на уроках литературы // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – №4. – С. 36-40.

УДК 81-23

Еременко В.П. Лингвострановедческий аспект в обучении русскому языку как иностранному: учебная экскурсия как средство адаптации и аккультурации иностранных учащихся (на примере экскурсии «Масленица: история и традиции праздника»)

Еременко Вера Павловна

Старший преподаватель кафедры русского языка
ФГБОУ ВО "Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет "Минздрава России, РФ, Санкт-Петербург
celena@list.ru

Linguistic and Regional Aspect in Teaching Russian as a Foreign Language: Study Tour as a Means of Adaptation and Acculturation of Foreign Students (on the example of the tour "Maslenitsa: History and Traditions of the Holiday")

Eremenko Vera Pavlovna

Senior Teacher of the Department of Russian as a foreign language Federal State Budgetary Institution of Higher Professional Education «St. Petersburg State Pediatric Medical University» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation
Russia, Saint-Petersburg

Аннотация. Статья посвящена социально-культурной адаптации иностранных обучающихся. В данной статье рассматривается такая форма внеаудиторной работы как учебная экскурсия, которая является важнейшей частью процесса обучения русскому языку как иностранному и повышает мотивацию студентов в изучении РКИ с целью достижения успешной межкультурной коммуникации. Особое внимание уделяется этапам проведения такой экскурсии, а также отработке и закреплению полученных знаний с помощью учебных дидактических игровых заданий.

Ключевые слова: лингвострановедение, лингвокультурология, учебная экскурсия, Масленица, межкультурная коммуникация, аккультурация.

Abstract. The article is devoted to the socio-cultural adaptation of foreign students. This article discusses such a form of extracurricular work as a study tour, which is an essential part of the process of teaching Russian as a foreign language and increases the motivation of students in studying Russian as a foreign language in order to achieve successful intercultural communication. Particular attention is paid to the stages of such an excursion, as well as the development and consolidation of the acquired knowledge with the help of educational didactic gaming tasks.

Keywords: linguistic and regional studies, cultural linguistics, study tour, Maslenitsa, intercultural communication, acculturation.

При изучении иностранного языка обучающийся неизбежно приобщается к традициям страны нового языка, хранящего информацию о многовековом культурно-историческом опыте предыдущих поколений. Подобное приобщение призвано не только создавать положительный образ страны изучаемого языка, но и

интенсифицировать процесс обучения, существенно облегчая образование вторичной языковой личности, которая формируется в процессе овладения иностранной речью.

На наш взгляд, получение иностранными обучающимися знаний культурно-исторического плана является одной из важнейших задач преподавателя РКИ. Однако проникновение в культуру не происходит само по себе: для того, чтобы язык «отдал» хранимую им информацию, необходимы специальные, целенаправленные усилия как преподавателя, так и учащегося. В этой связи особую функциональную нагрузку несет такой аспект преподавания, как лингвострановедение.

Ни для кого не секрет, что будущие студенты, приезжая в Россию, часто не владеют русским языком даже на элементарном уровне. Приступив к занятиям в университете и постепенно овладевая лексико-грамматической системой языка, они продолжают в повседневной жизни общаться на родном языке, мало используя на практике полученные знания. Кроме того, многие студенты ведут изолированный образ жизни, свободное время проводя в общежитии. Они не посещают культурные мероприятия, не интересуются искусством и историей России. В таких условиях полноценное освоение русского языка не представляется возможным, а зачастую сводится к заучиванию лексических единиц и грамматических правил, которые без практического применения переходят в пассивный запас. В результате нарушается овладение основной функцией языка – коммуникативной.

В связи с этим преподавателю русского языка следует обращать особое внимание на формирование у студентов позитивного образа носителя русского языка, минимизировать стресс в ситуации общения, прививать интерес к русским традициям, учитывая национальные, возрастные и социальные характеристики обучаемых.

Процесс изучения русского языка, несомненно, следует рассматривать как процесс аккультурации. Под аккультурацией понимается усвоение обучающимися норм, правил и ценностей представителей другой культуры, отличной от той, к которой они принадлежат по рождению и в которой сформировались как личности [1]. Акцент на аккультурации диктует необходимость раскрывать студентам духовный мир носителей русского языка.

Особое место в социально-культурной адаптации студентов занимает учебная экскурсия. Она является не только источником культурологической и лингвострановедческой информации, с её помощью можно актуализировать усвоение как лексического, так и грамматического материала по определенным темам.

Не вызывает сомнения, что такая экскурсия должна включать в себя 3 обязательных этапа:

1 этап - подготовительный, на котором преподаватель РКИ во время аудиторного занятия знакомит студентов с лексическими единицами и грамматическими конструкциями по изучаемой теме, ключевыми моментами предстоящего мероприятия, представляет информацию, стимулирующую заинтересованность студентов;

2 этап - собственно экскурсия, которая проводится по запланированной программе в заранее выбранном месте;

3 этап – обработка полученной информации и закрепление учебного материала могут проводиться в аудитории и / или на внеаудиторном занятии в студенческом общежитии, в зависимости от предполагаемого вида работы, и должны включать в себя различные виды заданий и упражнений, а также обучающие дидактические игры, викторины и тесты. Этот этап является важнейшим для активизации и систематизации полученного материала.

Примером может служить учебная экскурсия на тему «Масленица: история и традиции праздника», в рамках которой студенты приобщаются к русскому культурному коду, включающему традиционную музыку, национальную одежду, элементы быта, знакомятся со славянскими символами и фольклорными персонажами. При выборе данной темы немаловажным представляется тот факт, что студенты могут сами принять участие в празднике, проникнуться атмосферой традиционного русского веселья, что будет способствовать преодолению языкового барьера и скованности, которые зачастую сопутствуют изучению иностранного языка.

На подготовительном этапе преподаватель проводит аудиторное занятие, на котором вводится новый лексический материал, студенты знакомятся с праздником, его исторической и культурной основой. Особое внимание следует уделить традиционным символам, являющимся неотъемлемой и важнейшей частью Масленицы, праздника прощания с зимой. Безусловно, самый популярный – это блины, символ солнца и тепла наступающей весны. Другой, не менее известный, – это Масленичное чучело, символ отступающей зимы, которое делают из веток и соломы. Внутри у него «черное сердце», которое вмещает в себя все неприятности, страхи и несчастья людей. Чучело зимы сжигается в конце праздника, и это действие символизирует прощание с холодом, победу над смертью и начало новой жизни. После введения новой информации для визуализации представленного ранее

материала студентам предлагается посмотреть фрагмент фильма, посвященный традициям празднования Масленицы на Руси.

В конце подготовительного этапа преподаватель предлагает студентам самим ощутить себя частью русской культуры и дает задание описать на небольших листках бумаги на русском языке все негативное, что случилось в прошлом году. Эти записки необходимо взять с собой на экскурсию и опустить в «черное сердце», которое в конце праздника будет сожжено вместе с Масленичным чучелом. В русской культурной традиции этот ритуал означает окончание неприятностей.

Следующий этап – это собственно экскурсия. В настоящее время во многих парках и общественных пространствах организуются различные мероприятия, посвященные празднованию Масленицы, включающие традиционную музыку и танцы, небольшие театрализованные постановки, конкурсы, фольклорные игры и забавы, в которые вовлекаются все посетители, и таким образом создается уникальная атмосфера русского веселья, душевности и прикосновения к русской культуре и традициям. К примеру, при планировании экскурсии в Санкт-Петербурге рекомендуется выбрать в качестве места ее проведения ЦПКиО им. С.М. Кирова на Елагином острове. Каждый год там проходят народные гуляния «Шуми, Масленица!» [4], которые уже много лет представляют вниманию посетителей старинные обычаи и обряды проводов зимы. На многочисленных площадках в разных уголках парка можно увидеть фольклорных персонажей (Петрушка, Баба Яга, Кощей, Василиса Прекрасная, Серый волк, Змей Горыныч, Иван Царевич, Жар-птица), познакомиться с ними лично и посмотреть небольшие спектакли с их участием, услышать традиционную музыку, принять участие в различных конкурсах, веселых танцах и русских хороводах. Завершается мероприятие обрядом сжигания огромного чучела зимы с «черным сердцем», в которое ранее студенты опустили свои записки.

У студентов появляется возможность почувствовать себя частью русского культурного кода, формируется позитивное отношение к русским традициям и снимается стресс при общении с носителями русского языка. Следует отметить, что огромную роль при этом играет активное участие преподавателя РКИ во всех мероприятиях, конкурсах, играх и танцах для постепенного гармоничного вовлечения в праздник всех студентов, и это как нельзя лучше способствует преодолению скованности и страха проявить эмоции, а также позволяет студентам легче влиться в общую деятельность.

Вне всякого сомнения, завершающий этап является важнейшим при работе по учебной экскурсии, потому что он помогает студентам не только ощутить дух радости

и веселья, непременно сопутствующий празднику, но и систематизировать, закрепить полученные знания. На этом этапе студентам предлагаются дидактические игровые задания.

Первое задание (на отработку видов глагола и творительного падежа имён существительных) – «Приготовление блинов». Это возможно осуществить в условиях студенческого общежития. Помимо приобщения к культурной традиции и получения позитивных эмоций, студенты отрабатывают на практике пары глаголов НСВ и СВ. В процессе приготовления блинов они по очереди комментируют свои действия, произнося пары глаголов. Например: «Я беру муку. / Я взял муку», «Я разбиваю яйца. / Я разбил яйца», «Я жарю блины. / Я пожарил блины» и т.д.

Рекомендуемые пары глаголов: готовить/приготовить, смотреть/посмотреть, брать/взять, разбивать/разбить, взбивать/взбить, класть/положить, смешивать/смешать, мыть/вымыть, добавлять/добавить, наливать/налить, жарить/пожарить, делать/сделать, есть/съесть, помогать/помочь, давать/дать приносить/принести, угощать/угостить, благодарить/поблагодарить.

Когда блины приготовлены, студентам предлагается игра «Кто больше?». Один студент начинает, он говорит: «Я люблю блины с мёдом». Следующий должен продолжить и за 10 секунд сказать, с чем он любит блины. Если он не успел или сделал ошибку, то выбывает из игры. Кто последний произнес полное предложение правильно, тот выиграл и первым начинает есть приготовленные блины.

Студенты могут использовать следующие варианты лексических единиц: с маслом, с сахаром, с вареньем, с ягодами, с джемом, со сметаной, с творогом, с бананом, с сыром, с мясом, с курицей, с говядиной, с бараниной, с рыбой, с икрой, с овощами, с луком, с рисом, с соусом, со сливками.

Следующее задание «Игра с мячом». Это задание на отработку пар. Первый студент, взяв мяч в руки, произносит любое существительное и бросает мяч второму студенту. Тот, поймав мяч, должен назвать подходящее по смыслу, роду и числу прилагательное. Если он ошибается, то выбывает из игры. Выигрывает последний человек, правильно назвавший прилагательное.

Примеры пар «существительное / прилагательное»: погода – хорошая, снег – белый, праздник – весёлый, песни – громкие, весна – теплая, зима – холодная, настроение – прекрасное, платье – красивое, шапка – большая, люди – добрые, блины – вкусные, масло – сливочное, варенье – малиновое, мед – сладкий, чай – горячий. Рекомендуется также включить в игру имена персонажей: Василиса – Прекрасная, Кощей – Бессмертный, Волк – серый, Чучело – масленичное.

В заключение рекомендуется провести игру «Угадай героя». На заранее заготовленных стикерах пишутся имена героев русского фольклора, с которыми студенты познакомились на протяжении праздника. Это может быть Петрушка, Баба Яга, Кощей, Василиса, Змей Горыныч, Серый волк, Иван Царевич, Жар-птица и другие. Далее каждому на лоб приклеивается стикер с определенным именем, но так, чтобы он не знал, кто из героев там указан. По очереди игроки задают вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Задача состоит в том, чтобы угадать имя героя, написанное на стикере.

Варианты вопросов:

- Я мужчина?
- Я женщина?
- Я животное?
- Я добрый/добрая?
- Я злой/злая?
- Я умный/умная?
- Я глупый/глупая?
- Я долго живу?
- У меня три головы?
- Я красивый/красивая?
- Я страшный/страшная?
- Я помогаю людям?
- Я люблю детей?
- Я говорю правду?
- У меня длинные волосы?
- У меня большой нос?

Список вопросов остается открытым и может быть продолжен.

После окончания учебных игр проводится беседа преподавателя со студентами и каждому предлагается поделиться своими впечатлениями и наиболее запомнившимися моментами. В качестве домашнего задания студенты должны написать эссе на тему «Как я праздновал Масленицу в России».

Таким образом, организация, проведение экскурсии и закрепление учебного материала станут важными аспектами обучения РКИ, повышающими мотивацию студентов в изучении русского языка с целью достижения успешной межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. — М.: Русский язык, 1980. — 320 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.
3. Вохмина Л.Л, Куваева А.С., Хавронина С.А. Система упражнений по обучению устной иноязычной речи: теория и практика (на примере русского языка как иностранного). – СПб.: Златоуст, 2020. – 268 с.
4. Народные гуляния «Шуми, Масленица!» – ЦПКиО им. С.М.Кирова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elaginpark.org>.
5. Широкая Масленица: Обычаи, православные традиции, рецепты: научно-популярное издание. – Москва: ДАРЪ, 2010. – 288 с.

УДК 37

**Ильичева А.А., Волкова В.В. Коммуникативный метод в обучении
иностранному языку**

Ильичева Анна Анатольевна

Ассистент кафедры «Иностранные языки» ФГАУ ВО «Севастопольский
государственный университет», РФ г. Севастополь
couldyou@list.ru

Волкова Влада Владимировна

Ассистент кафедры «Иностранные языки» ФГАУ ВО «Севастопольский
государственный университет», РФ г. Севастополь
vlada.volkova20@yandex.ru

Communicative method in foreign language teaching

Ilicheva Anna Anatolevna

Assistant of the Department of "Foreign Languages"
of Sevastopol State University, Russia, Sevastopol

Volkova Vlada Vladimirovna

Assistant of the Department of "Foreign Languages"
of Sevastopol State University, Russia, Sevastopol

Аннотация. Данная статья посвящена использованию коммуникативного метода в преподавании иностранного языка. Рассматриваются цели и основные принципы данного метода. Особое внимание уделяется преимуществам коммуникативного метода для достижения максимальной результативности на практических занятиях.

