Министерство обороны Российской Федерации
Министерство образования и науки Республики Татарстан
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования Республики Татарстан»
Федеральное государственное казённое общеобразовательное учреждение
«Казанское суворовское военное училище
Министерства обороны Российской Федерации»



СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: ВЫЗОВЫ, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Часть I

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
«РОДИОНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

Казань
2022

МИНИСТЕРСТВО ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН»

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ КАЗЁННОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ «КАЗАНСКОЕ СУВОРОВСКОЕ ВОЕННОЕ УЧИЛИЩЕ
МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: ВЫЗОВЫ, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Всероссийская научно-практическая конференция
«РОДИОНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

Сборник материалов

Часть I

24 марта 2022 г.

Казань
2022

УДК 37.013
ББК 74.202
С 56

Печатается по решению Ученого совета ГАОУ ДПО ИРО РТ

Под редакцией:
Нугумановой Л. Н., ректора ГАОУ ДПО ИРО РТ, доктора педагогических наук, доцента;
Жаркова О. А., заместителя начальника КСВУ (по учебной работе), кандидата технических наук, доцента.

Составитель
Козиков Ю. А., заведующий методическим кабинетом КСВУ, доцент.

С 56

«Современное образование и воспитание: вызовы, возможности, перспективы». Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Родионовские чтения», 24 марта 2022 г. — Ч. I. — Казань: ИРО РТ; КСВУ, 2022. — 448 с.

Сборник материалов содержит статьи участников конференции, чьи профессиональные интересы и деятельность направлены на решение актуальных задач образования, воспитания и развития обучающихся.

Предназначен для преподавателей кадетских школ, довузовских образовательных организаций и педагогических работников общеобразовательных организаций, интересующихся современными подходами и стратегиями реализации основного общего и среднего общего образования.

Ответственность за аутентичность цитат, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых выступлений.

© ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», 2022
© ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище», 2022

ПРЕДИСЛОВИЕ

24 марта 2022 года на базе Казанского суворовского военного училища состоялась Всероссийская научно-практическая конференция «**Современное образование и воспитание: вызовы, возможности, перспективы**».

Конференция проводилась в соответствии с Планом основных мероприятий, проводимых в довузовских образовательных организациях Минобороны России в 2021/22 учебном году, утвержденным статс-секретарем — заместителем Министра обороны Российской Федерации 25 июня 2021 г., при поддержке Министерства образования и науки Республики Татарстан в рамках реализации федеральных и региональных целевых программ, направленных на развитие образования.

Организаторы конференции: ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан» и ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище».

В работе конференции приняли участие представители 24 довузовских образовательных организаций Минобороны России и других образовательных учреждений Российской Федерации, в том числе Института развития образования Республики Татарстан. Участниками стали более 260 педагогических работников.

Актуальность проведения данной конференции вызвана необходимостью совершенствования профессиональной компетентности педагогов, реализующих программы общего образования.

Основной целью конференции стало обсуждение актуальных проблем и перспектив развития в сфере образования, выявление эффективных механизмов деятельности по внедрению ФГОС общего образования, а также формирование открытого педагогического мнения по определению проблем и путей их решения.

Задачи конференции:

– укрепление научного и педагогического сотрудничества работников образования;

– повышение информированности участников конференции о современных тенденциях развития образования;

– предоставление возможности педагогам образовательных учреждений выразить свои взгляды, идеи, размышления по вопросам организации образования и воспитания молодого поколения, используемых методов и технологий обучения и воспитания;

– презентация практик использования современных педагогических технологий, способствующих повышению качества образовательного процесса;

– установление новых профессиональных контактов.

Обсуждение ключевых вопросов конференции осуществлялось в рамках следующих секционных заседаний:

1. Актуальные вопросы теории и практики преподавания филологических дисциплин.

2. Обновление форм и методов обучения в преподавании предметов математического и естественно-научного цикла.

3. Потенциал общественно-научных дисциплин в формировании ключевых компетенций обучающихся.

4. Модернизация воспитательной работы в образовательных организациях: стратегия, ценности, смыслы.

Секретами своего мастерства и своим видением тех или иных вопросов поделились педагогические работники общеобразовательных учреждений. в выступлениях участников конференции были изложены взгляды, идеи, размышления по вопросам развития современного образования, о возможностях обучения в стремительно меняющемся мире и использования современных технологий.

Статьи сборника материалов конференции представлены в авторской редакции.

Нугуманова Людмила Николаевна,
ректор ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», доктор педагогических наук, доцент

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: ВЫЗОВЫ, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Приветственное слово участникам Всероссийской научно-практической конференции «Современное образование и воспитание: вызовы, возможности, перспективы»

Мироненко Валерий Николаевич,
начальник ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»,
канд. пед. наук, профессор

Дорогие друзья!

Приветствую вас в Казанском суворовском военном училище и поздравляю с открытием Всероссийской научно-практической конференции.

За время своего существования научно-практическая конференция «Родионовские чтения» стала значимым событием среди педагогов образовательных организаций Республики Татарстан и других субъектов Российской Федерации, преподавателей довузовских образовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации. Она традиционно собирает представителей общеобразовательных организаций, которые обсуждают вопросы современного образования, связанные с обучением и воспитанием подрастающего поколения.

На конференции предлагается рассмотреть возможности и перспективы развития современного образования за счет использования новых, современных обучающих и воспитывающих технологий, интенсивного информационного потока и медиакоммуникаций. Миссия образования состоит в подготовке подрастающего поколения к жизни в обществе, а значит,

и в том, чтобы научить сегодняшних детей и подростков самостоятельно реагировать на вызовы современности.

Экономические и политические преобразования в обществе последних 10 лет стали основой серьезных изменений в системе российского образования. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные образовательные стандарты общего образования и другие нормативные правовые акты стали основой законодательной базы в сфере образования. в целях обеспечения единства образовательного пространства Российской Федерации, идентичности содержания образовательных программ начального общего и основного общего образования, возможности формирования образовательных программ различного уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся приказами Министерства просвещения Российской Федерации в 2021 г. утверждены обновленные федеральные государственные образовательные стандарты начального общего и основного общего образования.

Важными становятся условия организации и осуществления образовательного процесса, обеспечивающего формирование у выпускников компетентностей, соответствующих требованиям XXI века. Выпускник училища (школы) должен быть подготовлен к осознанному выбору профессии и мотивирован на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Предметные результаты освоения основной образовательной программы должны обеспечивать возможность дальнейшего успешного профессионального обучения или профессиональной деятельности. Обучающийся должен уметь применять полученные знания в учебной, проектной и учебно-исследовательской деятельности на предпрофессиональном уровне подготовки.

Современный ученик должен не просто обладать определенной суммой знаний, а уметь грамотно работать с информацией, собирать необходимые для решения проблемы факты, анализировать их, выдвигать гипотезы решения проблем, де-

лать необходимые обобщения, устанавливать статистические закономерности, аргументировать выводы.

Важнейшей задачей современной системы образования становится и формирование универсальных учебных действий. Именно поэтому планируемые результаты, обозначенные в федеральных государственных образовательных стандартах, определяют не только предметные, но и метапредметные, а также личностные результаты.

От того, как построен процесс взаимодействия суворовца и преподавателя для усвоения каких-либо знаний, зависит эффективность всего образовательного процесса. Преподаватели училища занимают ключевую позицию в образовательном процессе. От их квалификации, личностных качеств и профессионализма зависит решение проблем обучения и воспитания суворовцев. Коллектив суворовцев и педагогов на основе традиций училища объединен одной общей целью — получением хороших знаний, навыков и компетенций в течение всего периода обучения в училище.

Одним из важных условий повышения качества образования и воспитания в Казанском суворовском военном училище является методическое сопровождение образовательного процесса. Особенностью методической подготовки педагогов к работе является направленность её на реализацию системно-деятельностного и индивидуально-дифференцированного подходов в обучении. При этом методическая работа рассматривается как непрерывная деятельность по повышению профессионализма педагогов, развитию творческого поиска преподавателей, созданию авторских методических разработок для обеспечения образовательного процесса.

От педагога требуется научить молодое поколение критически мыслить, ориентироваться в существующих проблемах, высказывать и отстаивать собственную точку зрения. Для реализации современных задач педагогу необходимо владеть различными приемами и методами, и на помощь здесь приходят инновационные педагогические технологии. Но не так просто

из множества способов педагогического взаимодействия выделить наиболее эффективные, учитывая то, что важнейшую роль играет умение самого педагога использовать ту или иную технологию. Используемые дистанционные технологии обучения никогда не заменят традиционное образование. Цифровая образовательная среда — это поддержка, дополнение и усиление классической системы образования.

Потребность в профессиональном развитии педагогов сохраняет свою актуальность вне зависимости от уровня квалификации педагогических и руководящих работников общеобразовательных организаций, реализующих ФГОСы общего образования. в основу подобного обучения должна быть положена комплексная диагностика профессиональных компетенций педагогических работников, являющаяся базисом для выстраивания индивидуального плана с учетом дефицитов и запросов конкретного педагога. Отдельное внимание стоит уделить обучению педагогов со стажем, обеспечив им актуальные знания о современных технологиях и методах обучения, предотвратив профессиональное выгорание, повышая мотивацию к работе. Ведь многое зависит лично от каждого преподавателя. Если педагог принимает новые условия и новые правила, то он будет меняться, а учебное учреждение модернизироваться. Сейчас важно искать формы взаимодействия преподавателей с современными детьми, важен поиск деятельности в образовательном процессе, в которую будут постоянно вовлечены обучающиеся. Цифровые сервисы и технологии должны усиливать традиционное очное образование и то взаимодействие, которое происходит между учителем и обучающимися. Педагогам необходимо эффективно и гибко применять новейшие технологии в повседневной жизни и профессии, и поэтому необходимо обеспечить им доступные условия для получения данных навыков.

Только системное использование эффективных образовательных технологий, повышение профессионального мастерства педагогов, готовность преподавателей к саморазвитию позволит повысить уровень и качество подготовки выпускников.

Работа педагога — практическая, и, для того чтобы изменить свою педагогическую практику, важно наблюдать за тем, что делают другие, и постоянно следить, что происходит с обучающимися на уроках. Равный доступ к качественному образованию становится возможным тогда, когда преподаватели имеют доступ к профессиональным находкам и решениям друг друга. При этом цель образовательной организации — создать возможности для такого профессионального взаимодействия.

Вопросы воспитания, о которых мы в последнее время много говорим, тоже очень важны. Поправки к Закону об образовании усиливают воспитательную составляющую в образовательных организациях. Важно, чтобы в нее были включены и родители, и педагоги, чтобы классные руководители понимали, чем живет и о чем думает ребенок, чем он интересуется.

И верится в то, что семена добра, трудолюбия, самоотдачи, которые закладывает суворовцам преподавательский состав, будут на протяжении многих лет приносить обильные плоды гуманизма и любви к своему училищу, городу, стране. Хорошее образование, дисциплинированность, работоспособность и коммуникабельность, полученные во время обучения в училище, позволяют выпускникам добиваться успехов на гражданском и военном поприще.

Уверен, что Всероссийская научно-практическая конференция запомнится интересными дискуссиями по реализации современных образовательных технологий в общеобразовательных организациях, даст возможность участникам обменяться мнениями, просветительскими инициативами, а выработанные вами предложения найдут свое отражение на практике, будут использованы в педагогическом процессе.

Желаю вам успехов и всего наилучшего!

Реализация современных тенденций в образовательной деятельности училища

Жарков Олег Александрович,
заместитель начальника училища (по учебной работе)
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»,
канд. техн. наук, доцент

В статье рассматриваются особенности организации образовательной деятельности в соответствии с требованиями обновленного ФГОС основного общего образования.

Миссия образования состоит в подготовке подрастающего поколения к жизни в обществе, а значит, и в том, чтобы научить сегодняшних детей и подростков самостоятельно взвешенно реагировать на вызовы современности.

Развитие образования — процесс непрерывный и нелинейный, многовекторный и противоречивый, характеризующийся на разных этапах разными традициями и разным видением перспектив. Ценностные характеристики, воплощенные в традициях и проявляющие себя в видении перспектив развития образования, образуют такой параметр рассматриваемого пространства, как внутренний.

Анализ содержания этого пространства позволяет обнаружить три серьезных вызова:

– Заказ. Кто формирует заказ на образование: инвесторы, рынок, государство? Фактически этот вызов представляет собой вопрос «что делать?» и затрагивает такие сферы, как содержание, результаты, формы и методы работы педагога и образовательной организации в целом. в перспективах развития конкуренция за заказ на образовательные услуги будет только возрастать.

– Финансирование. Вызов состоит в вопросе о ресурсном обеспечении выполняемой работы и, соответственно, отношении к ней. Это отношение будет неодинаковым, если речь идет

об относительно стабильном, государственном финансировании (как в нашем училище) либо о гораздо менее предсказуемом рыночном (частные школы).

– Соревновательность. в этих условиях участие в конкурсах и грантах также способствует развитию конкуренции в системе образования.

– Статус всех действующих субъектов образовательных отношений — обучающихся, преподавателей, родителей, образовательной организации, структур дополнительного образования и др. Здесь возникает целый блок вопросов: об участниках, идентичности и культуре, принятой в образовательной организации, самооценке и уровне притязаний, зоне контроля и взаимоуважении. в перспективе статус может меняться с самостоятельного и уникального, имеющего свою самобытность, на элемент объединения, позволяющего «выжить» в конкурентной борьбе.

Объединяя эти вызовы, мы получаем, на наш взгляд, целостную проблему самоопределения общеобразовательной организации в современных условиях. От школы ждут решения этой проблемы, дать которое она сможет только в том случае, если определит для себя новые цели и содержание, ресурсы и идентичность.

В училище мы часто задаемся вопросом, может ли качество образования быть выше качества имеющегося педагогического корпуса, способного самостоятельно решать образовательные задачи и проблемы.

Можно изучить действующие нормативные документы, провести педагогические совещания и семинары, но в реальной практике решаются задачи, поставленные в первую очередь педагогом перед собой. Поэтому на первый план выходят ценностные ориентиры педагогов и степень их свободы в принятии педагогических решений.

В настоящее время в основной школе внедряется образовательный стандарт, требующий достижения нового качества образования. Конкретизированы требования к образовательным

результатам, повышена степень регламентации педагогической деятельности для достижения планируемых образовательных результатов.

Во многом степень выполнения стандарта будет зависеть от целевых ориентиров преподавателя на экзаменационные требования к государственной итоговой аттестации, содержанию ВПР и других проверочных работ. Многие педагоги часто ориентируются именно на данные показатели.

Цифровизация становится неотъемлемой частью образовательной деятельности. Как правило, те, кто смотрит на экран компьютера, получают навыки отбирать и критически оценивать поступающую информацию.

Но цифровизация может дать и негативные результаты — стимулировать ориентацию на готовые ответы и решения, нахождение подобных заданий в разных источниках, а не анализ проблем. Педагогу крайне затруднительно ориентироваться в таких условиях, особенно если он сам недостаточно компетентен в данной области. Поэтому процесс профессионализма и самостоятельного принятия решения педагогом при реализации конкретного урока и выдачи задания выходит на первый план.

Выполняя на уроке требования к личностным, метапредметным и предметным результатам, сильно ограничивающим свободу педагогического целеполагания, преподаватель может пойти по пути четкого следования предписанным методическим рекомендациям, тем самым ограничивая свою профессиональную самостоятельность.

Таким образом, при внедрении обновленных образовательных стандартов перед педагогическим коллективом стоит задача совершенствовать механизм, обеспечивающий успешное функционирование сложившейся образовательной системы и формирование у суворовцев ценностных ориентиров как в процессе обучения, так и по окончании училища. Его можно совершенствовать путем стимулирования педагогических кадров, проявления внимания к запросам родителей и к проблемам обучающихся.

Важной задачей образовательных организаций является совершенствование дополнительного образования, дающего уникальную возможность самостоятельно составлять программу, определять содержание, формы и методы образования. Это творческий процесс, позволяющий реализовать педагогические идеи.

Нашим суворовцам уже не так интересно получать готовые знания. Теперь главной задачей педагога стало его умение подсказать и направить, стать равноправным с обучающимся участником образовательного процесса.

Поэтому в рамках дополнительного образования привлекаются педагогические работники, глубоко знающие направление своего кружка, профессионально владеющие современными информационными технологиями, понимающие проблему подростка и всегда готовые к диалогу, к инновациям, к открытому общению в социальных сетях, способные инициировать творческие проекты и события, умеющие заглянуть в будущее.

Таким образом, главной задачей училища в настоящее время мы считаем ориентацию на результаты образования, значимость которых будет сохраняться на протяжении всей жизни наших суворовцев, независимо от текущей социальной ситуации. При этом необходимо ориентироваться на разумную инициативу регламентации образовательного процесса, соответствующего потенциалу образовательного учреждения.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021). Документ предоставлен КонсультантПлюс. www.consultant.ru (дата обращения: 18.02.2022). — Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. — Текст: электронный.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287. Документ предоставлен КонсультантПлюс. www.consultant.ru (дата обращения:

21.02.2022). — Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. — Текст: электронный.
3. «Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования» до 2035 г. Проект / Федеральный институт развития образования. 122 с. — URL: http://edu2035.firo-nir.ru/images/klyucheviye_napravleniya_full_text.pdf (дата обращения: 18.02.2022). — Текст: электронный.
4. О направлении методических рекомендаций (вместе с нформационно-методическим письмом о введении федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования): письмо Минпросвещения России от 15.02.2022 № АЗ-113/03. Документ предоставлен КонсультантПлюс. www.consultant.ru (дата обращения: 23.02.2022). — Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. — Текст: электронный.

Диагностика уровня учебных возможностей обучающихся

Караваева Ирина Сергеевна,
заведующий учебным отделом
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются вопросы формирования внутренней системы оценки качества образования.

В формировании внутренней системы оценки качества образования особое внимание уделяется диагностике реальных учебных возможностей обучающихся, так как основой оценки качества учебного процесса является сравнение ожидаемых результатов, установленных с помощью педагогической диагностики, с фактически полученными. Возникает проблема получения этих результатов. Не секрет, что один и тот же преподаватель, работающий с несколькими классами в параллели, получает разные результаты, и зависит это не только от предшествующей подготовки детей, но и от особенностей контингента обучающихся. Предлагаемые нами методики диагностики учебных возможностей обучающихся позволяют качественно, оперативно и объективно провести необходимые диагностические процедуры и определить прогнозируемые показатели для своевременной коррекции образовательного процесса.

Психологической службой училища разработана система диагностических методик, направленных на изучение индивидуальных особенностей обучающихся. Каждый вид диагностики имеет свою конкретную цель: диагностика психологического развития, интеллектуального развития, изучения мотивации, уровня тревожности и т. д. На основании результатов психологических тестов выявляются обучающиеся, испытывающие трудности в освоении образовательной программы, и одаренные дети; в соответствии с этим применяются разные типы обучения. Из множества психологических диагностик нами ото-

браны лишь те, результаты которых могли помочь установить причины неуспешности суворовцев и провести своевременную корректировку образовательного процесса. Разработаны отдельные программы «Одаренные дети» и «Преодоление неуспеваемости обучающихся».

График проведения психологических диагностик

Класс	Время проведения	Диагностические методики	Назначение методики
5	2 четверть	Диагностика умственных способностей обучающихся Дж. Ванда (ГИТ)	Методика применяется для контроля эффективности обучения, для определения причин неуспешности обучающихся, сравнения эффективности работы разных преподавателей
5	3 четверть	Диагностика уровня тревожности (опросник Филлипса)	Тест предназначен для изучения уровня и характера тревожности, связанной у обучающихся с училищем. Высокий уровень тревожности отражает эмоциональную реакцию обучающегося на различные формы образовательной деятельности, может свидетельствовать об определенных нарушениях межличностного общения между обучающимся и преподавателем. Повышение уровня тревожности увеличивает вероятность неадекватного поведения, снижает успешность обучения
7	3 четверть	Диагностика развития личности, развития интеллектуальных способностей (тест Р.Б. Кеттелла)	Тест диагностирует черты личности. Описывает личностную структуру человека. Выявляет личностные проблемы, помогает найти коррекционные механизмы для их решения

8	4 четверть	Выявление профессиональных предпочтений (дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е. А. Климова)	Методика предназначена для отбора на различные типы профессий в соответствии с классификацией Е.А. Климова. Наибольшая диагностическая ценность реализуется при профориентации подростков
10	4 четверть	Исследование ценностных ориентаций (ценностный опросник Шварца)	Методика направлена на определение восьми мотивационных областей потребностей (наслаждение, безопасность, социальная власть, достижения, самоопределение, социальные нормы, комфортность, зрелость). Выявление структурной организации системы ценностей отражает уровни, на которых одновременное предпочтение различных мотивационных потоков вызывает противоречия, разрешение которых служит развитию личности

Диагностический подход стал актуален не только в психологии, но и в педагогике. Ю.К. Бабанский справедливо полагал, что в основу анализа возможностей успешности учения должно быть включено универсальное понятие «реальные учебные возможности личности». в программу изучения возможностей обучающихся ученый включил следующее:

1. Умение выделять существенное в изучаемом, самостоятельность мышления.

2. Навыки и умения учебного труда, самостоятельность (умение рационально планировать учебную деятельность, осуществлять самоконтроль и выполнять в должном темпе основные учебные действия).

3. Отношение к учению, ведущие интересы и склонности.

4. Идейно-нравственная воспитанность, сознательность учебной дисциплины, настойчивость при выполнении учебных требований.

5. Работоспособность (антипод утомляемости).

6. Образовательная подготовленность по ранее пройденному учебному материалу.

Критерии оценки развития определенных качеств на четырех уровнях: высший уровень учебных возможностей, высокий, средний и низкий. в соответствии с предложенными критериями в таблицу вносятся показатели выраженности у каждого обучающегося этого критерия: Вс — высший; в — высокий; с — средний; Н — низкий.

Методика изучения учебных возможностей обучающихся

Ф.И.	Критерии					
	1	2	3	4	5	6
Александров И.	Вс	В	В	Вс	Вс	В

Для осуществления дальнейшей математической обработки полученных результатов необходим перевод качественных оценок в количественные показатели. Назначив качественным оценкам уровня количественные значения (Н=«2», С=«3», В=«4», Вс=«5») можно определить уровень реальных учебных возможностей обучающихся класса в цифровом выражении. Общий показатель будет характеризоваться как степень соотношения его реальной математической величины с максимально возможной.

$$i = \frac{(«2» \times 2 + «3» \times 4 + «4» \times 5 + «5» \times 2) \times 100\%}{13 \times «5»} = 71\%$$

где i — показатель учебных возможностей обучающихся данного класса;

«2», «3», «4», «5» — цифровое обозначение учебных возможностей суворовцев;

2, 4, 5, 2 — количество обучающихся, достигших определенного уровня.

Список литературы

1. Порядок проведения самообследования образовательной организацией: приказ Минобрнауки РФ от 14.06.2013.
2. Профессиональный стандарт «Педагог»: утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. — М., 2013.
3. Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. — М.: Педагогика, 1991.
4. Фомина, Н.Б. Педагогическая диагностика уровня реальных учебных возможностей учащихся: методическое пособие / Н.Б. Фомина. — Самара: Издательский дом «Федоров», 2017. — 96 с.

Гуманизация воспитательных мероприятий в кадетском военном корпусе через игровые технологии

Марковская Елена Александровна,
заместитель начальника по инновационным образовательным технологиям ФГКОУ «Санкт-Петербургский кадетский военный корпус», канд. пед. наук, профессор РАЕН

В статье рассматривается гуманизация воспитательных мероприятий через использование игровых технологий, что позволяет воспитывать гражданственность, патриотизм, уважение к правам, свободам и обязанностям человека; социальную ответственность и нравственные чувства воспитанников и готовить их к сознательному выбору профессии.

В условиях кадетского военного корпуса можно проводить различные воспитательные мероприятия с применением игровых технологий, например, тематические, посвященные Дням воинской славы; предметные и метапредметные викторины; ролевые игры, направленные на исполнение обязанностей в различных воинских должностях; спортивные индивидуальные и командные состязания и другие, ведь именно игровые технологии позволяют добиться максимального результата по формированию нравственности, гражданско-патриотическому воспитанию, развитию личности воспитанника через гуманистический подход. Цель игровых технологий — приобрести конкретные навыки, закрепить их на уровне моторики, перевести знания в опыт.

Игровые технологии используются для решения следующих задач: активизации познавательного интереса; развития коммуникативности; творческого самовыражения; развития памяти, внимания, мышления, воображения; создания позитивного психологического климата в коллективе [1].

В ходе планирования и проведения воспитательных мероприятий с использованием игровых технологий педагогу необходимо чётко определить цель, задачи и функции игры, предлагаемой воспитанникам. в процессе игры у обучающихся появляется потребность регулировать взаимоотношения не только со сверстниками, но и со взрослыми, складываются нормы нравственного гуманного поведения. Игра оказывает большое влияние на формирование личности ребенка, выступает как средство самовоспитания. Но в то же время поведение ребенка нигде не бывает так регламентировано правилами, как в игре, и нигде оно не принимает такой свободной формы. в играх обычно присутствуют элементы соревнования, что очень привлекает воспитанников любого возраста [2].

Игра может быть рассмотрена как средство гуманизации воспитательных мероприятий кадетского военного корпуса. Выбор игры определяется целью воспитательного мероприятия. Кроме того, игра должна быть доступна для кадет, соответствовать их потребностям и интересам, выступать средством гуманизации воспитательного пространства. Каждая игра имеет определённую структуру, характеризующую игру как форму обучения: игровая задача; действия; правила; результат. к технологии проведения игры относится [1]:

1. Подготовка игры: определение темы и воспитательной цели; состава участников игры, распределение ролей; проработка сценария, подбор наглядного материала, размещение участников, определение временных границ проведения игры.

2. Проведение игры: разыгрывание игровой ситуации (действия воспитанников направлены на взаимодействие и принятие решений).

3. Подведение итогов игры: общая оценка педагогом работы воспитанников в целом и некоторых в отдельности; рефлексия (участники игры формулируют предложения по совершенствованию игровой деятельности, говорят о своих чувствах).

Рассмотрим один из способов применения игровых технологий на примере воспитательного мероприятия для воспитанников старших курсов «Ораниенбаумский плацдарм», которое

проводилось в форме интеллектуальной игры. Тема героизма нашего народа в тяжёлые и опасные времена актуальна всегда. Подвигу защитников Ораниенбаумского плацдарма на уроках истории уделяется мало внимания, и данный материал для ребят в новинку. На примере подвига защитников плацдарма у подростков формируются такие качества, как патриотизм, ответственность и гордость за принадлежность к русскому народу, к защитникам своего Отечества. Целью данной игры является формирование у воспитанников чувства гордости, патриотизма и готовности защищать своё Отечество на примере героической обороны Ораниенбаумского плацдарма.

Задачи, решаемые в ходе мероприятия:

– закрепить навыки самостоятельной работы, работы в группах, работы с различными источниками информации;

– познакомить с историей создания и обороны Ораниенбаумского плацдарма в годы Великой Отечественной войны, подвигом его защитников;

– формировать гражданские чувства и патриотические качества: гражданский долг и социальную ответственность, готовность защищать своё Отечество и др.

На первом этапе данного мероприятия воспитанники работали по группам с различными источниками информациями в рамках одной темы, это способствовало уточнению и конкретизации имеющихся у кадет исторических знаний и лучшему запоминанию. Кроме того, были отработаны навыки поиска и переработки необходимой информации, умение систематизировать и обобщать найденный материал, повысили уровень информационно-коммуникационной культуры.

Второй этап включал в себя викторину по Ораниенбаумскому плацдарму. Обсуждая ответы на вопросы, воспитанники обменивались мнениями, учились слушать друг друга, брать ответственность за принятые решения. Подобная работа способствует развитию кругозора во всех перечисленных областях знаний и формирует у кадет универсальные учебные действия: познавательные, регулятивные, личностные, коммуникативные.

Во время проведения интеллектуальной игры кадеты были активны и заинтересованы, получили новые знания по истории нашей страны, её героических страницах, продолжили формирование гражданских чувств и качеств.

Следующий пример: литературно-музыкальная композиция «Переломный 1944 год. Почему русские не сдаются». в данном воспитательном мероприятии элементы игровых технологий гармонично вплетены в рассказ о подвиге русского народа. Цель — обобщение знаний воспитанников по основным героическим событиям Великой Отечественной войны (1944 год) и формирование готовности к защите Отечества.

Задачи воспитательного мероприятия:

– развить у воспитанников познавательную активность в изучении истории Армии и Отечества;

– пробудить в них чувство гордости и уважения к своему народу, отстоявшему независимость и свободу от фашизма;

– формировать чувство единения и товарищества через личную историю членов семей, участвовавших в Великой Отечественной войне.

Применение игровых технологий началось уже на этапе подготовки мероприятия. Кадеты ощутили себя в роли исследователей: страница «Мой прадед — герой» включала сбор информации, работу с архивами и подготовку презентации о родственниках, участвовавших в событиях Великой Отечественной войны. Подбор фотографий, иллюстраций и создание презентации дали возможность воспитаннику почувствовать себя в роли видеорежиссера, подборка музыки и видеосопровождения — примерить роль музыкального редактора. Подборкой стихотворений и песен занимается заведующий литературной частью. При изготовлении макетов — флаги стран, освободившихся от фашизма, и Вечный огонь — воспитанники почувствовали себя конструкторами, изобретателями, художниками-оформителями, дизайнерами и сценографами. Стоит добавить к этому пошив георгиевских лент для оформления экрана, дизайн светового оформления,

подготовку воинского ритуала «Возложение гирлянды к Вечному огню».

В процессе проведения мероприятия воспитанники, выступая перед аудиторией, овладели элементами арт-технологий: научились «держать лицо», умело владеть артикуляцией, жестами, эмоциями. в этом им помогла предварительная подготовка по артистизму и сценическим навыкам. Удачное использование арт-технологий при проведении воспитательного мероприятия привело к наилучшему эффекту подачи и восприятия материала, умелое сочетание стихов и прозы, музыки и видеоряда, светового оформления и сценической инсталляции в целом позволило получить сильный воспитательный эффект. Заключительная песня «Это русский характер», исполненная воспитанниками, усилила патриотическое настроение всех присутствовавших на мероприятии: и взрослых, и детей. Чувство гордости за своих предков, любви к родине, уважение к своему народу преполняли и воспитателя, и кадет.

Основное назначение игры — пробуждение и (или) углубление у воспитанников познавательного интереса к различным видам деятельности, раскрытие и развитие их талантов и способностей, совершенствование самоуправления поведением, воспитание их общественной и познавательной активности. Педагогически грамотно организованная игра мобилизует умственные возможности детей, развивает организаторские способности, прививает навыки самодисциплины, доставляет радость от совместных действий. Использование игровых технологий на воспитательных мероприятиях приводит к их гуманизации, к возможности воспитанникам чувствовать себя свободной творческой личностью.

Список использованных источников

1. Инновационные технологии Петербургской современной школы: концептуальный анализ: метод. пособие / Е. А. Марковская, И. В. Муштавинская, И. Б. Мылова. СПб.: СПб АППО, 2010.
2. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студ. высш. проф. образования. М.: Академия, 2013. 192 с.

РАЗДЕЛ 2. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Формирование ценностно-смысловой компетенции на уроках русского языка и литературы при выполнении творческих заданий

Абрамова Светлана Анатольевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматривается опыт работы по формированию патриотического воспитания на уроках русского языка и литературы в условиях довузовских образовательных учреждений МО РФ.

В России не может быть никакой другой
объединяющей идеи, кроме патриотизма.

Воспитание любви к Родине и к профессии — это приоритетное направление любой школы, а тем более военного учебного заведения. На мой взгляд, каждый урок русского языка и литературы в таком заведении должен содержать элементы патриотического воспитания.

Представленная статья — возможность поделиться накопленным в этой области опытом и представить творческие работы обучающихся. в данном материале предложены фрагменты уроков русского языка и литературы с указанием темы и отрывками творческих работ: стихотворений, сочинений, творческих диктантов.

Урок № 1. Литература. «С чего начинается Родина? Размышления над поэтическими страницами»

На уроке рассматриваются стихотворения поэтов-фронтовиков и современных авторов о Великой Отечественной войне.

После чтения и анализа произведений предлагается написать сочинение-размышление о прочитанном.

Сочинение. Коробейников М. 11 класс.

«Однажды у великого русского поэта С. Есенина я прочитал, что у каждого человека есть «малая и большая Родина». Конечно, это так! Но для нас, будущих военных людей, эти слова трансформируются в одно до боли близкое понятие — Родина-мать! Да, именно Мать, за которую каждый отдаст жизнь без остатка и будет защищать её до последнего вздоха!