Ключевые слова: коммуникативный метод, языковая среда, дискуссия, иностранный язык, коммуникация.

Abstract. The article is devoted to the application of the communicative-oriented method in foreign language teaching. The objectives and basic principles of the communicative method are considered. Special attention is given to the advantages of the communicative method for achieving maximum effectiveness in practical classes.

Keywords: communicative method, language environment, discussion, foreign language, communication.

Замотивировать обучающихся и вызвать интерес к изучению языка помогает применение разнообразных форм и методик в комплексе. В настоящее время основную роль играют коммуникативно-ориентированные методы, основанные на общении и творческом подходе обучающихся [2, с.25]. Обучение – это активное взаимодействие учителя и учащихся, и, следовательно, оно не может носить односторонний характер.

Прежде всего, язык является главным средством коммуникации между людьми, и соответственно необходим определённый комплекс коммуникативных навыков. В настоящее время все чаще обсуждается вопрос об инновационных технологиях преподавания иностранных языков. Данная тема касается не только инновационных технических средств, но и совершенно новых увлекательных методов преподавания иностранных языков. Необходимо подчеркнуть, что главной целью обучения иностранному языку является формирование и развитие коммуникативной культуры, и обучение практическому овладению языком. Согласно мнению Р. Скотта, устная коммуникация (общение) является разновидностью деятельности, который предусматривает коммуникацию двух или более лиц и где все участники разговора являются слушателями и собеседниками одновременно: они реагируют на то, что слышат через реплики.

На сегодняшний день существует большое количество методик для изучения иностранного языка в высших учебных заведениях. Каждый из них имеет свою специфику, некоторые из них пользуются большой популярностью в современном мире. В настоящее время при преподавании иностранного языка чаще всего используются следующие методы: прямой, грамматико-переводной, аудиовизуальный и аудиолингвальный, коммуникативный метод.

Коммуникативный метод является одним из наиболее распространённых и современных методов в обучении иностранному языку. Коммуникативный метод получил свое название по предложению Е.И. Пассова, который обосновал концепцию метода в ряде публикаций. В его основу положены идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности и концепция развития индивидуальности в диалоге культур, которая определяет *конечную цель обучения иностранному языку - овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации*. Изначально метод предназначался для обучения говорению, однако со временем сфера его применения расширилась на все виды устной и письменной коммуникации, включая и практику в переводческой деятельности. Особенность метода проявляется в попытке приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. Это обстоятельство определяет предметность; процесса коммуникации, которая выражается в тщательном отборе речевых тем, интенций и ситуаций общения, отражающих практические интересы и потребности учащихся, коммуникативно-мотивированное поведение преподавателя и студентов во время занятий. [4, с. 25].

Коммуникативный метод основан на следующих методических принципах: *Речевая направленность обучения* означает, что речевая деятельность является не только средством обучения, но и целью обучения. *Учет индивидуально-психологических особенностей ученика*: вид памяти; уровень фонематического слуха; умение учиться, то есть выполнять те или иные виды деятельности; интересы; мировоззрение; положение в коллективе учащихся, интеллектуальные способности. *Речемыслительная активность* как постоянная вовлеченность учащихся в процесс общения в непосредственной (вербальной) форме или опосредованной (мыслительной) форме. Функциональный подход к отбору и представлению учебного материала на всех уровнях: лексическом, грамматическом, ситуативном, тематическом. *Ситуативность* процесса обучения рассматривается как способ речевой стимуляции и как условие развития речевых умений. *Проблемность* как способ организации и представления учебного материала. В соответствии с этим принципом учебный материал должен представлять интерес для учащихся, соответствовать их возрасту и служить основанием для решения речемыслительных задач путем вовлечения учащихся в обсуждение содержания текстов и проблем общения. По мнению Л.П. Солонцовой коммуникативный метод относится к числу комбинированных методов обучения. С прямыми методами его сближает установка на практическое овладение языком путем усвоения единиц языка из контекста и ситуаций общения при минимальном использовании перевода. При этом нельзя не отметить, что, как и для группы сознательных методов, для него характерно следование принципу сознательности [6, с. 24].

Коммуникативный метод направлен на практику общения на изучаемом языке и используется для устранения языкового барьера. Следует подчеркнуть тот факт, что он может быть интегрирован с некоторыми традиционными методами преподавания. В коммуникативном методе первостепенная роль отводится речевой деятельности, практике речи, в процессе которой и происходит овладение речевыми образцами в соответствии с интенциями общения [5, с. 6]. Коммуникативный метод направлен на одновременное развитие основных языковых навыков (устной и письменной речи, грамматики, чтения и восприятия на слух или аудирования) в процессе живого, непринужденного общения.

Данный метод покоряет отбор речевых единиц целям и задачам коммуникации и одновременно позволяет снизить объем учебного материала до необходимого минимума. Грамматические правила изучают и осваивают во время общения на изучаемом языке, так как, основная её цель – научиться грамотно формулировать

свои высказывания. Первоначально обучающиеся учат слова, фразы, разнообразные речевые формулы, далее начинают разбираться, что эти речевые формулы представляют собой в грамматическом смысле [4, 121]. Коммуникативный метод отражает требования, относящиеся к современному учебному процессу. В качестве примера можно привести следующие аспекты: коммуникативное поведение учителя на занятии; введение заданий, реализующих основные цели коммуникативного метода: которые воссоздают ситуации из реальной жизни, подготавливая обучающихся к свободному общению на изучаемом языке. Следует учесть тот факт, что параллельно прорабатываются и другие навыки, изучаются грамматические формы и их функции в речи, учитываются индивидуальные способности обучающихся. Кроме того, данный метод значительно мотивирует обучающихся, помогает погрузиться в реальную ситуацию, понимать и различать слова в определённом контексте, а также вызвать интерес обучающихся. Таким образом, одним из главных преимуществ является развитие умения говорить бегло и грамотно, преодолевать языковой барьер и соответственно избегать неловких пауз при осуществлении коммуникации.

При использовании коммуникативного метода применяются задания различных видов, целью которых является погружение обучающихся в процесс общения. Результаты достигаются за счёт сведения к минимуму использования родного языка обучаемого во время проведения занятий.

Для того, чтобы овладеть иностранным языком на достаточном уровне для осуществления коммуникации необходимо, в первую очередь, не только знать языковые формы, но и знать, как применить их в настоящих речевых ситуациях. Бесспорно, задания должны соответствовать основным принципам коммуникативного метода, следовательно, преподаватели используют на своих занятиях различные интересные игры на иностранном языке. В первую очередь, такой вид активности обеспечивает благоприятную атмосферу на занятии, а также значительно мотивирует и заинтересовывает обучающихся.

Дискуссия – одна из самых эффективных форм при использовании коммуникативного метода. Как правило, преподаватель выбирает интересную тему для обсуждения, и каждый студент имеет возможность поделиться своим мнением на иностранном языке, разобрать ситуацию или вопрос с другими участниками беседы. Однако необходимо обратить внимание на ряд факторов: в первую очередь тема и содержание должны заинтересовать обучающихся, а также быть подходящими по уровню; обучающиеся должны знать правила ведения дискуссии. В заключении

важно отметить тот факт, что не следует делать акцент на ошибки в речи во время дискуссии [7].

Несомненно, значительное внимание уделяется и другим видам активности. В качестве примера можно привести проекты, презентации (самостоятельно, в парах и группах); участие в ролевых играх, которые воссоздают реальную ситуацию (студенты разыгрывают ситуации на основе данной информации); описание фотографий и картинок в парах и группах. С помощью данных видов активности создаётся языковая среда, в которой должны уметь общаться студенты.

В современном мире существуют различные классификации современных методов преподавания. Эффективность методов преподавания иностранного языка зависит от многих факторов. На сегодняшний день для достижения высоких результатов широко применяется коммуникативный метод.

Список литературы

1. Громова О.А. Аудио-визуальный метод и практика его применения. М., 1977.
2. Капустина Л.С. Современные методы и методики обучения на уроках иностранного языка. Электрогорск, 2019.
3. Палмер Г. Устный метод обучения иностранным языкам. М., 1960
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычной речи / Ефим Израилевич Пассов. – М.: Просвещение, 2004. – 324 с
5. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
6. Солонцова Л.П. История методов обучения иностранным языкам: учеб. пособие для студентов языковых специальностей педагогических вузов и преподавателей иностранных языков средних и высших образовательных учреждений различного типа. – Павлодар: ЭКО, 2009. – 89 с
7. Richards, J. C. Communicative Language Teaching Today/ J. C. Richards [Electronic resource]: Cambridge University Press, 2006.

УДК 372.881.1

**Маркова А.И. Формирование навыков употребления синонимичной лексики
в обучающей программе**

Маркова Анастасия Игоревна

студентка 5 курса, кафедра французского языка, Брянский государственный
университет им. академика И.Г. Петровского, РФ, г. Брянск
marckova.nastia@yandex.ru

Научный руководитель Гришечкина А.М.

к.п.н., доцент, Брянский государственный университет им. академика
И.Г. Петровского, РФ, г. Брянск

Formation of skills of using synonymous vocabulary in the training program

Markova Anastasia Igorevna

5th year student, Department of French, Bryansk State University named after
academician I.G. Petrovsky, Russia, Bryansk

Scientific adviser Grishechkina A.M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bryansk State University named
after academician I.G. Petrovsky, Russia, Bryansk

Аннотация. Настоящая статья затрагивает вопрос о формировании навыка употребления синонимичных единиц. В школьных учебниках по иностранным языкам уделяется недостаточно внимания самому явлению синонимии и обозначенному процессу. Поиск возможных приемов работы с синонимами с использованием ресурсов обучающих программ направлен на создание дополнительного материала по французскому языку в виде презентаций, интерактивных тестов и др. Процесс формирования лексического навыка употребления синонимов показан на конкретном примере. Констатируем, что в процессе работы с электронным контентом учащиеся проявляют большую заинтересованность к предмету в целом.

Ключевые слова: лексика, синонимы, обучающая программа, интерактивные упражнения.

Abstract. This article touches upon the question of the formation of the skill of using synonymous units. School textbooks on foreign languages do not pay enough attention to the phenomenon of synonymy and the designated process. The search for possible methods of working with synonyms using the resources of training programs is aimed at creating additional material on the French language in the form of presentations, interactive tests, etc. The process of forming the lexical skill of using synonyms is shown by a concrete example. We state that in the process of working with electronic content, students show great interest in the subject as a whole.

Keywords: vocabulary, synonyms, training program, interactive exercises.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью изучения синонимичных единиц, без знания которых не представляется владение языком на хорошем уровне, и в этой связи необходимостью поиска приемлемых путей формирования навыка употребления синонимов в соответствии с контекстом.

Целью исследования является – облегчение процесса формирования лексических навыков употребления синонимов с помощью обучающих программ. **Материалом** исследования послужила лексика из пособия М.А. Николаевой, М.М. Болдыревой «Лексические трудности французского языка» [1], а также контентны обучающих программ. Основными **методами**, используемыми при написании статьи, являются анализ методической литературы о формировании навыков, включая навыки употребления синонимов, а также сравнительно-описательный метод обучающих платформ.

Формирование лексического навыка – задача архитрудная по той причине, что лексический материал по сути своей беспределен. Лексика является самым обширным аспектом языка. Нетрудно запомнить звуки и выучить десятки правил, но постичь даже самые употребительные лексические единицы иностранного языка быстро и, главное, в верном ситуативном окружении, удастся далеко не сразу даже тем, кто готовится стать специалистом в этой области.

Еще более сложной задачей является, на наш взгляд, корректное с точки зрения аутентичности определение границ употребления таких лексических единиц, у которых имеются синонимы. С учетом того, что лексика имеет особенности меняться постоянно, запоминание сферы употребления каждого синонимичного слова или устойчивого словосочетания, является трудоемким процессом, и выполнение обозначенной задачи требует постоянного поиска. «Формирование навыка правильного выбора необходимой лексической единицы из синонимического ряда – задача настолько трудная, что преподаватели далеко не всегда обозначают ее в учебных программах по практике речи» [2, с.214]. Однако процесс обучения не стоит на месте. Со своей стороны мы решили провести исследование и, по возможности, предложить свое видение решения проблемы обучения синонимам и формирования лексического навыка их употребления, тем более что у обучающихся, у которых отсутствует данный лексический навык, возникают большие трудности при осуществлении всех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, письма и говорения.

Р.К. Миньяр-Белоручев выделил несколько этапов формирования лексических навыков, которые также работают и с синонимичной лексикой:

1) ознакомление;

2) повторение;

3) создания прочных динамических лексических связей, то есть употребление лексических единиц в контексте, в сочетании с другими словами.

Также известно, что лексический навык обладает большим числом характеристик, нежели другие навыки. Р.К. Миньяр-Белоручев перечисляет такие характеристики как: автоматизированность, устойчивость, самостоятельность, обусловленность и репродукция [3, с. 105].

Последняя характеристика наиболее трудно поддаётся формированию, так как репродукция в большинстве случаев основывается на знании о фоновом окружении лексической единицы. Но изначально репродуктивность как явление повторения достигается выполнением упражнений. Классическим вариантом упражнений, является употребление синонимичных лексических единиц в различных аутентичных словосочетаниях. Выполнение данных упражнений в обучающей электронной программе, по мнению А.М. Гришечкиной, ускоряет процесс формирования навыка [4, с.250-254].

На сегодняшний день научный мир предлагает следующие инновационные продукты, которые могут быть применимы с целью формирования именно лексических навыков:

1) **Memrise** – популярная учебная платформа, в которой в качестве инструмента обучения используются карточки: готовые или созданные самостоятельно. С их помощью можно изучать не только конкретные слова, но и словосочетания, термины, различные географические названия и т. д. Программе свойственен простой, удобный и понятный интерфейс [5].

2) **Anki** – одна из самых популярных программ для изучения разного рода информации также с помощью карточек: предусмотрено создание карточек со словами, фразами и любой другой информацией. Программа работает по принципу интервального повторения [6].

3) **Quizlet** – самое популярное и часто используемое приложение среди преподавателей. Его несомненное достоинство – наличие интерактивного игрового формата, что существенно обогащает обучающий обычный контент, предназначенный для работы с карточками. Интерфейс простой и понятный, на платформе есть возможность создавать и текстовые, и мультимедийные карточки, а также получать доступ к наборам карточек, созданным другими пользователями [7].

4) **Барабук** – платформа, в рамках которой можно учить все что угодно: даты, ноты, химические формулы, определения, и любую другую текстовую и информацию, в том числе на иностранном языке: новые слова, идиомы, правила и др. [8].

5) **Drops** – приложение, где каждое слово или фраза для запоминания дополняется красивой иллюстрацией, а процесс проверки их значений представляет собой набор простейших для использования мини-игр [9].

6) **StudyStac** – сервис для создания разнообразных дидактических заданий не только с помощью карточек, хотя сама образовательная платформа предназначена именно для создания обучающих карточек с целью запоминания информации: новых терминов, иностранных слов, дат событий и т. п. [10].

Согласно аннотациям, наибольшую популярность среди платформ завоевала **Quizlet**. Данная платформа привлекла наше внимание тем, что преподаватель имеет возможность создать целый курс с различными модулями. В режиме тестирования знаний ученикам предлагается прослушать звучание лексической единицы, перевести ее устно и письменно с иностранного на родной язык, соотнести картинку со словом в установленный промежуток времени и многие другие разнообразные виды работы с лексикой. В модуле разные задания для ученика во вкладке «Тест» формируются автоматически. К недостаткам мы относим то, что данная платформа платная, для использования расширенного спектра возможностей оформляется подписка. Тем не менее, программа привлекает своей простотой и удобным интерфейсом. По утверждению создателей, разобраться в ней не составит труда ни для учителя, ни для ученика [7].

Со своей стороны отметим, что данная платформа подходит для изучения иностранной лексики в школьных условиях/в формате школьного урока. В учебных заведениях имеются интерактивные доски, которые могут быть задействованы для формирования лексического навыка с использованием программ.

Нами был создан учебный модуль на платформе Quizlet, с целью демонстрации имеющихся упражнений для отработки синонимичной лексики.

В электронный формат был преобразован материал учебника М.А. Николаевой, М.М. Болдыревой «Лексические трудности французского языка». В качестве примера работы с синонимами для статьи были взяты лексические единицы *affaire/tâche/cause*.

Прежде, чем предложить обучающимся контрольные интерактивные задания в тестовой или другой форме, мы задействуем ресурс *ПРЕЗЕНТАЦИЯ*, где на некотором количестве слайдов размещаем информацию о различных нюансах

употребления синонимов, сферах их использования в речи носителями языка и т. п., следуя тому, что «цифровое обучение предлагает менее рутинную отработку лексических явлений» [2, с. 218]. Считаем, что на этапе усвоения знаний, необходимо обратить особое внимание на оттенки лексических значений синонимов, которые отличают друг от друга слова одной и той же части речи, обозначающие одно и то же.

Непосредственно в самой программе работа с указанными лексическими единицами проходит на основе следующего алгоритма:

1) флеш карточки представлены таким образом, что их можно листать; вверху карточки указано их количество и номер той, которая открыта в данный момент (предложен вариант на иностранном языке; нажатием на саму карточку можно узнать её перевод). Рис.1:

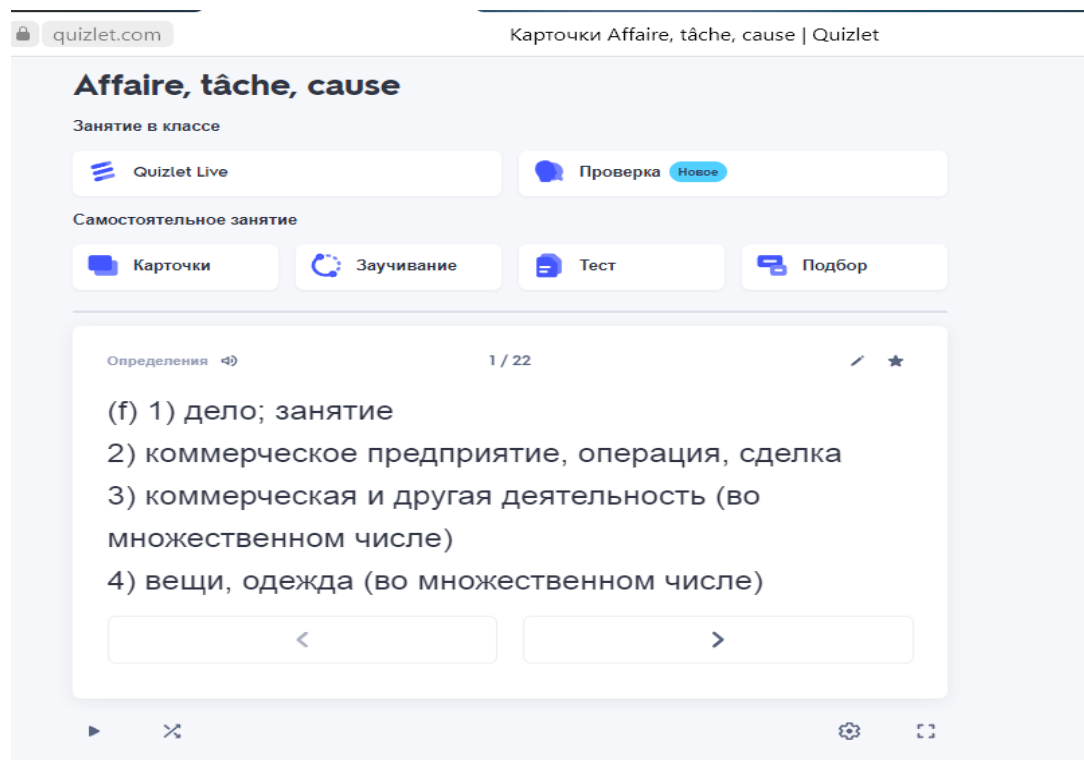


Рисунок 1. Значения/перевод слова

Под флеш карточками находится весь набор значений слов-синонимов, который будет встречаться в процессе обучения в созданном модуле (рис.2; 3; 4; 5):

quizlet.com Карточки Affaire, tâche, cause | Quizlet

Affaire, tâche, cause Учить

Изучено (2) Выбрать 2

Вы начали изучать эти термины. Продолжайте!

affaire	(f) 1) дело; занятие 2) коммерческое предприятие, операция, сделка 3) коммерческая и другая деятельность (во множественном числе) 4) вещи, одежда (во множественном числе)	★ 🔊 ✎
tâche	(f) дело, работа, возложенные на кого-либо; задача, которую предстоит решить	★ 🔊 ✎

Не изучено (20) Выбрать 20

Вы еще не проходили эти термины!

cause	(f) дело, интересы какой-либо стороны, за которые следует бороться, которые надлежит отстаивать	★ 🔊 ✎
-------	---	-------

Рисунок 2 Значения синонимов

quizlet.com Карточки Affaire, tâche, cause | Quizlet

Affaire, tâche, cause Учить

Je veux me préparer au concours d'entrée à l'Université. Ce n'est pas une affaire facile.	Я хочу подготовиться к вступительным экзаменам в университет. Это непростое дело.	★ 🔊 ✎
Ils n'ont pas à s'en occuper, c'est mon affaire.	Их не должно это волновать, это моё дело.	★ 🔊 ✎
Cette affaire devait rapporter de gros bénéfices.	'Это коммерческое предприятие должно было принести большую прибыль.	★ 🔊 ✎
Il espérait conclure l'affaire dans des conditions avantageuses.	Он надеялся заключить сделку на выгодных условиях.	★ 🔊 ✎
avoir affaire à qn	иметь с кем-либо дело	★ 🔊 ✎
Je ne veux pas avoir affaire à cet homme	Я не хочу иметь дело с этим человеком	★ 🔊 ✎
se tirer d'affaire	выйти из затруднительного положения	★ 🔊 ✎
sa situation était difficile, mais	его ситуация была сложной, но он	★ 🔊 ✎

Рисунок 3 Контекстуальное значение синонимичной единицы

Screenshot of a Quizlet flashcard set titled "Affaire, tâche, cause". The interface shows a list of 8 cards, each with a French phrase on the left and its Russian translation on the right. Each card also has a star icon, a speaker icon, and an edit icon. The top right corner has a "Учить" (Study) button and a "204 отзыва" (204 reviews) indicator.

French	Russian
il espérait se tirer d'affaire	надеялся выйти из затруднительного положения
Les affaires vont bien	дела идут хорошо
depuis la baisse des cours à la Bourse, ses affaires vont de plus en plus mal	После падения цен на Бирже его дела идут всё хуже и хуже
Devenu vieux, il s'est retiré des affaires	Став пожилым, он отошёл от дел
Il a rangé ses affaires dans l'armoire	Он собрал свои вещи в шкаф
Les affaires de l'enfant traînent sur le tapis.	Вещи ребенка валяются на ковре.
Elever les enfants est une tâche noble, mais bien rude.	Воспитание детей-благородная, но в то же время трудная задача.

Рисунок 4 Контекстуальное значение синонимичной единицы

Screenshot of a Quizlet flashcard set titled "Affaire, tâche, cause". The interface shows a list of 5 cards, each with a French phrase on the left and its Russian translation on the right. Each card also has a star icon, a speaker icon, and an edit icon. The top right corner has a "Учить" (Study) button and a "204 отзыва" (204 reviews) indicator. At the bottom, there is a blue button labeled "Добавить или удалить термины" (Add or remove terms).

French	Russian
L'une des tâches essentielles du mouvement progressiste international est de prévenir la guerre atomique.	Одной из важнейших задач Международного прогрессивного движения является предотвращение атомной войны.
La défense de la patrie est une cause juste.	Защита Родины-это справедливое дело.
L'activité littéraire et politique de cet écrivain sert la cause de la paix.	Литературная и политическая деятельность этого писателя служит делу мира.
gagner qn à cause	привлечь кого-либо на свою сторону
Il tâchait de gagner tous ses collègues à sa cause.	Он стремился привлечь на свою сторону всех своих коллег.

Рисунок 5 Контекстуальное значение синонимичной единицы

В разделе «заучивание», у учащихся имеется возможность выбрать, либо быстрый способ изучения, либо более длительный с отработкой всего материала (рис.6):

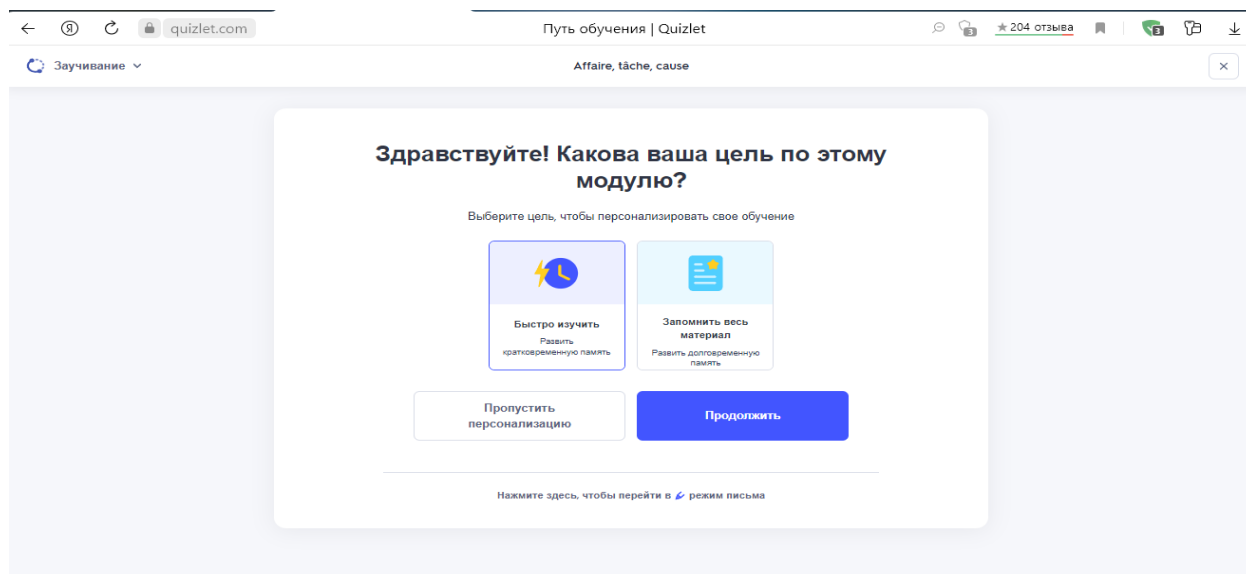


Рисунок 6 Выбор задания

Также программа уточняет, насколько хорошо знаком материал, который подлежит изучению в этом разделе (рис.7; 8):