Сухая статистика, которую дают историки, говорит о нас, патриотах: «Во второй мировой войне против Германии Дания продержалась 6 часов, Югославия — 11 дней, Польша — 26 дней, Франция — 42 дня, Норвегия — 61 день… СССР — 4 года, и гитлеровская Германия капитулировала!» Почему? Ответ очевиден. «Просто надо очень любить Родину!» Мои мысли вылились в несколько собственных поэтических строк:

Что ЖИЗНЬ для вас? Шальная птица?
Что небо, что крыло? Всё синь.
А я прошу воды напиться,
Как раньше золота просил.
А я прошу травы зеленой,
Как можно выше небеса,
До боли девушки влюбленной,
Детей счастливых голоса!
А я отдам всю жизнь России,
Пусть сжаты пальцы добела.
А я хочу, чтоб небо синим,
А жизнь чтоб мирною была!»

Урок № 2. Русский язык. «Лексика. Однозначные и многозначные слова»

На уроке рассматривается теоретический и практический материал по теме «Однозначные и многозначные слова», ведётся работа с текстами упражнений, отрабатываются КИМы по теме «Лексика». На завершающем этапе предлагается сделать вывод по определению многозначности самостоятельно выбранного слова

из ряда предложенных понятий (*рядовой, солдат, офицер, командир, герой*). Условие — это творческая составляющая работы.

Сочинение. Коробейников М. 11 класс.

Герой — простое вроде слово.
Геройство тоже не сложней.
А сколько смысла! Сколько крови!
А сколько недожитых дней!
А поглядишь, и вот...Геройство...
Как это слово понимать?
На первый взгляд всё вроде просто,
А если вдуматься... Как знать...
Быть может, тот герой, кто, в зубы
Взяв крепко лезвие ножа,
Ползет вперед и режет губы,
От взрывов мин и бомб дрожа?
Ползет вперед. Свистят снаряды.
Но не устанет он ползти.
Ведь ранен друг, друг ранен рядом!
Вперед! Товарища спасти!
Да, он герой — и без сомнений...
Но он герой лишь на войне.
А те, кто из-за убеждений
Страдал. Герои или нет?..
Ну вот, воздали дань героям.
Теперь подумаем о нас.
Ведь мы живем, как осы, роем.
Так было раньше, так сейчас.
И у других мы помощь просим,
Мы тонем в лжи и грабежах!
Подножки ставим и наносим
Себе удар мы сами в пах.
Все стали умные, с усами.
Дни наши будут сочтены,
Коль не подумаем мы сами
О будущем своей страны.

Забыли мы, что Солженицын,
Маресьев, Сахаров — они
В каркас закладывали спицы
Великой будущей страны.

Урок № 3. Русский язык. «Фразеологизмы»

Урок-подготовка к ЕГЭ в 11 классе. Одно из заданий по русскому языку предполагает работу с текстом: чтение, определение основной темы и идеи, позиции автора, нахождение определённых языковых единиц, а также написание сочинения по разобранному тексту. Учитывая патриотический потенциал урока, в качестве тренировочного предлагается текст военной направленности.

Исходный текст

«Мало кто знает, что А. Суворов умело командовал не только сухопутными, но и морскими силами. Зная, что они слабее, чем наземные, генералиссимус сумел так провести одно из сражений, что полностью разгромил турецкий флот, назвав это «победой жучек над слоном».

С 1778 года Крымское ханство считалось независимым от Турции. Желая вернуть себе территорию Крыма, турки двинулись на бой. Навстречу им вышел А. Суворов. Вместе с войсками он становился в Ахтиарской бухте. (Запасы воды и провианта на турецких кораблях заканчивались, вспыхнула эпидемия чумы. Русские объявили карантин, а посланников неприятеля Суворов встретил такими словами: «Столп такого народа Гаджи-Али-паша, удивляюсь вашему прибытию в русские воды, когда флот ваш заражен. Карантин не позволяет ступить на берег ни одному вашему человеку»). И без боя турецкие корабли вернулись в Константинополь.

За вытеснение турецкого флота Екатерина II наградила Суворова золотой табакеркой с бриллиантами».

План сочинения (задание С).

1. Прочитать текст и выделить проблему(-ы). Определить, на ваш взгляд, главную.

2. Привести 2 аргумента из текста, раскрывающих эту проблему.

3. Определить позицию автора.

4. Высказать собственное мнение по данной проблеме.

5. Привести 2 аргумента, подтверждающих ваше мнение (художественный текст +ЖЗЛ).

6. Сделать вывод.

Сочинение. Лапин М. 11 класс.

«Как бесконечно много и интересно можно говорить о великих людях! в их биографиях открываются всё новые и новые страницы. Вот и сейчас я узнал не только о А.Суворове-полководце, но и о А. Суворове-дипломате. Мы не перестаём удивляться, как потом и кровью Суворов добивался своей цели. Генералиссимус дал 60 сражений и не проиграл ни одного. Когда у неприятеля горела земля под ногами, Суворов находил очередное мудрое и порой дерзкое решение.

Для любого военного человека важно уметь не только стоять насмерть, но и умелыми действиями предотвратить бой. Я, человек военный, знаю, что надо брать не числом, а умением. И дипломатическим в том числе.

Вспомним деятельность некоторых известных русских дипломатов. Ф.И. Тютчев заключил ряд выгодных для России договоров. А.С. Грибоедов погиб, защищая русское посольство в Тегеране.

А сколько бы в наше время произошло военных конфликтов, если бы не умелые действия нашего правительства в лице министра иностранных дел С. Лаврова! Не зря в народе говорят: «Худой мир лучше хорошей войны!»

Урок № 4. Русский язык. «Правописание и употребление Ь и Ъ»

На уроке рассматривается история возникновения Ь и Ъ, правила их применения, выполняются упражнения, а также работы, одна из которых — это творческий диктант, составленный обучающимся на основании предложенных слов и прочитанных о генералиссимусе Суворове текстах.

«Однажды Александр Васильевич Суворов, объезжая границы своего войска, встретился с мчащимся к нему с донесени-

ем фельдъегерем. Тот не узнал в незаметном маленьком человеке, одетом в походный сюртук с изъянами, фельдмаршала и, хлестнув его нагайкой, крикнул: «Прочь с дороги!» Адъютант Суворова хотел остановить гонца, но генералиссимус возразил: «Тише! Курьер — дело великое! Учись прощать ошибки других, но никогда не прощай собственных!»

Курьер всё-таки вручил Суворову письмо от государя и сказал: «Графу Суворову в собственные руки». Но тот отказался принять депешу и гордо ответил: «Это не мне!» Тогда фельдъегерь не растерялся и поправился: «Фельдмаршалу Российскому Александру Суворову!» «Вот теперь мне», –улыбнулся военачальник».

Урок № 5. Литература. «Слово о полку Игореве» в музыке и живописи»

На заключительном уроке по изучению «Слова…» рассматривается отражение произведения в других видах искусства. Обучающимся предлагается написать сочинение на основе восприятия музыки (опера А. Бородина «Князь Игорь»: ария Кончака, ария Князя Игоря). Такая интегрированная работа повышает интеллект, воспитывает патриотизм, формирует умение ассоциативно мыслить, желание знакомиться с историческим прошлым нашей страны.

Выполнение творческих работ патриотической направленности — это необходимое условие для правильного формирования будущего военного, для воспитания любви к Родине, к профессии, к согражданам. Эта работа должна проводиться постоянно и на каждом уроке. «Нам нужны школы, которые не просто учат, а воспитывают личность. Одной из составляющих воспитания является патриотизм», — сказал президент нашей страны.

Список литературы

1. Милованова, О. В. Формирование у молодежи гражданской ответственности: (из опыта реализации программы гражданского воспитания в школе) / О. В. Милованова // Воспитание школьников. — 2017. — № 5. — С. 12–15. — Библиогр. Опыт создания системы гражданского воспитания в общеобразовательной школе.

Билингвальный урок как средство повышения мотивации к изучению иностранных языков

Агузарова Светлана Валерьевна,
преподаватель ОД (иностранный язык)
ФГКОУ «Северо-Кавказское суворовское военное училище»

В статье показано, как влияет использование интегрированных билингвальных уроков на повышение эффективности обучения иностранным языкам.

В условиях, когда человек должен уметь существовать в поликультурном пространстве, язык является основным инструментом, с помощью которого становится возможным взаимопонимание и взаимодействие между представителями различных лингвосообществ. Отсюда совершенно очевидна необходимость уделять особое внимание проблеме формирования у обучающихся способности эффективно участвовать в межкультурной коммуникации. Одним из наиболее целесообразных путей решения данного вопроса является ориентация на билингвальное языковое образование.

Данное понятие предполагает «взаимосвязанное и равнозначное овладение учащимися двумя языками, освоение иноязычной культуры, развитие учащегося как двуязычной и биокультурной (поликультурной) личности и осознание им своей двуязычной и биокультурной принадлежности» [3, с. 12].

Билингвальное обучение в целом предполагает методы и формы обучения, схожие с традиционными. Главное не столько использовать конкретные и строго определенные методы и формы обучения, сколько с их помощью активно вовлекать обучающихся в языковую ситуацию, создавать возможные условия для построения ими иноязычных высказываний.

Мы предприняли попытку интегрировать английский язык с немецким и провели в 5 классе бинарный урок на тему «Распорядок дня в суворовском училище» — урок обобщения и

систематизации знаний. Данный урок является завершающим в изучении темы «Распорядок дня» и направлен на активизацию познавательной деятельности суворовцев посредством интеграции знаний английского и немецкого языков по теме урока.

Мы ставили перед собой следующие задачи: активизировать во всех видах речевой деятельности лексические единицы по теме и через проектную деятельность показать их практическое применение; закрепить структуры для обозначения точного времени; развивать умения анализировать, обобщать и систематизировать информацию; расширить кругозор обучающихся по теме «Распорядок дня в суворовском училище»; развивать умения, составляющие лингвистическую компетенцию: сопоставление языковых явлений в изучаемых языках; способствовать формированию целостного представления о мире языков, об их взаимодействии друг с другом; способствовать формированию положительного интереса к изучению английского и немецкого языков и подготовке к осознанному выбору профессии.

Мы планировали достичь следующих результатов:

- личностных — осознать необходимость изучения английского и немецкого языков как средства общения и познания;
- метапредметных — развивать навыки работы с информацией, совершенствовать владение устной и письменной речью на немецком и английском языках, развивать умение создавать мини-проект, работая в команде;
- предметных — совершенствовать иноязычную коммуникативную компетенцию.

Интегрированный билингвальный урок проводился двумя преподавателями. Была выбрана групповая форма обучения, что способствовало формированию навыка сотрудничества со сверстниками и уважительного отношения к одноклассникам.

На уроке были использованы различные методы активизации познавательной деятельности суворовцев: создание интриги, решение логических задач, выполнение заданий в группе, работа с аудиотекстом, создание и защита мини-проекта. Вы-

бранные методы работы способствовали достижению поставленных целей.

На мотивационном этапе суворовцы узнали о знаменитом немецком языковеде Августе Шлейхере, который всю жизнь изучал языки, а также увлекался ботаникой. Учёный считал, что языки похожи на биологические организмы, что они рождаются, растут, стареют и умирают. Он придумал генеалогическое дерево языков, которые делятся, по его мнению, на несколько групп и подгрупп. Мы предложили суворовцам проследить связь английского и немецкого языков с помощью данного дерева и сделать выводы об их близости. в итоге суворовцы узнали, что немецкий и английский языки имеют общее происхождение, и поэтому предположили, что эти два языка имеют сходство.

Затем, просмотрев видеоролик на английском языке, обучающиеся самостоятельно смогли определить тему урока. Таким образом, используя технологию проблемного обучения, преподаватели подвели обучающихся к самостоятельной формулировке темы, целей и задач урока.

На этапе актуализации знаний для выявления сходства лексического состава двух языков обучающимся было предложено соотнести пары слов, обозначающих одни и те же понятия в английском и немецком языках, и перевести их на русский язык. Выяснилось, что данные языки схожи фонетически и графически. Выполняя упражнения на сравнение лексики, суворовцы развивали умения строить языковую догадку, понимать лексическое значение новых слов, сопоставлять их с другим языком и использовать в речи.

При закреплении структур для обозначения точного времени суворовцам было предложено выступить в роли шифровальщиков и с помощью семафорной азбуки расшифровать зашифрованное слово, относящееся к теме урока. в качестве опор для построения письменного высказывания использовали определенные схемы.

Draw the hands on the clocks.

Look at the Semaphore alphabet and write the letters:

			
It's eleven o'clock	It's ten to seven	It's twenty-five to three	It's ten past six.

На следующем этапе (совершенствование навыков чтения и словообразования) с целью развития умения изучающего чтения, навыков распознавания и использования в речи различных временных форм глаголов и способов словообразования суворовцам было предложено разноуровневое задание для самостоятельной работы на восстановление текста (заполнить пропуски правильной грамматической формой).

Активизировав лексические навыки, навыки чтения и словообразования, суворовцы приступили к совершенствованию навыков аудирования (восприятия информации на слух). При изучении иностранного языка важную роль играют аудиовизуальные формы, что, с одной стороны, облегчает подачу языкового материала, способствует быстрому погружению в языковую атмосферу, а с другой стороны, повышает мотивацию обучения.

Далее, работая в группах, обучающиеся составили мини-проекты «Распорядок дня в суворовском училище» и представили их на английском и немецком языках.

На заключительном этапе была проведена рефлексия учебной деятельности на уроке, в ходе которой был произведен анализ эффективности занятия и степени достижения цели урока. Суворовцы соотнесли поставленные задачи с достигнутыми результатами, сформулировали конечный результат своей работы на уроке, они эмоционально выражали свое удовлетворение представившейся им возможностью общаться на двух иностранных языках, особенно на немецком, который они изучают первый год.

Интегрированный урок при изучении разных языков помогает развивать воображение, речь, память, оригинальность мышления. Подобные уроки подтверждают реальную возможность

овладения вторым иностранным языком даже за небольшой период обучения. Наличие сходных лингвистических явлений в изучаемых языках облегчает и ускоряет процесс их усвоения.

Несомненно, изучать языки, сопоставляя их, гораздо интереснее и легче. На подобных занятиях создаются условия для диалога языков и культур, а также для проявления индивидуальности и познавательной активности каждого обучающегося. Суворовцы учатся понимать услышанную информацию, строить языковую догадку, сопоставлять звуковую форму слова и его лексическое значение в разных языках, видеть общее и разное. у обучающихся формируются навыки произношения на основе изученных и новых слов.

«Совместные билингвальные уроки не только приносят познавательное и эстетическое удовольствие, а также повышают эффективность образовательного процесса, если при этом учитываются современные методики преподавания, психолого-педагогические особенности обучающихся, объем изучаемого на уроке грамматического и лексического материала» [1, с. 54]. Подобные уроки являются итогом определённого периода обучения и организуются, как правило, в конце четверти или на последнем уроке темы.

Билингвальные уроки могут быть построены на базе не только немецкого и английского, но и других иностранных языков. Важным условием выбора языков является их родство и принадлежность к одной ветви языковой семьи.

Список использованных источников

1. Баур Р.С. Билингвальное обучение в школе: к вопросу о разработке учебно-методических материалов // ИЯШ. 2006. №4.
2. Безрукова В. Интеграционные процессы в педагогике. Екатеринбург, 1994. 152 с.
3. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.Ф., Мусницкая Е.В., Нечаев Н.Н. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 12–16.

Организация проектной деятельности учащихся на уроках литературы при работе с текстами на военно-морскую тематику

Адамова Наталья Владимировна,
преподаватель русского языка и литературы филиала ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище» в г. Мурманске

В статье рассмотрены виды учебных проектов, дается их краткая характеристика, практические аспекты применения проектной деятельности на уроках литературы.

Уроки литературы — это уроки жизни, поэтому на них школьник должен жить: чувствовать, переживать, познавать, мыслить, осознавать, исследовать, решать, воображать, творить. Зачастую учитель испытывает трудности: дети не умеют работать с текстом. Почему это происходит? Ответ очевиден: методика обучения, которая ранее считалась эффективной, устарела. Методическая формула «рассказ — чтение — обсуждение — сочинение» исчерпала себя. Проектная деятельность на уроке литературы направлена на формирование у школьников общеучебных умений и навыков, универсальных способов деятельности, способствует достижению метапредметных результатов обучения.

Специфика работы в военно-морском заведении предполагает делать основной упор в обучении нахимовцев на тексты, содержащие военно-морской компонент. Но это вовсе не означает, что представленный в статье материал не пригоден для включения в уроки литературы в обычной средней школе, ведь Кольский Север — это край, в котором издавна профессии моряка и рыбака были почетны и значимы.

Рассмотрим виды учебных проектов и приведем примеры проектной деятельности на уроках литературы, взяв за основу реализацию военно-морского компонента.

Информационный проект направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении с целью её анализа, обобщения и представления для широкой аудитории. Так, например, в 6 классе при изучении сборника рассказов Л. Соболева «Морская душа» можно предложить учащимся, опираясь на тексты, заполнить кластер, иллюстрирующий качества человека, наделенного морской душой (рис. 1).



Рисунок 1. Кластер «Морская душа»

Рисунок 1

Практико-ориентированный проект по литературе нацелен на социальные интересы самих участников проекта. Например, результатом разработки темы «Так говорят моряки» может стать подборка материалов из текстов художественной литературы для составления словаря морских терминов и профессионализмов. По времени работы этот проект долгосрочный, годовой. Цель проекта — знакомство с новой группой лексики; воспитание интереса к профессии моряка.

Задание — из текстов художественной литературы (например, из феерии А. Грина «Алые паруса», стихотворения Н. Гу-

милева «Капитаны», романа Д. Дефо «Приключения Робинзона Крузо» и т. д.) выписать морскую лексику, термины, профессионализмы с объяснением лексического значения слов.

Продукт — создание собственного словаря (записи вести в блокноте/тетради); создание слайда презентации.

Творческий проект. Литература — вид искусства, а значит, это творчество, поэтому на уроках литературы нужно творить, выражать индивидуальность. Проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Одним из видов творческого проекта является создание буктрейлера — рекламы книги. Цель — рассказать о ней так, чтобы привлечь внимание читателя. Работа над созданием буктрейлера кропотливая, требует понимания текста, подбора звуко- и видеоряда, четкого их сопряжения, не сводится к пересказу текста. в качестве примера предлагаем ознакомиться с работами — победителями регионального конкурса буктрейлеров, приуроченного к 75-летию Великой Победы:

https://youtube/v5O6_eBoJGA — буктрейлер по сборнику рассказов Л. Соболева «Морская душа»;

https://youtube/AWpUO69OrhM — буктрейлер по стихотворению А. Вознесенского «Баллада 41-го».

Исследовательский проект по литературе — по структуре научное исследование. Он включает обоснование актуальности избранной темы, обозначение задач исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей её проверкой, обсуждение полученных результатов.

В нашем училище ежегодно проводятся Нахимовские чтения, и темы, предложенные в рамках этого мероприятия, предполагают четко очерченный круг исследований. Рассмотрим работу, представленную на Нахимовских чтениях, приуроченных к 415-летию со дня рождения С.И. Дежнева. Нахимовцы соотносили литературное описание похода С. Дежнева с описанием в исторических источниках и личность первооткрывателя с художественным образом. в качестве литературного источника использовали балладу **А. Троеглазова «Анадырский поход»**.

Ребята пришли к следующим выводам: частично в сказе о походе наблюдаются расхождения между исторической правдой и авторским вымыслом; при сопоставлении исторический облик С. Дежнева и литературный образ не расходятся; назвав свое произведение «Сказом о походе…», автор все же определяет его жанр как балладу. Это позволяет говорить о наличии в тексте лирической составляющей, которая проявляется в использовании необщеупотребительной лексики.

Опыт работы показывает, что эффективность проектного метода состоит в том, что активизируется деятельность ученика, который самостоятельно добывает знания, ориентируется в информационном пространстве, видит, формулирует и решает проблему. Проектная деятельность помогает учащимся не только достичь новых знаний самостоятельно, она способна вызвать огромный интерес к изучению предмета через различные приемы работы, развивает такие метапредметные компетентности, как умение планировать и осуществлять свою деятельность, умение работать в коллективе (как в малых, так и в больших группах), умение осуществлять познавательные действия, умение использовать компьютерные технологии, а также различные коммуникативные умения. в процессе проектной деятельности ученик начинает осознавать основной принцип технологии: «Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо, где и как я могу эти знания применить».

Список литературы

1. Глухарева, О. Г. Влияние проектного обучения на формирование ключевых компетенций у учащихся старшей школы / О.Г. Глухарева // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2014. — № 1. — С. 17–24.
2. Новикова, Т.Д. Проектные технологии на уроках и во внеучебной деятельности // Народное образование. — 2000. — № 8–9. — С. 151–157.
3. Соболев, Л.С. Морская душа / Л.С. Соболев. — М.: Художественная литература, 1969. — 512 с.

Творческие билингвальные задания как средство реализации военного компонента на уроках иностранного языка

Азанова Татьяна Александровна,
преподаватель иностранного языка ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище»

В статье представлена типология и краткое описание билингвальных творческих заданий, используемых в обучении иностранным языкам суворовцев 6 классов, а также приведены варианты выполненных обучающимися заданий.

Задачей учителя является создание внутренних мотивов учащихся к обучению, для чего учитель включает в учебную деятельность творческие задания, позволяющие проявить воображение, свободу мысли, нешаблонное мышление. Творческая деятельность также «обеспечивает высокий уровень учебной мотивации, помогает выразить свою индивидуальность и является залогом становления успешной личности» [2, с. 352].

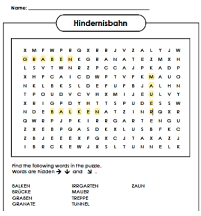
В ФГКОУ ПСВУ обучающиеся изучают два иностранных языка: английский как первый иностранный язык (далее — ИЯ1) (4 часа) и немецкий как второй иностранный язык (далее — ИЯ2) (1 час). Особенностью обучения в военном училище является обязательное включение в содержание всех преподаваемых дисциплин профессионального военного компонента.

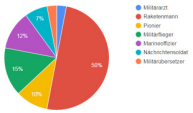
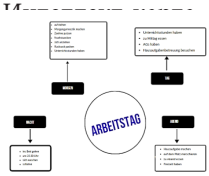
Для решения проблем интерференции двух иностранных языков и повышения мотивации обучающихся, преподаватели ПСВУ применяют технологию билингвального обучения, суть которой заключается в использовании ИЯ1 как средства обучения ИЯ2. Одним из направлений работы с применением данной технологии являются билингвальные уроки по разным темам, проводимые «дуэтом» преподавателей. Целью работы по второму направлению работы стало создание условий работы обучащихся и face-to-face, и онлайн, а также в целях формирования

образовательной самостоятельности и креативности, а результатом — создание интерактивного билингвального онлайн-пособия для реализации военного языкового компонента для обучающихся 6 классов на базе виртуальной образовательной платформы Moodle.

Работа по обоим направлениям предполагает систематическое использование творческих заданий, т. е. таких заданий, которые направлены и на развитие речевых умений, и на развитие у учащихся самостоятельности, мотивированности и творческих способностей.

В данной статье мы будем использовать классификацию творческих заданий, основанную на степени образовательной самостоятельности обучающихся [1, с. 164] с примерами формулировок и по возможности выполненных работ и на ИЯ1, и на ИЯ2.

I. Задания с элементами творчества — требующие проявления самостоятельности в знакомой ситуации, выполнения деятельности на основе алгоритма, направленные на усвоение знаний и способов деятельности.		
Название	Пример формулировки задания	Вариант выполненного задания (из работ обучающихся)
викторина	Составьте вопросы и разработайте викторину (quizizz/kahoot). Вопросы могут предусматривать визуальное сопровождение и представлять собой задания с выбором варианта ответа, с открытым ответом, с оценкой утверждения как истинного/ложного и т.д.	Wer hat gesagt: “Diszipline ist die Mutter des Sieges“? а) P.S.Nachimow б) A.W.Suworow в) M.I.Kutusow г) G.K.Schukow
головоломка «Поиск слов по буквам»	Создайте головоломку для поиска слов по буквам с помощью сервиса superteacherworksheets или другого онлайн-сервиса.	

кроссворд	Составьте с помощью онлайн-генераторов кроссвордов или других сервисов кроссворд по изученной теме Зашифрованное слово изобразите с помощью картинки / дайте дефиницию на немецком/английском языке.	
облако слов	С помощью сервисов wordle/wordart создайте облако слов.	
II. Продуктивные задания — требующие проявления инициативности, самостоятельности при применении знаний в новой ситуации, способствующие приобретению и накоплению опыта самостоятельной деятельности.		
интервью	Составьте вопросы для интервью и возьмите интервью у одноклассников и/или проведите опрос среди одноклассников. Для отчета запишите видео интервью / представьте результаты опроса одноклассников в виде диаграммы (сервис https://yequalx.com).	Диаграмма «Welcher Militärberuf gefällt dir?», составленная после интервью «Der Arbeitstag des Suworowschülers» 
стихотворение / синквейн	На каждую букву слова MILITARY придумайте характеристику, важную для профессионального военного офицера. Напишите синквейн на тему “MILITARY UNIFORM”	M-masculine, I-intelligent L-loyal, I-imaginative T-talented, A-ambitious R-responsible, Y-young
Mind map	Для систематизации изученного материала с помощью сервиса mindmup.com (или другого сервиса) /в любом графическом редакторе/от руки создайте интеллект-карту по изученной теме	
ролевая игра как форма проигрывания ситуации	В вашем взводе появился новый суворовец. Расскажите ему о распорядке дня с позиции, заданной ролью.	Роли: OFFICER, TEACHER ROOMMATE, DESKMATE,

	Вашей группе нужно научить нового суворовца правильно выполнять строевые команды. Внимание, каждый из вас может делать для этого только то, что написано на его карточке. Группа «учителей» из 4 человек + 1 «суворовец»	Надписи на карточках: A NEW SUVOROVITE ONLY ANSWER YES/NO ONLY SHOW ONLY DRAW ONLY USE IMPERATIVE
ребус	Самостоятельно или с помощью сервиса RebusClub (или другого онлайн-генератора ребусов) зашифруйте изученные на уроке слова по теме.	 FOX HOLE
III. Истинно творческие задания — требующие проявления высшего уровня самостоятельности, создания новых продуктов и способов деятельности		
проект «Галерея великих полководцев России»	К портретам великих российских полководцев, представленным в училище, найдите и переведите на иностранный язык (немецком/английском) следующую информацию: ФИО, дата и место рождения, звание, род войск, достижения. Закодируйте информацию с помощью генератора QR-кода (https://qrkodgenerator.ru/) и разместите код рядом с портретами. Подготовьте интерактивную экскурсию для суворовцев.	
поделка	В нашем училище объявлен конкурс на лучший макет полосы препятствий. Необходимо разместить на площадке 12 элементов полосы препятствий так, чтобы их размещение было безопасно, эргономично, функционально. Представьте на конкурс свою работу, назовите элементы, прорекламируйте. Результат может быть представлен рисунком, поделкой из пластилина/конструктор/подручного материала, 3D-моделью и т. д.	
дискуссия	Используя интерактивную доску padlet / miro подготовьте аргументы «за» и «против» для проведения дискуссии на уроке. Возможные темы: «Профессия военного: плюсы и минусы», «Суворовское училище vs школа. Что лучше?», «Каким должен/не должен быть друг?».	

сочинение	Используя материал, изученный на уроках, напишите сочинение. Примерные темы: «Военный, которым я восхищаюсь», «Мой идеальный день в Суворовском училище», «Суворовское училище моей мечты».
постер / интерактивный плакат	Скоро каждому из вас предстоит выбирать будущую военную профессию. Выберите одну, узнайте о ней подробнее и расскажите своим одноклассникам. Обязательные пункты: название, картинка, род/вид войск, форма, занятия.
видеоролик	Просмотрите видеоролик «Один день из жизни суворовца Саши Казанцева», размещенный на официальном сайте ПСВУ https://psvu.mil.ru/Media/video/, и подготовьте к нему субтитры на английском/немецком языке. Изучите материал видеороликов о том, как выполняются воинские команды в разных странах https://www.youtube.com/watch?v=2B170aqDuDI, https://www.youtube.com/watch?v=1Xf-hHfX4as, снимите подобное видео о том, как правильно выполняется воинское приветствие в вашей стране. Четко опишите последовательность действий, создайте субтитры.
комикс	Нарисуйте комикс (с помощью компьютерных программ или от руки), к каждой сюжетной картинке придумайте и запишите на иностранном языке (немецкий/английский) короткий текст. Примерные темы для создания комикса «Мой рабочий день в Суворовском училище» / «Выходной день суворовца» / «Один день из жизни военного»
квест/ экскурсия	Каждый год училище проводит день открытых дверей. Подумайте, о каких местах в училище вы хотели бы рассказать посетителям? Составьте маршрутный лист или карту, где отметьте цифрами все важные места. Подготовьте рассказ / небольшое задание по каждом из этих мест. К Дню Победы предлагаем подготовить квест по училищу с заданиями на знание истории Второй мировой войны. Используйте картины, портреты, экспозиции в коридорах и музее, а также другие объекты на территории училища (памятники, стенды и т.д.).

кейс	Используйте материал кейса и расскажите о Королевской военной академии в Сандхерсте. (Кейс может быть представлен ссылками на интернет-ресурсы, видеофрагментами, картинками, текстами и т.д.). Перед назначением на новое задание, военнослужащий получил сухой паёк, вариант формы, аптечку. Изучи их состав и определи, куда именно он назначен. Приведи аргументы.

Список литературы

1. Зверева, Е. А. Творческие задания / Е. А. Зверева // Высшее образование в России. — 2007. — № 9. — С. 163–165. — Текст: непосредственный.
2. Казачкова, М. Б. Применение творческих заданий в обучении английскому языку. младших школьников / М.Б. Казачкова, Т.С. Дорохова // Вестник Марийского государственного университета. — 2019. — № 3. — С. 352–357. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tvorcheskih-zadaniy-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-mladshih-shkolnikov (дата обращения 28.01.2022). — Текст: электронный.

Применение мнемотехники как эффективного средства активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках английского языка

Ахмадиева Эльвира Варисовна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Московское суворовское военное училище»

Особое внимание автором уделяется использованию на практике различных методов и приемов, которые облегчают запоминание необходимой информации путем образования искусственных ассоциаций.

Иностранный язык дети начинают изучать с начальной школы, а иногда и с детского сада. Из-за большого количества изучаемых в образовательных учреждениях предметов овладение знаниями становится тяжелым процессом, который требует от обучающихся очень большой работы. По этой причине большинство детей часто теряют интерес к обучению. Активизация познавательной деятельности обучающихся является одним из способов решения этой проблемы.

Для активизации познавательной деятельности детей существенным моментом является обеспечение эффективных условий, обеспечивающих развитие способностей и творчества обучающихся, расширение и обогащение их кругозора и интереса. в этом нам может помочь мнемотехника.

Мнемотехника (от греческого *mnemonikon* — искусство запоминания) означает совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций (https://ru.wikipedia.org/wiki/Мнемоника). Данная методика предполагает использование природных возможностей человека: мышления, внимания, воображения. Применяя способы и приемы мнемотехники, обучающийся легко переключается от науки на простой уровень освоения материала.

Одной из самых важных проблем при изучении иностранного языка считается запоминание слов. И я думаю, что эффективное использование метода мнемотехники помогает решить данную проблему.

Мнемотехника известна издавна. Цицерон является первым философом, который сохранил свои труды по мнемонике. Проявлял свой интерес к действенному запоминанию слов и Аристотель, обучавший по данной методике своего ученика Александра Македонского. Считается, что Цезарь и Наполеон обладали феноменальной памятью благодаря мнемотехнике.

Мнемотехника опирается на три естественных закона: впечатление, повторение, ассоциация [2 с. 54]. Значит, для запоминания необходимо получить полноценное, яркое впечатление о том, что хочется удержать в памяти; осмысленно повторять новые слова с учетом уже имеющейся информации; умение осмыслить и создать четкую ассоциацию новому слову [3 с. 14].

При введении почти любого нового материала эффективным мнемоприемом считается *необычный контекст (рассказ, необычайная история).* Для результативного запоминания преподаватели на уроках иностранного языка часто используют иллюстрации. Например, при изучении предлогов места и предлогов направления можно применить геометрические фигуры, которые указывают на местонахождение предмета или его направление. а использование нестандартного героя Ниндзя при ознакомлении с материалом сделает его легко запоминающимся.

Следующим, не менее эффективным приемом является *инфографика*. Этот способ подачи информации используется в преподавании многих предметов. При обучении иностранному языку инфографика применяется в виде схем и рисунков, например, для доступного объяснения принципов построения вопросительных и отрицательных предложений.