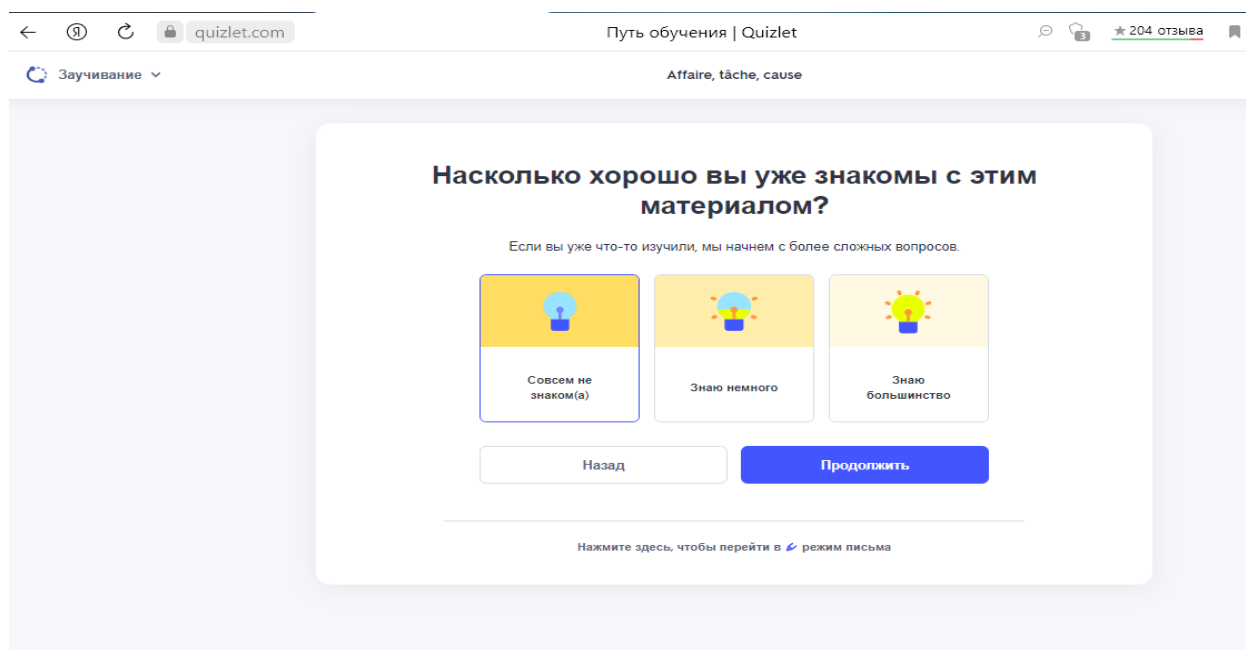


Рисунок 7 Определение уровня знаний

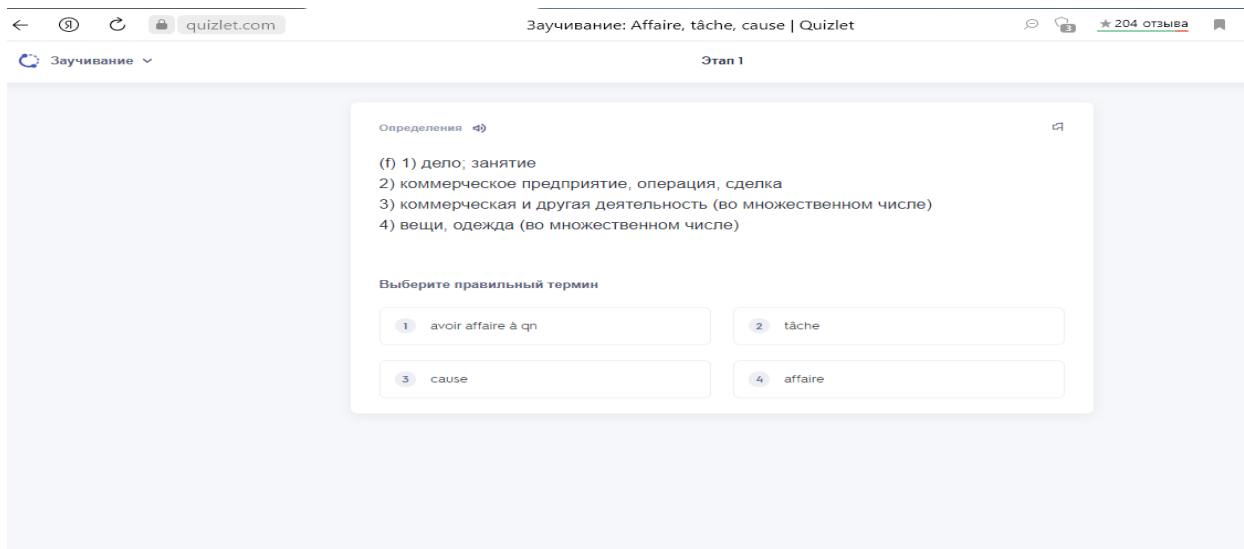


Рисунок 8 Определение уровня знаний

В разделе «Тест» предлагается сравнить слова/фразы в двух языках и ответить верны ли подобранные варианты (рис.9):

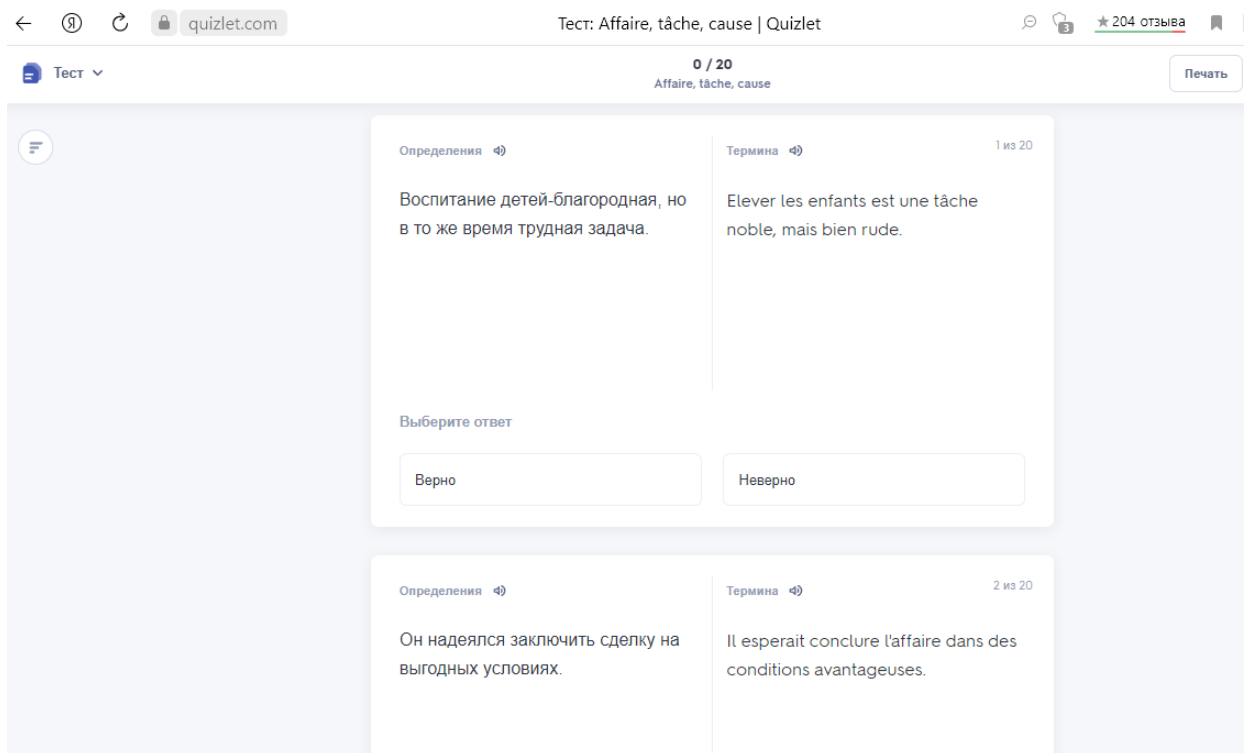


Рисунок 9 Выбор ответа

В разделе «Подбор» следует указать иностранный эквивалент лексической единицы родного языка. Это задание мы используем в качестве промежуточной аттестации, поскольку оно предусматривает работу на заданное время: чем быстрее его выполняют учащиеся, тем успешнее проходит процесс усвоения лексики (рис.10):

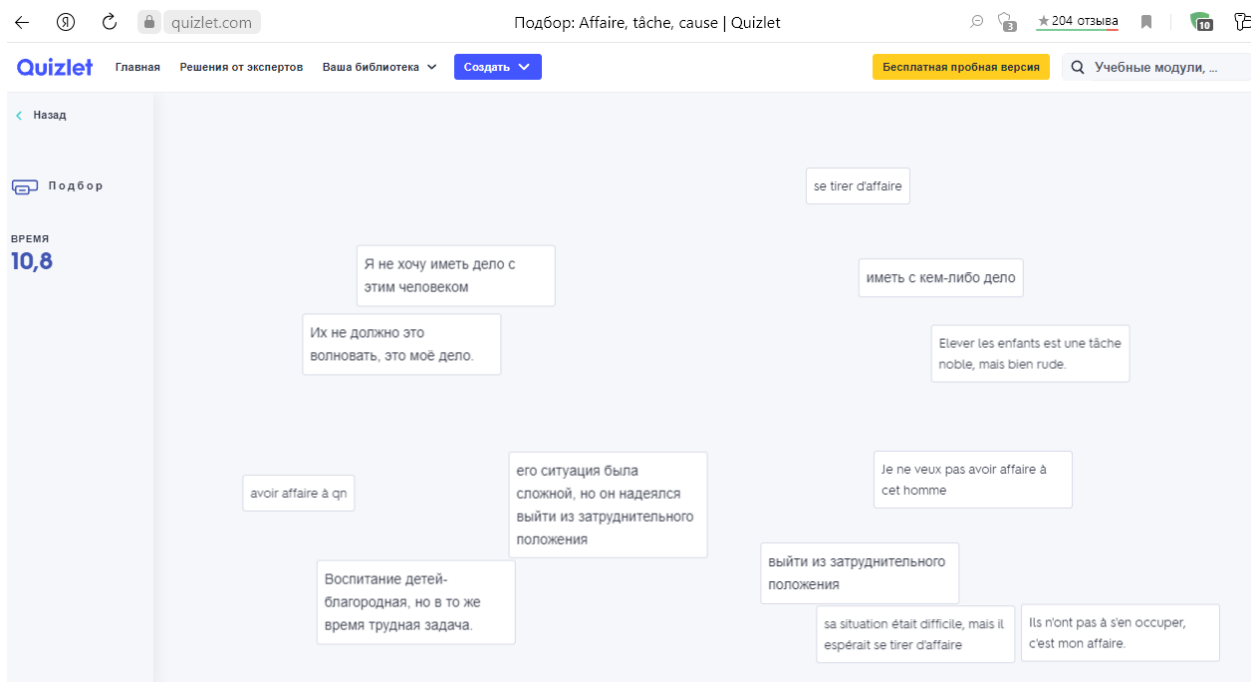


Рисунок 10 Контролирующее задание

По указанной схеме организованы этапы тренировки с использованием разнообразных упражнений и тестов, которые обучающий может повторять столько, сколько необходимо для формирования соответствующих навыков.

Как показал наш небольшой опыт во время прохождения педагогических практик, подобный подход интересен ученикам настолько, что многие из них занимаются в этой программе дома, и, как следствие, демонстрируют лучшие результаты при использовании усвоенных лексических единиц в диалогах, в монологической речи (при описании изображений, небольших высказываниях на заданную тему и др.). Считаем, что вывод очевиден: учебный процесс, обогащенный обучающими платформами с возможностью тренировать разнообразные блоки лексики, в частности, синонимичные лексические единицы, способствует интенсификации процесса формирования навыка употребления синонимов и обучения в целом.

Список литературы

1. Николаева М.А., Болдырева М.М. Лексические трудности французского языка. Ленинград: Просвещение, 1976. – 247 с.
2. Гришечкина А.М., Фурманова М. И. Овладение иноязычным словарем в контексте парадигматики/синтагматики с учетом стилистических особенностей лексических единиц и их лексического фона. – Брянск: «Новый проект», 2020. – 340 с. – ISBN 978-5-6045041-8-5
3. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. – репринтное изд. – М.: Альянс, 2012. – 105 с.
4. Гришечкина А.М. Олимпиадное движение по методике преподавания иностранных языков как ступень к вершине педагогического мастерства // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сборник научных статей / науч. ред. и сост. Н.А. Асташова. – Брянск: «Полиграм-Плюс», 2020. – 278 с.
5. Изучайте язык → Memrise аутентичен, полезен и персонализирован. Режим доступа: <https://www.memrise.com/> (Дата обращения: 16.03.2023)
6. Anki – мощные интеллектуальные карточки. Режим доступа: <https://apps.ankiweb.net/> (Дата обращения: 14.03.2023)
7. Quizlet. Режим доступа: <https://quizlet.com/latest> (Дата обращения: 16.03.2023)
8. РКИ and EDUCATION TODAY. Режим доступа: <https://www.rki.today/2022/01/7.html> (Дата обращения: 18.03.2023)
9. Drops / Бесплатное изучение языка. Режим доступа: <https://languagedrops.com/> (Дата обращения: 15.03.2023)
10. Карточки и обучающие игры: StudyStack. Режим доступа: <https://www.studystack.com/> (Дата обращения: 18.03.2023)

УДК 372.881.1

Мжачева М.В. Преподавание иностранного языка в условиях цифровой образовательной среды

Мжачева Марина Владимировна

ассистент, кафедра «Иностранные языки», Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь
mzhacheva_mv@mail.ru

Teaching a foreign language in a digital learning environment

Mzhacheva Marina Vladimirovna

assistant lecturer at the Department of Foreign Languages
Sevastopol State University, Russia, Sevastopol

Аннотация. В статье рассмотрены особенности организации работы преподавателя высшего профессионального образования в условиях цифровизации обучения. Рассмотрено понятие цифровой грамотности и важности данного явления в современных условиях образования. Описаны основные особенности организации обучения в цифровой образовательной среде, проанализирована роль и назначение информационно-коммуникативных технологий в обучении иностранному языку студентов нелингвистических специальностей. Даны примеры вспомогательных учебных электронных ресурсов. Выявлены основные социальные риски и преимущества цифровизации системы образования и социальной среды, а также роль преподавателя в данном процессе.

Ключевые слова: высшее образование, цифровая грамотность, образовательные технологии, образовательная среда, цифровизация, дистанционное обучение, иностранный язык.

Abstract. The article considers the features of the organization of a lecturer's work in the context of digitalization of education. The concept of digital literacy and the importance of this notion in modern conditions of education are considered. The main features of the organization of training in a digital learning environment are described, the role and purpose of information and communication technologies in teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties is analyzed. Examples of extra educational electronic resources are given. The main social risks and benefits of digitalization of the education system and social environment, as well as the role of the teacher in this process, are identified.

Keywords: higher education, digital literacy, educational technologies, learning environment, digitalization, distance learning, foreign language.

Дистанционное обучение в условиях пандемии коронавирусной инфекции сформировало ряд новых требований к деятельности преподавателя высших учебных заведений, а также организации его работы со студентами в условиях цифровой образовательной среды, создаваемой образовательными Интернет-сервисами и цифровыми средствами обучения. Дистанционное обучение сформировало

качественно новую цифровую образовательную среду и иной формат коммуникации между педагогом и студентом. Образовательная среда в условиях дистанционного обучения характеризуется большей широтой, так как обучающиеся часто прибегают к самостоятельному поиску и анализу информации, ее преобразованию, систематизации, что предполагает использование не только учебных пособий, но и иных источников информации. Коммуникация между педагогом и студентом в цифровой среде характеризуется меньшим объемом личного общения, меньшими возможностями для преподавателя предложить помощь студенту. Исключением не стала и цифровизация обучения при подготовке студентов неязыковых специальностей. В соответствии с этим в рамках дистанционной работы преподавателю вуза необходимо рассмотреть условия для иного формата образовательной деятельности студентов, при котором особое внимание будет уделяться их самостоятельной работе, что обуславливает актуальность данного исследования.

Условия для самостоятельной образовательной деятельности студентов создают формы ее организации, в частности, таковыми могут быть самостоятельные учебные проекты и исследования, небольшие конференции с предварительной подготовкой докладов. В таких условиях педагог выступает скорее координатором учебной деятельности студентов, нежели «источником информации». Достаточно важен и выбор технологий обучения в условиях цифровизации обучения. Так, например, Д.С. Ямщикова [1, с. 82] указывает, что способность работать с информацией, преобразовывать ее является одним из ключевых образовательных результатов и целевых ориентиров обучения. В условиях дистанционного обучения студенты самостоятельно работают с информацией, однако от педагога требуется координация этой работы. При этом, по Д.С. Ямщиковой, наилучшие условия для формирования соответствующих умений обучающихся - в области работы с информацией, в процессе которых необходимо задействовать знания из различных областей: например, учебные исследования, проектная деятельность, проблемное обучение, деятельность, организованная при использовании кейс-технологий [1, с. 83]. В связи с активным использованием дистанционного обучения в последние два года, цифровая образовательная среда становится неотъемлемой частью процесса обучения и во время возвращения к аудиторному формату занятий не уходит на второй план.

Исходя из всего вышесказанного сегодня как для самого педагога, так и для студентов актуально уделять внимание цифровой грамотности, что является важным

фактором успешного обучения в условиях цифровой образовательной среды. По определению Н.А. Селиверстовой: «Цифровая грамотность – комплекс базовых знаний, умений и навыков по использованию цифровых устройств и сетевых технологий» [2, с. 220]. В структуре цифровой грамотности выделяют цифровую безопасность, цифровой этикет в общении, цифровую деятельность или цифровую пользовательскую компетентность (непосредственно использование ресурсов). Негативным фактором развития цифровой грамотности на современном этапе является тот факт, что в рамках российского информационного пространства доступность информации создаёт у людей, и особенно у молодежи и подростков, ложное ощущение «всезнания», в связи с тем, что ответ на любой вопрос можно найти за секунды в компьютерных сетях [3, с. 14]. Также отрицательно сказывается на развитии цифровой грамотности неумение и отсутствие цели оценивать смысловое содержание поступающей информации. В частности, мало кто задумывается о качестве информации, представленной на некоторых сайтах и веб-страницах, ввиду чего далеко немногие из подрастающего поколения задумываются о необходимости формирования цифровой грамотности. Вследствие вышеуказанных факторов негативного влияния современной цифровой среды на развитие цифровой грамотности подрастающего поколения, большинство исследователей заговорили о необходимости формирования информационной или цифровой культуры личности российских граждан.

Развитие цифровой грамотности студентов и одновременно ее повышение у педагогов осуществимо путем организации тематических докладов, конференций, исследований в области цифровых угроз и рисков [4, с. 72]. Также, на современном этапе существует объективная необходимость обучения цифровому этикету обучающихся. Этот процесс может быть организован через: указание на ошибки в переписке (неверное наименование файла, недостаточно корректное название адреса электронной почты, незаполненная тема и др.); внедрение со стороны педагога нормы общения со студентами в Интернет-переписке; организацию различных дополнительных курсов по обучению цифровой грамотности, цифровой безопасности, цифровому этикету [5, с. 15].

Актуальной представляется разработка и реализация элективных курсов для формирования цифровой грамотности, цифровой безопасности, цифрового этикета обучающихся, поскольку такие курсы позволяют осуществлять системное обучение, вовлечение студентов в цифровую образовательную среду [6, с. 1202].

При обучении иностранному языку студентов лингвистических специальностей возможно использование большого количества цифровых информационных источников, которые доступны в сети Интернет. Это могут быть электронные библиотеки, онлайн-словари, аутентичные видеоматериалы и тексты, связанные с будущей профессиональной деятельностью студента. Цифровыми инструментами в таком случае, как правило, выступают стандартные программы Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Power Point, Skype, Zoom, BigBlueButton и другие. С помощью цифровых инструментов реализуются различные информационно-коммуникационные технологии управления совместной иноязычной деятельностью преподавателей и студентов: проведение входного электронного тестирования по иностранному языку для определения исходного уровня знаний, обновления учебно-языкового материала и заданий для самостоятельной работы, проведение онлайн-олимпиад, консультаций, итогового тестирования по окончании учебного семестра. Некоторые информационные ресурсы (тренажеры для закрепления лексики и грамматики, сайты и форумы с профессиональной лексикой, актуальными фактами на иностранном языке) находятся в сети Интернет в свободном доступе и дополняют образовательное пространство студента. Широкое внедрение ИКТ и цифровых средств в процесс обучения иностранным языкам дает множество возможностей для интенсификации и оптимизации процесса обучения. Обучение вызывает большую вовлеченность и интерес студентов и повышает результативность обучения. Появляется возможность развития электронной информационно-образовательной университета и электронных курсов для разных уровней и специальностей. Например, тему “Question forms” можно представить в виде электронной лекции с примерами использования вопросительных слов и конструкций, а затем предложить студенту выполнить задания на эту же тему, сначала на узнавание типов вопросов (тесты, сопоставления), затем с пропущенными элементами (_____ *playing chess now or watching TV?* A) *Is she*, b) *She is*, c) *What is she*), далее задания на восстановление правильного порядка слов (*the cheese / how much / pay / you / did / for?*). Удобство использования цифровой среды заключается в возможности вернуться к материалам лекции и еще раз просмотреть непонятые моменты. При изучении времен, после успешного выполнения всех тренировочных упражнений система предполагает написать небольшое эссе на предложенную тему с использованием пройденного времени. Так, по теме “Past Simple” студентам предлагается описать свое путешествие (*where you were | где вы были, how you felt | что вы ощущали, what you saw and did | что вы*

видели и делали, *who you talked to* | с кем вы разговаривали). Обучаясь в группе, студенты могут общаться не только на занятии. Очень часто преподаватели создают общие беседы в различных мессенджерах или социальных сетях. Это отличный способ научить студентов цифровой этикету. Для этого необходимо установить правила общения в группе (какие ссылки/материалы можно отправлять в общий чат и т.д.). Важно контролировать процесс общения и обязательно поощрять вежливую коммуникацию. Взаимодействие в социальной сети помогает подобрать разнообразный контент для обучения. Существуют материалы, которые создаются для носителей и для изучающих язык. Люди из сообществ делятся своим опытом в изучении языка, носители языка объясняют разницу в употреблении близких по значению слов. Например, в социальной сети ВКонтакте есть сообщество “Begin English”, которое позволяет при минимальных временных затратах регулярно изучать английский язык базового уровня. Те, кто владеют языком на среднем и высоком уровнях, найдут фильмы и поделятся своими впечатлениями в сообществе “Movies in English” или “English books”. Если ваши студенты предпочитают чтение книг просмотру фильмов, можно посоветовать им сообщество “English books”. В современном мире все чаще обучение переходит в онлайн формат: студенты занимаются онлайн на курсах, многие поступают в университет дистанционно. Поэтому онлайн формат обучения не только не мешает развитию так называемых гибких навыков (*soft skills*), но во многом, наоборот, способствует.

Основной целью обучения иностранным языкам бакалавров лингвистических специальностей выступает достижение достаточного уровня коммуникативной компетенции, позволяющей использовать студентам иностранный язык в своей профессиональной деятельности. Использование цифровой среды позволяет повысить результативность обучения, улучшить понимание текстов, изучаемой лексики, помогает составлять аргументированные письменные высказывания по заданной теме. Все это позволяет освоить программу доступным и интересным для студентов способом, а также сократить нагрузку на аудиторную работу.

Дополнительно необходимо отметить, что современное информационное пространство обуславливает фрагментацию культуры, выражающуюся в том, что из появившихся за последние два десятилетия продуктов культуры, далеко не все успевают быть увиденными и услышанными большинством социальной группы. Данный факт нарушает условия формирования культурного кода, то есть единой совокупности ценностей и норм в социуме, и соответственно ведет к его разобщению.

Такая тенденция, возникшая с развитием информационного пространства, приводит к утрате единого языка культурных символов, на котором строится взаимопонимание разных поколений.

На основании этого следует отметить, что при развитии информационного пространства сокращаются основания для построения символической коммуникации и отсылок к единому культурному миру. Вследствие этого усиливается разрыв между поколениями, и углубляются противоречия между различными социальными группами. Таким образом, в рамках информационного общества возможность коммуникации на основе общих принципов и норм, то есть на основе общих культурных кодов, существенно затрудняется [6, с. 1201]. Это требует от преподавателя вуза уделять особое внимание общекультурному и коммуникативному развитию студентов, формированию взаимосвязи с ними, единых ценностей и норм поведения.

В заключение отметим, что цифровизация обучения даёт возможность обеспечить свободный выбор самостоятельных видов деятельности по предмету, способствует индивидуализации обучения, позволяет реализовать индивидуальные образовательные траектории. Данный факт важен в условиях современной системы отечественного образования, которая должна быть достаточно гибкой, чтобы отвечать на вызовы современности. Важная роль в данном процессе отведена и преподавателю, который помогает студенту выбирать и правильно использовать электронные ресурсы и технологии, способствует повышению цифровой грамотности студента.

Список литературы

1. Ямщикова Д.С. Интегрированные курсы внеурочной деятельности как средство формирования метапредметных образовательных результатов в условиях реализации ФГОС//Научно-методический журнал «Физика в школе» № 2, 2020. – С. 82-87.
2. Селиверстова Н.А. Цифровая грамотность // Знание. Понимание. Умение, № 3, 2021, С. 220-223.
3. Чванова М.С., Киселева И.А. Тенденции развития системы открытого образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, Т. 24, №. 178, 2019, С. 13-19.
4. Тюрикова Е.М. Дистанционное обучение – новая форма информационно-педагогической среды // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология, Т. 1, №. 33, 2013, С. 72-76.
5. Яшина Л.И. Дистанционное обучение в вузе: содержание и технологии // Вестник Сургутского государственного педагогического университета, №. 1 (58), 2019, С. 15.
6. Чванова М.С. Киселева И.А. Проблемы дистанционного обучения в сети Интернет // Вестник российских университетов. Математика, Т. 22, №. 5-2, 2017, С. 1200-1203.

УДК 372.881.1

Погосян М.Д. Некоторые приемы творческой работы над иноязычным произношением

Погосян Манэ Давидовна

студентка кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин
«Ставропольский государственный педагогический институт», РФ, г. Ессентуки
mane_pogosyan00@mail.ru

Some techniques of creative work on foreign pronunciation

Pogosyan Mane Davidovna

student of the Department of Theory and Methodology of teaching philological disciplines
Stavropol State Pedagogical Institute of Russia, Essentuki

Аннотация. Существенным условием развития всех видов речевой деятельности на иностранном языке является формирование и развитие фонетических навыков. Степень сформированности слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков прямо пропорциональна успешности иноязычного речевого общения. В статье, с одной стороны, обобщается опыт традиционной методики введения и отработки звуков иностранного языка; с другой, раскрываются некоторые творческие приемы при работе над фонетической стороной иноязычной речи.

Ключевые слова: иностранный язык, фонетический навык, творческий подход, речевая деятельность, фонетическая компетентность.

Abstract. An essential condition for the development of all types of speech activity in a foreign language is the formation and development of phonetic skills. The degree of formation of auditory-pronouncing and rhythmic-intonation skills is directly proportional to the success of foreign language speech communication. The article, on the one hand, summarizes the experience of the traditional methods of introducing and practicing the sounds of a foreign language; on the other hand, it reveals some creative techniques when working on the phonetic side of foreign language speech.

Keywords: foreign language, phonetic skill, creative approach, speech activity, phonetic competence.

«Тремя китами», на которых должна «держаться земля обучения» иностранному языку, Е.И. Пассов называет *активность, самостоятельность и творчество* [5, С. 45].

Творчество на уроке иностранного языка (ИЯ) не должно быть чем-то дополнительным или случайным, оно должно стать неотъемлемой частью учебного процесса. Творческий подход необходимо интегрировать в повседневную практику как при организации урока ИЯ в целом, так и при планировании отдельных его этапов или отдельных упражнений и заданий.

Творческий подход возможно применять и при работе над языковыми аспектами (предъявлении и отработке фонетического, лексического и грамматического материала), и над различными видами иноязычной речевой деятельности (ВРД): рецептивными (чтении и аудировании) и продуктивными (говорении и письме).

Существенным условием развития всех ВРД является формирование и развитие фонетических навыков. Степень сформированности фонетических навыков (слухо-произносительных и ритмико-интонационных) играет важную роль в речевом общении на ИЯ, поскольку нарушение фонетической корректности речи часто приводит к непониманию сообщаемой информации, иногда жизненно важной. Поэтому формирование фонетической компетентности является одной из возможностей «формирования *«лингвистически интересной личности»*, способной и желающей участвовать в общении на межкультурном уровне» [1, С. 9].

Значимость правильного произношения для успешной коммуникации трудно переоценить. Однако часто именно этот аспект игнорируется учителями ИЯ, что сводит фонетическую компетенцию к статусу *«надчерицы предмета иностранный язык»* [3, С. 61]. Подобное отношение приводит к *деавтоматизации* фонетических навыков и, как следствие, к спаду речевых умений.