Метод ключевых слов состоит из двух этапов и считается как продуктивный метод изучения иностранных слов.

1 этап. Найти знакомое по звучанию с иностранным словом слово на русском языке. Например, английское сло-

во лужа — «puddle» созвучно с русским словом «падал». «Падал» — это ключевое слово.

2 этап. Связать ключевое слово «падал» с английским «puddle», сформировав действие, образ. Например, «Я падал в грязную лужу».

Составление аббревиатуры из первых букв слов какого-либо явления, образа, предмета — это *метод акронимов* (Радуга).

Стикеры — наклеивание листочков с записанными на них словами на определенные предметы, которые ассоциируются с данными словами. Например, cold — холодный — стикер на холодильнике, hot — горячий — на утюге, window — на окне, weel — на колесе.

Не менее действенным и эффективным способом является *поиск слова внутри слов*. Этот метод помогает при изучении сложных, составных слов, например, foot+ball, pine+apple. Разбивая слово на части, мы создаем дополнительную наглядность, которая помогает запоминать необходимую лексику.

Техника ассоциативных связей применяется, когда имеются схожие по звучанию русские слова с английскими. Например, английское слово корабль — «ship» можно сопоставить с русским словом «шип», слово умный — «clever» со словом «клевер» и т. д. Для более легкого запоминания перевода слов лучше представлять словосочетания, фразы, например, «корабль с шипами», «умный клевер».

Следующая техника ассоциативных связей — это ассоциация слова с человеком. Очень эффективная техника при изучении внешности человека, особенно в младших классах. При описании любой личности можно наложить лексику на образ персонажа, героя, что существенно облегчит заучивание необходимых слов.

Рифма. Способ рифмовок очень действенен как для маленьких полиглотов, так и для взрослых. Слова и фразы, составленные в веселую и незатейливую рифму, легко выучить и тяжело забыть. Часто забавные стихи и четверостишья придумывают для того, чтобы можно было выучить монотонный ма-

териал, например, заучивание неправильных глаголов (bring — brought — brought — несу бригаде бутерброд).

Карта памяти, или составление денотатной схемы**.** Данный способ позволяет видеть всю картину в целом. в схеме содержится как вся информация в целом, так и небольшие детали. При изучении сложного, запутанного материала, особенно при изучении английской грамматики, анализе текстов, рассказов, книг, обдумывании идей для эссе, личного письма, использование карты памяти существенно помогает в запоминании информации.

Следующий прием — *связывание образов* — используется для запоминания целого списка слов. Например, лексика по теме одежда — «Clothes». Важно, представить яркие и живые образы надевания одежды на себя или кого-либо, проговаривая необходимую лексику.

Мнемотехника — очень эффективный и результативный способ запоминания необходимой информации при соблюдении некоторых моментов.

Ассоциативные образы должны быть крупными (если они небольшие) и маленькими (если они большие), красочными и объемными с прорисованными и точными деталями. Например, если это божья коровка — «ladybug», то она должна быть размером с кошку, ярко красного цвета, с определенным количеством черных пятен, с глазами, усиками, хоботком и т. п. Также результат обучения будет зависеть от того, как обучающимся были усвоены способы применения мнемотехники в целом, а не отдельные приемы и техники этих действий. При грамотном и рациональном использовании мнемотехники как способа запоминания информации обучающиеся легче усваивают необходимый материал, самостоятельно используют изученные принципы создания и применения мнемоников, учатся учиться языку и, как следствие, сохраняют интерес к изучению иностранного языка, что является важнейшим фактором для активизации познавательной деятельности обучающихся.

Список использованных источников

1. Васильева Е.А. 300 английских слов за один день. Уникальная техника запоминания. М., 2008. 134 с.
2. Зиганов М. А., Козаренко В. А., Семин А. М. Техника запоминания иностранных слов (запоминание на основе визуального эффекта). М.: Образование, 2012. 144 с.
3. Лавренюк Л. В. Простые и эффективные способы запоминания английских слов. Донецк: Агентство Мультипресс, 2016. 288 с.
4. Матвеев С.С. Феноменальная память: Методы запоминания информации. М.: Альпина П., 2013. 154 с.

Пути повышения мотивации обучающихся довузовских образовательных учреждений Министерства ОбороныРоссийской Федерации в процессе обучения английскому языку

Багаева Ольга Владимировна,
преподаватель иностранного языка филиала
ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище»
в г. Мурманске

Статья посвящена актуальной проблеме мотивации в процессе обучения английскому языку. Автор предлагает различные методы, приемы и средства, способствующие повышению мотивации обучающихся к изучению английского языка.

Высокие темпы социально-экономического развития общества обуславливают новые требования к системе образования, которые предполагают не простую передачу предметных знаний и умений от учителя к ученику, а достижение таких важных личностных результатов, как готовность и способность обучающихся к самообразованию, саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, систему значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, умение ставить цели и строить жизненные планы.

Согласно Л.И. Божович, «мотив — это то, ради чего осуществляется деятельность, в качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания — словом, все то, в чем нашла свое воплощение потребность» [3].

Мотивация к изучению английского языка является одним из важнейших факторов, способствующих успешному достижению как предметных, так и личностных результатов обучающихся. Со-

гласно классификации Е.И. Пассова [2, с. 186], мотивация изучения иностранного языка делится на внешнюю и внутреннюю.

Опыт работы в довузовском образовательном учреждении Министерства обороны Российской Федерации показывает, что внешняя мотивация у учащихся в основном преобладает над внутренней, а со временем и вовсе наблюдается значительное снижение мотивации к изучению английского языка. Низкая внутренняя мотивация, а зачастую и вовсе ее отсутствие в значительной степени затрудняют процесс обучения английскому языку. Не вызывает сомнений тот факт, что именно внутренняя мотивация является главенствующим фактором успешного освоения учебной программы.

Таким образом, важной задачей для педагога является повышение и удержание мотивации на протяжении всего периода обучения английскому языку, что заставляет его искать различные средства, способствующие успешному решению данной проблемы. Приведем примеры повышения мотивации к изучению английского языка (из опыта работы).

Для формирования внутренней мотивации на начальном этапе обучения мы считаем необходимым провести с учащимися мозговой штурм, который позволит им определить круг мотивов: для чего им предстоит изучать английский язык? с этой целью им предстоит закончить следующее предложение и обсудить его в парах или мини-группах: «*Мне необходимо изучать английский язык, чтобы…*». в случае затруднений можно дать возможные варианты ответа:

смотреть любимые фильмы в оригинале;

слушать и понимать, о чем поют любимые зарубежные исполнители;

читать в оригинале литературные произведения;

свободно путешествовать по миру;

искать друзей в других странах;

любые другие ответы.

После выполнения данного задания учащиеся обсуждают свои идеи с партнером и в группе, целесообразно также соста-

вить рейтинг наиболее популярных ответов с возможностью комментариев по каждому пункту, выделяя для себя самые значимые причины. По мере взросления мотивы обучающихся могут меняться, и данное задание можно выполнять в различных формах: обсуждение в форме круглого стола, дебаты, мини-проект (изучение мнения сокурсников с последующим представлением результатов на английском языке) и т. д.

Таким образом, выполняя данное задание, обучающиеся раскрывают потенциал английского языка, выделяя для себя значимые цели, что непременно будет способствовать формированию их внутренней мотивации к изучению английского языка.

Безусловно, на протяжении всего процесса обучения необходимо не только сохранять, но и повышать мотивацию обучающихся. с этой целью в своей работе мы широко используем информационно-коммуникационные технологии в совокупности с применением коммуникативного подхода в преподавании, который подразумевает активное вовлечение учащихся в решение коммуникативных задач, актуальных для конкретной ситуации общения.

С целью реализации коммуникативного подхода мы широко используем такой ресурс, как wordwall.net. Примеры заданий представлены на рис. 1 и 2.

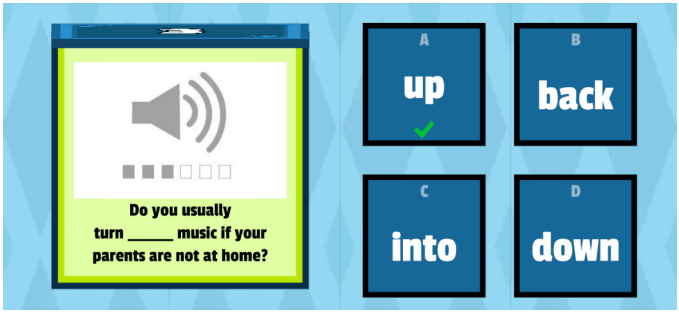


Рисунок 1. Пример задания на изучение фразовых глаголов (ресурс wordwall.net)

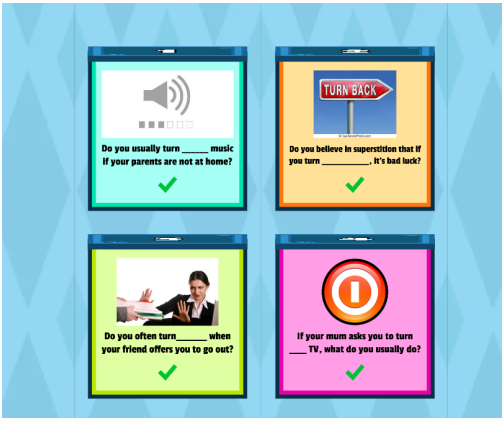


Рисунок 2. Коммуникативные ситуации при изучении фразовых глаголов (ресурс wordwall.net)

На рис. 1 представлен пример упражнения на изучение фразового глагола. Стоит отметить, что тема обычно не вызывает особого интереса у обучающихся в связи с тем, что зачастую данные глаголы сложны для запоминания, в календарно-тематическом планировании для их изучения отводится сравнительно мало времени, а также практически отсутствуют реальные ситуации, где эти глаголы могли бы быть применены на практике. с помощью ресурса wordwall.net мы разработали систему упражнений, которые позволяют не только изучить данные глаголы, но и активно употреблять их в повседневном общении (рис. 2).

Наши наблюдения показали, что работа с данным ресурсом вызывает значительный интерес у нахимовцев, что, соответственно, повышает их мотивацию при изучении английского языка. На наш взгляд, это может быть обусловлено следующими факторами:

– все задания могут быть составлены с сопровождением визуальных и музыкальных эффектов, что улучшает эмоциональный фон на уроке, а следовательно, повышается мотивация к изучению предмета;

– сразу после выполнения заданий учащиеся могут увидеть свой результат, посмотреть рейтинговую таблицу, что вносит элемент состязательности, который, безусловно, играет положительную роль в обучении нахимовцев английскому языку;

– задания могут быть составлены в виде ситуаций, максимально приближенных к реальному общению.

Необходимыми условиями формирования и повышения мотивации являются также индивидуальный подход и разнообразные формы и методы обучения. в частности, огромным потенциалом развития интереса к английскому языку обладает самостоятельная работа обучающихся. Грамотная организация такой работы значительно стимулирует познавательный интерес и развивает личностные, регулятивные и познавательные универсальные учебные действия обучающихся, что в свою очередь способствует формированию высокой внутренней мотивации. в рамках преподавания английского языка в филиале НВМУ в г. Мурманске с целью организации самостоятельной работы мы широко используем проектно-исследовательскую деятельность. Особым успехом пользуются проекты, посвященные военной тематике, которые не только позволяют расширить знания в изучаемой области, но и играют важную роль в профессиональной ориентации будущих военных.

Итак, мотивация, бесспорно, имеет существенное влияние на процесс и результаты любой деятельности, в частности при изучении английского языка. Мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких специальных способностей или недостаточного запаса у обучающегося требуемых знаний, умений и навыков. Обучающиеся могут достигать высоких результатов прежде всего за счет устойчивого интереса к деятельности. Следовательно, целью преподавателя английского языка является постоянный поиск и активное применение эффективных средств и методов, которые будут способствовать формированию личностно положительного отношения к предмету и высокой мотивации к обучению.

Список литературы

1. Васильева, Т. С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения / Т. С. Васильева. // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). — Т. 0. — Санкт-Петербург: Заневская площадь, 2014. — С. 74–76. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/99/4793/ (дата обращения: 23.02.2022). — Текст: электронный.
2. Пассов, Е.И. Мастерство и личность учителя. На примере деятельности учителя иностранного языка: учебное пособие /Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, Н.Е. Кузовлева, В.Б. Царькова. — Изд-е 2-е, испр., доп. — М.: Флинта, Наука, 2001. — 240 с. — Тест: непосредственный.
3. Чернова, Н.А. Формирование мотивации студентов колледжа к изучению иностранного языка через внеаудиторную деятельность / Н.А. Чернова // Психология, социология и педагогика. — 2014. — № 11. — URL: http://psychology.snauka.ru/2014/11/3926. (дата обращения: 22.02.2022). — Текст: электронный.

Формирование навыков аудирования по иностранному языку с помощью технологии подкастов

Байкабылова Алсу Илизаровна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

Благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий появился широкий спектр подходов к преподаванию и изучению английского языка. Подкастинг — один из таких новых инструментов, которые используются преподавателями для улучшения языковых навыков и поощрения обучения вне класса. в статье рассматриваются особенности обучения аудированию обучающихся с помощью подкастов.

Происходящие сегодня в социальных отношениях, средствах общения, мобильности общества изменения требуют повышения способности и готовности осуществлять межличностную и межкультурную коммуникацию. в условиях коммуникативной направленности обучения особенно актуальна проблема формирования стратегий аудирования. Понимание иностранной речи является важным навыком и одним из основных способов получения информации. в процессе устного иноязычного общения говорящий передает, а слушатель получает интересующую информацию, и от того, насколько точно и полно воспринято сообщение, зависит успешность коммуникативного акта. Поэтому возникает необходимость обучать обучающихся эффективным способам понимания иностранной речи на слух [1, с. 4].

В последнее время среди изучающих английских язык возросла популярность так называемых подкастов. Подкастинг — один из мощных новейших технологических инструментов, которые уже много лет используются в образовании. Изучение языков было признано одной из областей, в которой

можно извлечь выгоду из быстрого развития подкастинга [5]. На самом базовом уровне подкасты предлагают преподавателям иностранных языков и обучающимся широкий спектр дополнительных возможностей как внутри, так и за пределами класса. Научные исследования в области педагогики подкастинга уже признали ее потенциал и задокументировали множество свидетельств того, что подкасты могут значительно помочь в развитии языковых навыков обучающихся, особенно навыков говорения и аудирования [6, с. 176].

Согласно А.А. Гарвальо, подкасты могут использоваться для множества целей, таких как «пересмотр словарного запаса, упражнения на прослушивание, интервью с носителями языка, краткое изложение ключевых моментов лекции или группы лекций, обмен объявлениями, описание оценки домашних заданий, предоставление отзывов, рекомендаций, уменьшение последствий изоляции и содействие инклюзивности, развитие учебных навыков обучающихся посредством совместного обучения, предоставление рекомендаций по практической работе и т. д.» [4].

Рассмотрим особенности использования технологии подкастов для обучения аудированию. Подкасты доступны всем пользователям Интернета в любой точке мира. Это означает, что подкасты служат для аудирования в образовательном процессе не только в классе, но и для более широкой аудитории. Люди, испытывающие неуверенность во время очного разговора на иностранном языке, чувствуют себя свободнее при работе с подкастами. Это главный мотивирующий фактор в изучении английского языка. Технология предлагает новые возможности для организации многоуровневого обучения в группах. Подкасты можно использовать следующими способами [3]:

1. Прослушивание подкастов в качестве домашнего задания, а затем обсуждение в классе.

2. Прослушивание подкастов с предварительным ознакомлением с лексическими комментариями, подготовленными преподавателем, что делает аутентичные подкасты доступными для обучающихся более низких уровней.

3. Прослушивание отдельных отрывков подкастов, подкастов с расшифровкой (распечатанный текст данного аудиофайла).

4. Использование отдельных отрывков из подкастов для диктанта с последующими упражнениями на идиомы, грамматические правила и т. д.

5. Прослушивание подкастов в медленном темпе, облегчающем распознавание речи на иностранном языке малограмотными слушателями и т. д. [2, с. 205].

Материалы для прослушивания, представленные с помощью подкаста, могут улучшить понимание речи на слух, поскольку подкаст предоставляет обучающимся аутентичный и контекстуальный материал, что в результате помогает улучшить их знания. Подкастинг предлагает идеальный инструмент для творческого выражения знаний и предоставляет слушателям и преподавателям увлекательный способ исследовать и открывать для себя контент или материалы для прослушивания [7, с. 67–68].

Когда обучающиеся создают подкаст для занятий, они не только творчески усваивают контент, но и одновременно осваивают коммуникативные навыки 21 века. Подкастинг позволяет преподавателям выводить своих подопечных за рамки традиционных заданий, позволяя им включать голосовые записи, фотографии, фильмы и звуковые эффекты, чтобы поделиться своими знаниями.

Подкастинг также является для преподавателей отличным способом донести содержание прослушивания до своей аудитории. Они могут раздавать домашние задания, записывать повествование книги для начинающих читателей, чтобы читать вместе с ними или создавать уроки иностранного языка, которые обучающиеся могут просматривать в своем собственном темпе [9].

Подкасты можно использовать для интенсивного и обширного аудирования. Тем не менее подкасты особенно подходят для интенсивного прослушивания, с целью мотивации интереса обучающихся к прослушиванию английского языка и предоставления им возможности познакомиться с речью носителей языка.

Более продвинутым слушателям можно рекомендовать слушать аутентичные подкасты. Это упражнение эффективно устраняет разрыв между формальным английским языком, который доминирует в большинстве классов, и неформальным английским языком.

Ключ к тому, чтобы помочь обучающимся улучшить навыки аудирования, состоит в том, чтобы убедить их в том, что они могут закончить работу. Еще одним важным моментом является то, что преподаватели должны убеждать всех как можно чаще слушать английскую речь. Что касается материала для прослушивания, то чем с большим количеством материала они соприкасаются, тем большего прогресса они добьются.

Таким образом, можно сказать, что обучение аудированию с помощью подкастов позволяет улучшить понимание на слух, поскольку эта технология предоставляет аутентичный и контекстуальный материал. Использование подкастов на занятиях открывает широкие возможности для активной работы в процессе формирования речевых навыков и умений обучающихся и делает учебный процесс овладения иностранным языком привлекательным в целом для всех. Использование подкастов вносит разнообразие в учебный процесс, позволяет более эмоционально подать материал и повысить интерес обучающихся к предмету, сформировать навыки аудирования, когда слушатель учится не только воспринимать речь носителей языка, но и воспроизводить интонационный рисунок иностранной речи и различать разные акценты [8].

Список использованных источников

1. Галичкина Е.Н. Компьютерная коммуникация: лингвистический статус, знаковые средства, жанровое пространство: автореф. дис. … д-ра филол. наук: 10.02.19. Волгоград, 2012. 35 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика Текст. Москва: Академия, 2007. 398 с.

3. Куликова Е.В., Алпатова И. Ю. Особенности использования подкастов при обучении иностранным языкам. Новое в преподавании иностранных языков // Международный научно-практический интернет-семинар. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=37190811 (дата обращения: 12.02.2022).
4. Carvalho A. A. Podcasts in higher education: students' and lecturers' perspectives. URL: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10080/1/ WCCE2009_pap43-%20Carvalho%20et%20al.pdf (дата обращения: 12.02.2022).
5. Hazell A. The Power of Podcasts: A Tool to Improve Listening Skills and Empower Learners. URL: https://www.academia.edu/5123544/ (дата обращения: 12.02.2022).
6. Kardashova N. V. English podcasts as a source of expertise in listening of students of language departments // KNLU Bulletin. Series Pedagogy and Psychology. 2015. Issue 24. P. 176–185.
7. McCarty S. 2005. Spoken Internet To Go: Popularization through Podcasting // JALT CALL. 1(2). P. 67–74.
8. Salmon G., Edirisingha P. Podcasting for Learning in Universities. Maidenhead, England: Open University Press, 2008.

Приемы активизации устной речи нахимовцев на уроках английского языка во время онлайн-обучения

Башкова Наталья Владимировна,
преподаватель английского языка филиала НВМУ (Владивостокское ПКУ)

В статье дается понятие смешанного обучения, описывается цель обучения говорению в школе, рассматриваются некоторые приемы активизации устной речевой деятельности обучающихся при проведении уроков английского языка онлайн.

Стремительное внедрение ИКТ в различные сферы деятельности человека требует пересмотра основных концепций образования. Выпускник должен уметь систематизировать, анализировать и применять для заданных целей информацию различного характера, а также владеть разнообразными иноязычными коммуникативными технологиями. «Основная цель изучения иностранных языков в школе — формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка» [3, с. 14]. «Цель обучения говорению в школе — это развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных ситуациях в соответствии с их реальными потребностями и интересами» [3, с. 29]. «Задача преподавателя — создать условия, способствующие общению обучающихся с учетом специфических признаков данного вида речевой деятельности: мотивированность, целенаправленность, активность, связь с личностью и мыслительной деятельностью человека, самостоятельность, темп, ситуативность» [1, с. 34]. Несомненно, владение иностранным языком является одним из критериев успешности будущих специалистов, их лингвопрофессиональная подготовка требует нового подхода с исполь-

зованием современных средств обучения. Все большую популярность в настоящее время набирает технология смешанного обучения. «Смешанное обучение (Blended learning) — это система обучения, которая сочетает в себе традиционное обучение «лицом к лицу» с элементами электронного обучения, в котором используются специальные информационные технологии, такие как компьютерная графика, аудио и видео, интерактивные элементы и т. д.» [2, с. 18]. Следует отметить, что процесс формирования и совершенствования навыка говорения на онлайн-уроке отличается от очного занятия. Необходимо создать условия, чтобы обучающиеся слушали и слышали друг друга. Перед началом работы требуется определить, какой именно навык надо отработать, изучить инструменты той платформы, на которой мы работаем в данный момент. Например, платформа Zoom, которую мы используем для работы в нашем училище, дает возможность работать в секционных группах. Эту опцию можно использовать для разделения нахимовцев на мини-группы для выполнения различных заданий по говорению. Целесообразно обдумать обратную связь, т. е. определить критерии, которые мы будем использовать для оценки деятельности обучающихся. Планируя речевую деятельность, важно определить, сколько времени она займет на уроке, какая подготовка потребуется обучающимся с точки зрения языкового материала.

Для активизации устной речи на уроках я использую две группы приемов — синхронные и асинхронные. **Приемы синхронной речевой деятельности** можно использовать при работе онлайн на различных платформах, когда обучающиеся по очереди говорят и слушают друг друга, например ***«Story starter».*** Преподаватель выводит на экран слова (например, *one day; fortunately; unfortunately* и т. д.) и просит одного из нахимовцев начать рассказ на тему урока, используя данные слова в качестве начала предложения и употребляя лексические единицы по изучаемой теме. Другой нахимовец должен продолжить рассказ, используя в качестве начала предложения следующую вводную фразу. Например, один нахимовец говорит: «*One day I decided to*

go for a walk. Fortunately, the weather was fine, the sun was shining and the sky was clear». Второй нахимовец продолжает: «*Unfortunately, a bit later a light breeze turned into a strong wind and it started to drizzle*» и т. д.

Прием «Snake Sentence». Задачей каждого обучающегося является образовать предложение, начав с последнего слова, использованного собеседником, не прерывая повествование. Например, при изучении темы «Путешествия» нахимовцы составили следующий рассказ: «*1. Next summer I'd like to go to Italy. 2. Italy is a very beautiful country. 3. This country is famous for its ancient culture, beautiful architecture and delicious food*». Можно усложнить задачу, предложив использовать лексические единицы по изучаемой теме и определенные грамматические конструкции.

Прием «Creative Speaking». Преподаватель показывает на экране слова разного цвета (например, три красного цвета: *Sunday, cinema, café* и три — черного: *swimming pool, pick up, invitation*) и просит двух нахимовцев спонтанно составить мини-диалог, причем один использует только слова, выделенные красным, а второй — слова, выделенные черным. в зависимости от уровня подготовки обучающихся можно попросить их использовать в диалоге еще и определенные выражения речевого обихода, речевые клише.

Прием «Photos». На экране демонстрируются несколько фотографий людей. Варианты работы:

– описать внешность, возраст, одежду одного из изображенных людей, а остальные нахимовцы должны угадать, о ком идет речь;

– по внешности попытаться описать характер, угадать профессию человека, аргументировать свое предположение;

– описать внешность «наоборот» (например, высокую стройную темноволосую девушку описать как невысокого полного светловолосого мужчину, а остальные угадывают, про кого идет речь);

– заранее перед уроком с помощью чата выслать одну из фотографий каждому нахимовцу, причем должны быть парные

картинки. Задача нахимовцев определить, кому досталась парная картинка, задавая одноклассникам наводящие вопросы по темам «Внешность», «Возраст», «Одежда».

Прием «Speak for a minute». Преподаватель выбирает темы, закрепляет их на экране. Для этого можно использовать доски Miro или Padlet, например. Нахимовцам дается время на выбор темы и подготовку монологического высказывания по теме. Далее каждый нахимовец высказывается по выбранной теме в течение одной минуты. Остальным нахимовцам во время прослушивания желательно дать задание, причем задание должно носить позитивный характер, а не фиксацию ошибок говорящего. Можно попросить нахимовцев записать лексические единицы из активного вокабуляра, которые использовал в своем высказывании говорящий.

Прием «Debates». Надо выбрать тему для дебатов, поделить класс на две группы («за» и «против»), дать несколько минут на обсуждение аргументов. Для этого можно использовать либо секционные группы (если работаете в Zoom), либо чат. Каждая группа выбирает докладчика, которому дается три минуты на представление своих аргументов. Во время слушания оппонентов нахимовцы из другой команды делают заметки и составляют контраргументы, на подготовку и обсуждение которых дается три минуты и по две минуты на ответное выступление с опровержением контраргументов. Далее следует подведение итогов и заключительное выступление каждой команды.

Прием «Polls». Преподаватель создает опрос (например, с помощью Kahoot!) по изучаемой теме (хобби, любимые жанры фильмов, будущая профессия и т. д.). Нахимовцы отвечают на вопросы, преподаватель демонстрирует результаты на экране и дает несколько минут на подготовку комментария, с которым нахимовцы выступают перед группой.

Асинхронные приемы целесообразно использовать для самостоятельной работы нахимовцев с последующим их представлением в классе. Например, ***прием «Modelling».*** Преподаватель записывает самостоятельно видео или предлагает ссылку

на просмотр видео или подкаста на тему, которую сейчас изучают нахимовцы. Далее это видео или подкаст просматриваются и прослушиваются обучающимися, задача которых попытаться смоделировать запись по предложенной теме и выслать преподавателю свой вариант видео или аудиозаписи либо продемонстрировать ее непосредственно на уроке в классе.

Прием «Radio Drama». Надо попросить обучающихся придумать ситуацию, в которой много драматизма и эмоций. Например, «Неудавшееся путешествие» или «Подготовка к дню рождения». Обучающиеся должны придумать короткий диалог с несколькими действующими лицами, сделать аудио- или видеозапись этого диалога либо создать короткий мультипликационный фильм с помощью инструмента Dvolver (http://www.dvolver.com/moviemaker/make.html), меняя голоса персонажей, по возможности добавляя аудиоэффекты, — все зависит от имеющихся технических возможностей. Обучающиеся могут представить свою запись на уроке или онлайн, остальные после просмотра могут задать вопросы.

Применение вышеперечисленных приемов активизации устной речи повышает познавательную активность и мотивацию обучающихся, интерес к предмету, помогает интенсифицировать и индивидуализировать обучение, обеспечивает эффективную самостоятельную работу обучающихся.

Список использованных источников

1. Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: учеб.-метод. пособие для педагогов школ. СПб.: КАРО, 2018. 96 с.
2. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. Москва: Буки Веди, 2016. 280 с.
3. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку в средней и старшей школе. Москва: Просвещение, 2018. 178 с.

Система работы педагога по вовлечению обучающихся в исследовательскую деятельность

Бердышева Мария Юрьевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Петрозаводское Президентское кадетское училище»

В статье рассматривается важность и необходимость проведения исследовательской деятельности в школе в связи с переходом на новые стандарты, а также роль педагога и обучающегося в этой деятельности.

Современное общество планомерно переходит к личностно ориентированной модели образования. ФГОСы ориентированы на инновационные технологии и в том числе на исследовательскую технологию [3, с. 4]. Обязательным требованием при реализации новых ФГОС является включение обучающихся в учебно-исследовательскую, проектную деятельность. Формирование исследовательских умений у обучающихся важно для развития личности. Как результат, обучающийся способен к активной деятельности и продуктивным исследованиям, которые развивают навыки мышления, позволяют выработать варианты выхода из той или иной неприемлемой для индивидуума личной или профессиональной ситуации [4, с. 16]. Все изменения в образовательном процессе направлены на создание условий для интеллектуального культурного развития обучающихся. Руководство исследовательской деятельностью обучающихся и представление проектов на конкурсах входят в критерии оценки труда учителя, являющиеся показателями рейтинга любого образовательного учреждения. Для обучающегося стимулом участия в проектной деятельности является его личный интерес к какой-либо теме. Темы и проблемы проектных и исследовательских работ должны подбираться в соответствии с личностными предпочтениями

каждого обучающегося и находиться в области их самоопределения. Исследование — это сложный, многогранный творческий процесс, а самое важное в этом процессе — самостоятельное приобретение нового знания. в этот процесс вовлечены и сам исследователь (ученик), и его научный руководитель (учитель). От того, как будет выстроено их взаимодействие, зависит результат. Причём всегда работа строится по принципу «от простого к сложному». Зажечь искорку интереса к исследовательской работе очень непросто. Приступая к исследовательской научной работе, учитель должен четко представлять, что цели, методы и продукты деятельности преподавателя-практика и учителя-исследователя различны. Если цель учителя-практика — получение высоких результатов обучения и воспитания учащихся, то цели учителя-исследователя — получение нового научного знания [2, с. 3].

Чтобы исследовательская деятельность обучающихся была успешна, необходимы следующие условия: личная заинтересованность обучающихся в проблеме; добровольность выбора темы и желание обучающихся заниматься этим видом работы; самостоятельность обучающихся в процессе проведения исследования; заинтересованность преподавателя работой; уважительное отношение к исследовательской деятельности обучающихся родителей и педагогов; осознание обучающимися значимости и полезности выполняемой ими работы. Опыт показывает, что результат будет высокий, если научно-исследовательская деятельность обучающихся подчиняется этим алгоритмам и правилам.

Хотелось бы отметить преимущества проектно-исследовательской деятельности, среди которых развитие навыков самообразования и самоконтроля, индивидуальный подход преподавателя к обучающемуся, интерес к познавательной деятельности, формирование контрольно-оценочных действий обучающихся и коммуникативных умений, повышение личной уверенности у каждого участника проектного обучения, его самореализация и рефлексия через проживание «ситуации успе-

ха», через осознание своих возможностей, а также личностный рост в процессе выполнения проектного задания. Также развиваются исследовательские умения анализировать проблемную ситуацию, выявлять проблемы, осуществлять из литературы отбор необходимой информации, проводить наблюдения практических ситуаций, фиксировать и анализировать их результаты, строить гипотезы, осуществлять их проверку, обобщать, делать выводы [1].

Далее представляю собственный опыт работы по вовлечению обучающихся в исследовательскую деятельность на протяжении четырех лет работы в Петрозаводском президентском кадетском училище. Я преподаватель английского языка, и предполагается, что тема исследования должна быть связана с иностранным языком. Обучающиеся чаще проявляют свой интерес к изучению истории, нежели к иностранному языку. Нелегко подобрать тему исследования, интересующую обучающихся и связанную с языкознанием. Кадеты чаще выбирают историческую тематику. Однажды на уроке английского языка обучающийся 9-го класса Петрозаводского президентского кадетского училища выразил свое несогласие с появлением в русском языке большого количества английских слов. По его мнению, в России все должно быть на русском языке. Так родилась тема проекта «Англицизмы везде и всюду». Я предложила выяснить причины появления столь большого количества англицизмов в русском языке, классифицировать заимствованную лексику, выяснить, насколько часто используется иноязычная лексика подростками, и выявить их отношение к англицизмам. Далее следовал выбор литературных и интернет-источников, анализ выбранной литературы и поэтапное выполнение теоретической и практической части. Практическая часть в теме «Англицизмы» заключалась в создании игры в программе Quizlet, где необходимо по определению угадать слово-англицизм (рис. 1, 2). При составлении карточек мы преследовали цель не только познакомиться с англицизмами, но и выучить новые слова на английском языке, их мы записывали в скобках (https://quizlet.com/ru/).