Работа над фонетической стороной речи должна проводиться в непрерывном режиме в процессе всего периода обучения ИЯ. От этапа к этапу должны меняться лишь акценты обучения и удельный вес фонетических упражнений. На начальном этапе работы над произношением рекомендуется уделять больше всего времени, на старшем – меньше (при условии, что фонетические навыки на предыдущих этапах были правильно сформированы и нуждаются только лишь в поддержке и дальнейшей автоматизации, а не в переучивании).

В содержание обучения произношению входят а) звуки, б) интонация, включая ударение и ритм, в) фонетические явления. При работе над произношением в общеобразовательных учреждениях, как правило, используют два подхода: имитационный и сознательно-имитационный.

Последний строится на принципах, сформулированных И.Л. Бим: сопоставительном; функционально-системном; коммуникативном; принципе одновременного создания слуховых и речемоторных образов; принципе сочетания сознательного и бессознательного (имитационного) обучения; принципе наглядности; принципе индивидуализации [2].

Традиционным алгоритмом введения и отработки звука является следующий:

Первый этап – слушание предъявления звука в словах или фразах.

Второй этап – показ и объяснение учителем способа производства звука.

Третий этап – воспроизведение звука вслед за учителем или диктором в сочетании с другим звуком (данный этап может быть опущен, если мало времени), затем в слове, словосочетании, фразе.

Четвертый этап – знакомство с транскрипционным значком звука. Данный этап важен, так как способствует закреплению в памяти ученика связи между изучаемым звуком и его транскрипционным значком.

Пятый этап – чтение слова с данным звуком, словосочетаний с данным звуком (за диктором/учителем, хором и индивидуально).

Последний этап предусматривает элементы контроля произнесения звука [4, С. 159].

Добавить элемент творчества в привычный процесс работы над фонетической стороной ИЯ возможно с помощью скороговорок. Скороговорки способны оказать большую помощь при постановке произношения трудных звуков, в частности согласных, отсутствующих в родном языке. Так, например, следующая скороговорка может послужить для обработки английского звука [r]:

Ray raises rams on Roy's ranch,

Roy raises rams on Ray's ranch.

If Ray didn't raise rams on Roy's ranch,

Would Roy raise rams on Ray's ranch?

Для отработки звука [w] можно использовать такую:

We wear woolen wear in winter,

While we wear waterproofs in wet weather

Why do we wear woolen wear in winter,

While we wear waterproofs in wet weather?

Скороговорки сами по себе, несомненно, представляют собой довольно богатый языковой и лингвокультурный материал. Однако простого заучивания наизусть, четкого и быстрого их произнесения еще недостаточно, чтобы «создать оригинальные и необычные идеи», в чем и состоит суть творчества. Творческая работа со скороговорками может, например, состоять в следующем:

- подобранные учителем скороговорки необходимо напечатать на бумаге и разрезать их на более мелкие фрагменты;

- каждый ученик получает часть одной из скороговорок;

- обучающиеся «перемешиваются», ходят по классу и повторяют свои фрагменты скороговорок;
- повторяя свои реплики и слушая чужие, ученики находят одноклассников с такой же скороговоркой и садятся вместе, образуя небольшие группы;
- члены группы расставляют части скороговорки по порядку и воспроизводят ее вслух;
- учитель также может спросить учеников, какие звуки им трудно произносить, и записать их фонетические символы на одном листе, а также пример слова, которое содержит этот звук;
- обучающиеся получают эти листы и записывают на них ещё слова с теми же звуками;
- к словам с тренируемым звуком в своем составе добавляются необходимые «грамматические элементы», и затем группа составляет собственную скороговорку. Например, из слов для отработки английских звуков [s] и [θ] может получиться такая скороговорка: *“The three silly Smith sisters think that the maths class on Thursday is awesome”* [6, Р. 67].

Далее можно устроить голосование за скороговорку, которая покажется наиболее сложной. Таким образом будет реализован принцип «обнародования» результатов обучающихся как способ, помогающий заложить основу для творческого климата в классе [7, Р. 9]. После подсчета голосов «победная скороговорка» декламируется всем классом.

Вновь созданные скороговорки также можно творчески использовать в дальнейшей работе. Например:

- применять их в качестве разогрева/разминки перед практикой говорения;
- провести конкурс скороговорок и т.п.

Как нам представляется, успешность обучения иноязычному произношению зависит не только от развитости фонематического слуха, но и от приемов работы над звуками ИЯ. Творческие задания, неожиданные формы взаимодействия внутри группы/класса, несомненно, должны сыграть в этом вопросе не последнюю положительную роль.

Список литературы

1. Безус С.Н. Обучение элементам делового письма учащихся старших классов средней школы (на материале английского языка): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2004. – С.9.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.
3. Крестинский И.С. Обучение фонетике иностранного языка: значение и подходы // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2012. – № 10. – Выпуск 2. – С. 61. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/74269765.pdf>
4. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – С.159.
5. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – С. 45.
6. Fehér J. From everyday activities to creative tasks // Creativity in the English language classroom. – London: British Council, 2015. – P. 67.
7. Maley A. Overview: Creativity – the what, the why and the how // Creativity in the English language classroom. – London: British Council, 2015. – P. 9.

УДК 372.882(07)

**Похаленков О.Е., Никуличева С.Е. Использование сравнительного метода
на уроках литературы**

Похаленков Олег Евгеньевич

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры литературы
Калужский государственный университет К.Э. Циолковского, РФ, Калуга
olegprokhalenkov@rambler.ru

Никуличева Софья Евгеньевна

бакалавр кафедры литературы, Калужский государственный университет
К.Э. Циолковского, РФ, Калуга
nikulichevase@studklg.ru

Using the comparative method at the lesson of literature

Pokhalenkov Oleg Evgen'evich

Doctor of Philology, Professor Department of Literature
Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovsky, Russia, Kaluga

Nikulicheva Sof'ya Evgen'evna

Student, Department of Literature, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovsky
Russia, Kaluga

Аннотация. В представленной работе рассматривается возможность использования сравнительного метода изучения произведений художественной классики, принадлежащих разным национальным литературам. Обосновывается использование данного метода для расширения кругозора учащихся и развития их аналитических способностей. Авторы прослеживают сопоставление произведений, объединенных темой войны – вечной темой, которая никогда не потеряет своей актуальности. Предлагается алгоритм работы с подобными текстами, который может быть использован на занятиях.

Ключевые слова: литература, сравнительный метод, тема войны, анализ художественного, текста всемирная литература.

Abstract. The presented paper considers the possibility of using a comparative method of studying creative works of classics belonging to different national literatures. The use of this method to broaden the horizons of students and develop their analytical abilities is justified. The authors trace the juxtaposition of works united by the theme of war – an eternal theme that will never lose its relevance. The algorithm for working with similar texts is proposed, which can be used in the classroom.

Keywords: literature, comparative method, theme of war, analysis of fiction text, world literature.

Вводная часть. Новизна. В большинстве школьных учебно-методических комплексах основной чертой, отличающей школьное литературоведение от университетского, является отсутствие структурного деления тем по временному признаку. Так, наблюдается столкновение литератур разных эпох и направлений в рамках изучаемых в школьном курсе тем. Такое нетипичное соотношение текстов, критерий которого традиционно связан с дидактическим их потенциалом, приводит к некоторым интересным наблюдениям. Об этом пишет О. В. Молчанова в своей статье «Специфика преподавания зарубежной литературы в школе: сравнительно-исторический метод» [2, с. 134].

Создание образа эпохи является своеобразной функцией художественной литературы. Это же доказывает В. П. Смолякова в своей статье «Художественная литература как исторический источник для исследования дореформенной России». Подтверждая уже имеющееся представление о роли художественных текстов, она пишет: «Художественные образы, воплощая в себе поток глубоких чувств героев произведения, их нравственных проблем, позволяют создать представление о социальном портрете общества в конкретный исторический период» [8, с. 63]. Функция литературы, как инструмента истории, с помощью которого запечатлеваются основные черты быта, психологические особенности отдельной личности и нации в целом, а также создается общее впечатление об эпохе, ее художественный образ. В этой связи О. В. Молчанова предлагает изучать литературу в школе, опираясь на сравнительно-исторический метод. Исследователь аргументирует свою позицию тем, что литература развивалась в процессе развития общества и при постоянном взаимовлиянии. Подводя итоги, она заключает следующее: «Учитель, выбирая сравнительный метод в качестве инструмента исследовательской работы, предполагает потенциальную возможность диалога культур, неизбежное возникновение в один и тот же временной отрезок произведений с "родственными" сюжетами, использование (часто без намерения подражать) тождественных мотивов и близких тем» [2, с. 136].

Причинами распространения изучения зарубежной литературы в русских школах мы можем назвать следующие: от глобальной интеграции мировых культур в одно целое до формирования эстетически развитой личности школьника. Очевидно, что для становления полноценного художественного сознания, а также для совершенствования сравнительных навыков, навыков критического мышления ребенок не может быть погружен только в одну культуру, находиться в отрыве от всемирной целостности искусства.

Характеризуя мыслительную деятельность, большинством исследователей выделяются несколько операций. В числе работ, посвященных этой теме, есть статья Н. А. Якуниной «Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия» [10], в которой также характеризуется мышление: «Данный вид деятельности человека совершается с помощью таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение и конкретизация» [10, с. 22]. Для создания образа о понятии необходимо задействовать все виды мыслительных операций, в том числе и сравнение. Если говорить о сравнении культур, и о сравнении в целом, то для него необходимы два и более сравниваемых объекта. А для формирования мнения о собственной культуре нужно иметь представление об особенностях других стран. Таким образом, наиболее простым способом составления мнения об иной культуре, которое позволит создать целостное понятие о родной, является изучение художественной среды обеих сторон. Наилучший исторический памятник эпохи – это текст художественного произведения.

Данные о методике. Сравнительная методика подразумевает сравнение художественных текстов, принадлежащих разным национальным литературам или авторам. Задачей использования сравнительного метода на уроке является выявление типологических сходжений на разных уровнях текста. Стоит отметить, что Учебники по литературе включают в себя огромное количество русских текстов разных эпох, жанров, авторов. При этом зарубежной литературе уделяется недостаточное внимание в учебно-методических комплексах по литературе. А в качестве текстов для рассмотрения выбираются хрестоматийные примеры, относящиеся к разным эпохам и направлениям: от староанглийской исторической прозы до общеизвестных детских историй (см. например, УМК под ред. Г.С. Меркина). На наш взгляд это портит представление о литературе других стран, так как не находит отклика в детском читательском сознании. Происходит формирование заведомо искаженного представления о сущности европейской, а также восточной и других культур. Необходимо отметить также то, что не во всех учебниках наблюдается подобное избегание зарубежной литературы, связанное, скорее всего, с советской политизированной методикой. Есть некоторые УМК, например, серия учебников под редакцией И. Н. Сухих [7], в которых тексты художественных произведений служат иллюстрациями к изучаемому в разделе теоретическому материалу. Мы считаем такой подход наиболее рациональным, так как наряду с текстами отечественных авторов, составители учебника не пренебрегают и произведениями мировой литературы. Таким образом, школьники изучают литературоведение, при этом они

формируют свой читательский вкус, подпитываемый грамотно подобранной литературой. Во многом, конечно, школьные учебники еще отстают от современной литературы и даже от литературы двадцатого века, особенно это касается авторов других стран.

Так, например, немаловажной для школьной программы всегда была тема войны. Во-первых, важность ее обуславливается отражением в текстах исторических условий любого военного конфликта. Во-вторых, общей политической осведомленностью, образованностью. В-третьих, художественной ценностью описания батальных сцен в ранних исторических книгах, психологизмом в реалистических литературных жанрах, бытовых черт военного времени, а также особенностями хронотопа в романах о войне. Нельзя не сказать и о высокой дидактической цели – воспитание личности, сопротивляющейся насилию, фашизму, геноциду.

Экспериментальная часть, анализ, обобщение и разъяснение собственных данных или сравнение теорий. Традиционно война в русских учебниках связывается с Великой Отечественной войной и представляется зачастую писателями, утвержденными в советской школе: М. А. Шолоховым А. Т. Твардовским, К. М. Симоновым, Б. Л. Васильевым, В. В. Быковым и другими. О Первой мировой войне текстов в русской литературе меньше, чем в зарубежной и меньше, чем о Второй мировой. Непатетический, беспристрастный голос об исторической правдивости зазвучал в России только лишь в девяностых годах прошлого века в романе В. П. Астафьева «Прокляты и убиты» (1993). Как пишет об этом романе А. Н. Разуvalова в своей статье «Роман В. П. Астафьева «“Прокляты и убиты” как текст-травма»: «Однако, как и предшествовавшая роману астафьевская военная проза, “Прокляты и убиты” вырастают из осознанного противостояния официальной памяти о войне и официальным же формам ее мемориализации» [3, с. 197]. Далее исследователь пишет о том, что одной из ключевых черт поэтики Астафьева было «конкретновещественное ощущение жизни», «чрезвычайная чуткость к "телесному" аспекту травмы, тем более что увечья, полученные им на войне, не позволяли дистанцироваться от боли» [Там же]. Итак, в русской культуре Виктор Петрович Астафьев одним из первых с гофьевскими подробностями заговорил о пережитом им на войне. Происходило это в девяностые годы. На шестьдесят пять лет раньше в 1928 году Эрих Мария Ремарк опубликовал роман «На Западном фронте без перемен» (1928), в котором в форме дневниковых заметок запечатлел события Первой мировой войны. Сравнение текстов заслуживает отдельного внимания и не составляет цель нашей работы. Мы можем

лишь подтвердить пересечение сюжетов и мотивов текстов разных авторов и эпох, о котором говорилось ранее. Все это дает исчерпывающие основания для внедрения в школьное изучение романа немецкого писателя Э. М. Ремарка «На Западном фронте без перемен» (1928).

Метод сравнительного литературоведения можно считать одним из самых действенных в рамках школьного курса по литературе и одним из самых эффективных в ситуации обобщения национальных культур в мировую. Это утверждается также в словах других исследователей, в числе которых Г.Т. Гарипова и Э. Ф. Шафранская. В учебном пособии «Сравнительное литературоведение. Современные тенденции русской компаративистики» ими отмечается: «именно стремление к выработке методологического исследовательского знания, интегрирующего национальные литературы в мировой межлитературный процесс, как в синхронии, так и диахронии характеризует такую науку о литературе как сравнительное литературоведение» [1, с. 6]. Этим еще раз подтверждается необходимость исследования развития одной национальной литературы в сравнении, в связи со всей мировой литературой.