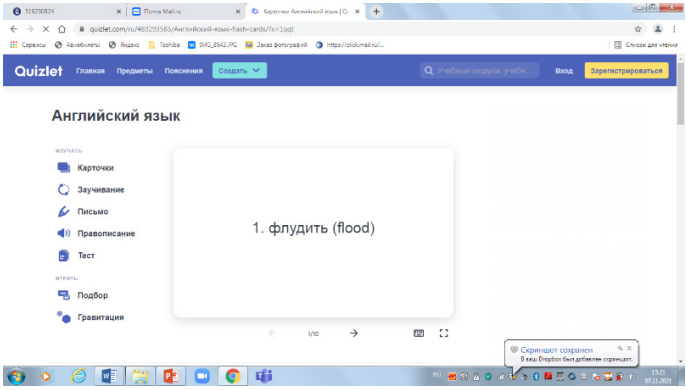


Рисунок 1. Пример карточки с англицизмом в Quizlet

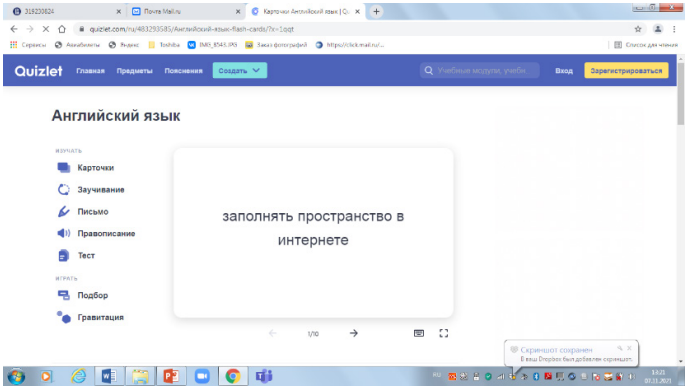


Рисунок 2. Пример карточки с объяснением англицизма в Quizlet

Далее был проведен опрос обучающихся 9-х классов. Обучающимся было предложено ответить на несколько вопросов в анкете.

В своем проекте кадет пришел к выводам, что английский язык глубоко проник в русскую культуру и распространен во всех сферах нашей жизни. Большинство подростков к проникновению англицизмов относятся как к естественному процессу, более того, английские слова вызывают интерес и привлекают внимание окружающих. Английские названия в вывесках, в ре-

кламе, в названиях магазинов являются у школьников большим стимулом для изучения английского языка.

В 10–11 классах мы решили сузить тему проекта. Она стала называться «Англицизмы в военной тематике». Оказалось, английский язык проник и в эту сферу, причем довольно давно. в этом вопросе кадет оказался более осведомлен, чем его преподаватель. Он предложил множество примеров англицизмов в военной сфере, к примеру: *дек (deck — палуба), ватервейс (waterways); аврал; ролкер; пикап (pick up), кокпит (cockpit — кабина пилота); клиренс (clearance) револьвер, акваланг, пистолет, командир, базука, радар, рейдер, рейд, атака, снайпер, баркентина, напалм, рейнджер, пушка, ракеты* и др. Продуктом в данном проекте стал буклет со словариком англицизмов в ВМФ (Военно- Морском флоте), в ВВС (Военно-Воздушных Силах) и в ВС (Вооруженных Силах) Российской Федерации (рис. 3). в словарик вошли сами английские слова, англицизмы, употребляющиеся в русском языке, и объяснение понятий.



Рисунок 3. Буклет со словариком англицизмов в ВС РФ

Хотелось бы отметить, что в процессе работы над темой исследовательского проекта возникают новые творческие идеи, складываются отношения взаимопомощи. Умения и навыки научного поиска, полученные в результате проведения исследовательской работы в школе, могут быть полезными при обучении

в вузе [5, с. 4]. Обучающиеся смогут продолжить работу над темой, углубляя и совершенствуя ее. в дальнейшем она может стать темой курсовой или дипломной работы. Исследовательская деятельность важна для самореализации обучающегося, для его удовлетворенности полученным результатом. Приемы научно-исследовательской деятельности развивают творческий подход к теме, формируют умения давать объективную оценку явлениям действительности и помогают ориентироваться в дополнительных источниках знаний и ресурсах. Педагоги, в свою очередь, должны быть готовы к организации исследовательской деятельности обучающихся и ее тьюторскому сопровождению [6, с. 41].

Список использованных источников

1. Александрова З.В. Вовлечение учащихся в научно-исследовательскую деятельность через интернет-проекты // Инфоурок: сайт. URL: https://infourok.ru/vovlechenie-uchaschihsya-v-nauchno-issledovatelskuyu-deyatelnost-cherez-internetproekti-1782522.html (дата обращения: 11.04.2022).
2. Белоножкина Е.Г. Исследовательская и экспериментальная деятельность учителя иностранного языка // Английский язык в школе / English at school. 2009. N 4 (28). С. 3–5. (Вопросы теории и практики обучения английскому языку).
3. Вяйзинен М.А. Подготовка педагогов к организации исследовательской деятельности учащихся в контексте реализации задач ФГОС нового поколения // Исследовательская работа школьников. 2015. № 4(54). С. 3–5. URL: https://kpfu.ru/portal/docs/F948656742/IRSh_2015_04_L._1_.pdf (дата обращения: 11.04.2022).
4. Ковалькова Н.Н. Система исследовательской деятельности // Исследовательская работа школьников. 2015. № 4(54). С. 13–21. URL: https://kpfu.ru/portal/docs/F948656742/IRSh_2015_04_L._1_.pdf (дата обращения: 11.04.2022).
5. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учебное пособие. Москва: Ось-89, 2006. 480 с.
6. Цивилько Т.В. Тьюторское сопровождение исследовательской деятельности учащихся: от приема до системы // Народная асвета. 2021. № 1. С. 40–41.

Современный урок китайского языка. Из опыта преподавания китайского языка в Уссурийском суворовском военном училище

Богданович Анастасия Юрьевна,
преподаватель китайского языка
ФГКОУ «Уссурийское суворовское военное училище»

В статье показан опыт преподавания китайского языка в военном училище на примере открытого бинарного урока по теме «Школьный этикет».

Годы обучения в суворовском военном училище позволяют подготовить обучающихся к жизни в социуме и продуктивной трудовой деятельности.

Основным требованием к современному педагогу является организация учебного процесса таким образом, чтобы обеспечить полноценное вовлечение обучающихся в самостоятельную творческую работу, направленную на овладение новыми знаниями и их эффективное использование на практике.

Современные уроки должны «создавать мотивацию к обучению, усиливать заинтересованность в познавательной деятельности, стремление обучаться ... и создавать у обучающихся позитивное восприятие учебы» [4].

К одному из приоритетных способов совершенствования современного урока многие методисты относят реализацию межпредметных связей на уроках: «Реализация межпредметных и внутрипредметных связей помогает обобщить и систематизировать имеющиеся у обучающихся знания. ... Межпредметные связи позволяют полноценно изучить системные знания об объектах, разные аспекты которых исследуются в рамках нескольких школьных предметов» [4].

Бинарный урок — одна из форм реализации межпредметных связей и интеграции предметов [1, с. 71]. Такой урок по своей форме является нетрадиционным. Бинарный урок по-

зволяет интегрировать знания из разных областей для решения одной проблемы, дает возможность применить на практике полученные знания. Цель — создать условия мотивированного практического применения знаний, навыков и умений, дать обучающимся увидеть плоды своего труда и в результате педагогу и обучающимся получить радость и удовлетворение от урока.

Бинарный урок — это очень сложное мероприятие, требующее тщательной подготовки как от педагога, так и от воспитанников, поэтому мы не рекомендуем проводить его часто. Исходя из опыта проведения бинарных уроков в Уссурийском суворовском военном училище, мы можем выделить следующие положительные стороны уроков математики и китайского языка:

– повышение мотивации изучения предметов (китайский язык и математика), так как, как правило, на таких уроках создаются условия для практического применения знаний воспитанниками;

– развитие навыков самообразования, поскольку большую часть работы как при подготовке, так и на бинарном уроке воспитанники выполняют самостоятельно;

– развитие аналитических способностей и изобретательности.

Основными требованиями к проведению бинарного урока являются:

– психологическая совместимость преподавателей;

– четкое определение темы, цели, заданий, требующих реализации межпредметных связей;

– наличие тщательно подготовленного сценария, где прописана роль каждого из педагогов;

– наличие единого методического пространства и одной темы в КТП.

Чем же отличается бинарный урок от интегрированного? Бинарный урок — это разновидность интегрированного урока, его ведут два преподавателя, а интегрированный урок может

проводить и один педагог [2, с. 11]. Формами бинарного урока могут быть урок-диспут, урок-диалог, урок-пресс-конференция, урок-игра, урок-форум и т. д.

Далее я познакомлю читателей с бинарным уроком китайского и английского языков общеметодологической направленности, проведённым с суворовцами 7 и 8 классов.

Основной чертой таких уроков является практическое применение обучающимися имеющихся знаний и целенаправленная работа по приобретению и усвоению новых. Открытый урок был подготовлен в рамках технологии развития критического мышления через продуктивное чтение. Нами были поставлены следующие задачи: обобщить весь пройденный лексико-грамматический материал по теме, формировать навыки продуктивного чтения иноязычного текста с помощью приема «инсерт». Мы работали с 20 суворовцами: 10 воспитанниками 8 класса и 10 — из 7 класса.

На первом этапе, который согласно технологии развития критического мышления называется «вызов», была создана нестандартная ситуация — суворовцы прочитали правила этикета в русских, английских и китайских школах 19 века. Далее на этом же этапе мы поиграли в игру «Верю — не верю». Воспитанники самостоятельно определили тему урока, озвучили личные цели. На этом же этапе осуществили актуализацию знаний — ребята выполнили лексико-грамматический тест.

На втором этапе — этапе «Осмысление» — при формировании навыков продуктивного чтения мы использовали методический прием «инсёрт», использование которого позволило обучающимся отследить свое понимание прочитанного иноязычного текста, развить механизм «языковой догадки» и способность логически излагать мысли, а в будущем позволит суворовцам свободно вступать в иноязычное общение. Ребята были организованы в три группы: русская, английская и китайская школы.

На третьем этапе — этапе «Рефлексия» — наши воспитанники в группах составили кластер «Основные правила школь-

ного этикета», используя фразы как на английском, так и на китайском языках.

В конце урока воспитанники заполнили лист самооценивания и получили дифференцированное домашнее задание.

В ходе бинарного урока на различных его этапах мы использовали следующие методы обучения: объяснительно-иллюстративный (лексический тест), репродуктивный (работа со словарем), исследовательский (чтение текста с поиском информации), частично-поисковый — беседа с выводом по тексту, эвристический — открытие новой информации.

Нами были выбраны следующие формы обучения: тест, путешествие, рассказ; средства обучения — словари, путевой журнал, раздаточный материал, кластер; дидактические принципы — последовательности и систематичности, доступности и наглядности, сознательности и активности, связь теории и практики.

В ходе урока мы поддерживали интерес к учению через познавательную книгу (папирус с нормами этикета школ 19 века Англии, России и Китая), путевой журнал (игра), межпредметную связь (связь с русским языком, литературой и историей), практическую направленность — общение суворовцев разных возрастов.

На уроке формировались личностные УУД, такие как умения самостоятельно делать свой выбор в мире мыслей, чувств и ценностей и отвечать за этот выбор; регулятивные УУД — умение организовывать свою деятельность; познавательные УУД — умения результативно мыслить и работать с информацией в современном мире; коммуникативные УУД — умение общаться со сверстниками, старшеклассниками, преподавателями, взаимодействовать с людьми.

На наш взгляд, бинарный урок китайского и английского языков был как интересным, так и продуктивным. Ребята не только говорили на двух языках, но и узнали много нового о школьном этикете в разных странах. Воспитанники научились работать с маркировочными знаками, быстро читать и перево-

дить тексты, заполнили путевые журналы, составили кластер. Можно с уверенностью сказать, что наш урок полностью соответствовал современным запросам общества, а именно, учил ребенка общаться на иностранном языке, решая с его помощью жизненные и профессиональные задачи.

«В современный период в большей степени востребованы уже не переводчики, ... а профессионалы в различных областях, обладающие нужными лингвистическими знаниями» [3]. Поэтому мы уверены, что бинарные уроки — это современно, интересно. Именно такие уроки помогут научить наших воспитанников самостоятельности, грамотности, активности. Задача педагога не только научить ребенка использовать свои знания на практике, но координировать человека в правильное русло его мыслей и идей [1, с.72]. Ведь главная цель педагогов — помочь нашим мальчишкам вырасти успешными и профессионально подготовленными.

Список использованных источников

1. Баженова Н.К. Современный урок: опыт, идеи, рекомендации // Научно-методический журнал «Концепт». 2014. Т.12. С. 71–75. URL: http://e-koncept.ru/2014/54119.htm (дата обращения: 11.04.2022).
2. Громова В.И., Сторожева Т.Ю. Настольная книга учителя: учебно-метод. пособие // Саратов, 2013. URL: https://multiurok.ru/files/v-i-gromova-t-iu-storozhieva-fgos-nastol-naia-knig.html (дата обращения: 11.04.2022).
3. Лебедева Н.А. Некоторые особенности преподавания китайского языка как второго иностранного // Известия Восточного института. 2015. №2 (26). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-osobennosti-prepodavaniya-kitayskogo-yazyka-kak-vtorogo-inostrannogo (дата обращения: 11.04.2022).
4. Осипова Л.Н. Требования к современному уроку. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/trebovaniya-k-sovremennomu-uroku/viewer (дата обращения: 11.04.2022).

Профессиональные компетенции современного педагога в условиях информатизации и цифровизации образования

Бородина Мария Владимировна,
методист лаборатории технических средств обучения
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В данной статье рассматривается информационно-коммуникативные компетенции современного педагога в соответствии с требованиями профессионального стандарта и федерального государственного образовательного стандарта.

Внедрение профессионального стандарта педагога является сегодня одним из приоритетных направлений модернизации системы образования в Российской Федерации, определяя векторы развития как педагогического образования, так и самой системы. Столь пристальное внимание общественности к данному вопросу вполне объяснимо: в отличие от большинства образовательных инноваций он сфокусирован на самом педагоге как субъекте образовательного процесса.

Введение федеральных государственных образовательных стандартов внесло принципиальные изменения в функционирование общей школы, в саму логику построения образовательного процесса. Актуализация вопросов достижения не только предметных, но и личностных и метапредметных результатов, усиливающаяся гуманистическая составляющая, получившее признание инклюзивное образование, усиление воспитательного компонента — всё это предъявляет особые требования к педагогу, к его трудовым функциям, трудовым действиям, знаниям и умениям, а значит, к минимально необходимому уровню профессиональной квалификации педагогических работников, их образовательному цензу и опыту профессиональной деятельности.

Кроме вышеперечисленных компетенций, важной является профессиональная информационно-коммуникационная

компетентность — квалифицированное использование общераспространенных в данной профессиональной области средств информационно-коммуникационных технологий при решении профессиональных задач там, где нужно, и тогда, когда нужно.

В профессиональную педагогическую ИКТ-компетентность, по Профстандарту педагога, входят:

- общепользовательская ИКТ-компетентность.
- общепедагогическая ИКТ-компетентность.
- предметно-педагогическая ИКТ-компетентность [1].

В каждый из компонентов входит ИКТ-квалификация, состоящая в соответствующем умении применять ресурсы ИКТ.

Содержательная часть Профстандарта педагога, раскрывающая каждую компетентность, подробно описаны в методической литературе и раскрывают перечень определенных знаний и умений работать в информационной среде. Например, общепользовательский компонент состоит из 7 компетенций, общепедагогический — из 9 компетенций, предметно-педагогический — из 10 компетенций.

Остановимся лишь на нескольких компетенциях.

Общепользовательская ИКТ-компетентность (использование приемов и соблюдение правил начала, приостановки, продолжения и завершения работы со средствами ИКТ, соблюдение этических и правовых норм, видеоаудиофиксация процессов в окружающем мире и в образовательном процессе, клавиатурный ввод, аудиовидеотекстовая коммуникация, навыки поиска в Интернете и базах данных, систематическое использование имеющихся навыков в повседневном и профессиональном контексте).

Общепедагогическая ИКТ-компетентность (планирование и объективный анализ образовательного процесса, организация образовательного процесса, подготовка и проведение выступлений, организация и проведение групповой (в том числе межшкольной) деятельности в телекоммуникационной среде, использование инструментов проектирования деятельности (в том числе коллективной), визуализации ролей и событий, оце-

нивание качества цифровых образовательных ресурсов, оценивание индивидуального прогресса обучающегося).

Предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (постановка и проведение эксперимента в виртуальных лабораториях своего предмета, знание качественных информационных источников своего предмета, включая литературные тексты и экранизации, исторические документы, в том числе исторические карты, поддержка учителем реализации всех элементов предметно-педагогического компонента предмета в работе обучающегося).

В современных условиях профессионально компетентным можно назвать педагога, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании обучающихся.

Стиль профессионально компетентного преподавателя — совместное творчество с обучающимися. Позиция педагога: исследователь, наблюдатель, организатор воспитывающей и развивающей среды. Он уважает право детей быть непохожими на взрослых и друг на друга, право на свою индивидуальность.

Основная цель профессиональной деятельности педагога — оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам.

В структуре обобщенной трудовой функции, связанной с проектированием и реализацией образовательного процесса, в образовательной деятельности выделяют следующие трудовые функции:

– обучающая деятельность (общепедагогическая функция);
– воспитательная деятельность;
– развивающая деятельность.

Содержание каждой трудовой функции представлено в Профстандарте педагога как единство следующих составляющих: трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания, другие характеристики.

Специфика педагогической деятельности не позволяет тиражировать компетентность, то есть ее невозможно кому-то передать. Педагогическая компетентность является продуктом образования и самообразования, развития и саморазвития, совершенствования и самосовершенствования учителя.

Профессиональный рост учителя осуществляется двумя путями:

– посредством самообразования;

– за счет осознанного, обязательно добровольного участия в методической работе на уровне школы и города.

Общепринято выделять следующие этапы профессионального саморазвития:

– самоанализ и осознание необходимости;

– планирование саморазвития (цели, задачи, пути решения);

– самопроявление, анализ, самокорректировка.

Выделяют следующие направления самообразования: профессиональное (предмет преподавания), психолого-педагогическое и психологическое, методическое, эстетическое, в области ИКТ-технологий.

Сегодня используются самые разнообразные формы организации самообразования педагога:

1) специальная образовательная подготовка (получение высшего образования или второй специальности);

2) непрерывное повышение квалификации в рамках курсовой подготовки очных, очно-заочных курсов, с использованием дистанционных технологий;

3) групповая самообразовательная работа: работа методических объединений, творческих групп (проведение собеседований, ежегодных отчетов, посещение и анализ уроков коллег, подготовка и проведение открытых уроков, занятий, самоанализ собственных уроков, подготовка и проведение общешкольных КТД, мероприятий, их анализ), участие в работе педсоветов, совещаний, семинаров, педагогических чтений, форумов и т. д.;

4) индивидуальная самообразовательная работа с помощью средств массовой информации, вычислительной и оргтехники, библиотек, музеев, осмысления передового опыта и обобщения собственной практической деятельности, формирование портфолио (участите в разнообразных конкурсах, мастер-классах, сетевых сообществах и т. д.).

Не один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Каждый из нас должен осознавать необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств. Анализ собственного педагогического опыта активизирует профессиональное саморазвитие педагога, в результате чего развиваются навыки исследовательской деятельности, которые затем интегрируются в педагогическую деятельность.

Список использованных источников

1. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н [Электронный ресурс]. URL: https://base.garant.ru/70535556/ (дата обращения: 16.02.2021).

К вопросу снижения уровня образовательного стресса среди обучающихся

Бугаев Андрей Васильевич,
старший методист учебного отдела
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматривается проблема образовательного стресса среди обучаемых, а также содержатся практические рекомендации по снижению его уровня. в ходе исследования автор анализирует различные источники информации и те факторы, которые играют решающую роль в его возникновении, одновременно предлагая пути решения этой проблемы.

Проблема так называемого образовательного стресса давно привлекает внимание исследователей. в последнее время уровень данного стресса неуклонно повышается в силу как субъективных, так и объективных факторов. Данное исследование ставит задачу проанализировать причины подобного образовательного стресса, а также предложить практические рекомендации по снижению уровня такового и улучшения сложившейся в этом отношении ситуации.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования, современная школа делает все возможное для того, чтобы обеспечить «благоприятные условия воспитания и обучения… применение методик обучения, направленных на формирование гармоничного физического и психического развития, сохранение и укрепление здоровья» [3, с. 2]. Однако, несмотря на усилия педагогов и работающих в системе образования, значительное количество обучаемых все же подвергается образовательному стрессу.

Сегодняшние обучающиеся обеспокоены целым рядом проблем, решение которых найти самостоятельно зачастую затруднительно: оценка собственной способности к обучению, объем домашней работы, повышение конкуренции сре-

ди обучающихся, публичное выступление перед остальными обучаемыми, соблюдение дисциплины и т. п. В случае занятий английским языком следует отметить, что само по себе освоение иностранного языка и его использование во время занятий может представлять собой источник стресса. Акцент на увеличении степени автономности обучающихся также может способствовать увеличению уровня образовательного стресса, поскольку требует от них повышенной концентрации и внимания. Пандемия COVID-19 серьезно усугубила ситуацию, породив чувство неопределенности и неуверенности, а осуществленный в короткие сроки переход на дистанционное и гибридное обучение в свою очередь, усилил степень стресса. Следует также принимать во внимание, что данный образовательный стресс накладывается на особенности того возраста, в котором находятся наши обучаемые: «в роли стрессогенного фактора может выступить буквально что угодно… психика подростка в данном возрасте становится гиперчувствительной» [2, с. 172].

В рамках образовательной работы, осуществляемой в ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»? мы также должны принимать во внимание еще один серьезный фактор: пребывание обучаемых отдельно от семьи, в условиях, отличных от домашних. Следует подчеркнуть, что и диагностика данного стресса, и оказание содействия обучаемым зачастую затруднены, поскольку сами они не всегда могут осознавать, что подвергаются подобному стрессу.

Прежде всего, дадим определение: исследователи дефинируют образовательный стресс как реакцию «организма обучаемого на требования, связанные с образовательным процессом, при этом подобные требования превышают адаптивные способности этих обучаемых» (перевод наш) [7, с. 107]. Ученые подчеркивают, что такого рода стресс представляет собой взаимодействие между стрессорами, возникающими со стороны образовательной среды, собственной оценкой обучаемых своих образовательных возможностей и их индивидуальными реакциями на данные стрессоры (перевод наш) [6, с. 117]. Иссле-

дователи едины в своем мнении, что «образовательный стресс оказывает негативное влияние на успешность адаптации обучающихся к образовательной среде, снижает мотивацию к обучению, а также ухудшает успеваемость [1, с. 29].

Таким образом, мы четко осознаем, что если должным образом не контролировать ситуацию и не принимать соответствующих мер в данном отношении, то такой стресс может самым негативным образом отразиться на когнитивном, физическом и эмоциональном состоянии обучаемых.

Материалом для данного исследования послужил анализ накопленной в данной области информации. Нами также были применены эмпирический, теоретический и педагогический методы, наряду с наблюдением и обобщением составляющих педагогического процесса. Использованный нами индуктивный метод дал нам возможность систематизировать методологические факты.

Исходя из вышеприведенной информации, нами были разработаны методические рекомендации, направленные на снижение образовательного стресса, наблюдающегося у обучающихся. Данные рекомендации были опробованы к применению в ходе занятий английским языком в ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище», принеся ощутимые положительные результаты.

1. *Постановка четких целей обучения*. Зачастую обучаемые не осведомлены должным образом о целях, которые поставлены перед ними, не осознают в полной мере, что перед ними стоит задача «овладения иностранным языком как средством общения, умения им пользоваться в разнообразных ситуациях» [4, с. 11]. Ясная и точная формулировка такого рода целей будет как нельзя лучше способствовать достижению должного уровня учебной мотивации, при этом последняя как раз и играет значительную роль в уменьшении образовательного стресса, при условии того, что эти цели являются поэтапными и достижимыми. Нами были представлены лаконичные и легкие для понимания определения, восприятие которых дало учащимся возмож-

ность получения полноценных представлений о стоящих перед ними целях.

2. *Предоставление подробной обратной связи со стороны преподавателя*. Она может иметь решающее значение в процессе снижения уровня образовательного стресса, поскольку обучаемые получают адекватное представление о собственном потенциале и возможностях и таким образом могут рассчитывать свои силы, уделяя большее внимание тому, что им указано преподавателем.

3. *Развитие установки на личностный рост и ориентация на «здоровый» внутренний диалог*. Для этого нами применяется подход, декларирующий, что обучаемые могут планомерно развить свои способности, при этом фокус их внимания перемещается на предпринимаемые ими образовательные усилия и непосредственно сам процесс усвоения знаний. Совершаемые ими ошибки рассматриваются в качестве возможностей, которые могут быть использованы для достижения дальнейшего роста.

Находясь в стрессовой ситуации, обучаемые зачастую ведут с собой внутренний диалог, который носит негативный характер: «Я не смогу, у меня не получится, не справлюсь». Подобный негативный диалог также является стрессовым фактором и неизменно находит свое выражение в снижении уровня успеваемости и дисциплины обучаемых. Педагоги, понимая это, предпринимают все возможное, чтобы в индивидуальном порядке работать с такими учениками над решением данной проблемы, в частности, стараются построить позитивную среду в аудитории, нацеливают обучающихся на замену негативных мыслей в отношении самого себя позитивными, а также стремятся к установленной последовательности действий во время занятия.

4. *Поддержание установленного порядка и последовательности действий*. На первый взгляд, кажущаяся простой рекомендация может иметь большое методологическое значение. Исследующие эту проблему подчеркивают, что «использование заведенного порядка/режима действий в аудитории может спо-

собствовать предотвращению стрессовых факторов, при этом показатели обучающихся качественно улучшаются, если они знают, чего ожидать в рамках ежедневных ситуаций в классе» [5, с. 251]. Для этого в процессе занятий английским языком нами применялась четкая и знакомая обучающимся последовательность видов работ, что давало им большую степень уверенности в своих силах и, как следствие, меньшую подверженность образовательному стрессу.

В заключение необходимо подчеркнуть, что уменьшение образовательного стресса, учитывая особенности сегодняшней образовательной среды, становится важнейшей задачей, стоящей перед педагогами. Должным образом поставленные перед обучаемыми цели, развитие личностного роста, устранение негативного внутреннего диалога, а также тщательное соблюдение установленной последовательности действий в классе — все это может стать действенным инструментом устранения этой проблемы, качественно улучшая учебный процесс и повышая его эффективность. Устранение образовательного стресса требует определенных усилия со стороны педагогов и не может быть осуществлено в короткий срок, однако такого рода усилия непременно принесут результаты.

Список использованных источников

1. Артюхова Т.Ю. Психологическое здоровье участников образовательного процесса как основа психологической безопасности. Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2006. № 2. С. 26–29.
2. Волков Б.С. Психология подростка: учебное пособие. М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2005. 208 с.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 URL: http://https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения 26.01.2022).
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение. 2005. 239 с.

5. Browers A., Tomic W. A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management // Teaching and Teacher Education. 2000. № 16. 239–253.
6. Lee M & Larson R. The Korean 'Examination Hell' Long Hours of Studying Distress and Depression. 2000. 143 p.
7. Wilks S. E. Resilience amid academic stress: the moderating impact of social support among social work students. S.E. Wilks. Adv Soc Work. 2008. 9(2). P. 106–125.

Обучение иностранному языку в условиях современной цифровой образовательной среды

Вагнер Любовь Валерьевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Краснодарское президентское кадетское училище»

В статье рассматриваются актуальные вопросы использования цифровых образовательных ресурсов в обучении, применение практико-ориентированных методов, форм обучения.

Обучение иностранному языку в условиях современной цифровой образовательной среды приобретает все большую актуальность и значимость. Необходимость изучения иностранного языка и владения им на практическом уровне обусловлены следующими факторами:

– спецификой современного филологического образования, направленного на приоритетное развитие межкультурной коммуникативной компетенции;

– требованиями цифровой образовательной среды, среди которых интерактивность, практико-ориентированность обучения, индивидуальная траектория обучения;

– цифровизацией образования в целом: большая часть материалов содержится на цифровых образовательных ресурсах [5].

К наиболее актуальным вопросам теории и практики преподавания иностранного языка на современном этапе развития филологического образования следует отнести использование цифровых образовательных ресурсов в обучении и применение практико-ориентированных методов, форм обучения.

Рассмотрим каждый из них.

Широкая масштабность использования цифровых образовательных ресурсов в обучении иностранному языку обусловлена тем, что практически любая учебная программа, задания и все необходимые учебно-методические материалы размещены

на каком-либо образовательном ресурсе, что позволяет обеспечить индивидуальную скорость продвижения по курсу, то есть дает возможность обучающимся формировать индивидуальные образовательные траектории и выбирать собственный темп изучения материала.

В современном образовании достаточно большое количество преподавателей готовят свои лекции в цифровом виде, что позволяет, с одной стороны, дать возможности для дистанционного обучения, с другой — обеспечить всестороннюю поддержку обучающихся при подготовке к самостоятельной учебной деятельности. Более того, благодаря учебным материалам в цифровом виде у обучающихся появляется возможность не только получить содержание текущей теоретической части учебного предмета, но и подготовиться к следующей теме, то есть в дальнейшем материал уже будет прослушан/просмотрен с определенным уровнем понимания [4]. с такой аудиторией преподавателю легче обсуждать материал, уделять больше времени для сложных вопросов, устраивать дискуссии на тему лекции. Все это обеспечивает более качественный уровень понимания и усвоения материала, чем простое механическое конспектирование содержания лекции.

В.Н. Агеев, Ю.А. Винницкий, О.В. Виштак, Ю.Г. Древе, О.В. Зимина, В.Г. Климов, Р.В. Шульмина рассматривали вопросы проектирования, разработки и использования электронных обучающих материалов в образовательном процессе [3]. М.Е. Иванюк отмечал, что представление информации в различном виде (текстовом, графическом, звуковом, анимационном) позволяет воздействовать на все каналы восприятия обучающегося, активизировать речевую, мыслительную деятельность, тем самым более эффективно организовать обучающий процесс, а также повысить качество знаний [2].

В монографии О.В. Зиминой рассматриваются информационные технологии с точки зрения использования в учебном процессе электронных обучающих материалов. Автор акцентировала внимание на том, что электронный учебник являет-

ся основным электронным учебным пособием, созданным на более высоком научном и методологическом уровне, в полном соответствии с целями и задачами ФГОС и стандартами отдельных дисциплин [2]. По мнению автора, электронные обучающие материалы являются эффективными инструментами для обучения разных категорий обучающихся (школьников, студентов), поскольку они содержат систематизированные материалы в соответствующей области научных знаний, которые могут обеспечить активное и творческое овладение знаниями и навыками по конкретной дисциплине, курсу, теме.

Вторым актуальным вопросом теории и практики преподавания иностранного языка является применение практико-ориентированных методов, форм обучения. с одной стороны, пока еще сохраняется тенденция к традиционному обучению (лекции, семинары, практикумы), с другой — происходит постепенная переориентация на индивидуальный подход, учет потребностей и интересов обучающихся, что позволяет максимально приблизить изучаемые вопросы межкультурного взаимодействия к реальным условиям, где обучающиеся смогут применить свои знания [3].

К основным практико-ориентированным методам обучения иностранному языку следует отнести:

– мозговой штурм, дискуссию;
– проблемные, творческие методы;
– активные, интерактивные методы;
– групповые, индивидуальные, командные методы.

В качестве главных принципов использования данных методов при обучении иностранному языку в настоящее время стоит выделить следующие:

– готовность к сотрудничеству (социальное взаимодействие);
– активный личностный подход к процессу обучения;
– цифровизация образовательного процесса с внедрением современных цифровых технологий (образовательных ресурсов, мобильных приложений);

– совершенствование навыков и знаний;

– совершенствование социолингвистических и социокультурных умений [4].

Исходя из вышеизложенного, следует отметить содержательные стороны указанных тенденции:

– ориентация на самостоятельность и самоорганизацию обучающихся;

– соотнесение обучающих материалов с реалиями жизни;

– комплексный подход к изучению темы с использованием как традиционных методов, так и цифровых технологий;

– направленность на социальную активность обучающихся, в основе которой лежит межличностное взаимодействие.

Список использованных источников

1. Алексеева Н.А., Фисунов П.А. Организация процесса формирования познавательной активности студентов с использованием современных информационных и мобильных технологий // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований: сб. науч. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2019. С. 85–89.
2. Никитина Г.А. Теория и методика обучения английскому языку: пособие для подготовки к лекциям и практическим. Саратов: Саратовский источник, 2017. 169 с.
3. Челнокова Е.А., Жидков А.А. Особенности применения интерактивных методов обучения в среднем профессиональном образовании // Научный вектор Балкан. 2020. № 3 (9). С. 30–34.
4. Зубренкова О.А., Лисенкова Е.В., Зубенко Д.П., Косс Е.А. Информационные технологии как необходимый элемент организации учебного процесса образовательных учреждений // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. № 2 (31). С. 172–175.
5. Сопранцова Ю.С., Ковальчук Н.В. Актуальные вопросы теории и практики преподавания иностранного языка в школе // АНИ: педагогика и психология. 2021. № 2 (35). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-voprosy-teorii-i-praktiki-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-v-vysshey-shkole (дата обращения: 20.02.2022).

Применение игровых технологий на уроках английского языка в условиях реализации ФГОС

Вербицкий Роман Валерьевич,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Петрозаводское президентское кадетское училище»

В статье рассматривается применение инновационных методик обучения английскому языку на примере игровых технологий. Автор предлагает игровые приёмы работы с лексико-грамматическим материалом. в статье представлен авторский взгляд на активизацию познавательной деятельности обучающихся и повышение мотивации к изучению иностранного языка с помощью грамматических и лексических игр.

Российская система образования стремительно развивается, чтобы быть современной. Министерство просвещения Российской Федерации принимает меры по поддержанию конкурентоспособности отечественного образования на мировой арене. в России были приняты федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). ФГОСы определили приоритетные направления модернизации образовательного процесса [1]. Согласно ФГОС, преподавание должно базироваться на системно-деятельностном подходе. Реализация системно-деятельностного подхода подразумевает принципиально новую роль учителя в образовательных организациях. Обучающиеся становятся не объектом, а субъектом обучения. в условиях жёсткой конкуренции на рынке труда учителя формируют самостоятельность, активную позицию и развивают широкий спектр компетенций. Другими словами, теперь обучающиеся учатся добывать знания самостоятельно. Традиционные методики обучения не всегда справляются с требованиями ФГОС. Они базируются на пассивном обучении — монологе учителя. Переход к активному обучению осуществляется с помощью ин-

новационных методик обучения, примером которых являются игровые технологии.

Важность и положительный эффект от использования игр во время обучения отмечали Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский и М.Ф. Стронин. По М.Ф. Стронину, «игра — это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [4, с. 99–110]. в обучающих играх на уроках английского языка он выделял следующую классификацию: фонетические, лексические, грамматические, орфографические, коммуникативные, речевые и аудитивные.

Игровые технологии являются универсальным способом передачи знаний и их относят к двум видам обучения: интерактивному и обучению в сотрудничестве. Интерактивное обучение подразумевает активное взаимодействие между участниками образовательного процесса с целью решения проблем. Инициатива познавательной деятельности смещается с учителя на обучающихся. Педагогические игры занимают особое место среди игровых технологий [3, с. 15–16].

Педагогическая игра имеет характерные отличия от обычных игр благодаря чёткой цели обучения и результату. Занятия могут содержать игровые элементы на любом этапе урока при грамотном использовании игровых приёмов и ситуаций. Сутью игровых технологий является активизация мышления обучающихся, поощрение их самостоятельности и формирование творческого подхода во время обучения. Методологической основой применения игровых технологий на занятиях является дидактическая игра, которая создаётся для решения учебных целей обучения. Цель игровых технологий заключается в повышении качества образования. Предлагаемые на уроках игры могут выполнять несколько функций:

- сообщение новых знаний;
- закрепление учебного материала;
- способ осуществления деятельности;
- проверка качества знаний.

Учёные разделяют понятия «деловая игра» и «ролевая игра». Деловые игры представляют собой практические занятия, в то время как ролевые игры представляют собой перевоплощение и отработку конкретных типовых ситуаций [2, с. 7–11].

Применение игр на занятии зависит от этапа и типа игры. в качестве фонетических игр используются скороговорки, считалочки и разминка. *Орфографические игры* связаны с работой над правильным написанием слов, поэтому обучающимся предлагается составить кроссворд из ранее пройдённых слов, исправить ошибки в предложенных словах или вставить пропущенные буквы в словах. Предварительно группа или класс делятся на малые группы по три или четыре человека. Время выполнения задания составляет 7–10 минут. *Лексические игры* посвящены активизации словарного запаса. Примерами лексических игр являются поиск синонимов, классификации слов по темам и озвучивание картинки. *Грамматические игры* помогают проверять изученный ранее грамматический материал в интерактивной форме. Обучающиеся могут отгадывать персонажа видеоигры, задавая закрытые вопросы. Экскурсия по классу и использование оборота There is/There are также является примером грамматической игры, важным моментом тут становится наличие движения во время занятия, что активизирует познавательные способности. *Речевые и ролевые игры* используются для активизации словарного запаса в типовых ситуациях, например «Знакомство», «В магазине». Речевой игрой является «Снежный ком» [5, с. 26–31].

Я использую игровые технологии на своих занятиях в 9-х классах. в теме Relative pronouns (относительные местоимения) обучающимся предлагается несколько игр для проверки усвоения материала. На начальном этапе урока обучающиеся отвечают на вопросы викторины «Отгадай слово». Викторина состоит из пяти предложений. Каждое предложение содержит пропуск под относительное местоимение. Для повышения динамики игры имеется два варианта ответа для пропусков а и В. Вариант А — один хлопок в ладоши, а вариант В — два хлопка. Игра очень нравится обучающимся и позволяет задать настрой на

всё занятие. Далее следует грамматическая игра «Дай определение». Каждый кадет получает произвольную карточку с одним словом. Обучающийся дают определение слову на карточке, используя относительные местоимения (who, where, when и т. д.), а остальных кадеты отгадывают слово. Каждый правильный ответ оценивается в один балл. Обучающийся с самым высоким баллом получает оценку «отлично». с помощью игр мне удаётся повторить грамматическую тему, а использование игровых технологий показывает свою эффективность. в последующей контрольной работе с заданием на относительные местоимения справились все обучающиеся.

Помимо грамматических игр, я применяю и *лексические*. Приведу пример лексической игры «Назови слова» в теме «Искусство». в начале занятия кадетам демонстрируется картина художника в стиле поп-арт Р. Лихтенштайна. Обучающиеся записывают и называют все знакомые слова с картины. Время выполнения — 4 минуты. Затем каждый кадет по цепочке называет количество слов, которые записал. Три обладателя максимального количества слов друг за другом зачитывают свои слова остальной группе. Кадеты из группы по поднятой руке переводят слова лидеров. Обладатели максимального количества слов получают отметку «отлично». Представленная игра позволил повторить лексические единицы и наладить коммуникацию между обучающимися в группе.

При всех своих достоинствах игровые технологии имеют и недостатки. Недостатки могут мешать добиваться образовательных результатов. Во время применения технологий нередко происходят спорные ситуации, и преподаватель должен уметь максимально корректно и справедливо улаживать все споры. Вторым недостатком технологий является возможное изменения настроения обучающихся в случае, если они не одержали победу в игре. Третий недостаток технологий заключается в нехватке времени для игры на занятии, поэтому применение игры должно быть чётко спланировано и органично встроено в общую концепцию занятия.

Ещё одним важным моментом и некоторым ограничением использования игр на уроках является новизна. Игры должны чередоваться и заменяться на другие, так как если обучающиеся привыкают к одной и той же игре, их мотивация начинает падать. Несмотря на то что игры могут применяться на любом этапе занятия, идеальным вариантом применения игровых технологий является этап закрепления и проверки знаний. Не рекомендуется использовать игры при знакомстве с новыми знаниями. Количество и сложность материала обычно понижает эффективность применения игровой технологии.

Использование игровых технологий в образовании повышает эффективность и интерактивность занятий. Помимо положительных результатов обучающихся, отмечается улучшение качества коммуникации между обучающимися внутри коллектива. Интерактивность занятий и динамизм позволяют активировать познавательные способности обучающихся и сместить акцент с монолога учителя на диалог между всеми участниками образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 // Российская газета. 2021.
2. Зайцев В.С. Игровые технологии в профессиональном образовании: учебно-методическое пособие. Челябинск: Издательство «Библиотека А.Миллера», 2019. 23 с.
3. Сафонова Л.Ю. Методы интерактивного обучения: метод. указания. URL: https://filialpskovgu.ru/attachments/article/55/MU_Metodi_interaktivnogo_obucheniya.pdf (дата обращения: 15.01.2022).
4. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка: из опыта работы: пособие для учителя. 2-е изд. М.: Просвещение, 1984. 111 с.
5. Щемелева И.Ю., Васильева Ю.С., Наследова А.О., Нужа И.В. Применение Инновационных методов обучения иностранным языкам в школе: учебно-методическое пособие. Орск: Издательство ОГТИ, 2009. 2009. 118 с.

Интегрированный подход в изучении предметов филологического цикла с опорой на краеведческую составляющую

Вершинина Марина Николаевна,
преподаватель русского языка и литературы филиала Нахимовского военно-морского училища (Севастопольское президентские кадетское училище)

Статья посвящена описанию некоторых интегрированных подходов в использовании краеведческой составляющей как одного из способов реализации национально-региональных возможностей в образовании, а также в статье рассматривается проблема использования активных методов обучения для формирования коммуникативных УУД на уроках русского языка и литературы.

В Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 09.04.2016 № 637-р) отмечается, что «литература — это культурный символ России, высшая форма существования российской духовности и языка. Литература в школе посредством воздействия на эстетические чувства воспитывает в человеке патриотизм, чувства исторической памяти, принадлежности к культуре, народу и всему человечеству». Поэтому краеведческая составляющая — неотъемлемая часть регионального компонента довузовского образования.

В Крыму и в Севастополе краеведению (историческому, географическому, литературному) всегда уделялось большое внимание. Это обусловлено рядом факторов. Во-первых, богатейшей историей полуострова, в том числе города-героя, участника великих событий. Во-вторых, патриотизмом крымчан и севастопольцев, постоянной поддержкой командования Черноморского флота Российской Федерации.

Начиная с 5-го класса, выстраиваем планомерную работу по привитию воспитанникам чувства родного языка, понимания орфографических, грамматических закономерностей, исторической составляющей, вводим в систему обучения элементы исследовательской деятельности (создание алгоритма изучения крымских топонимов, словарных статей, тестов и т. д.).

Наука топонимика как интегральная дисциплина использует данные трёх областей знаний: географии, истории и лингвистики, что в нашем случае является поводом объединить усилия преподавателей этих дисциплин для создания интегрированных, бинарных уроков, занятий по смысловому чтению. Благодаря топонимике убеждаемся в том, что история — это география во времени, а география — история в пространстве жизни.

Среди топонимов выделяют *гидронимы,* обозначающие названия рек, водоёмов; *оронимы*, обозначающие названия гор, урочищ, долин. Таким образом, топонимика рассматривается нами в двух аспектах: как лингвистический раздел лексикологии, посвящённый изучению собственных географических названий, и как совокупность географических названий той или иной территории.

Названия сёл, городов, знаковых исторических мест особенно завораживают путешественников своим непривычным для слуха звучанием, ведь крымские топонимы вобрали в себя всю гамму и оттенки разных языков проживавших здесь народов: греческого, караимского, латинского, итальянского, тюркского, русского и др. Фиолент, Мисхор, Ливадия, Кача, Инкерман, Бахчисарай, Медведь-гора, Чуфут, Мангуп, Эске-Кермен. Аршинцево, Бондаренково, Вилино, Львово, Самохвалово, Яковенково… мало кто, кроме жителей этих населённых пунктов, знает, откуда появились такие названия, а ведь это фамилии людей, о которых еще недавно мы говорили как о наших героях, подвиг которых никогда не должен быть забыт.

Читая «Севастопольские рассказы» Л.Н. Толстого, обращаем внимание на все географические названия, появляющиеся

в тексте художественного произведения. Одно из них — *Альма, Алма*, вторая по величине река в Крыму, её название чаще всего переводится как «яблоня», «яблоневая», «яблоко», хотя существуют и другие версии перевода с тюркского языка. На реке созданы два водохранилища — Альминское и Партизанское.

Когда во времена Крымской войны, 8 сентября 1854 года, на ее берегах развернулось одно из самых крупных и кровопролитных сражений, эта небольшая река стала известна во всей Европе. На прилегавших к реке высотах 60-тысячная армия Российской империи попыталась преградить путь высадившемуся под Евпаторией и двигавшемуся в сторону Севастополя экспедиционному корпусу Англии, Франции, Турции и королевства Сардинии. в честь этой реки названы мосты, улицы, площади, путепроводы Парижа и Лондона. Вдоль самой реки еще сохранились кладбища, где покоятся останки тех, кто пришёл с мечом на эту землю, и тех, кто ее защищал. в 1902 году на средства Николая II был сооружён памятник русскому солдату. Именно на Альминском кладбище ощущаешь героизм русских солдат, задумываешься над бессмысленностью войны, понимаешь личную ответственность перед будущим. Так за одним словом стоит событие, цепочка исторических фактов, уроков жизни…

В интегрированном проекте «В поисках водных сокровищ Крыма» нахимовец Янов Д., исследуя исторические возможности водных ресурсов полуострова от древности до наших дней, делится своими впечатлениями от посещения в Старом Крыму развалин средневекового города Солхат, где в далёкие времена научились добывать воду, собирая горную росу. Воспитанник замечает, что на первый взгляд такой опыт может показаться выдумкой, легендой, но «в каждой сказке есть урок мудрости и смекалки наших предков». Верил в эту сказку и писатель К. Паустовский. в произведении «Горная роса» главному герою удалось проследить подземные пути труб, которые шли на Агармыш и на соседние сухие горы, а на вершинах гор трубы упирались в разрушенные бассейны, засыпанные галькой. «Солхат собирал, пил горную росу. Она оседала на гальке, конденсировалась на ней

во время переходов от ночного холода к жарким дням и стекала на дно каменных бассейнов. Оттуда по трубе роса струилась в мраморные городские фонтаны». Нахимовец предположил: возможно, что это фантазия писателя, но нам доподлинно известен опыт крымско-татарских земледельцев, которые обкладывали стволы деревьев камнями, служившими генераторами влаги для осаждения воды из нагретого воздуха при суточных колебаниях температуры. Узнавая историю и географию мест, воспитанники становятся хранителями исторической памяти, исследователями языка, учатся отражать свои знания в проектных и творческих работах, овладевают способами аналитической деятельности.

«Читая произведения, написанные в том культурном контексте, в котором живут обучающиеся, — считает доктор филологических наук Т.А. Сироткина, — они учатся любить свою малую родину, с уважением относиться к тем, кто творил и творит ее историю, постигают основы регионалистики в том ее виде, который наиболее способствует развитию ощущения причастности к культурно-историческим ценностям региона» [4].

Активно используем накопленный дидактический материал по литературному краеведению с применением ИКТ, направленный на изучение литературы родного края в процессе «смыслового чтения». Созданные нами тесты, выполненные в программах «MyTestX», «iSpringSuite», формируют навыки работы с электронными материалами, обучают умению выполнять разные типы заданий, повышают познавательный интерес, уровень самоконтроля и качество знаний по предмету.

Подобная работа не только формирует осознанную орфографическую точность в написании, но учит бережному отношению к слову как отражённому в нём историческому факту, свершившемуся событию, значимому для тех, кто жил на этой земле, любил и защищал ее задолго до нас, к какому бы этносу ни принадлежал.

В своём сочинении «Севастополь» — это клятва…» нахимовец Вишневский Я. не только вспомнит клятву древних хер-

сонеситов, но соединит её с настоящим временем: «В самом раннем детстве, когда ты только еще привыкаешь к морю, метание камешков в стеклянную гладь воды превращается в бесконечные упражнения в ловкости, в меткости: долетит — не долетит. Позже за этим уже привычным ритмичным занятием ты вдруг понимаешь: на берегу этой «узкогорлой черноморской бухты» мог стоять Одиссей, кровожадные листригоны, смелые генуэзцы, весёлые греческие рыбаки, твой прадед, дед, отец... Много нас! Мой Севастополь! Моя Балаклава! Родная гавань!»

Список использованных источников

1. Кузнецова М.С. Использование ИКТ на уроках русского языка // Сборник материалов II международной практической конференции «Проблема преподавания русского языка и литературы в школе и вузе. Взаимодействие академической науки и практики филологического образования». Белгород, 2008.
2. О Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации: распоряжение Правительства РФ от 09.04.2016 № 637-р. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71280432/ (дата обращения: 11.04.2022).
3. Прокофьева А.Г. Краеведение в школьном литературном образовании // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 5 (13). URL: https://cyberleninka.ru/article/v/kraevedenie-v-shkolnom-literaturnom-obrazovanii (дата обращения: 11.04.2022).
4. Сироткина Т.А. Проблемы литературного краеведения // Вестник Челябинского ГПУ. 2017. № 2. С. 86–90.

Технология развития публичной речи на уроках английского языка у суворовцев 5–9 классов основной школы

Галеева Фарида Фагимовна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются понятие эффективного общения и значимость выразительной речи, стратегии обучения выразительной устной речи как проявление эффективного общения и ценностных составляющих современного образовательного процесса.

We do not teach for Exam; we teach for Life (Plant and grow a Language Tree. Its trunk and branches being grammar, leaves — vocabulary, their peculiar design being spelling, while rustle of leaves and birds singing — phonetics) [7, с. 2].

В требованиях к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования в разделе «Личностные, метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования» говорится об умении организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками, находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение; уметь осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности.

Формирование коммуникативной компетенции — основная цель обучения иностранному языку. При обучении говорению G.S. Burkart рассматривает три основные группы стратегий, которые направлены на обучение говорению [3]. Одна из стратегий направлена на создание благоприятной среды, как

партнерской, так и групповой, обычно связанной с эмоциями и чувствами, поскольку это умение, которое предполагает прямой и непосредственный контакт с использованием языка.

В пособии State Exam Maximiser, разработанном Е.Н. Солововой и И.Е. Солоковой, представлены материалы для подготовки к ЕГЭ и к другим языковым экзаменам. Объем монологического высказывания должен составлять от 12 до 15 фраз. в результате изучения иностранного языка на базовом уровне обучающийся должен уметь рассказывать о своем окружении, рассуждать в рамках изученной тематики и проблематики и представлять социокультурный портрет своей страны и страны/стран изучаемого языка. Предметом говорения является мысль как отражение в сознании человека связей и отношений явлений реального мира. Этот идеальный предмет обусловливает специфический характер деятельности говорения и его цель, а именно выражение мысли. Продуктом же говорения является само высказывание, речевое сообщение [2].

Следует отметить, что некоторые стратегии обучения положительно влияют на продвижение устных навыков. Это прямые и непрямые стратегии, которые важны для обучающихся при развитии коммуникативной компетенции и позволят преодолеть трудности в области коммуникации, укрепить уверенность обучающихся в способности общаться на иностранном языке даже с ограниченными ресурсами.

Роль личности учителя в создании доверительной атмосферы для преодоления психологических барьеров, формирования социальной компетенции очень важна. Создание психологического комфорта является одной из наиболее важных и сложных задач в работе с суворовцами. Комфорт — важное условие, обеспечивающие развитие личности: на его фоне обучающийся либо раскрывается, проявляет свои дарования, активно взаимодействует с педагогом и другими членами группы, либо, напротив, становится пассивным, замкнутым, отстраненным. Психолог-гуманист Карл Роджерс уверен, что доверие, внутренняя мотивация учителя и ученика — это важные составляющие

активного группового взаимодействия. Дейл Карнеги советовал улыбаться (улыбка обогащает тех, кто ее получает, и не обедняет тех, кто ее дает), а также полагал, что желание понимать другого человека и порождает сотрудничество.

Итак, что же такое эффективное общение? Эффективное общение — это не просто выразительная и точная передача информации, но еще и умение слушать, слышать и понимать, о чем говорит собеседник. Выразительная речь и активное слушание нераздельны для достижения по-настоящему эффективного общения. Для достижения успешной коммуникации необходимо уметь слушать, быть воспитанным, использовать мимику и жесты, говорить чётко и выразительно, смотреть в глаза собеседнику, проявлять эмпатию — понимание собеседника, уметь выразить себя, достичь взаимопонимания и согласия.

Невербальное общение используется и для того, чтобы показать ответную реакцию на то, что нам сообщают. Лишь 7 % общения составляют непосредственно слова, 93 % состоит из мимики и жестов.

Итак, при обучении выразительной речи необходимо развивать:

– речевой аппарат с помощью речевой гимнастики;
– дыхание;
– владение диапазоном и тембром голоса;
– владение интонацией: повествовательной, вопросительной, восклицательной, побудительной, многозначительной;
– умение выразить чувство с помощью голоса, мимики и жестов, поддерживать зрительный контакт.

Таким образом, можно сделать вывод, что при изучении иностранного языка нужны основные предпосылки психологического характера. Чтобы человек успешно усваивал иностранный язык, учитель должен учитывать психологические особенности подростков, их индивидуальные особенности, интересы, оптимизировать учебный процесс для создания положительной мотивации, которая, в свою очередь, будет влиять на успешное овладение устной речевой деятельностью. Подводя итог, можно

утверждать, что специально созданные на уроке педагогические условия и использование дополнительных материалов позволят организовать овладение обучающимися уверенной устной речью на иностранном языке.

Список использованных источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М; ИКАР, 2009. 448 с.
2. Калинина С.В. к концепции обучения монологическому высказыванию // Иностранные языки в школе. 1991. № 1. С. 22–26.
3. Молодых-Нагаева Е. Г. Стратегии и социальные формы работы с лексикой при обучении студентов иностранному языку // Теория и практика общественного развития. 2015. № 19. URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2015/19/pedagogics/molodykh-nagaeva-nordman.pdf (дата обращения: 11.04.2022).
4. Пикеева Е. Н. Педагогические условия развития устной речи на уроках английского языка // Молодой ученый. 2015. № 9.1 (89.1). С. 73–75. URL: https://moluch.ru/archive/89/18547/ (дата обращения: 15.02.2022).
5. Соловова Е.Н., Солокова И.Е. State Exam Maximiser // Английский язык. Подготовка к экзаменам. England: Longman, 2007. 223 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897 (ред. от 11.12.2020).
7. Burkart G.S. Spoken language: What it is and how to teach it. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED433722.pdf (дата обращения: 11.03.2022).

Организация проектной деятельности на основе работы с текстом

Ганина Ирина Александровна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматривается понятие «проектная деятельность», ее реализация на уроках литературы при работе с текстами.

Происходящие в общественной жизни государства изменения требуют развития новых педагогических технологий, творческой инициативы, формирования универсального умения решать возникающие проблемы, навыка самостоятельного движения в информационных полях.

Одним из методов формирования и развития самостоятельной познавательной и исследовательской деятельности обучающихся является *проектный метод*. Метод дает простор для творческой инициативы учащихся и педагога, подразумевает их дружеское сотрудничество, что создает положительную мотивацию ребенка к учебе. «Я знаю, для чего мне надо то, что я познаю. Я знаю, где и как эти знания применить», — эти слова вполне могут служить девизом для участников проектной деятельности. Если ученик получит в школе исследовательские навыки ориентирования в потоке информации, научится анализировать ее, обобщать, сопоставлять факты, делать выводы и заключения, то он в силу более высокого образовательного уровня легче будет адаптироваться в дальнейшей жизни, правильно выберет будущую профессию, будет жить творческой жизнью.

Литература как учебный предмет — замечательная, плодородная почва для проектной деятельности. Учителя-словесники часто сталкиваются с такими проблемами, как отсутствие читательского интереса среди учащихся, узкий кругозор, отсутствие навыка анализа и обобщения. Интересная работа в группе

даст ребятам почувствовать предмет, получить новые знания, а учителю — решить вышеперечисленные проблемы. Знания по истории, мировой художественной культуре, дисциплинам, смежным с литературой, могут и должны помогать в работе над литературным проектом.

В современной методической литературе существует несколько разновидностей учебных проектов. Можно выделить несколько видов проектной деятельности на уроках литературы:

- исследовательский проект,
- информационный проект,
- ролево-игровой проект,
- практико-ориентированный проект,
- творческий проект.

Оформление результатов проекта может быть в виде сценария видеофильма, программы праздника, плана сочинения, статьи, репортажа, дизайна и рубрик газеты, альманаха, альбома и т.д. (например, «Устное народное творчество в нашей жизни»).

Проекты по литературе распределяются и по продолжительности. Мини-проекты можно создать за один урок (например, «Слово о писателе», «Мой любимый писатель»). Краткосрочные проекты по литературе занимают от 2 до 4 уроков («Уроки доброты» по произведению В.Распутина «Уроки французского»). Среднесрочные (недельные) проекты выполняются в группах (проект «Адресаты любовной лирики А.Пушкина»). Долгосрочные (годичные) проекты по литературе могут выполняться как коллективно, так и индивидуально. Весь годичный проект — от определения проблемы, темы до презентации — выполняется во внеурочное время. Это серьезное исследование, защита которого чаще всего проводится на научно-практических конференциях («Быт и нравы симбирских дворян в произведениях писателей XIX века»).

К созданию проектов по литературе ученики могут приступить уже в 5-м классе. Приведем некоторые примеры проектной деятельности, являющейся средством реализации ФГОС на уроках литературы.

Например, в 5-м классе при изучении темы «Русские народные сказки» дети создали проект «Образ Бабы Яги в русских сказках».

Вначале было проведено занятие с показом стартовой презентации, которая помогла обучающимся при подготовке проекта. Была проведена беседа, посвященная собирателю русских народных сказок А.Н. Афанасьеву, а также особенностям волшебной сказки, где часто присутствует отрицательный персонаж — Баба Яга, который притягивает своей таинственностью и загадочностью. Чтобы лучше понять этот сказочный образ, дети решили его исследовать. в центре исследования — образ Бабы-Яги.

Из Большого энциклопедического словаря выяснили лексическое значение слова: «Баба Яга — это старая злая женщина, которая занимается колдовством, является популярным персонажем в сказках славянских народов», а Мифологический словарь поясняет так: «Баба Яга, Яга Ягишна, Яга Виевна, Яга Змиевна — сказочный персонаж; род ведьмы или злой дух под личиною безобразной старухи». с детьми сделали вывод, что в сказках Баба Яга имеет несколько образов:

Яга — воительница;

Яга — похитительница;

Яга — дарительница;

Яга — советчица;

Яга — повелительница;

Яга — охранительница;

Яга — прародительница.

Формулируем основополагающую цель — на примере сказок А.Н. Афанасьева проследить эволюцию образа Бабы Яги, определить ее роль в жизни сказочного героя. Далее демонстрируются фрагменты из фильмов с показом исследуемой героини. Потом предлагается взводу поделиться на группы. у каждой группы будет своя цель исследования:

1 группа. Цель исследования: найти истоки образа Бабы Яги.

2 группа. Цель исследования: найти средства выразительности, изображающие Бабу Ягу, показать связь образа Бабы Яги с одноногими божествами.

3 группа. Цель исследования: показать, как в искусстве изображена сказочная героиня.

4 группа. Цель исследования: найти в литературе других народов похожие персонажи.

Срок подготовки — 1 месяц. Каждая группа исследует свою проблему, и после изучения раздела «Русские народные сказки» происходит презентация проекта.

Также в 5-м классе был реализован учебный проект «Путешествие в страну Профессий» по рассказам Л.Н. Толстого. На изучение творчества великого писателя отводится несколько уроков, поэтому проект был краткосрочным. Детям в группах дается задание — прочитать рассказы Л.Н. Толстого, найти информацию о различных профессиях.

Основополагающая цель: с помощью детской книги познакомиться с некоторыми профессиями; научиться работе со словарями, справочниками и энциклопедиями. Итогом работы всех групп стала составленная таблица «Мир профессий в рассказах Л.Н. Толстого».

Название рассказа	Профессия	Толкование	Источник (словарь)
«Филипок»	Учитель	А) Лицо, которое обучает; то же, что преподаватель Б) Лицо, которое обучает чему-нибудь, преподаватель. В) Учитель в школе учит детей читать, писать и считать.	Толковый словарь русского языка (под ред. А.Е.Баханькова. Минск: Народная асвета, 1985) Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Русский язык, 2002. Бондаренко А.А., Гуркова И.В. Что это? Кто это? : толковый словарь. М.: Просвещение, 1996.

«Девочка и грибы»	Машинист	А) Механик, управляющий транспортной или другой самодвижущейся машиной, механическим устройством. Б) Специалист по вождению поездов	Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Русский язык, 2002.
«Котенок»	Охотник	Человек, который занимается охотой; любитель охотиться; тот, кто охотится	Ожегов С.И. « Толковый словарь русского языка. М.: Русский язык, 2002.
«Пожарные собаки»	Пожарные	А) Работник пожарной охраны, боец пожарной команды Б) Пожарные быстро выезжают к месту пожара и тушат огонь водой или мыльной пеной	Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Русский язык, 2002. Бондаренко А.А., Гуркова И.В. Что это? Кто это?: толковый словарь. М.: Просвещение, 1996.
«Акула»	Артиллерист	Военнослужащий артиллерии	Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Русский язык, 2002
	Капитан	А) Офицерское звание, чин выше старшего лейтенанта и ниже майора, а также лицо, имеющее это звание. Б) Командир судна	Толковый словарь русского языка /под ред. А.Е.Баханькова… Минск: Народная асвета, 1985
		А) Офицерское звание, чин в армии, а также лицо, имеющее это звание. Б) Командир судна.	Толковый словарь русского языка /под ред. В.П.Бутромеева. М.: Современник, 1998)
		А) Офицерское звание или чин в армии и флоте. Б) Командир судна.	Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Русский язык, 2002

	Матросы	Моряк на судне (не офицер) Матрос служит на корабле. Матросы носят на голове бескозырку — шапку без козырька с лентами	Крепких Т.А. Универсальный словарь русского языка. М.: АСТ-Пресс, 2001. Бондаренко А.А., Гуркова И.В. Что это? Кто это? : толковый словарь. М.: Просвещение, 1996.

Таким образом, метод проекта позволяет оценить интеллектуальную активность, деловые качества проектанта, уровень творчества и самостоятельности, а главное, позволяет развивать уже приобретенные навыки исследовательской работы на другом материале, вносит элементы новизны, праздничности (презентация), а следовательно, способствует повышению мотивации к изучению предмета.

Список литературы

1. Борисенко, Н.А. Как мы работали над проектом… / Н.А. Борисенко // Литература в школе. — №7. — 2002.
2. Донцова, О.В. Метод проектов как одна из форм ученического исследования на уроках литературы / О.В. Донцова // Литература в школе. — 2008. — №11.
3. Ермаков, Д. С. Учить школьников разрешать проблемы / Д.С. Ермаков // Педагогика. — 2005. — № 10. — С. 5–15.
4. Новикова, Т.А Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности / Т.А. Новикова // Народное образование. — 2000. — № 7. — С. 151–157.
5. Пахомова, Н.Ю. Проектное обучение — что это? / Н.Ю. Пахомова // Методист. — 2004. — № 1. — С. 42.
6. Полат, Е. С. Метод проектов в современной школе / Е.С. Полат. — М.: МИПКРО, 2000. — 205 с.
7. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся / И.С. Сергеев. — М.: АРКТИ, 2008. — 80 с.
8. Федоряк, Л.М. Как сегодня обучать, чтобы повысить качество жизни / Л.М. Федоряк // Педагогика. — 2005. — № 4. — С. 2–12

Некоторые аспекты обучения устной речи на уроках английского языка

Гарбузова Ирина Валерьевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Северо-Кавказское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются некоторые практические приемы и формы работы, способствующие более эффективному формированию навыков говорения у обучающихся на уроках английского языка.

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, основным результатом обучения иностранному языку считается формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Одним из видов продуктивной речевой деятельности является говорение. Овладение этим видом речевой деятельности представляется наиболее важным, так как обучающиеся не только оказываются способными выражать свою мысль на иностранном языке, но и приобретают умение разнообразить средства выражения своих мыслей через уместное употребление различных синонимических единиц, фразеологизмов, перифраз и других выразительных средств языка. Эти умения и навыки оказывают определенное воздействие на мыслительные процессы, развивают речевые способности обучающихся в том числе на родном языке. Фактически можно говорить о том, что, овладевая навыком говорения на иностранном языке, обучающиеся тренируют память, расширяют свой кругозор, развивают познавательные интересы, таким образом формируя навыки, необходимые им в других областях [1, с. 21].

Обучение говорению считается одним из самых сложных аспектов в процессе обучения иностранному языку. Причинами этого часто является скудный словарный запас, недостаточная сформированность грамматических навыков для построения

логически связанных высказываний, так называемый «языковой барьер», являющийся психологическим препятствием для выражения своей мысли и многое другое.