Роман Э. М. Ремарка, как мы думаем, логичнее всего изучать в десятом классе старшей школы в числе других произведений о войне. Именно в этом случае работает сравнительный метод. Темой такого урока может стать необычная для русской методики тема первого возвращения домой после войны. В основе критерия для отбора эпизодов лежит резкая смена пространства военного на мирное. В качестве материалов для сравнения мы предлагаем роман-эпопею Л. Н. Толстого «Война и мир» (1863), изучаемый в десятом классе. А именно эпизод возвращения после ранения князя Андрея Болконского и сопутствующей этому смерти Лизы Болконской и отпуск Пауля Боймера, когда он узнает об онкологии своей матери. После этого можно предложить школьникам сравнить вылазку во французскую деревню немецких солдат в романе Ремарка и встречи с женой Андрея Гуськова из романа В. Г. Распутина «Живи и помни» (1974). Задачами урока будут являться создание и сравнение нескольких военных хронотопов: Война 1812 года, Первая мировая война и Великая Отечественная война; описание психологического портрета человека на войне и ситуации возвращения домой; заключение об авторском отношении к войне и формирование собственного мнения на этот счет.

Прибытие князя Болконского домой описывается в одиннадцатой главе первой части второго тома [Толстой Л. Н.]. Учащимся можно предложить сравнить два пространства. Для этого необходимо прочитать и проанализировать следующие

отрывки из текстов. Во-первых, батальную сцену, а именно Аустерлицкое сражение в романе Л. Н. Толстого [Там же]: «Смешанные, все увеличивающиеся толпы бежали назад к тому месту, где пять минут тому назад войска проходили мимо императоров. Не только трудно было остановить эту толпу, но невозможно было самим не податься назад вместе с толпой. Болконский только старался не отставать от Кутузова и оглядывался, недоумевая и не в силах понять того, что делалось перед ним <...> Из щеки его текла кровь. Князь Андрей протеснился до него <...> "Как тихо, спокойно и торжественно, совсем не так, как я бежал, – подумал князь Андрей, – не так, как мы бежали, кричали и дрались; совсем не так, как с озлобленными и испуганными лицами тащили друг у друга банник француз и артиллерист, – совсем не так ползут облака по этому высокому бесконечному небу"». Во-вторых, пространство войны в романе «На Западном фронте без перемен» Э. М. Ремарка: «Шквальный огонь. Заградительный огонь. Огневые завесы. Мины. Газы. Танки. Пулеметы. Ручные гранаты. Все это слова, слова, но за ними стоят все ужасы, которые переживает человечество <...> Сколько времени прошло? Что это – недели, месяцы, годы? Это всего лишь дни. Время уходит, – мы видим это, глядя в бледные, бескровные лица умирающих; мы закладываем в себя пищу, бегаем, швыряем гранаты, стреляем, убиваем, лежим на земле; мы обессилели и оступели» [6]. Перед школьниками стоит задача – охарактеризовать время и пространства двух романов. Далее учащимися читается эпизоды возвращения и предметом их внимания становится болезнь матери Пауля и смерть Лизы Болконской. Перед читающими стоят два вопроса: «Есть ли изменения в сознании “вернувшегося” героя?» и «Какой кажется смерть в мирном пространстве?» В произведении Л. Н. Толстого следующее представляет интерес: «Князь Андрей вошел в комнату и остановился перед ней <...> "Я вас всех люблю, я никому зла не делала, за что я страдаю? Помогите мне", – говорило ее выражение. "Я от тебя ждала помощи, и ничего, ничего, и ты тоже!" – сказали ее глаза. <...> "Я вас всех любила и никому дурного не делала, и что вы со мной сделали? Ах, что вы со мной сделали?" – говорило ее прелестное, жалкое мертвое лицо» [9].

Школьники должны прийти к выводу о том, что князь Андрей Болконский, озвучивая Лизу, винит себя в ее смерти. При этом очевидно, что он не в силах помочь ей и от этого еще хуже представляется смерть в мирном пространстве и сильнее человеческое бессилие. Отвечая на первый вопрос, школьники должны понять, что сознание героев-фронтовиков упрощается до мышления двумя категориями «жизнь»/«смерть». Позже в романе «Три товарища» (1936) Ремарком будет выведена эта формула "вернувшегося сознания": «я знал – можно умереть от ранения, этого я

навидался, но мне всегда трудно было поверить, что болезнь, при которой человек с виду невредим, может оказаться опасной» [6].

Следующим текстом для сравнения является произведение о Второй мировой войне. А если быть точнее это повесть о возвращении В. Г. Распутина «Живи и помни» (1974). Ученикам десятого класса предлагается ознакомиться с полным содержанием повести Распутина и с эпизодом из романа «На Западном фронте без перемен». Последний будет иллюстрировать следующий фрагмент – рефлексия героев по поводу отношений с представителями мирного пространства, французскими женщинами: «У меня голова пошла кругом, я ни в чем не нахожу точки опоры. Наши сапоги мы оставили в передней, вместо них нам дали домашние туфли, и теперь на мне нет ничего, что могло бы вернуть мне свойственную солдату развязность и уверенность в себе: ни винтовки, ни ремня, ни мундира, ни фуражки. Я проваливаюсь в неведомое, – будь что будет, – мне все-таки страшно». У Пауля Боймера четкое ощущение оторванности, своей неуместности вне военного измерения – он это часть иного мира. Он никогда не сможет вернуться: «Тогда я еще не знал, что такое война, – мы тогда стояли на более спокойных участках. Теперь я замечаю, что я, сам того не зная, сильно сдал. Я уже не нахожу себе места здесь, – это какой-то чужой мир» [6]. Тоже самое происходит и с распутинским Андреем Гуськовым, из соотнесенного с ним пространства войны он вырван, а в новое не помещен, так как это невозможно. Он остается вне реальности, перестает быть человеком, не может вернуться в обыденность, в прежний быт: «Он тронулся осторожно вдоль изгороди, часто останавливаясь и озираясь. Скоро перед ним открылся край деревни <...> Гуськов оторопело вспомнил, что сегодня не простой день, что сегодня праздник – Первое мая. Ишь как: справляют, значит. Война не война, а справляют, гуляют <...> Гуськова охватили не отчаяние и не обида – что теперь обижаться! – а взяло какое-то недоверчивое удивление: празднуют. Как до войны, будто ее и не было. И наплевать им на то, что он бродит поблизости, он тут для них не существует» [4] Чтобы прийти к тем выводам, к которым пришли мы, учащимся необходимо ответить на следующие вопросы:

1. Женщины являются частью мирного или военного пространства?
2. Получается ли у немецких солдат в романе выстроить отношения с женщинами? Почему?
3. Получается ли у Гуськова? Чем заканчивается судьба Настены в повести Распутина? Можно ли винить Андрея в смерти жены?

4. Может ли человек вернуться с войны физически? А возвращается ли он ментально? Почему?

В конце урока можно дать детям задание составить сравнительную таблицу по трем войнам, изображенным в романах, и проследить трансформацию или статику в развитии в литературе понятия «война». Примерными критериями для сравнения мы предлагаем таким вопросы: «Что есть война для автора?»; «Что есть война для главного героя?»; «что есть война для второстепенных персонажей тыла?»; «Как принимает и принимает ли мирно пространство героев обратно?»

Роман «На Западном фронте без перемен» послужит общим знаменателем для наблюдения эволюции (хотя с данным случае, скорее всего, мы столкнемся со статикой в образах и в художественном восприятии происходящих событий) трех романов и оставит в сознании учащегося полноценный образ и о предмете – Первой мировой войне и об объекте – антивоенной зарубежной прозе двадцатого столетия.

Выводы и рекомендации. Подводя итоги, важно будет еще раз сказать, что никакая из форм искусства не может мыслиться сама по себе. Литературу в российских школах необходимо изучать в сочетании с художественными произведениями иностранной литературы. Не только с теми, что предшествовали русской литературе и оказывали влияние на ее становление, но и с тем, которые развивались попутно ей. Именно этот эффект симультанности, синхронности развития художественных литературных приемов в культурных системах нескольких национальных литератур и применимый к ним метод сравнительного литературоведения и должен составлять предмет школьного изучения.

Список литературы

1. Гарипова, Г.Т. Сравнительное литературоведение. Современные тенденции русской литературной компаративистики: учеб. пособие / Г. Т. Гарипова, Э. Ф. Шафранская; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022. – 124 с.
2. Молчанова О. В. Специфика преподавания зарубежной литературы в школе: сравнительно-исторический метод / О. В. Молчанова, А. В. Шининова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 31 (269). – С. 134–136. – URL: <https://moluch.ru/archive/269/61842/> (дата обращения: 09.03.2023).
3. Разувалова А. И. Роман В. П. Астафьева «Прокляты и убиты» как текст-травма // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. №2 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roman-v-p-astafieva-proklyaty-i-ubity-kak-tekst-travma> (дата обращения: 10.03.2023).
4. Распутин В. Г. Живи и помни. URL: [https:// azbyka. ru/ fiction/zhivi-i-pomni/#ch_0_0_16](https://azbyka.ru/fiction/zhivi-i-pomni/#ch_0_0_16) (дата обращения: 13.03.2023)
5. Ремарк Э. М. На западном фронте без перемен. URL: <https://kniga-online.com/books/proza/o-vojne/page-25-239556-erih-remark-na-zapadnom-fronte-bez-peremen.html> (дата обращения: 13.03.2023)
6. Ремарк Э. М. Три товарища. URL: [https://www. booksite.ru/fulltext/0/001/003/306/011.htm](https://www.booksite.ru/fulltext/0/001/003/306/011.htm) (дата обращения: 13.03.2023)
7. Рыжкова Т.В., Костюхина М.С., Вирина Г.Л. / под ред. Сухих И. Н. Литература 5 класс в 2 ч. Ч 1. – М.: Академия. – 2020. – 272 с.
8. Смолякова В. П. Художественная литература как исторический источник для исследования дореформенной России // Вестник МПГУ. – М.: 2022. – №1. – С. 61–71.
9. Толстой Л. Н. Война и мир. Т. 2. Ч. 2. URL: <https://ilibrary.ru/text/11/p.74/index.html> (дата обращения: 13.03.2023)
10. Якунина Н. А. Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия // Гаудеамус. 2019. №4 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-analiticheskoe-osmyslenie-ponyatiya> (дата обращения: 09.03.2023).

УДК 372.881.161.1

Турко У.И. Интерактивные методы обучения как средство активизации познавательной деятельности студентов на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи»

Турко Ульяна Игоревна

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, методики его преподавания и документоведения, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, РФ, г. Елец Липецкой обл.
selishchevskaya@mail.ru

Interactive teaching methods as a means of activating the cognitive activity of students in the discipline «Russian language and speech culture»

Turko Ulyana Igorevna

Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Modern Russian Language, Bunin Yelets State University, Russian Federation, Yelets, Lipetsk region

Аннотация. В статье описываются интерактивные методы обучения, используемые для организации практических занятий по русскому языку и культуре речи. Отмечается, что применение ролевых и деловых игр способствует овладению навыками поведения в моделируемых ситуациях профессиональной и социальной жизни. Дискуссия как публичное обсуждение спорного вопроса учит гибкости и критическому мышлению, совершенствует коммуникативные способности; метод «шести шляп» помогает рассмотреть проблему с разных точек зрения. Развивать творческую активность студентов, представлять главную информацию в нескольких строках, учитывая содержательную и синтаксическую заданность, призван такой педагогический метод, как синквейн.

Ключевые слова: деловая игра, ролевая игра, дискуссия, викторина, кроссворд, синквейн, метод «шести шляп», кластер.

Abstract. The article describes interactive teaching methods that are used to organize practical classes in the Russian language and culture of speech. It is noted that the use of role-playing and business games contributes to the acquisition of behavioral skills in simulated situations of professional and social life. Discussion, as a public discussion of a controversial issue, teaches flexibility and critical thinking, improves communication skills. The six hats approach helps you look at a problem from different perspectives. To develop the creative activity of students, to present the main information in a few lines, taking into account the content and syntactic assignment, is called for such a pedagogical method as the cinquain.

Keywords: business game, role-playing game, discussion, quiz, crossword puzzle, cinquain, six hats method, cluster.

Дисциплина «Русский язык и культура речи» является обязательной во всех учебных планах бакалавров и входит в коммуникативный модуль. В рамках освоения образовательной программы выпускники должны овладеть комплексом компетенций, которые позволят им успешно реализоваться в профессиональной деятельности. Независимо от направлений и профилей подготовки, в большинстве учебных планов бакалавров отмечается наличие универсальной компетенции УК-4, выражающейся в том, что выпускники должны уметь «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации» [1].

Целевая установка обучения, направленная на совершенствование компетенций бакалавров, предусматривает развитие их творческого потенциала, личностный и профессиональный рост. Достичь этого призвано использование в образовательном процессе активных и интерактивных методов, которые, по мнению И.В. Нигматуллиной, «по сути, употребляются как синонимы, поскольку активизация познавательной деятельности студентов осуществляется в форме интенсивного взаимодействия в группе» [2, с. 9].

В современном образовании преподавание с применением интерактивных технологий становится стандартом оценивания качества проведения занятий в высшей школе. Вузовское обучение требует от педагога постоянного совершенствования форм и методов работы. Цель обучения состоит не в передаче готовых знаний, а в получении новых, их творческом переосмыслении, практическом использовании. Продуктивность интерактивных методов видится в том, что студент в режиме диалога, беседы участвует в решении поставленных задач, моделировании ситуации, в оценивании самого себя и своего поведения, контактируя с одноклассниками, имеет возможность погрузиться в атмосферу делового сотрудничества и решить проблему.

Предметом нашего рассмотрения являются интерактивные методы, используемые на практических занятиях по русскому языку и культуре речи, так как этой форме организации образовательного процесса уделяется большее количество часов – 36 в противовес 18 лекционных часов.

В ЕГУ им. И.А. Бунина применение интерактивных методов обучения закреплено нормативным документом, определяющим, что объём занятий с привлечением таких педагогических средств взаимодействия должен быть не меньше, чем зафиксировано в учебном плане. В локальном акте отмечается интерактивность при осуществлении всех видов работ: лекционных, практических,

лабораторных, при самостоятельной подготовке. Нормативный источник предписывает использовать в учебном процессе следующие интерактивные методы, уместные на практических занятиях: 1) разминка, 2) дискуссия, 3) кейс-метод (метод анализа конкретных ситуаций), 4) коллективные решения творческих задач, 5) деловая игра, 6) публичная презентация проекта, 7) круглый стол, 8) метод «дерево решений» [3].

Цель исследования – выявить наиболее популярные интерактивные методы обучения, применяемые коллегами в практике преподавания русского языка и культуры речи.

Педагоги отмечают, что интерактивные методы обладают высоким познавательным потенциалом, так как повышают мотивацию, стимулируют мыслительную деятельность, в ходе которой студенты выступают активными участниками обучения в сотрудничестве.

В исследованиях учёных приводятся данные о том, что «на лекциях усваивается 20 % информации, в то время как в деловых и ролевых играх – 90 %» [2, с. 5].

Н.Н. Немич использует в образовательном процессе интерактивные игры для «обучения, принятия командных решений, организационного проектирования, исследования, развития» [4, с. 373], поэтому практикует разыгрывание ситуаций в учебно-профессиональной сфере на такие темы, как опоздание, беседа по вопросам неуспеваемости, представление новой рекламной услуги потенциальным клиентам.

Для формирования культурной и коммуникативной компетенций на занятиях проводятся ролевые и командные игры, викторины, синквейны и др. Предлагаются командные игры для двух подгрупп с вопросами на смекалку в области преподаваемой дисциплины, но не связанные напрямую с изученной темой. Возможно использование «Викторины «Знатоки русского языка», построенной по принципу аукциона знаний. Вопросы предъявляются по уровню сложности от общих к частным и оцениваются от одного до трёх баллов. Для развития навыков делового профессионального общения предлагаются ролевые игры, например, «Собеседование при приёме на работу». Для совершенствования навыков публичного общения практикуется дискуссия, участие в которой помогает аргументированно доказывать различные точки зрения и прислушиваться к доводам оппонента. Среди творческих заданий выделяются кроссворды, которые студентам необходимо решить или разработать для команды соперников. Другой разновидностью творческих упражнений является синквейн, то есть составление нерифмованного стихотворения

объёмом 5 строк. Такое креативное задание даёт возможность «в лёгкой, лапидарной и интересной форме представить практически любую тему или проблему» [5, с. 92].

Для продуцирования синквейна следуют определённым правилам построения текста, которые предписывают использовать в первой строке одно слово – существительное или местоимение, номинирующее объект описания, во второй – два прилагательных или причастия, раскрывающих его свойства, в третьей – три глагола или деепричастия, в которых заключены совершаемые действия. Четвертая строка, представленная четырьмя словами, предназначена для передачи отношения автора к теме исследования. И завершает творческий мини-текст пятая строка со словом, являющимся синонимом исходного понятия. Указанная структура не является жёсткой и допускает незначительное варьирование количества языковых единиц в строках. Применение игрового метода вырабатывает умение резюмировать информацию, развивает творческие способности.

Для обучения искусству ведения таких полемических жанров, как спор, дискуссия, дебаты, применяется метод «шести шляп мышления», который позволяет оценить материал с учётом 6 критериев, выдвинутых специалистом по нестандартному мышлению Эдвардом де Боно. В зависимости от аспекта рассмотрения проблемы, то есть условной шляпы, которую представляют группы обучающихся, студентам нужно подобрать аргументы в защиту своей роли. В качестве материала для обсуждения предлагаются неоднозначные темы «Женщина в армии», «Оружие: иметь или не иметь». Участники, которым досталась роль белой шляпы, отвечают за факты, статистические данные. Игроки, отстаивающие позиции красной шляпы, выступают за эмоциональное восприятие информации, жёлтой – оптимистические прогнозы по теме, чёрной, наоборот, пессимистические, в которых они описывают недостатки, высказывают опасения по поводу рисков. Обучающиеся, которым досталась роль зелёной шляпы, комментируют полученные ответы, предлагают свои варианты, занимаются поиском альтернативных путей решения проблемы, содержащейся в спорном утверждении. Сторонники синей шляпы подводят итоги заседания, отвечают на вопросы: «чего участники достигли в процессе обсуждения? что нужно делать дальше?» [6, с. 70].

Для повторения лексического материала используются кластеры, составление которых помогает систематизировать полученные знания. Группировка понятий производится на основании общих смысловых отношений. Для практической тренировки предлагается приём «Трёхчастного дневника» с колонками «Пример», «Комментарий», «Правильный вариант употребления слова» [7, с. 279].

Обучающимся необходимо было обнаружить ошибку, квалифицировать её, дать свой комментарий, указать нормативное использование единицы в предложении.

В результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам.

1. Компетентностный подход, в рамках которого осуществляется обучение студентов, определяет особую организацию образовательного процесса. Таким средством педагогического взаимодействия в высшей школе оказывается интерактивность. Применение интерактивных методов обучения закреплено на локальном уровне образовательных учреждений, а значит, является обязательным для использования членами педагогического коллектива.

2. Важная роль в повышении мотивации обучения дисциплине отводится интерактивным методам, так как они позволяют оптимальным образом раскрыть потенциал студентов, вовлечь их в процесс познания, сделать соавторами, генерирующими идеи, участвующими в обсуждении практических задач, обмене опытом.

3. В качестве интерактивных методов обучения дисциплине «Русский язык и культура речи», активизирующих мыслительную деятельность студентов и развивающих их коммуникативные навыки, выделяются дискуссия, метод «шести шляп», синквейн и др. Участие в дискуссии помогает стимулировать речевую активность, проявлять ораторские способности, учит выслушивать оппонентов; подход к рассмотрению проблемы с помощью метода «шести шляп» – сфокусировать объективный взгляд на проблему. Апробирование на занятиях синквейна даёт возможность обучающимся в увлекательной форме охарактеризовать какое-либо понятие, акцентировав внимание на его главных составляющих.

4. Применение любого интерактивного метода призвано повысить учебную мотивацию, развить навыки поисковой и мыслительной деятельности.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 N 125 (ред. от 08.02.2021). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/> (дата обращения: 06.04.2023).
2. Нигматуллина И.В. Игра как метод интерактивного обучения: учеб. пособ. для преподавателей. М.: Прометей, 2018. 62 с.
3. Положение о применяемых формах, средствах и методах обучения [Электронный ресурс]. URL: https://elsu.ru/uploads/files/2017-11/1511951123_polozhenie-o-primenyaemyh-form.pdf (дата обращения: 06.04.2023).
4. Немич Н.Н. Использование интерактивных методов обучения на практических занятиях по русскому языку и культуре речи в военном вузе // Текст: филологический, социокультурный, региональный и методический аспекты: матер. V Междунар. науч. конф., Тольятти, 15–17 апреля 2015 г. Тольятти: ТГУ, 2015. С. 370–375.
5. Куренкова Н.К. Интерактивные методы обучения в преподавании курса «Русский язык и культура речи» в кинематографическом вузе // Наука в современном мире: матер. XXXI Междунар. науч.-практ. конф. 30–31 января 2018 г. Таганрог: Перо, 2018. С. 87–94.
6. Сорокина О.Г. Интерактивные методы обучения на занятиях по русскому языку и культуре речи как средство повышения познавательной активности обучающихся военного вуза // Гуманитарные основы инженерного образования: методические аспекты в преподавании речеведческих дисциплин и проблемы речевого воспитания в вузе: сб. матер. VIII Всероссийской науч.-метод. конф., Санкт-Петербург – Петергоф, 20 мая 2022 г. СПб.: Изд-во ВИ (ЖДВ и ВОСО), 2022. С. 68–71.
7. Лагай Е.А. Использование интерактивных методов в процессе обучения студентов-филологов культуре речи // Лингвометодическая школа в Республике Татарстан: история и современность: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (к 100-летию со дня рождения Шакировой Лии Закировны), Казань, 16–17 февраля 2021 г. Казань: КФУ, 2021. С. 276–281.

УДК 81

Чебукина А.А. Игровые технологии на уроках русского языка как средство развития познавательной активности обучающихся

Чебукина Анастасия Александровна

учитель русского языка и литературы в МОУ «Разуменская СОШ №1
Белгородского района Белгородской области», Россия, Белгородская область
Белгородский район, пгт. Разумное
nastyia1111123@yandex.ru

Game technologies in Russian language lessons as a means of developing cognitive activity of students

Chebukina Anastasia Aleksandrovna

teacher of Russian language and literature in the MOU "Razumenskaya Secondary
School Number 1 of the Belgorod district of the Belgorod region", Russia
Belgorod region, Belgorod district, village Razumnoe

Аннотация. В статье рассматриваются виды игровых технологий (игровые задания, направленные на отработку орфоэпических норм; лексико-фразеологические игры; игровые задания связанные с орфографическими и пунктуационными нормами), применяемые на уроках русского языка для развития познавательной активности учащихся, для повышения их уровня мотивации к изучению предмета и снижению утомляемости в процессе обучения.

Ключевые слова: игровые технологии, русский язык, учащиеся, мотивация.

Abstract. The article discusses the types of game technologies (game tasks aimed at practicing orthoepic norms; lexical and phraseological games; game tasks related to spelling and punctuation norms) used in Russian language lessons to develop students' cognitive activity, to increase their motivation to study the subject and reduce fatigue in the learning process.

Key words: game technologies, Russian language, students, motivation.

Актуальность данной темы вызвана целым рядом факторов. Во-первых, учебный процесс ставит перед школой задачу поиска средств поддержания у обучающихся интереса к изучаемому материалу, активизации их деятельности на протяжении урока. Предполагаем, что эффективным средством решения этой задачи является использование игровых технологий. Во-вторых, преимущество использования элементов игры на уроках русского языка заключается в том, что игровая деятельность как средство обучения обладает синтезом «учения» и «развлечения» [3, с. 98].

В современной школе возникает необходимость расширения методического потенциала и активных форм обучения. Еще К.Д. Ушинский рекомендовал включать

игровые элементы в учебный монотонный труд детей, чтобы сделать процесс познания более продуктивным [4, с. 117].

Так, в 2019 году была опубликована статья «Актуальные педагогические технологии XXI века» в сборнике Вестник «БелИРО», посвященная теме игровых технологий на уроках русского языка [1, с. 68].

Можно выделить основные группы дидактических игр, которые находят применение на уроках русского языка.

Игровые задания, направленные на отработку орфоэпических норм.

Обучение русскому языку подразумевает не только освоение норм письменной речи, но и орфоэпических норм (залог успеха – регулярное проведение разминок, связанных с правильной постановкой ударения в словах).

Задания детям можно предложить в разнообразных формах:

«Составьте текст». Обучающимся предлагается набор слов, ударения

в которых нужно запомнить (они записаны на доске). Задача учащихся: за 2-3 минуты составить из них связный текст (можно использовать на этапе «Актуализация знаний») и прочитать его, соблюдая орфоэпические нормы. Учитель может назначить экспертов, которые должны внимательно прослушать текст и сделать вывод о соблюдении произносительных норм.

Альтернативным вариантом данной игровой формы может являться мини-игра «Я поэт». Обучающимся предлагается подобрать рифму или составить четверостишие, используя слова из раздела «Произноси правильно» и из орфоэпического минимума [2, с. 92].

2. Лексико-фразеологические игры.

«Где логика?». Обучающимся в качестве одного из домашних заданий предлагается выучить несколько фразеологизмов и узнать их лексическое значение. На одном из этапов следующего урока учитель в презентации показывает детям слайд с картинками, которых объединяет фразеологизм.

«Соберите пословицу». Смысл игры: детям предлагается собрать пословицы, части которых неверно соединены (игровая форма может использоваться при изучении раздела «Фразеология. Культура речи»). Задание может дополняться работой с орфографией (раскрыть скобки, вставить пропущенную букву) [3, с. 115].

3. Игровые задания, связанные с орфографическими и пунктуационными нормами.

«Главный редактор». В данной игре обучающиеся становятся редакторами, их задача заключается в том, чтобы перестроить предложения, расставив в них знаки препинания.

«Я учитель». Обучающимся предлагается найти ошибку в слове, предложении, тексте и исправить ее [5, с. 90].

Таким образом, применение игровых технологий на уроках русского языка снижает уровень утомляемости учащихся, повышает уровень мотивации к изучению русского языка (так как включен игровой компонент) и повышает уровень познавательной активности учеников, благодаря чему результативность и эффективность процесса обучения становится выше.

Список литературы

1. Балахонова, А.А. Актуальные педагогические технологии XXI века [Текст] /А.А. Балахонова // Вестник «БелИРО». – 2019, №2 (12). – С.64-69.
2. Беляева, О.А., Даценко О.А. Поурочные разработки по русскому языку. 6 класс [Текст] / О.А. Беляева, О.А. Доценко, Москва: Вако, 2018. – 288 с.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский, Москва: Педагогика, 1991. – 536 с.
4. Игровые технологии на уроках русского языка. 5-9 кл. Авторы-составители: Пташкина, В.Н., Виноградова, К.Е. и др. [Текст] / В.Н. Пташкина, К.Е. Виноградова, Волгоград: Учитель, 2019. – 134 с.
5. Нестандартные уроки. Русский язык. 5-11, автор-составитель Шарова Н.А. [Текст] / Н.А. Шарова, Волгоград: Учитель, 2020. – 112 с.

**Международный научно-практический журнал
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Серия "Методика преподавания языка и литературы",
№02 (19) 2023

По вопросам и замечаниям к изданию,
а также предложениям к сотрудничеству обращаться
по электронной почте office@scipress.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

Данный сборник распространяется по лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru>



Подписано в печать 10.05.2023
Формат 60x84/16. Печать цифровая.
Усл.печ.3,4. Тираж 500 экз.
Научно-издательский центр «Открытое знание»
www.scipress.ru