В данной статье мы попытаемся предложить практические приемы и формы работы, способствующие формированию навыков устной речи.

В отечественной методике обучения иностранным языкам выделяют два основных пути формирования умений говорения: «сверху вниз» и «снизу вверх» [2, с. 46]. Первый путь предполагает развитие навыков говорения на основе прочитанного текста. Второй путь связан с развитием этих навыков без опоры на текст, отталкиваясь лишь от тематики и проблематики обсуждаемых вопросов, изученной лексики и грамматики, а также речевых структур.

Обучение говорению по методу «сверху вниз» имеет целый ряд преимуществ. Речевая ситуация задается самим текстом, педагогу не нужно придумывать, как создать ее на уроке. в данном случае речь идет лишь о ее использовании для порождения речевых высказываний учащихся и о частичном видоизменении с помощью речевых установок и упражнений.

Этот же метод используется при описании различных предметов, ситуаций, картинок. Более подробно хотелось бы остановиться на некоторых приемах обучения описанию фотографии. Данный вид задания является очень важным, так как оно присутствует в заданиях ВПР и ЕГЭ. Мы уже упоминали, что овладение говорением на иностранном языке способствует развитию речевых способностей обучающихся на родном языке. Итоговое собеседование по русскому языку также включает в себя подобное задание, поэтому описание картинки на иностранном языке может послужить эффективным средством для развития коммуникативных навыков и на родном языке.

Приступая к обучению заданиям данного вида, необходимо помнить, что обучение должно вестись от простого к сложному. Формируя свое высказывание на иностранном языке,

обучающиеся должны вначале научиться составлять простые нераспространенные предложения, постепенно их усложняя.

Прежде чем переходить к обучению любому виду продуктивной речевой деятельности, обучающихся нужно ознакомить с планом, по которому они будут формировать свое высказывание. Как и любое другое монологическое высказывание, описание картинки следует начать со вступления. Здесь можно предложить обучающимся готовые фразы или клише. Например: «*I would like to describe this picture*» или «*I would like to describe picture number…*»

Переходя к обучению описания места действия, на первом этапе следует научить грамматически правильно выражать то, кто изображен на фотографии и где происходит действие. с этой целью можно предложить обучающимся практиковать свои высказывания по данной схеме, используя фотографии с изображением различных мест. Например: «*I can see a girl. She is at school*». Необходимо обратить внимание обучающихся на различия в использовании предлогов *in, at, on*. Отработав эти простейшие высказывания, можно усложнить задачу, предложив сделать его более детальным. Например, *на заднем фоне мы можем видеть…* и т. д.

Следующим этапом будет описание самого действия. Здесь необходимо провести дополнительную подготовку, вспомнив способы образования настоящего продолженного времени, используемого для описания действия, происходящего в момент речи.

Далее следует обучить описывать внешность. Это также рекомендуется делать по определенному алгоритму: описание физических данных человека (рост, цвет волос и т. д.), затем описание, во что одет человек, опять-таки с использованием настоящего продолженного времени. Сначала можно попрактиковать составление отдельных предложений, а затем предложить обучающимся описать внешность людей на различных фото.

И в заключении уместно научить обучающихся фразе, которая бы отвечала на вопрос, почему это фото понравилось.

Можно дать им готовые варианты или клише, из которых они выберут наиболее приемлемые для себя. Например, «*I like this photo because it is full of positive emotions*» и т. д.

Таким образом, мы можем научить простейшему описанию, которое в дальнейшем целесообразно усложнить в соответствии с уровнем знаний и возможностей обучающихся.

При обучении говорению важно понимать, что основой для него должна быть проблема, вызов, которые провоцируют ответную реакцию. Проблемы должны соответствовать интересам обучающихся, а так как решение этих проблем неоднозначно, они могут послужить мотиватором для выражения своей точки зрения и, следовательно, повлекут за собой процесс говорения [4, с. 58].

Большое значение при обучении говорению имеет организация рабочих мест обучающихся. Видя лица друг друга и реакции на те или иные реплики, они охотнее вступают в диалог или беседу. Можно разделить их по парам или группам, посадить в круг, что сделает урок, посвященный говорению, более эффективным и продуктивным.

Также разумно менять сочетания пар или групп по ходу урока. Менять состав групп или пар можно в соответствии с днями рождения обучающихся, их вкусовыми предпочтениями, любимыми занятиями и т. д. [3, с. 650].

Например, если взять способ обучения говорения «сверху вниз», то есть на основе прочитанного текста, то можно применить прием *jigsaw reading*. Суть состоит в том, что каждая пара получает фрагмент текста для чтения. После прочтения текста состав пар меняется, и их задача — рассказать друг другу о предмете своего фрагмента текста. Проверить понимание можно, задав вопросы уже по содержанию всего текста. Такая форма работы будет способствовать более интенсивному формированию навыков общения на иностранном языке.

Итак, при обучении устной речи нужно помнить, что навыки говорения, как и любые другие, не формируются сами по себе. На занятиях, посвященных этому виду речевой деятельно-

сти, необходимо использовать большое количество специально подобранных заданий и упражнений, всевозможных опор, схем, таблиц, шаблонов. Немаловажное значение имеет благоприятная атмосфера на уроке, когда обучающийся не боится сделать ошибку, а любая его реплика встречается с пониманием. Также существенно применять различные формы работы: групповые, парные, фронтальные и т. д., чтобы все обучающиеся были вовлечены в процесс говорения. Таким образом, занятия, посвященные развитию речевой деятельности, станут не только интересными, но и эффективными.

Список использованных источников

1. Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. М., Просвещение, 1988.
2. Вайсбурд М.Л. Типы задач в обучении иноязычной речевой деятельности // Развитие познавательной активности в процессе овладения речевой деятельностью на иностранном языке. М.: АПН/НИИСиМО, 1983.
3. Ломакина Г.Р., Асламова В.В. Комплексный подход к использованию игр при обучении говорению // Молодой ученый. Казань, 2014. № 21(80).
4. Хитрова И. В. Обучение говорению на занятиях по иностранному языку (на примере английского языка) // Иностранные языки: теория и практика. 2013. № 3(19).

Развитие критического мышления на уроках английского языка (на материале УМК Spotlight 7)

Герасименко Ольга Станиславовна,
преподаватель английского языка филиала Нахимовского военно-морского училища (Владивостокское президентское кадетское училище)

В статье рассматривается возможность включения небольших ситуативных элементов обучения критическому мышлению в процесс работы над учебными текстами и заданиями.

Развитие навыков критического мышления лежит в основе федерального государственного образовательного стандарта, в котором умение самостоятельно мыслить отражено в ожидаемых личностных, метапредметных и предметных результатах. в частности, личностные результаты обучения должны обеспечить «адаптацию обучающегося к изменяющимся условиям социальной и природной среды» и включают «способность обучающихся ко взаимодействию в условиях неопределенности, открытость опыту и знаниям других» [3, п. 42.2]. Метапредметные результаты освоения программы основного общего образования в области универсальных учебных познавательных действий подчеркивают необходимость овладения базовыми действиями по работе с информацией, данными, уже сформированными знаниями, овладения основами исследовательских действий и способность генерировать новые знания. в области универсальных учебных коммуникативных действий от учащегося ожидается сформированная способность взаимодействовать с различными взглядами, мнениями, точками зрения, умение понимать мотивы и намерения других людей. Предметные результаты по учебному предмету «Иностранный язык» включают в себя умение взаимодействовать и достигать взаимопонимания с носителями иной культуры и, как следствие, иного

менталитета и склада ума. Такое всеобъемлющее значение критического мышления подразумевает ежедневную системную учебную работу по его развитию, с тем чтобы к окончанию курса основного общего образования этот тип мышления являлся основным в личности учащегося.

Формирование критического мышления необходимо начинать с ясного и полного понимания преподавателем особенностей этого типа мышления. За основу можно принять представление о знаниях как о карте, отражающей реальный, окружающий нас мир. в течение жизни мы выстраиваем, дополняем, уточняем нашу карту реальности через взаимодействие с окружающим нас миром и используем ее в процессе прогнозирования развития событий, принятия решений о собственных действиях и поступках, формируем ожидания касательно действий окружающих нас людей. Иными словами, «критическое мышление — это процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что — отвергнуть» [2, с. 5]. Процесс подразумевает постоянную корректировку своей карты, если в ней обнаруживаются противоречия и несоответствие реальному существующему положению вещей. Этот процесс исправления и уточнения собственных представлений о мире и окружающей действительности называют критическим мышлением. Очевидно, что менталитет и мировоззрение являются понятиями, тесно связанными с критическим мышлением, и осознание особенностей, ограничений и искажений в них будет также процессом критического мышления. Формирование привычки осмысливать и переосмысливать собственные убеждения, исследовать их источники и проверять их достоверность — очень непростой и трудоемкий процесс, и чем более ранним будет старт, тем выше вероятность того, что эта привычка сформируется, закрепится и действительно станет неотъемлемой частью личности учащегося.

Наиболее благоприятной видится ситуация, в которой обучение критическому мышлению идет лейтмотивом в процессе

изучения дисциплин школьного курса. Речь идет не о целенаправленно запланированных уроках, целиком посвященных развитию критического мышления, а, скорее, о ситуативных включениях элементов обучения критическому мышлению в большинство проводимых занятий. в таком случае данный тип мышления будет получать постоянное подкрепление и стимуляцию, что позволит сформировать необходимую привычку.

При этом подходе процесс проверки и корректировки системы сложившихся убеждений, процесс непредвзятого сравнения собственной «карты» окружающей реальности на предмет ее соответствия действительности может стать основой мышления и мировосприятия учащихся. Понимание того, что собственное мировоззрение не является единственно возможным и бесспорно верным, а требует постоянной проверки и совершенствования, иногда и отказа от части давно сложившихся убеждений по причине их ложности, предвзятости, будет залогом успешной «адаптации обучающихся к изменяющимся условиям социальной и природной среды» [3, п. 42.2].

В данной статье даны примеры того, как изучение материала УМК Spotlight 7 может сопровождаться включением заданий небольшого объема, направленных на формирование навыка критического мышления.

В модуле 1 в тексте Teenage Life Swap [1, с. 7] рассматривается ситуация, в которой подросток одной из школ Лондона переехал на неделю в семью на ферму в Шотландию и посещал небольшую местную школу, в то время как ребенок из этой семьи провел неделю в Лондоне и посещал большую городскую школу. Герои текста рассуждают о преимуществах и недостатках жизни в большом городе и в сельской местности. Этот текст является замечательной возможностью для нахимовцев осмыслить свой похожий жизненный опыт, поскольку многие из них меняли место жительства и все они поменяли учебное заведение, когда поступили в НВМУ. Основой задания на развитие критического мышления здесь будет размышление о том, как смена среды повлияла на их мировоззрение. Беседа может быть построена на основе следующих вопросов:

Have you ever changed your place of living? How did you feel about the difference? When you changed schools, was it a change from a small school to a bigger one? What are the advantages and disadvantages of going to a big school? To a small school? How have your learning habits changed as a result of this? What is it that you miss about your old school? What is it that you were happy to leave behind? How has this change affected your personality?

В модуле 2 в разделе Culture Corner [1, с. 21] дается обзор народных сказок и легенд Ирландии. Задание-размышление, основанное на этом тексте, предлагает нахимовцам сравнить ирландского героя Finn Mac Cumhan и его соратников с русскими былинными богатырями и попробовать сформулировать сходства и отличия в характерах и поступках этих героев. Это задание поможет нахимовцам осознать существование такого явления, как национальный характер, и ощутить особенности своего национального менталитета в сравнении с менталитетом носителей другой культуры. Интересным дополнением здесь может быть вопрос о необходимости и практической пользе сохранения образцов национального устного народного творчества. При этом нет необходимости непременно дать четкий ответ на этот сложный вопрос. Сама возможность поразмышлять над ним после урока, в свободное время уже является благотворной для развития навыка критического мышления.

В модуле 3 в разделе Extensive Reading текст Children in Victorian Times [1, с. 33] может служить отличной основой для задания-провокации, позволяющего нахимовцам учиться формулировать свою точку зрения и аргументировать ее. Деятельность может строиться вокруг следующих вопросов: *In Victorian times it was a natural thing to make children earn their living. They had to do hard jobs but thus they could support themselves. From our modern point of view, it was a wrong thing to do. Was it wrong to make children earn their living if hey did not have a family to support them? Why? Our views on working children have changed a lot since Victorian times. How can we know that our views and beliefs are better and more progressive than those of people in Victorian times? Is it possible that*

people living in 150 years will think that the beliefs we have now are very wrong? Why?

Модуль 4а [1, с. 36] дает представление о ленте новостей на новостных интернет-порталах и информационных телеканалах. Эта тема дает нахимовцам возможность поразмышлять о роли СМИ в формировании нашего мировоззрения. Основной посыл может заключаться в том, что СМИ дают нам понять, что представляет собой современная жизнь в тех частях света, которые мы не можем лично посетить, увидеть ситуацию и самостоятельно заполнить деталями эту часть нашей внутренней «карты мира». СМИ предоставляют нам эти детали. Насколько непредвзято отбирается материал для публикаций в СМИ? Что считается достойным упоминания в СМИ, а что игнорируется? Каковы критерии этого отбора? Кто осуществляет этот отбор? Насколько искаженной получается в итоге наша картина мира, если мы не будем учитывать последствия этого отбора? Как можно привести нашу «карту мира» в большее соответствие реальной действительности?

Таким образом, частое включение небольших ситуативных элементов обучения критическому мышлению в процесс работы над учебными текстами и заданиями позволит нахимовцам сформировать привычку критически осмысливать поступающую информацию и свою реакцию на нее.

Список использованных источников

1. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е. и др. Английский в фокусе (Spotlight). 7 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. 7-е изд. М.: Express Publishing: Просвещение, 2021. 187 с.
2. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027 (дата обращения: 18.02.2022).

Ситуационные задачи по оценке функциональной грамотности обучающихся на уроках английского языка

Грабой Татьяна Александровна,
преподаватель английского языка ФГКОУ «Московский кадетский корпус «Пансион воспитанниц Министерства обороны Российской Федерации», канд. пед. наук

Статья посвящена вопросам формирования читательской грамотности на уроках английского языка. в статье представлены теоретические основания для выбора учебно-методического комплекса, описаны типы заданий, направленные на формирование и развитие читательской грамотности у обучающихся 5–7 классов.

Формирование и развитие функциональной грамотности на уровне основного общего образования должно реализовываться посредством не только родного, но и иностранного языка. Педагогическая деятельность в этом направлении должна отвечать ряду требований и условий.

Во-первых, это требования федерального государственного стандарта основного общего образования, которые включают освоение видов деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, а также формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками в процессе образовательной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.

Во-вторых, это содержание основной образовательной программы основного общего образования, в которой универсальные учебные действия представлены как целостная система, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами

учебных действий и общей логикой возрастного развития, а метапредметные результаты отражают в том числе и смысловое чтение.

В-третьих, это оценочные процедуры и требования международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA, которая оценивает уровень функциональной грамотности учащихся школ в возрасте 15 лет.

И, наконец, условия реализации образовательной программы, учитывающие индивидуальные особенности воспитанниц и их личностные интересы (в частности, стартовый уровень владения английским языком, широту кругозора).

Согласно определению А.А. Леонтьева, «функциональная грамотность предполагает способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения широкого диапазона жизненных задач в разных сферах человеческой деятельности» [4, с. 2]. Читательская грамотность, являющаяся одним из аспектов функциональной грамотности, определена в международном исследовании PISA как «способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [5, с. 12]. в данном контексте нам представляется уместным сопоставить проверяемые читательские действия, зафиксированные в PISA, и учебные цели, представленные в Таксономии Бенджамина Блума, описывающей процесс становления мышления и представляющей шесть уровней мышления, структурированных от самого базового до самого продвинутого.

На первом, самом низком, уровне — уровне знаний деятельность ученика сводится к запоминанию и припоминанию информации. Основная задача этого уровня — находить и извлекать информацию из одного или нескольких текстов. Второй уровень — уровень понимания — заключается в умении понимать значение чего-либо, перефразировать главную мысль. Основная задача второго уровня — интерпретация информации из

одного или нескольких источников. Третий уровень — применение полученных знаний — требует от ученика умений использовать информацию или концепцию в новой ситуации.

Уровень анализа информации формирует навыки мышления высокого уровня. Уровень синтеза, наоборот, направлен на формирование навыков обобщения, соединения идей для создания чего-то нового, умение группировать, обобщать, реконструировать. Уровень оценки полученных знаний призван формировать навыки мышления, которые помогают ученику делать суждения относительно ценности полученной информации.

Нам представляется, что в 5–7 классах читательская грамотность формируется и развивается в пределах первой группы мыслительных операций — знание, понимание, применение, в 7 классе работа с текстами частично выходит на уровень анализа и синтеза.

Рассмотрим подробнее читательскую грамотность с точки зрения формируемых умений и собственно средств (инструментария). Читательские действия, зафиксированные в PISA, представлены следующими четырьмя группами: нахождение и извлечение информации; интеграция и интерпретация текста; осмысление и оценка текста; использование информации из текста.

Тексты, используемые в международном тестировании PISA, можно классифицировать по 4 основаниям:

1) носители (тексты печатные и электронные),

2) среда (тексты, подразумевающие и не подразумевающие участие читателя в создании информационного поля),

3) формат (сплошные, несплошные, смешанные, составные),

4) тип (описание, повествование, рассуждение, толкование, инструкция, переговоры).

Сплошные тексты представлены описанием, повествованием, объяснением, инструкцией. Несплошные тексты сочетают в себе несколько источников информации, с которыми учащиеся чаще всего встречаются в реальной действительности:

это таблицы, графики, схемы, диаграммы, объявления, расписания, анкеты, карты и фотографии. Смешанные тексты соединяют черты сплошных и несплошных текстов (например, вербальные и графические элементы). Составные тексты соединяют несколько текстов, каждый из которых был создан независимо от другого и является связным и законченным.

В исследовании PISA грамотность чтения подразделяется на следующие уровни:

– поиск в тексте нужной информации по простому критерию (самый низкий уровень);

– поиск в тексте нужной информации по множественным критериям;

– поиск в тексте нужной информации, распознавание связи между отрывками информации, работа с известной, но противоречивой информацией;

– поиск и установление последовательности или комбинации отрывков, содержащих глубоко скрытую информацию, умение сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания;

– понимание сложных текстов и их интерпретация, формулирование выводов и гипотез относительно содержания текста.

Каждому уровню читательской грамотности соответствуют детальные характеристики читательских умений. На самом нижнем уровне оценивается способность читателя найти в тексте одну единицу информации, изложенную в явном виде. Текст должен быть коротким, синтаксически простым. Тема и тип текста должны быть знакомы читателю (обычно это повествование или простой список). Как правило, такой текст содержит подсказки для читателя, например, иллюстрации или повторения. Текст не содержит противоречивой или избыточной информации. Для интерпретации такого текста требуется связать соседние сообщения текста.

На следующем уровне обучающийся способен найти в тексте одну или несколько единиц информации, изложенной в яв-

ном виде, распознать главную тему текста или цель автора, создавшего текст на тему, знакомую читателю. Читатель способен установить связь между сообщением текста и общеизвестными, житейскими знаниями.

Описанные выше умения составляют ту базу, которая формируется в 5 классе; поскольку мы формируем читательскую грамотность средствами иностранного языка, ребенок должен параллельно овладевать определенным объемом лексических и синтаксических структур.

На уровне 6 класса (в международной классификации это второй уровень) читатель способен найти в тексте одну или несколько единиц информации, требующей дополнительного, но несложного осмысления, распознать главную мысль текста, понять связи отдельных частей текста, интерпретировать отдельные части текста, сравнивая или противопоставляя отдельные сообщения текста. Для осмысления текста обучающийся должен установить ряд связей между текстом и внетекстовыми знаниями, опираясь на личный опыт и собственные отношения к описанным реалиям. Вместе с тем мы продолжаем развивать все виды речевой деятельности на английском языке.

В 7 классе читательские умения достигают третьего уровня, когда читатель способен установить такие связи между единицами текстовой информации, которые удовлетворяют нескольким критериям. Для выделения главной мысли текста необходимо связать и интерпретировать отдельные части текста. Часто искомая информация не сообщается в явном виде, текст содержит немало противоречивой информации и других трудностей: некоторые идеи текста не отвечают читательским ожиданиям или сформулированы через отрицание.

Читательские умения четвертого, пятого и шестого уровней не могут быть сформированы на уровне 5–7 классов, поскольку осмысление текста на этих уровнях опирается на академические, специализированные знания. Поэтому эта работа может быть вынесена в старшие классы. Таким образом, на уровне 5–7 классов оценка читательской грамотности сосредоточена на

навыках чтения, которые включают в себя поиск, выбор, интерпретацию, интеграцию и оценку информации из всего спектра текстов, связанных с ситуациями, которые выходят за пределы класса.

Для обозначенного возраста в предлагаемых для чтения текстах определены следующие тематические области: межличностные отношения, человек и природа, человек и технический прогресс, экологические проблемы, здоровый образ жизни, безопасность, путешествие, научные открытия, образование, великие люди, будущее. Именно такая тематика текстов используется для исследования учащихся 5–7 классов в международном исследовании PISA, это позволяет нам развивать читательскую грамотность средствами иностранного языка. Следовательно, предлагаемые для чтения материалы должны соответствовать обозначенным тематическим областям, отражать языковой и культурный контекст страны изучаемого языка и учитывать возрастные особенности восприятия информации учащимися. Таким требованиям полностью отвечает УМК Across Cultures, который используется в учебном процессе в рамках факультативного курса при обучении английскому языку воспитанниц Пансиона в 5–7 классах.

В разрезе деятельности, направленной на формирование и развитие функциональной грамотности средствами английского языка, задания по работе с текстом в УМК Across Cultures можно условно разбить на три укрупненные группы по типу читательских действий: 1) выявление информации; 2) рефлексия и оценка; 3) интерпретация текста. Каждая группа в свою очередь представлена набором вариативных заданий, требующих от читателя выполнения последовательных шагов по работе с текстом, при этом текст не обязательно должен быть сплошным. Например, при формировании умения выявлять информацию могут использоваться следующие формулировки заданий: «*Прочитайте газетную статью и ответьте на вопросы*», «*Прочтите журнальную статью и перечислите, что есть в английском и в американском доме*», «*Просмотрите информацию*

из нескольких источников. Какой текст говорит о следующем (…)?», «Прочитайте текст. Как называются острова или группы островов, которые увеличены на карте?».

Формулировки заданий на рефлексию и оценку предполагают привлечение учащимися фоновых знаний и личного опыта и могут звучать следующим образом: «*Что общего между домами, описанными в тесте, и домами в вашей стране?», «Как вы думаете, насколько статистика будет отличаться от такой же статистики в вашей стране?», «Изучите статистику о семьях в США и Великобритании и скажите, кто из этих детей (указаны на фото) живёт в данном типе семьи», «Посмотрите быстро на текст и скажите, из каких источников эти тексты».*

При интерпретации текста учащиеся выполняют задания, которые требуют извлечения из текста такой информации, которая не сообщается напрямую, например, «*Каковы могут быть преимущества и недостатки ситуаций в семьях, описанных в текстах?», «Прочитайте текст и сформулируйте основную проблему, которую он освещает», «Прочитайте короткие тексты и скажите, для какой цели написан каждый из них», «Посмотрите на график и скажите, среди каких групп населения популярен такой вид спорта, как (…)? Как изменилась его популярность за последние 10 лет?»*

В статье представлены лишь некоторые из примеров заданий, тем не менее используемый учебно-методический комплекс позволяет методично решать задачи по развитию читательской грамотности воспитанниц как в рамках основного, так и факультативного курсов.

Список литературы

1. Международная программа PISA: Примеры заданий по чтению, математике и естествознанию: пособие для учителя / Г.С. Ковалева, Э.А. Красновский, Л.П. Краснокутская. — М.: Центр оценки качества образования ИОСО РАО, 2003.
2. Метапредметные результаты: Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации. 6 класс: пособие для учи-

теля / Г.С. Ковалёва и др.; под ред. Г.С. Ковалёвой, Е.Л. Рутковской. — М.; СПб.: Просвещение, 2014.
3. Метапредметные результаты. Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации. 7 класс: пособие для учителя / Г.С. Ковалёва, Л.Ф. Иванова, М.Ю. Демидова; под ред. Г.С. Ковалёвой. — М.; СПб.: Просвещение, 2016.
4. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению / Г.А. Цукерман // Центр оценки качества образования. — URL: http://www.centeroko.ru/public.html#pisa_pub (дата обращения: 11.04.2022).
5. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD. — URL: https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf (дата обращения: 11.04.2022). — Текст: электронный.

Увидеть неизвестное в известном, или Один из приёмов вовлечения учителя и детей в исследовательскую деятельность на уроке литературы

Гречихина Светлана Леонидовна,
преподаватель русского языка и литературы филиала ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище» в г. Мурманске

В статье рассмотрены некоторые приёмы организации исследовательской деятельности, помогающие стимулировать творческую активность учащихся, вовлекать их в научную работу, обучать самостоятельному поиску нестандартных решений возникших проблем.

Думаю, каждому школьнику знаком такой предмет, как мел. Можно ли этим привычным и, возможно, надоевшим школьным предметом кого-нибудь удивить? Наверное, нет. а я попробую. в пору моего детства существовал замечательный киножурнал «Хочу всё знать!». Так вот редакторы этого киножурнала могли бы сегодня помочь нам, педагогам, в организации исследовательской деятельности на уроках. Давайте посмотрим фрагмент юбилейного выпуска № 100 1974 года (видео*: мел, из чего он состоит, ролик заканчивается словами ребёнка* «А дальше...»). «Возьмём обыкновенный *мел», — говорит ведущий. «Не надо, он нам надоел», — отвечают дети. И тогда ученикам предлагают всмотреться в этот предмет получше, постараться увидеть неизвестное в известном.* «А дальше!» — кричат школьники. И ведь ничего особенного не произошло. Просто в привычном, хорошо известном всем удалось увидеть что-то неизвестное. И это вызвало удивление. Вот здесь и срабатывает бескорыстная любознательность, присущая любому ребёнку на генетическом уровне, как утверждал физиолог Иван Петрович Павлов. Осталось совсем

чуть-чуть, чтобы вовлечь ученика в исследовательскую деятельность, — необычная «упаковка».

Например, кроссенс. Кроссенс — это набор картинок, связи между которыми могут быть как поверхностными, так и глубинными. Взаимосвязанность изображений — главное преимущество кроссенса как педагогического метода. Квадратное изображение станет отличным «крючком», который заинтересует детей.

Данный метод можно применить на любом этапе урока: в начале урока при определении цели и задач, при объяснении новой темы, при закреплении полученных знаний, при организации групповой работы, как творческое домашнее задание и на разных типах уроков: как на уроке освоения новых знаний, так и на уроке повторения или обобщения [3].

Интерес будущих исследователей благодаря кроссенсу должен разгореться ещё ярче. Изображения расставлены таким образом, что каждая картинка имеет связь с предыдущей и последующей, а центральная объединяет по смыслу сразу несколько картинок. Задача разгадывающего кроссенс — найти ассоциативную связь между соседними картинками.

Кроссенс поможет организовать исследовательскую деятельность на уроке литературы при изучении романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» (рис. 1). Разгадав данный кроссенс, ученики определят тему исследования. Поиск логических связей между иллюстрациями — это уже начало исследования. а ребёнок по своей природе в любом возрасте — **исследователь, экспериментатор**. Иллюстрации достаточно просты и понятны. Что же их объединяет?

Итогом совместной работы должен стать исследовательский проект. «Иван-царевич и серый волк» (волшебная сказка) — В.Я. Пропп (Владимир Яковлевич Пропп был известным фольклористом. Он занимался изучением русских народных сказок (рис. 2).



Рисунок 1. Кроссенс. Определить тему исследования



Рисунок 2. В.Я. Пропп и А.С. Пушкин

В ходе своей работы Пропп разделил сказку на набор (рис. 3), состоящий из ряда повторяющихся функций. Эти функции можно представить в виде схем (карт), которые используют для развития речи дошкольников и младших школьников).



Рисунок 3. Карты В.Я. Проппа

«Пушкин — наше всё», — известная всем фраза, поэтому фамилию писателя ученики легко угадают. в истории русской художественной культуры А.С. Пушкин был первым, кто стал записывать народные сказки со слов простой крестьянки, и В.Я. Пропп в своей книге называет Пушкина одним из собирателей сказок. Пушкину принадлежат слова: «Сказка — ложь, да в ней намёк, добрым молодцам урок», таким уроком для современных молодцев является последнее произведение А.С. Пушкина «Капитанская дочка», эпиграфом к которому стала народная пословица (рис. 4).



Рисунок 4. От «Сказки о золотом петушке» к повести «Капитанская дочка»

Свою честь и честь возлюбленной отстаивает герой произведения Пётр Гринёв, ему помогает Емельян Пугачёв, чей образ напоминает Серого волка (волшебного помощника из народной сказки). Пугачёв помогает Гринёву спасти Машу от Швабрина (структура волшебной сказки: освобождение царевны, свадьба, добро побеждает зло). Для чего в кроссенсе использована иллюстрация к фильму «Матрица»? Матрица — общая схема, основа чего-либо. Следовательно, тема исследования определена — «Сказочная матрица «Капитанской дочки» А.С. Пушкина».

Весь смысл такой работы заключается в возможности исследовать, экспериментировать. То, что было хорошо знакомо, удивительным образом соединилось и стало интересным. Учащиеся легко формулируют цель исследования и активно работают в группах, затем защищают свои проекты.

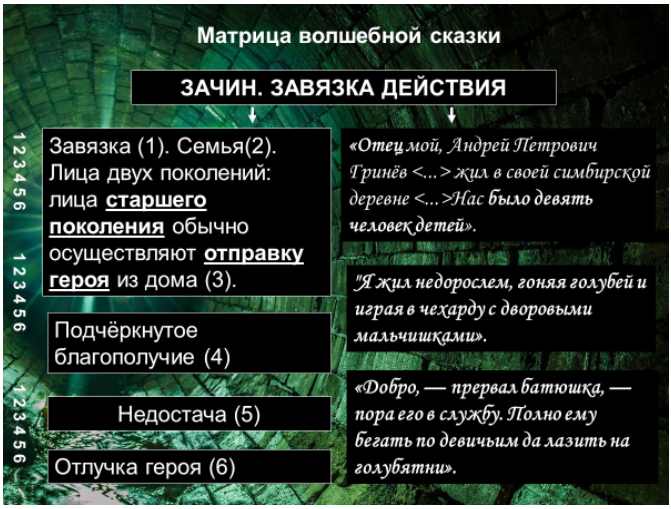


Рисунок 5. Матрица

Активное участие в поисковой исследовательской деятельности помогает учащимся проявить свои интеллектуальные способности. Этому способствует такой метод, как кроссенс. Он работает на развитие мотивации обучающихся, а это первейшая задача современной школы, без которой процесс обучения невозможен.

Список литературы

1. Глухарева, О.Г. Влияние проектного обучения на формирование ключевых компетенций у учащихся старшей школы / О.Г. Глухарева // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2014. — № 1. — С. 17–24.
2. Пропп, В.Я. Исторические корни волшебной сказки / В.Я. Пропп. — Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1986. — URL: https://imwerden.de/pdf/propp_istoricheskie_korni_volshebnoj_skazki_1986__ocr.pdf (дата обращения: 11.04.2022).
3. Шатских, Н.В. Технология кроссенс как средство развития креативности, логического мышления и творческих способностей обучающихся / Н.В. Шатских // Образование и воспитание. — 2021. — № 2 (33). — С. 39–42. — URL: https://moluch.ru/th/4/archive/192/6045/ (дата обращения: 11.04.2022).

Метод интервальных повторений при подготовке к ЕГЭ по русскому языку

Гришина Галина Васильевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Уссурийское суворовское военное училище»

В статье рассматривается эффективность интервальных повторений при подготовке к экзаменам.

Знания могут оказывать помощь человеку в его деятельности, если они прочны. Как обеспечить обучающихся такими знаниями? Эту задачу поможет решить правильно организованное повторение.

В классическом варианте выделяется несколько видов повторения:

Виды повторения	Цель повторения
Повторение в начале учебного года	Активизация элементов ранее изученного материала для облегчения изучения нового
Текущее повторение в продолжение учебного года	Активизация ранее изученного материала по этой же теме
Обобщающее и систематизирующее повторение законченных тем и разделов программы	Обобщение и систематизация изученного
Сопутствующее повторение	Выправление неточности в знаниях
Тематическое повторение	Систематизация знаний обучающихся по теме

Но, к сожалению, при такой системе повторения часто остаются пробелы в знаниях, что не приводит к желаемым результатам на ЕГЭ. Возникает вопрос, как помочь своим ученикам справиться с огромным объемом материала, необходимым для успешной сдачи экзамена. Программа 10–11 классов по русскому языку не предусматривает новых тем для изучения, зато материал, изученный в 5–9 классах, систематизируется, обобщается, дополняется. в своей работе использую учебник

«Русский язык и литература. Русский язык» для 10–11 классов общеобразовательных организаций. Базовый уровень. в 2-х ч. / Н. Г. Гольцова, И.В. Шамшин, М.А. Мищерина, а также пособие «Русский язык. ЕГЭ 2021. Готовимся к итоговой аттестации» / Драбкина С. В., Субботин Д. И.

Названные учебник и пособие содержат хороший теоретический материал, но очень объемный. Как помочь справиться с этим объемом?

На мой взгляд, справиться с этой задачей поможет метод интервального повторения. Теоретическую основу данного метода заложил немецкий психолог Герман Эббингауз, который еще в конце позапрошлого столетия занимался изучением закономерностей запоминания.

Своими опытами Эббингауз пытался проследить зависимость механической памяти от некоторых условий:

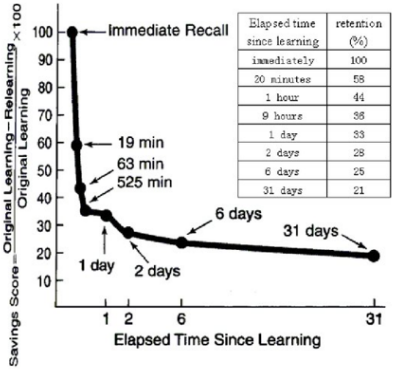
– объёма заучиваемого материала;

– числа сделанных повторений;

– промежутка времени между заучиванием и его воспроизведением.

Ученым была экспериментально получена кривая забывания (рис. 1):

Кривая забывания Эббингауза



Elapsed time since learning	retention (%)
immediately	100
20 minutes	58
1 hour	44
9 hours	36
1 day	33
2 days	28
6 days	25
31 days	21

Рисунок 1

В ходе опытов было установлено, что забывание идёт вначале очень быстро. Уже в течение первого часа забывается до 60 % всей полученной информации, через 10 часов после заучивания в памяти остаётся 35 % от изученного. Далее процесс забывания идёт медленно, и через 6 дней в памяти остаётся около 20 % от общего числа первоначально выученных слогов, столько же остаётся в памяти и через месяц.

Для эффективного запоминания материала необходимо повторение изученного материала через определенные промежутки времени. Психологи советуют следующий режим повторения для долгосрочного запоминания:

первое повторение — сразу по окончании чтения;

второе повторение — через 20–30 минут после первого повторения;

третье повторение — через 1 день после второго;

четвёртое повторение — через 2–3 недели после третьего;

пятое повторение — через 2–3 месяца после четвёртого повторения.

С каждым следующим повторением мозг дольше хранит изученную информацию, а интервалы для повторений увеличиваются. Мы не отказываемся от классических видов повторения и используем их в своей работе, но есть ряд тем, которые стоит осваивать, используя интервальное повторение. Из КТП по русскому языку отбираем такие темы. Материал по темам «Изобразительно-выразительные средства русского язык», «Омонимы, паронимы, синонимы, антонимы и их употребление», «Орфоэпические нормы русского языка», «Гласные в корне слова» (словарные слова) переносим на флеш-карточки (это могут быть как картонные, так и электронные карточки) и работаем с ними на каждом уроке. Используем способ Себастьяна Лейтнера (три коробки) или автоматизированную программу Anki. Данные инструменты давно известны и хорошо описаны в интернет-источниках. Далее выбираем из календарно-тематического планирования темы, необходимые для выполнения заданий ЕГЭ по русскому языку. Материал по темам распределяем с нужны-

ми интервалами. Темы, которые изучаются в конце года, повторяем в начале и середине года. в размещенной ниже таблице 1 предлагается пример такого распределения материала.

Таблица 1

Тема по КТП	Задание ЕГЭ	Дата по КТП	Даты повторения
Правописание приставок. Гласные Ы-И после приставок.	12	30.11.2021	07.09.2021 05.10.2021 02.11.2021 26.12.2021 25.01.2022 01.03.2022
Гласные в суффиксах имен существительных	13	21.12.2021	25.01.2022 01.03.2022 29.03.2022 26.04.2022 24.05.2022
Правописание суффиксов имен прилагательных	13	18.01.2022	15.02.2022 15.03.2022 12.04.2022 10.05.2022
Правописание суффиксов причастий	14	01.03.2022	23.11.2021 21.12.2021 29.03.2022 26.04.2022

Повторение проводим в разнообразных формах, открывая новые стороны в изученном материале.

Это могут быть такие приемы и методы:

- Сгруппировать материал по определенным признакам.
- Исключить лишнее.
- Составить алгоритм.
- Составить таблицу, опорный конспект, кластер, гексы.
- Мнемонимика.
- Метод Фейнмана.
- Интерактивные игры.

Наша задача заключается не только в том, чтобы помочь своим ученикам достойно подготовиться к экзаменам по русскому языку, но и научить их быть успешными во взрослой жизни. Владея методом интервального повторения, они всегда смогут самостоятельно организовать свое обучение в дальнейшем.

В письме своему внуку итальянский писатель Умберто Эко однажды написал: «Это правда, что если ты захочешь узнать, где находится Куала-Лумпур, то ты сможешь нажать на кнопку и тотчас узнать все из интернета. Плохо то, что понимание того, что компьютер может в любой момент ответить на твой вопрос, отбивает у тебя желание запоминать информацию. Память подобна мускулам твоих ног. Если ты ее перестанешь упражнять, то она станет дряблой и ты превратишься в идиота».

Список литературы

1. Авшарян, Г. Суперпамять. Проверенный тренинг для школьника / Г. Авшарян. — М.: АСТ, 2008.
2. Об обучении: интервальное повторение // Блог Глеба Калинина. — URL: http://glebkalinin.ru/spaced-repetition/ (дата обращения: 11.04.2022).
3. Лейтнер С. Метод интервальных повторений. Из книги «Как научиться учиться». — М.: Издательство «Перо», 2019.
4. Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015 — Повторение в системе обучения русскому языку — С. 51.
5. Хорошевский, Н.И. Современные методы развития памяти и мышления / Н.И. Хорошевский; Изд.-торг. корпорация «Дашков и Ко». — Москва: Наука-Спектр: Дашков и Ко, 2015. — 252 с.

Комментарий в задании 27 КИМ ЕГЭ (русский язык): изменения 2022 года, сложности, пути решения

Дегтярева Инна Витальевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ Ульяновское ГСВУ МО РФ

В статье рассматривается второй критерий 27 задания КИМ (русский язык), который в связи с изменениями в 2022 году вызывает затруднения у выпускников, предлагается один из вариантов работы в данном направлении.

Содержание контрольно-измерительных материалов ЕГЭ определяется на основе федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, обеспечена преемственность между положениями ФГОС и федеральным компонентом государственного образовательного стандарта среднего общего образования, однако следует отметить, что на протяжение многих лет наблюдается процесс его усложнения.

Это коснулось и Части 2 КИМ русского языка, а именно творческого задания. в первые годы проведения государственной итоговой аттестации в формате ЕГЭ акцент был сделан на обоснование собственной позиции и ее аргументацию с привлечением литературного материала. Таким образом проверялись и читательские компетенции выпускников. с введением итогового сочинения по литературе в качестве допуска к аттестации необходимость в подробной аргументации собственного мнения по проблеме на основе читательского опыта стала неактуальной, зато важно глубокое понимание проблемы исходного текста посредством детального комментария.

Также задание 27 было принято называть сочинением-рассуждением или эссе. Но подобные виды работы подразумевают свободную композицию, а здесь перед выпускником четко обо-

значены критерии, по которым он может набрать определенное количество баллов (максимальный первичный балл — 25, в процентном соотношении от общей работы — 43 %). Критерии обуславливают шаблонность письменной работы. в спецификации КИМ 2022 года задание называется письменным монологическим высказыванием. Следовательно, по жанру это, скорее, анализ текста по определенному плану, так как свобода творчества здесь относительная, значит, нужно обратить особое внимание на критерии самого задания.

В связи с изменениями в 2022 году особую сложность вызывает написание комментария к сформулированной проблеме исходного текста, так как «заработать» по этому критерию (К2) можно 6 баллов. в контрольно-измерительных материалах 2022 года задание представлено следующим образом: «*...Прокомментируйте сформулированную проблему. Включите в комментарий два примера-иллюстрации из прочитанного текста, которые, по Вашему мнению, важны для понимания проблемы исходного текста (избегайте чрезмерного цитирования). Дайте пояснение к каждому примеру-иллюстрации. Укажите смысловую связь между примерами-иллюстрациями и проанализируйте её...*» [1]. Как показывает опыт работы, эта часть творческого задания для выпускников является наиболее сложной после определения проблемы исходного текста.

«Комментарий — это анализ текста с точки зрения выделенной проблемы» [2]. Он является подтверждением того, что обозначенная проблема действительно представлена в тексте в виде конкретных ситуаций из текста или размышлений автора. «Задача комментария — показать, как именно автор приходит от проблемы к авторской позиции, как движется ход его мысли, как разворачивается аргументация (публицистика) / как развитие сюжета, поступки героев раскрывают проблему (художественный текст)» [2].

Для того чтобы набрать максимальное количество баллов по второму критерию 27 задания (два примера с пояснениями — 4 балла, смысловая связка между примерами — 1 балл,

анализ смысловой связки — 1 балл), нужно обратить внимание на следующее. Во-первых, два примера из текста должны содержать пояснения, раскрывающие суть проблемы и то, как экзаменуемый понял ее. Одного пересказа эпизодов из текста недостаточно. Во-вторых, необходимо указать определенную связь между ними. Причем, композиционно она может быть представлена в начале комментария, в середине или в конце. Это может быть противопоставление, или сопоставление, или аналогия, или могут быть представлены причинно-следственные отношения между примерами-иллюстрациями. В-третьих, выпускнику необходимо понять, с какой целью автор сопоставляет или противопоставляет эти примеры, так как анализ смысловой части — переходный этап к позиции автора по проблеме исходного текста.

В текстах публицистического стиля проблема обозначена более прозрачно, как и размышления автора, связанные с ней; они могут быть представлены в виде конкретных примеров, историй. Таким образом, важно определить принцип, который лежит в основе примеров, раскрывающих проблему исходного текста.

Рассмотрим пример комментария к тексту Даниила Гранина из книги «Человек не отсюда».

Д. Гранин — известный писатель, участник Великой Отечественной войны — ставит перед читателями проблемный вопрос: во что обошлась Победа в этой страшной войне?

Автор представляет нам два совершенно противоположных мнения по обозначенной проблеме (смысловая связка — 1 балл).

Будучи участником войны, Гранин раньше и не задумывался о той цене, которую заплатил советский народ за светлый праздник. Ему казалось, что Окуджава прав (предложение 19), потому что на кону судьба советского государства, состоящего из 15 республик (1 пример — 1 балл). *«Любой ценой», «Победа все спишет», — никто и не представлял, что многих жертв можно было бы избежать, если бы, кроме результата военной*

операции, командиров интересовала судьба простых солдат. Победа не должна «списывать» ошибки командиров, повлекшие напрасную гибель подчиненных (пояснение к 1 примеру — 1 балл).

Поэтому совершенно иная точка зрения у П.К. Пономаренко: он в годы войны руководил партизанским движением, ему есть что сказать. Пономаренко оценивал не действия простых солдат и партизан, сражавшихся на фронте, а грамотность ведения войны командирами: «во что это обошлось — убитыми и ранеными», можно ли было избежать сотни и тысячи смертей и достигнуть положительного результата (2 пример — 1 балл). *Действительно, на фронте меньше всего думали о жизни солдата, выполняющего приказы командира. Самое главное — исполнительность, даже в случае непродуманных заданий* (пояснение к 2 примеру — 1 балл).

Противопоставляя два мнения о том, какой должна быть цена победы, писатель подводит читателей к мысли, что некомпетентность командного состава не должна оправдываться лозунгами о неизбежных потерях во время войны («война все спишет», «победа любой ценой»). у всего есть цена (анализ смысловой связки — 1 балл).

В художественном тексте к комментарию лучше идти чрез определение авторской позиции. «Ее необходимо понять из контекста, проанализировав поведение героев, ситуации, лексические средства, которые использует автор» [3]. Этот анализ и будет представлять собой комментарий проблемы, так как именно писатель подводит своего читателя к определенным выводам.

Таким образом, умея вычленять в своей работе композиционные части комментария, выпускник имеет шанс набрать максимальное количество баллов по этому критерию. Хотя эти умения зависят от ряда факторов: творческих способностей экзаменуемого, сложности текста.

Список использованных источников

1. ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». Демоверсии, спецификации, кодификаторы. Русский язык. URL: https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-1 (дата обращения: 08.01.2022).
2. Нарушевич А.Г. Сочинение на ЕГЭ: поговорим о комментарии // 4ЕГЭ. Русский язык. URL: https://4ege.ru/russkiy/61843-sochinenie-na-ege-pogovorim-o-kommentarii.html (дата обращения: 09.01.2022).
3. Комментарий ЕГЭ 2022: как писать комментарий к проблеме в сочинении ЕГЭ по русскому языку 2022? // Рустьюторс: подготовка к ЕГЭ по русскому языку 2022. URL: https://rustutors.ru/egeteoriya/1206-kommentariy-ege-2019.html (дата обращения: 08.01.2022).

Метод обучения по станциям как форма развития навыков самостоятельного приобретения знания на уроках немецкого языка

Денисова Мария Александровна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Омский кадетский военный корпус»

В статье рассматриваются вопросы использования метода обучения по станциям как одной из эффективных форм формирования самообразовательной компетенции воспитанников.

Современные образовательные технологии богаты приемами и методами, которые позволяют организовать эффективную образовательную деятельность. К отличительным признакам проектирования урочной деятельности по ФГОС относится ее ориентирование на личность воспитанников. Перед педагогом стоит задача организовать такую образовательную деятельность, которая бы способствовала развитию универсальных учебных действий и была бы направлена на освоение ими способов действий и форм самообучения, соответствующих индивидуальным личностным характеристикам кадет. Одним из методов, способствующих развитию у воспитанников навыков самостоятельного приобретения знания, является метод обучения по станциям.

Метод обучения по станциям является составной частью технологии автономного обучения, основа которой — сосредоточение процесса обучения на личности обучаемого, предоставление ему большей свободы выбора и максимальной самостоятельности. Метод обучения по станциям позволяет организовать образовательную деятельность так, что она способствует формированию всех трех групп результатов (предметных, метапредметных и личностных). Такая форма работы делает возможным деятельностное, самостоятельное и дифференцированное обучение [2].

Одна из причин возникновения сложностей в овладении иностранным языком — неумение воспитанников работать самостоятельно. Однако в контексте ФГОС самостоятельность рассматривается как одно из качеств личности, необходимых для формирования самообразовательной компетенции.

Суть метода обучения по станциям состоит в том, что, работая в малых группах, воспитанники имеют возможность самостоятельно проработать множество различных видов заданий / аспектов учебного материала на отдельных тематических станциях. При этом активно развиваются навыки учебного сотрудничества воспитанников, что также соответствует задачам ФГОС. Согласно ФГОС, именно групповая работа является наиболее эффективной для достижения образовательных результатов, в частности для формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Обучение по станциям при организации совместной образовательной деятельности обучающихся имеет ряд преимуществ. Во-первых, каждая группа работает в своем режиме и определяет маршрут выполнения заданий самостоятельно. Во-вторых, все воспитанники имеют возможность воспользоваться разными источниками информации и устранить «пробелы» самостоятельно либо с помощью товарищей. В-третьих, кадеты получают возможность самостоятельно оценивать свою работу и нести ответственность за полученные знания. Т. е. сам метод способствует активизации индивидуальной ответственности и самостоятельности каждого участника учебного процесса.

Целесообразность применения метода обучения по станциям зависит от планируемых дидактических задач. Такую форму самостоятельной работы с материалом можно применять как на этапе введения нового тематического материала и усвоения новых знаний, так и при систематизации и закреплении знаний воспитанников. Использование этого метода возможно также на этапе проверки уровня сформированности знаний.

Для проведения урока с использованием станций педагогу необходимо провести предварительную подготовку. Преподавателю необходимо подобрать учебный материал по изучаемой теме и составить задания для каждой станции так, чтобы они отражали суть тематической составляющей занятия, были ориентированы на действие, отличались разнообразием форм и видов заданий (при обучении иностранному языку охватывали по возможности все виды речевой и языковой деятельности: чтение, аудирование, письмо, говорение, лексику, грамматику), отвечали возрастным интересам целевой аудитории. Для организации самостоятельной работы воспитанников на каждой станции должны быть предусмотрены ключи для само- и/или взаимоконтроля, также могут быть подготовлены задания разного уровня сложности, чтобы кадеты могли выбирать их по своим учебным возможностям.

При планировании занятия необходимо продумать количество станций с учетом возможности предоставления воспитанникам права выбора своей деятельности и режима работы: индивидуального, парного, группового.

Станций должно быть больше, чем воспитанников или групп воспитанников, чтобы избежать одновременной работы на станции нескольких групп. в таком случае организуются 1–2 «перевалочные станции», на которых задание будет легким (отгадывание кроссвордов, ребусов, загадок и т. п.). Выполнение данного задания даст возможность каждому обучающемуся независимо от уровня его подготовки почувствовать успех. Данное задание не оценивается. Дополнительно может быть оборудована информационная станция, где кадеты могут воспользоваться вспомогательными средствами, например словарями, учебниками и другим материалом.

При обучении иностранному языку целесообразно также организовать станцию, на которой воспитанники могут применить знания в устной речи. в этом случае преподаватель находится на этой станции в качестве слушателя либо сам является партнером-собеседником.

Организация занятия с применением метода обучения по станциям требует также особой расстановки мебели. Каждая станция может располагаться на отдельной парте, она должна быть оснащена табличкой с номером станции или обозначена заголовком/символом, чтобы обеспечить обзор и облегчить ориентацию. На каждой станции нужно разместить правила работы на станции, весь необходимый рабочий материал, ключи для проверки.

Результаты своей деятельности после каждого выполненного задания воспитанники вносят в так называемый «бегунок» (Laufzettel), проверяют, самостоятельно ведут подсчет баллов и перевод их в оценку согласно критериям преподавателя. После окончания работы обязательно проводится оценивание и рефлексия.

К преимуществам данного метода можно отнести одновременную активность и занятость всех обучающихся, самостоятельность при выполнении заданий и получении знаний, учет индивидуальных особенностей каждого воспитанника. Обучение по станциям делает возможным подойти к процессу обучения более дифференцированно, так как задания могут иметь различную степень сложности. Безусловным плюсом метода также является его интегративность, т. е. возможность применения в рамках изучения любой дисциплины.

В качестве примера приведу названия и задания станций, организованных на уроке немецкого языка в 7 классе по УМК Бим И.Л. при введении материала по теме «Города Золотого кольца». На данном уроке была запланирована и осуществлена самостоятельная деятельность кадет по знакомству и первичному закреплению следующего учебного материала:

– **Станция А**. Город Суздаль, работа с аудиоматериалом;

– **Станция В**. Города Золотого кольца, факты, работа с текстом и фото в презентации;

– **Станция С**. Город Ростов Великий, работа по составлению и пересказу текста;

– **«Перевалочная станция»** (Pufferstation).

Пример задания (1). Аудирование

Вы услышите небольшой текст. *Определите, какие из приведённых утверждений* ***A–E*** *соответствуют содержанию текста (***1 — Richtig**), какие не *соответствуют (***2 — Falsch**) *и о чём в тексте не сказано, то есть на основании текста нельзя дать ни положительного, ни отрицательного ответа (***3 — Text sagt dazu nichts**).

A. Susdal ist sehr alt.

B. Im Zentrum der Stadt befindet sich der Kreml mit Klöstern und Kirchen.

C. Zu den Sehenswürdigkeiten der Stadt gehört auch Maria-Schutz-Nonnenkloster.

D. Die deutschen Touristen finden das Museum der hölzernen Baukunst sehr schön.

E. Susdal besuchen nicht viele Touristen.

Пример задания (2). Просмотрите таблицу на листе с заданием. По указанным схемам составьте предложения. Запишите их на рабочий лист. Составьте два вопроса к полученному тексту. Организуйте в парах обсуждение содержания текста, используя составленные вопросы.

Rostow Weliki

	A	B	C	D	E
1	alten	ist	Auf dem Glockenturm	im Jahre	seine Glocken
2	ist auch	Rostow	☆	Sehr	für
3	15 großen	862	Rostow Weliki	☆	seit
4	berühmt.	gegründet.	Glocken.	Zeiten	☆
5	wurde	☆	hängen	bekannt	Rostower Kreml.

1. Satz: 3C/ 5A/ 1D/ 3B/ 4B
2. Satz: 2B/ 1B/ 3E/ 1A/ 4D/ 2E/ 1E/ 4A
3. Satz: 1C/ 5C/ 3A/ 4C
4. Satz: 2D/ 5D/2A/ 5E

В результате работы на уроке в процессе осуществления самостоятельной образовательной деятельности воспитанники смогли познакомиться с новым для них учебным материалом. Работа с разными видами задний позволила кадетам проявить свои индивидуальные особенности личности, способствовала формированию навыков самостоятельной работы, помогла научиться осуществлять продуктивное межличностное взаимодействие и создала положительную мотивацию для их учебно-поисковой деятельности.

Опираясь на имеющийся опыт проведения занятий с использованием такого метода, можно сделать вывод, что воспитанники с удовольствием и высокой степенью мотивации работают в такой форме над изучением или систематизацией материала. Также было замечено, что «слабые» кадеты не боятся пробовать выполнять задания средней и иногда повышенной сложности, а более сильные стали качественнее выполнять задания повышенной сложности.

Список литературы

1. Методический журнал для учителей немецкого языка «Deutsch kr eativ». — 2007. — № 3. — С. 8–9. — М.: МаВи групп.
2. Плотникова, Н. Н. Обучение по «станциям» как одна из эффективных форм организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе / Н. Н. Плотникова. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-po-stantsiyam-kak-odna-iz-effektivnyh-form-organizatsii-obrazovatelnoy-deyatelnosti-na-urokah-inostrannogo-yazyka-v-nachalnoy/viewer (дата обращения: 17.02.2022). — Текст: электронный.
3. Сорокоумова, Г.В. Проектирование уроков как метод развития социальной креативности будущих педагогов / Г.В. Сорокоумова // Гуманизация образования. — 2018. — № 6.

К вопросу об использовании методики CLIL на уроках английского языка

Дзгоева Алана Черменовна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Северо-Кавказское суворовское военное училище»

В статье раскрывается сущность предметно-языкового интегрированного подхода в обучении CLIL (Content and Language Integrated Learning). Проанализированы основные принципы и названы причины внедрения CLIL в образовательный процесс.

Одним из успешных подходов к обучению на иностранном языке является предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning — CLIL). Автором термина является профессор Дэвид Марш из Университета Ювяскюля в Финляндии.

Предметно-языковое интегрированное обучение — это актуальный образовательный подход, позволяющий изучать иностранный язык через содержание различных учебных предметов: математики, биологии, химии, естествознания, экологии, информационных технологий, искусства, географии, истории, классической литературы и др.

На сегодняшний день около полутора миллиардов человек по всему миру говорят на английском языке — это 20 % всех людей на Земле. При этом только 360 миллионов человек используют его как родной язык — остальные учат его как второй. При этом английский становится существенным дополнением к любой учебной программе во всем мире, «он движется к положению, когда становится предметом, через который можно обучать» [4, с. 3]. Учебная программа Spotlight («Английский в фокусе») является тому наглядным подтверждением.

Рассмотрим основные компоненты предметно-языкового обучения. Как и любая другая методика, предметно-интегрированное обучение имеет определенные компоненты. Их

можно регламентировать принципом 4С. Модель 4С — Content, Communication, Cognition, Culture — была предложена профессором До Койл [2, с. 40].

Первым компонентом модели является содержание (Content) — это знания предметной области.

Следующий компонент, коммуникация (Communication), — это использование языка и умение договариваться в ходе урока, активизируя все виды речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование и письмо.

Третий компонент, познание (Cognition), направлен на развитие познавательных и мыслительных способностей обучающихся. Достижению этой цели способствуют задания на развитие аналитического и критического мышления («синквейн»), упражнения на сопоставление, догадку, нахождение главного (логические загадки на английском, «монолог-описание», классификация предметов) и т. д. При реализации данного компонента обучение основывается на существующих знаниях, навыках, интересах и опыте суворовцев.

Четвертым и завершающим компонентом предметно-интегрированного обучения является культура (Culture). Погружаясь в языковую среду и изучая материал урока, суворовцы осваивают языковые и культурные реалии страны изучаемого языка, параллельно сравнивают его с родным языком, тем самым формируют социокультурные компетенции.

До Койл схематически изобразила принцип 4С в виде пирамиды с тремя вершинами, каждая из которых обозначает один из компонентов предметно-языкового интегрированного обучения (рис.). Интересно отметить, что компонент Communication (коммуникация) располагается в центре пирамиды, что говорит о том, что другие компоненты (Content, Cognition, Culture) должны реализовываться через коммуникацию [3, с. 36].

О высокой эффективности предметно-языкового интегрированного обучения можно судить, изучив разделы УМК «Английский в фокусе» (Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс), по которому осуществляется обучение английскому

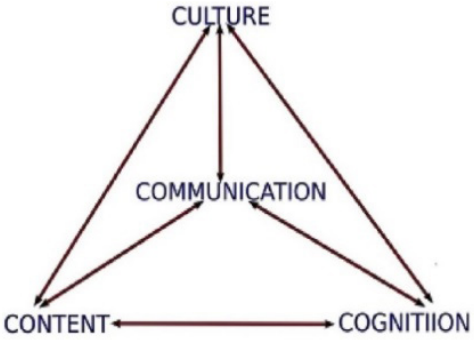


Рисунок. Схематичное представление принципа 4 С

языку в довузовских образовательных учреждениях Министерства обороны РФ. Отличительной характеристикой курса является постоянный урок дополнительного чтения, построенный на основе реализации предметно-языкового интегрированного обучения (Extensive Reading, Across the Curriculum). в рамках данного урока осуществляется связь с предметами школьного курса: литературой (биография известных писателей, поэтов и их произведений), математикой (количественные и порядковые числительные, виды графиков), историей (исторические факты и события), биологией (пищевые цепочки, виды животных, нервная система, строение зубов), искусством и живописью (современное искусство, элементы дизайна, художественные стили), обществознанием (права человека, проблемы отношений сверстников), технологией (изготовление мягкой игрушки, солнечных часов) и еще множество других интеграций.

В качестве примера приведем описание хода урока, построенного на основе предметно-языкового интегрированного обучения. По завершении Модуля 4 УМК «Английский в фокусе» [1, с. 63] в 5 классе был проведен урок обобщения по теме «Моя семья», на котором реализуется связь английского языка и литературы. Перед суворовцами были поставлены следующие задачи: использовать ранее изученные лексические единицы в сравнительных оборотах для описания характера людей,

а также развивать умения сопоставлять языковые явления в английском и русском языках. Воспитанники работали со стихотворением, где им было предложено найти сравнения и рифмы. в стихотворении «Моя семья» содержится описание членов семьи, где для характеристики их личных качеств используются сравнительные обороты с названиями животных и их отличительных черт (*"as busy as a bee" — трудолюбивый как пчела, "as wise as an owl" — мудрый как сова*). Первоначально обучающиеся подчеркивали в тексте стихотворения сравнительные обороты с названиями животных. Затем преподаватель уточнил, какие из сравнительных оборотов, представленных на картинках, используются в стихотворении, а какие нет. По картинкам на основе имеющихся стереотипов воспитанники называли характерные черты изображенных животных.

Суворовцы с большим желанием сопоставляли выражения с аналогичными сравнительными оборотами в русском языке, при этом поясняли сходства и отличия. Нами были рассмотрены следующие фразеологизмы с использованием названий животных: *as stubborn as a mule - упрямый, как осел, as busy as a bee — трудолюбивый как пчела, as wise as an owl — мудрый как сова, as slow as a snail — медленный как улитка, as quiet as a mouse — тихий как мышь, as proud as a peacock — гордый как павлин, as gentle as a lamb — ласковый как ягненок.* Перед суворовцами стояла задача расширить свой словарный запас за счет освоения синонимов. Обучающиеся с восторгом называли эквивалентные пары синонимов в русском и английском языках: *mother — mum (мать — мама), father — dad (отец — nana), grandmother — granny (бабушка — бабуля), sister — sis (сестра — сестричка).* Это позволило воспитанникам проследить интеграцию двух учебных предметов — литературы и английского языка, сравнить слова из двух языков, принадлежащих к пласту неформальной эмоционально окрашенной лексики.

Проведенный интегрированный урок не требовал изменения программы, являлся логическим завершением темы «Семейные узы». Подобные занятия самой своей внутренней

структурой пробуждают интерес суворовцев к учебе, тем самым являются успешным средством развития познавательных способностей обучающихся.

Фактор опоры на имеющиеся знания демонстрирует положительные результаты в обучении суворовцев. Использование знаний из смежных предметов разнообразит восприятие суворовцами нового материала, а также способствует созданию условий для самостоятельного мышления в процессе изучения темы.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что предметно-языковое интегрированное обучение имеет положительное влияние на мотивацию суворовцев. CLIL способствует более глубокому пониманию предмета, т. к. занятия требуют широкого применения мыслительных навыков обучающихся. Таким образом, у суворовцев формируются фундаментальные знания, включающие в себя понятийный ряд дисциплины, навыки использования коммуникативных технологий и междисциплинарных знаний. Педагог иностранного языка всегда должен быть в поиске эффективных путей обучения и изучения языка. Принципы CLIL выполняют именно эти задачи, а значит, стоит поприветствовать внедрение предметно-языкового интегрированного обучения на уроках иностранного языка.

Список использованных источников

1. Ваулина Ю.Е., Эванс В., Дули Дж., Подоляко О.Е. УМК «Английский в фокусе» для 5 класса. М.: Express Publishing: Просвещение, 2021. С. 63.
2. Родионова Е.В. Методологические основы предметно-языкового интегрированного обучения // Наука и перспективы. 2018. № 4. С. 40–52.
3. Coyle D., Hood P., Marsh D. Content and Language Integrated Learning. Cambridge University // Press. Chadwick, T. 2010. С. 2–36.
4. Ball P. What is CLIL? URL: http://www.onestopenglish.com/clil/methodology/articles-what-is-clil/500453.article (дата обращения: 17.02.2022).

Электронные образовательные ресурсы: сущность понятия и возможности использования на уроках английского языка

Добромыслова Татьяна Петровна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Московское суворовское военное училище»

В данной статье автор рассматривает понятие «электронные образовательные ресурсы» и указывает на преимущества использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе.

Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе является обязательным требованием федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения к условиям реализации программ основного общего образования. Образовательное учреждение должно обеспечивать «возможность использования современных ИКТ, в том числе электронных образовательных ресурсов» [3, с. 31]. Кроме того, применение преподавателем электронных образовательных ресурсов по своему учебному предмету продиктовано тем, что в современном технологическом мире уже тяжело представить нашу жизнь (особенно жизнь подростка) без современных IT-технологий, гаджетов и электронных устройств.

Так что же такое «электронные образовательные ресурсы» в образовании? Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) — это образовательные ресурсы и учебные материалы, для воспроизведения которых требуются различные электронные устройства [1; 2]. Примерами ЭОР по английскому языку являются обучающие фильмы, аудиозаписи, презентации, интерактивные образовательные ресурсы и обучающие платформы.

В чем же преимущества использования ЭОР на современных уроках английского языка? Включение ЭОР в современный урок английского языка возможно на любом его этапе: на этапе

актуализации знаний и восприятия и осмысления новой информации, на этапе первичного усвоения и применения новых лексических единиц и грамматических структур, на этапе контроля и рефлексии. ЭОР помогают преподавателям использовать различные формы работы на уроке (парные и групповые) и выстраивать индивидуальную образовательную траекторию обучения с учетом возрастных и психических особенностей обучающихся.

Использование современных ЭОР на уроках английского языка дает возможность представить англоязычную информацию в различных видах: в виде текста/графика, картинки, звука, видео, мультимедиа и т. д., что позволяет обучающимся использовать различные каналы обработки информации и, соответственно, открывает для них новые возможности в развитии умений в основных видах иноязычной речевой деятельности.

ЭОР по английскому языку обладают большим мотивационным потенциалом, что способствует развитию познавательной активности обучающихся и позволяет привить им любовь к языку. Ведь каждому обучающемуся хочется стать участником командной интерактивной викторины или принять активное участие в обсуждении темы/проблемы просмотренного видеофрагмента. При этом, безусловно, большое значение имеет правильно организованная преподавателем с дидактической и методической точки зрения работа по использованию ЭОР на уроке.

На своих уроках английского языка, а также во внеурочной деятельности я пробую использовать различные ЭОР, среди которых есть уже полюбившиеся интерактивные ресурсы, например, Wordwall (wordwall.net).

Wordwall — это образовательная онлайн-платформа для создания интерактивных заданий, викторин и игр с использованием слов и изображения. Данная образовательная платформа предлагает различные виды заданий или активностей (activities): Match up («Подбери/сопоставь»), Anagram («Анаграмма»), Find the match («Подбери соответствие»), Missing word («Пропавшее

слово»), Wordsearch («Поиск слов»), crosswords (кроссворды) и многие другие. Например, на этапе рефлексии можно использовать активность Random wheel («Случайное колесо») (рис. 1).



Рисунок 1. Активность «Случайное колесо» на этапе рефлексии

Однако не все ЭОР могут быть использованы в учебном процессе. Согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения, образовательная организация должна обеспечить «безопасный доступ к верифицированным образовательным ресурсам цифровой образовательной среды» [3, с. 35].

Онлайн-ресурс Youtube — это кладезь интересных видеороликов по различным содержательным разделам программы, использование которых на уроках английского языка позволяет глубже проникать в изучаемую тему, расширять свой лексический запас и вскрывать проблемы для дискуссии в рамках опре-

деленной тематики. к сожалению, Youtube содержит рекламный контент и другого рода отвлекающую информацию, в силу чего не может быть использован в учебной деятельности.

Для того чтобы использовать видеоролики с онлайн-ресурса Youtube, можно воспользоваться образовательной платформой *TedEd* (ed.ted.com). Преподавателю требуется всего лишь вставить ссылку (Youtube URL) в соответствующий раздел образовательной программы Create a video («Создать видео»). После этого преподаватель может создавать к данному видеоролику вопросы и стимулы для обсуждения, добавлять дополнительные источники по изучаемой теме (рис. 2).

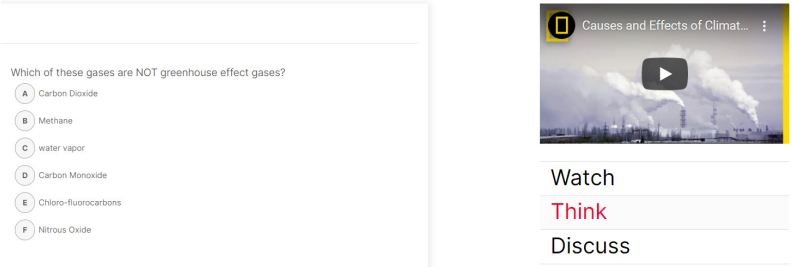


Рисунок2. Пример вопроса к видеоролику Causes and Effects of Climate Change (National Geographic канал Youtube)

Как мы видим, ЭОР являются эффективным дополнительным средством обучения на современном уроке. Их можно также использовать при самостоятельной работе обучающихся или в условиях дистанционного обучения, т. к. многие обучающие платформы предлагают функцию отслеживания личных результатов и достижений каждого обучающегося.

В результате грамотное использование преподавателем электронных образовательных ресурсов по своему предмету способствует достижению личностных, предметных и метапредметных результатов в обучении.

Список использованных источников
1. Чканикова А. Что такое ЭОР и зачем учителю их использовать в своей практике? // Образовательный ресурс «Российский учебник»: сайт. URL: https://rosuchebnik.ru/material/chto-takoe-eor/ (дата обращения: 10.02.2022).
2. Что такое ЭОР // Образовательный портал “Fpptraining Wiki”. URL: https://fpptraining.fandom.com/ru/wiki/Что_такое_ЭОР (дата обращения: 10.02.2022).
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения: приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 № 287). URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?index=0&rangeSize=1 (дата обращения: 10.02.2022).

Развитие творческих способностей обучающихся на уроках немецкого языка

Заводова Елена Владимировна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Омский кадетский военный корпус»

В статье рассматриваются варианты понятия «творческие способности» с точки зрения психологии и педагогики, описываются используемые способы развития творческих способностей обучающихся в процессе изучения немецкого языка.

Современная жизнь требует от человека подвижности мышления, быстрой ориентировки, творческого подхода к решению различных задач.

Соответственно, и современное образование должно содействовать тому, чтобы воспитать грамотного, творчески мыслящего обучающегося, формировать его творческий потенциал, развивать творческие способности, создавать условия для реализации творческой деятельности.

Вопросом развития творческих способностей занимались многие психологи, философы, педагоги. Достаточно назвать таких авторов, как Л.А. Большакова, Л.Н. Коган, Л.С. Выготский, Н.А. Бердяев, Д.С. Лихачев, А.С. Каргин, О.И. Мотков, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков и другие.

По мнению Теплова Б.М., «творческие способности — это определенные индивидуально-психологические особенности, благодаря которым можно отличить одного человека от другого, которые не сводятся к наличному, имеющемуся уже у человека запасу навыков и знаний, а обуславливают легкость и быстроту их приобретения» [2, с. 216].

Л.А. Большакова определяет творческие способности как «сложное личное качество, отражающее способность человека к творчеству в разных сферах жизнедеятельности, а также оказывает поддержку в творческой самореализации другим людям.

Это высокая степень увлеченности, интеллектуальной активности, познавательной самодеятельности личности» [1, с. 232].

Педагогическое определение творческих способностей, которое дано в педагогической энциклопедии [4] и нам более близко, определяет их как способности к созданию оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки и проявляются хотя бы минимальные отступления от образца.

Творческие способности не будут быстро развиваться самостоятельно, они требуют организованного процесса обучения и воспитания, создания педагогических условий для самовыражения в творческой деятельности.

Урок, конечно же, остается одной из главных форм развития творческих способностей. Именно в пределах этой деятельности решаются задачи развития обучающегося, его воображения, мышления, способности к анализу и синтезу. При этом уроки должны отличаться разнообразием деятельности, изучаемым материалом, способами и формами работы. Это побуждает воспитанников к творческой активности.

Кроме этого, нужно использовать нестандартные формы проведения учебных занятий: урок-праздник, урок-презентация, урок-соревнование, интегрированный урок и т.д. Они поддерживают интерес к предмету, обучают работе с различными источниками информации, повышают мотивацию учения. Организация и проведение подобных занятий требуют не только глубокого знания предмета, осведомленности о познавательных интересах и предпочтениях группы от преподавателя, но и серьезной подготовки, поиска дополнительной информации, выполнения творческих заданий от обучающихся. Это даёт возможность избежать однообразия в преподавании, «будит» в воспитанниках творчество, активность, способствует развитию и повышению мотивации, познавательного интереса к предмету. Интересные формы проведения урока также располагают к определенному эмоциональному настрою обучающихся, что облегчает работу над языковыми аспектами.

Достигнуть желаемого результата в развитии творческих способностей преподаватель сможет лишь в том случае, если сам он не чужд творчеству, постоянному поиску, созиданию. а творческий преподаватель — это тот, кто творчески планирует свою работу, постоянно стремится рационализировать формы и методы обучения; свободно ориентируется в современных педагогических идеях, концепциях и технологиях обучения; уважает личность воспитанника; дифференцирует объем и сложность, разновидность заданий; побуждает обучающихся к постановке познавательных вопросов, умеет одновременно держать в поле зрения всех; развивает их, приспосабливаясь к их зоне ближайшего развития, помогает воспитанникам в формировании самопознания и творческого самопроявления.

Существуют и другие варианты развития творческих способностей обучающихся средствами немецкого языка в пределах урочной деятельности. Самым действенным является *игра*. Она может быть использована в начале урока как разминка, в середине как тренировочное упражнение или в конце для стимуляции, для уменьшения напряжения после контрольной, для смены деятельности на уроке. Важно, чтобы игра доставляла удовлетворенность, помогала в тренировке языковых явлений. Игры помогают воспитанникам стать творческими личностями, подходить творчески к любому занятию. Творчество — это постоянное улучшение и прогресс деятельности.

Другой способ развития творческих способностей — это *рисование, иллюстрирование*. Они также развивают воображение, так как человек ощущает и воспринимает мир через органы чувств. Отличная психологическая атмосфера присутствует в классе, если использовать рисование при изучении новой лексики. Этот же прием помогает в более успешном усвоении иностранных слов, так как новое неизвестное слово будет ассоциироваться не с русским аналогом, а с изображением этого понятия, например, по темам «Животные», «Погода», «Игрушки». Использовать элементы рисования можно на разных уроках, например при изучении грамматики. Если обучающиеся пред-

ставляют грамматику не только в виде печатного или рукописного текста, но и в виде рисунков, усвоение материала проходит легче и превращается в игру.

Элементы декоративно-прикладного искусства (ДПИ) — это не только действенный способ повышения мотивации, совершенствования лексических и грамматических навыков, но и интересный и увлекательный способ знакомства с иноязычной культурой и традициями, развития мелкой моторики и координации рук и, конечно, творческих способностей. Применяются следующие виды деятельности ДПИ: изготовление атрибутов праздников, открыток, поделок и др. Можно использовать такой метод обучения иностранному языку для подготовки праздника Рождества или Дня Святого Валентина.

Составление и разгадывание кроссвордов, загадок, чайвордов может подойти даже для тех воспитанников, которые не любят или не умеют рисовать. Это один из продуктивных способов пополнить словарный запас, позволяющий совершенствовать лексические навыки, развивать орфографические умения в увлекательной и интересной форме.

Чтение или написание стихотворений, исполнение и сочинение песен помогают обучающимся пополнить свой словарный запас, совершенствовать лексические и грамматические навыки, развивать умения письма, стимулируют творческую активность. Стихи и песни раскрывают универсальные темы, человеческие проблемы, они заставляют «пропустить через себя» все чувства и эмоции, тем самым помогая быть к этому причастными. Другое преимущество использования стихов и песен при изучении немецкого языка заключается в развитии межкультурного понимания, развития у воспитанников восприятия культурных ценностей других народов.

Использование интернет-ресурсов. Обучающиеся могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях, вебинарах, получать информацию по проблеме, над

которой работают в рамках проекта. Используя интернет-ресурсы на уроках, можно увидеть следующие результаты: реальное увеличение объема знаний о социокультурной специфике немецко-говорящих стран, формирование положительной мотивации к изучению немецкого языка через использование современных аутентичных материалов в учебном процессе, что напрямую способствует развитию коммуникативной компетенции обучающихся.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение на уроках немецкого языка всех вышеперечисленных способов обучения является эффективным средством комплексного развития творческих способностей воспитанников, развивает и совершенствует языковые и интеллектуальные возможности, активизирует познавательную деятельность обучающихся, способствует повышению их интереса к изучению иностранного языка, развивает потребность в самообразовании.

Список использованных источников

1. Большакова Л.А. Развитие творчества младшего школьника // Завуч начальной школы. 2001. № 2. 98 с.
2. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. — М., 1961.
3. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. 320 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия: сайт. URL: https://docs.google.com/file/d/0B11HJnXhosBTampjV3dfT3lVaUk/preview?resourcekey=0-01HxRNiKcJWQzefgASmEyA (дата обращения: 04.02.2022).

Рабочие листы на уроках литературы как инструмент оценивания предметных результатов

Залунина Людмила Юрьевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Уссурийское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются особенности работы с рабочими листами на уроках литературы, которые позволяют не только организовать работу обучающихся при изучении и закреплении материала, но и оценить предметные результаты.

Изменилась не только сумма знаний,
необходимых современному человеку,
еще большие изменения произошли
в способах изучения нового.
С. Пейперт

Современное образование — это не передача опыта предшествующих поколений, это создание условий для того, чтобы обучающиеся самостоятельно добывали знания, необходимые в последующей жизни. Еще в 18 веке Адольф Дистервег, немецкий педагог, утверждал: «Сведений науки не следует сообщать учащемуся готовыми, но его надо привести к тому, чтобы он сам их находил, сам ими овладевал. Такой метод обучения наилучший, самый трудный, самый редкий…».

Литература — базовая учебная дисциплина, формирующая моральный облик и нравственные ориентиры молодого поколения. Она влияет на эмоциональное, интеллектуальное и эстетическое развитие личности, формирует его миропонимание и национальное самосознание. Специфика литературы как предмета обладает большой силой воздействия, приобщает к нравственно-эстетическим ценностям нации и человечества. На уроках литературы формируется личность, способная не

только анализировать опыт предшествующих поколений, но и интегрироваться в современную социокультурную среду. в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования [1] предметные результаты направлены на формирование различных умений, навыков, компетенций обучающихся. Предметные результаты изучения предмета «Литература» позволяют воспринимать литературу как одну из основных культурных ценностей народа, воспитывают квалифицированного читателя, осознающего значимость чтения, имеющего потребность не только в чтении литературных произведений, но и в их изучении. Именно на уроках литературы, по мнению И.Ю. Смирнова [2], формируется стремление размышлять над прочитанным произведением, появляется умение выделять в нем значимые элементы художественного произведения, а также возникает стремление находить и объяснять связи между ними.

Существуют различные виды оценивания предметных результатов на уроках литературы. Одним из них является рабочий лист. Что это такое? Какие виды рабочих листов существуют? Как помогают они преподавателю оценить знания обучающихся на уроках литературы?

Рабочий лист (РЛ) — это разработанный преподавателем лист с заданиями, которые необходимо выполнить либо в ходе урока, либо после прочтения произведения, либо в процессе обобщения материала. РЛ бывают разной направленности: информационные (включают в себя новый материал, дополнительные сведения, памятки), контрольные (включают в себя тестовые вопросы, задания, позволяющие определить уровень читательской компетенции, навыки работы с понятийным аппаратом), интегрированные (материалы для проверки, задания для самостоятельной работы, творческие задания). Чаще всего на уроках литературы в 5–6 классах используются интегрированные и контрольные рабочие листы. Так, в 5 классе после изучения темы «Основы стихосложения» обучающиеся заполняют рабочий лист, задания которого проверяют не только теорети-

ческие знания, но и практические навыки, приобретенные при изучении теоретического материала. Наибольшую заинтересованность у обучающихся вызывает третья часть рабочего листа «Мое творчество», в которой предлагается не только закончить стихотворение по заданной рифме, но и сочинить свое небольшое произведение.

Большой интерес у обучающихся вызывает создание страницы героя в соцсетях. Данное задание проверяет не только знание текста, но и умение давать характеристику героя, сопоставлять факты, комментировать эпизоды произведения. Данный рабочий лист может заполняться как индивидуально, так и в парах, в группах.

Контрольные рабочие листы служат для проверки усвоения как теоретического, так и практического материала, изученного на уроках, а также позволяют преподавателю проконтролировать уровень знания обучающимися текста. Задания, направленные на проверку знания текста, могут быть разнообразны. Это и тестовые задания, и вопросы, предполагающие подробные ответы, и задания на сопоставление, и кроссворды. Для проверки знания текста используются и творческие задания. Так, при работе над рассказом В.П. Астафьева «Васюткино озеро» обучающимся было предложено составить карту путешествия главного героя, используя не только знания по литературе, но и по географии.

Рабочие листы на уроках литературы являются инструментом оценивания предметных результатов, позволяя оценить знания обучающихся комплексно. Их использование способствует повышению качества знаний, они помогают эффективно организовать урок.

Список использованных источников

1. Предметные результаты по литературе (ФГОС ООО и ФГОС СОО) [Электронный ресурс]. URL: http://iteach.vspu.ru/05-2018/15838/ (дата обращения: 09.01.2022).
2. Смирнова И. Ю. Рабочая программа по литературе 5–9 класс. URL: https://clck.ru/aoqMu (дата обращения: 09.01.2022).

Эффективные приемы и методы обучения говорению на уроках китайского языка

Зинченко Наталья Александровна,
преподаватель китайского языка
ФГКОУ «Уссурийское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются некоторые приемы обучения говорению, которые предусматривают как диалог, так и монолог. Говорение — продуктивный вид деятельности, для которого важна потребность высказываться. На уроке желание высказаться является первым условием для общения. Второе — поставить учащегося в такие условия, при которых он с помощью языка мог бы решать важные для него проблемы. Преподаватель при этом использует все возможные методы и приемы для развития и совершенствования устной речи учащегося.

УМК под редакцией М.Б. Рукодельниковой содержит эффективные задания, создающие коммуникативные ситуации для активного использования китайского языка. На всех уровнях данного УМК представлены необходимые задания для успешного развития коммуникативных умений обучающихся, в частности умений и навыков говорения.

Рассмотрим приемы в обучении говорению, которые мы используем на уроках китайского языка.

Прием «Дискуссия». Это один из наиболее эффективных видов деятельности при обучении монологической речи. Такая деятельность способствует развитию критического мышления и быстрому принятию решений. Например, в 9 классе при изучении темы «Влияние интернета на нашу жизнь» суворовцам предлагается высказать свою точку зрения по поводу того, что нам дает интернет: пользу или вред. Второй вариант задания: класс разбивается на группы. Каждая группа отстаивает определённую точку зрения (1 группа: Интернет приносит больше

пользы, чем вреда. 2 группа: Интернет скорее вреден, чем полезен) и приводит свои аргументы.

Говорение всегда рассматривалось как самый востребованный вид речевой деятельности. Навыки говорения, как и любые другие навыки, не формируются сами собой. Для их становления необходимо использовать специальные упражнения и задания, которые призваны в конечном итоге сформировать и отшлифовать способность ориентироваться в естественных ситуациях общения. Они являются важным компонентом курса изучения китайского языка.

小组 1. 网络带来的好处: 1…, 2…, 3…

小组 2. 网络带来的坏处: 1…, 2…, 3…

Прием «Интервью». Данный прием используется для активизации навыков и умений в системе «диалог — монолог в диалоге». Для отработки грамматического материала по теме «Традиции Китая» была проведена пресс-конференция «Как ты встречаешь Новый год?». Каждому суворовцу предлагалось записать ряд вопросов, на которые он намерен ответить, выбрать себе партнера, обменяться с ним вопросами и интервьюировать друг друга. Вопросы предлагалось задавать в альтернативной форме со словом 还是.

学员 1: 你们在家里过新年还是去朋友家过新年?

学员 2: 过新年的时候你们唱歌还是跳舞?

学员 3: 这个寒假你在莫斯科还是去旅行?

При изучении темы «Внешность» эффективным приемом будет *игра «Угадай, кто это?»*. Ведущий загадывает одного из своих одноклассников и описывает его внешность. Остальные суворовцы должны догадаться, о ком идет речь. Выиграет тот, кто угадает первым, и тогда он описывает следующего учащегося.

Прием «Рассказ по картинкам». Суворовцы рассказывают историю, опираясь на последовательную череду картинок, и уделяют внимание той лексике и структурам, которые им необходимо использовать во время повествования. Этот вид деятельности развивает креативность и воображение учащихся, а также навыки публичной речи.

Прием «Диаграмма». Например, при изучении темы «Транспорт» суворовцам предлагается рассмотреть диаграммы и описать, какие страны и какие виды транспорта больше всего загрязняют атмосферу.

Приемы «Изменение перспективы» и «Изменение временной формы». Данные приемы используем при работе с текстом для развития умений суворовцев выражать свои мысли в устной и письменной речи, для отработки грамматического материала. Суворовцам раздаются листы с текстом, который они должны прочитать, а затем рассказать историю с позиции каждого из действующих лиц, а также изменить временную форму пересказа.

Наряду с развитием монологической речи, не стоит забывать про важность диалога. Эффективным приемом для развития диалогической речи является игра. При изучении темы «Квартира» предлагаю *игру «Найди предмет»*. Один суворовец прячет предмет, остальные задают наводящие вопросы на китайском языке о расположении предмета (тренировка грамматического материала по теме «послелоги»).

学员 1: ……在沙发上边吗?
学员 2: 不是。
学员 3: ……在沙发下边吗?
学员 2: 不是。
学员 4: ……在沙发旁边吗?
学员 2: 是。在旁边。

Особое место в обучении иноязычной диалогической речи занимает ролевая игра. Так, например, при изучении в 7 классе темы «Зоопарк» использую *ролевую игру «Узнай дорогу»*. Суворовцы представляют, что они оказались в другом городе и не могут найти дорогу до зоопарка. Они могут обратиться к прохожему, чтобы он показал им дорогу, узнать, как дойти до зоопарка, используя предложенные выражения:

请问，到动物园怎么走?
到动物园要坐公共汽车吗?
要坐几路公共汽车?
动物园离这儿远不远?

我们可以坐地铁去动物园吗?

Для того чтобы заинтересовать суворовцев, пробудить их мотивацию к говорению на китайском языке, задания по формированию навыков говорения должны быть разнообразными, интересными, увлекательными. в педагогической работе преподаватель должен использовать различные приемы, методы, средства по формированию как монологической, так и диалогической речи.

Что касается навыков говорения в целом, то при их развитии на уроках иностранного языка важно, чтобы процесс обучения проходил на изучаемом языке, но в то же время он не должен концентрироваться только на языковых проблемах. И не нужно забывать, что основная задача преподавателя состоит в создании комфортной атмосферы на уроке, в которой обучающиеся готовы рисковать и экспериментировать с языком.

Список литературы

1. Вайсбурд, М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке: учебное пособие / М.Л. Вайсбурд. — Москва: Просвещение, 1981. — С. 278.
2. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — Москва: Просвещение, 1969. — 214 с.
3. Маслыко, Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько и др. — Минск: Высшая школа, 1996. — 552 с.
4. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. — Москва: Просвещение, 1991. — 223 с.
5. Рукодельникова, М.Б. Китайский язык: второй иностранный язык: 7 класс: учебник / М. Б. Рукодельникова, О. А. Салазанова, Л. С. Холкина, Ли Тао. — М.: Вентана-Граф, 2019. — 223, [1] с.: ил. — (Российский учебник).
6. Рукодельникова, М.Б. Китайский язык: второй иностранный язык: 9 класс: учебник / М. Б. Рукодельникова, О. А. Салазанова, Л. С. Холкина, Ли Тао. — М.: Вентана-Граф, 2019. — 254, [2] с.: ил. — (Российский учебник).

Современные методы обучения устной речи на уроках английского языка в старших классах

Золотухина Ирина Евгеньевна,
преподаватель иностранного языка
филиала Нахимовского военно-морского училища
(Владивостокское президентские кадетское училище)

В статье рассматриваются современные подходы к обучению устной речи, которые могут быть использованы в целях повышения устной грамотности учащихся старших классов. Дается краткая характеристика психологических особенностей учеников старшего школьного возраста, подчеркивается важность совмещения методик для улучшения коммуникативных навыков.

Устная речь, включающая понимание звучащей речи и осуществление речевых высказываний в звуковой форме (говорение), играет важнейшую роль в изучении и преподавании английского языка. Несмотря на свою важность, обучение устной речи часто недооценивалось преподавателями английского языка, которые нередко использовали повторение упражнений или заучивание диалогов в качестве основных методов обучения устной речи. Хотя традиционные подходы обеспечивают прочную основу для эффективного обучения языку, важно понимать, что эти методы не во всех случаях отвечают текущим потребностям учащихся.

Успешность обучения устной речи зависит от индивидуально-возрастных особенностей учащихся, которые подразумевают наличие мотива к обучению, внимания, интереса, умения пользоваться стратегиями устного общения, а также от условий и наличия технических средств обучения.

Старшеклассник отличается относительно высоким культурным уровнем и кругозором, высокой степенью познавательно-логического поведения, определившимися склонностями и

интересами, самостоятельностью, умением сосредоточиться, отрицательным отношением к механическим приемам закрепления [1, с. 198].

В современной методике фронтальная работа учащихся часто заменяется социальными или интерактивными формами. Выполняя задания в паре или коллективно, учащиеся больше внимания уделяют содержанию, а не форме высказывания, проявляют самостоятельность и действуют творчески, не выступая пассивными исполнителями речевых действий. Данные факторы способствуют личностному развитию школьника и его умений взаимодействовать с другими.

Если говорить об общих тенденциях в современной методике, можно выделить следующие основные направления: индивидуальный подход, более активная роль учащихся, интеграция онлайн-ресурсов, использование игровой формы, внедрение творческих заданий, в том числе с применением современных технологий, использование глобализации и нетворкинга для практики устной речи (социальные сети, языковой обмен онлайн). Рассмотрим некоторые популярные подходы.

Task based learning (TBL), или метод коммуникативных заданий, появился в конце 1980-х гг., но популярность набрал в середине 2000-х гг. Учащимся предлагается коммуникативная задача, которую они должны выполнить, или проблема, которую необходимо решить, например сделать заказ в ресторане или пройти собеседование на работу. При обучении используются аутентичные материалы и упражнения, а сам ученик помещается в ситуацию, существующую в реальной жизни. На предварительном этапе преподаватель знакомит учащихся с ситуацией и лексикой, вовлекает их в изучаемую тему. Однако во время основного этапа — решения задачи — учащиеся не обязательно должны использовать заданные учителем конструкции. Ошибки на этом этапе не важны, главное — научиться генерировать свободную речь на иностранном языке. Учащиеся обязательно рассказывают о том, как выполняли задание и каких результатов достигли. После презентации, которая может быть выпол-

нена с использованием современных технологий, учащиеся получают обратную связь от преподавателя, проводится разбор ошибок, обсуждаются наиболее и наименее удачные языковые конструкции.

Метод CLIL (Content and Language Integrated Learning, или предметно-языковое интегрированное обучение) как термин был сформулирован в 1994 году, хотя сам принцип используется с давних времен. Популярность этого подхода растет с каждым годом, благодаря ряду преимуществ. CLIL основывается на преподавании на английском языке предметов школьной программы (географии, литературы, биологии, физики) и помогает решить сразу несколько задач: например, изучить историю страны, отработать прошедшее время и улучшить навыки устной речи. Для лучшего понимания материала преподаватель может подключать мимику, жесты, иллюстрации, диаграммы и презентации.

Метод «Перевернутый класс» (Flipped classroom) возник в 2007 г. и предполагает проработку теоретического материала (например, видеолекции) до урока. На самом занятии преподаватель не тратит время на разбор теории, а посвящает его активной практике. Данный метод позволяет охватить больше материала и научить школьников работать самостоятельно, однако он больше подходит для мотивированных учащихся.

Коммуникативный подход (Communicative approach) известен с конца 1960-х годов, и все последующее время эта методика дорабатывалась и усовершенствовалась. Эффективность метода была доказана не одним поколением и стала базой большинства учебных курсов по английскому языку от таких западных издательств, как Oxford University Press, Macmillan, Cambridge University Press, а также определила формат международных экзаменов IELTS и TOEFL. В центре внимания коммуникативного метода — способность выражать свои мысли и общаться. С помощью данного подхода преподаватель вовлекает учащихся в общение в контексте какой-либо реальной ситуации, при этом успешное выполнение коммуникативной задачи не менее важ-

но, чем точность речи. Ролевые игры или имитация какой-либо ситуации являются отличительным свойством данного метода. Школьники, например, могут сымитировать телевизионную программу или ситуацию в аэропорту. При этом развивается не только разговорная речь, но и письмо, чтение и аудирование, так как все указанное входит в понятие «коммуникация».

Лексический подход (Lexical approach), который появился около 30 лет назад, во многом опирается на коммуникативную методику, однако приоритеты в нем расставляются иначе. Суть заключается в том, что ученик изучает не отдельные слова, а словосочетания и устойчивые выражения, которые в дальнейшем помогают сформировать беглость речи. Основной задачей преподавателя в рамках данного подхода является корректный отбор грамматических и лексических структур.

Еще одной вариацией коммуникативного подхода к преподаванию языка является метод Dogme language teaching (Dogme ELT). Впервые об этом методе стало известно в 2000 г. из статьи Скотта Торнбери «A Dogme for ELT», где он подвергал критике чрезмерное использование дополнительных материалов при обучении иностранному языку, полагая, что это усложняет процесс обучения. Данный метод предполагает минимизацию использования учебников и планов уроков, предлагая фокусировку на общении между школьником и преподавателем. Актуальные темы и свободное общение подталкивает учеников к использованию определенной лексики и грамматики, а роль учителя заключается в оптимизации процесса изучения языка.

Перечисленные в данной статье методы являются не полным перечнем подходов, которые может использовать преподаватель на уроках английского языка в старших классах. «Золотым» стандартом можно считать коммуникативный подход, так как он является проверенным и эффективным методом, соответствующим целям современного обучения. Однако универсальных методик не существует — эффективность каждого подхода зависит от ситуации, целей обучения и личных особенностей учащегося, поэтому для достижения наилучшего ре-

зультата будет полезно совмещать разные методы. Но, какой бы подход ни был выбран, важно понимать, что большее значение имеет профессионализм преподавателя и создание условий для более активной позиции ученика, как субъекта учебной деятельности.

Список литературы

1. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез // Издательский центр «Академия», 2006 — 3-е изд. — URL: http://learnteachweb.ru/articles/galskova.pdf (дата обращения: 05.02.2022). — Текст: электронный.
2. Forbes Education: сайт. — URL: https://education.forbes.ru/authors/metodiki (дата обращения: 12.02.2022). — Текст: электронный.
3. Grade Education Centre: центр международных экзаменов по английскому языку: сайт. — URL: https://grade.ua/blog/dogme-elt-or-teaching-unplugged/ (дата обращения: 08.02.2022). — Текст: электронный.
4. Skyteach: открытое сообщество преподавателей английского языка: сайт. — URL: https://skyteach.ru/2017/07/18/sovremennye-tendencii-v-metodike-pre/ (дата обращения: 06.02.2022). — Текст: электронный.
5. Skyteach: открытое сообщество преподавателей английского языка: сайт. — URL: https://skyteach.ru/2017/10/30/kak-primenyat-elementyi-metodiki-clil-na-uroke/ (дата обращения: 08.02.2022). — Текст: электронный.

Опыт применения метода проектов при реализации регионального компонента во внеурочной деятельности по иностранному языку в условиях ФГОС

Иванова Наталья Анатольевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Петрозаводское президентское кадетское училище»

В данной статье приводится анализ требований современных федеральных образовательных стандартов к урочной и внеурочной деятельности, предметным, метапредметным и личностным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования. Рассматриваются практические результаты применения метода проектов во внеурочной деятельности по иностранному языку с учетом регионального компонента.

Образовательные стандарты нового поколения направлены на формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, творческое, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, их воспитание и социализацию, профессиональное ориентирование. Новые требования рисуют перед нами портрет выпускника основной школы как личность:

– испытывающую глубокие патриотические чувства и уважение к своей Родине и родному краю, истории, культуре и традициям;

– разделяющую общепринятые ценности семьи, общества, многонационального российского народа и человечества в целом [1].

Согласно стандарту, внеурочная деятельность развивается по нескольким направлениям: духовно-нравственное, физкультурно-спортивное и оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное.

Внеурочная деятельность является эффективным инструментом реализации так называемого регионального компонента, в результате освоения которого у обучающихся будут формироваться:

– гражданская идентичность как связь со страной, большой и малой родиной;

– социокультурная идентичность — представление человека о себе и своем месте в обществе, о ценностях, моделях поведения;

– этническая (национальная идентичность) как связь со своей этнической общностью, культурой и языком [2, с. 38].

Одним из эффективных инструментов реализации внеурочной деятельности является метод проектов. Его использование способствует формированию у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности, а также достижению личностных результатов освоения ООП ООО. Проект (от лат. projectus — «брошенный вперед») — это комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на создание уникального продукта или услуги в условиях временных и ресурсных ограничений [3].

Проектно-исследовательская деятельность обучающихся позволяет повысить творческий и мотивационный потенциал обучающихся, развить организаторские качества участников проекта, их самооценку и самодиагностику; организовать учебное сотрудничество и позитивную коммуникацию с участниками проекта.

В рамках проведения внеурочной деятельности и участия в республиканском фестивале учебных проектов на английском языке для образовательных организаций Республики Карелия «Welcome to Karelia!» группа обучающихся 8 классов ФГКОУ «Петрозаводское ПКУ» под руководством преподавателей иностранного языка подготовила проект «Karelia: one love for all times. Карелия: одна любовь на все времена».

Главной целью проведения фестиваля было привлечение обучающихся 6–8 классов к активной исследовательской дея-

тельности, создание условий для развития творческих способностей, мотивации к изучению иностранного языка, повышение интереса к культуре и традициям родного края, расширение кругозора.

Среди поставленных задач были заявлены следующие задачи:

– закрепить полученные ранее умения исследовательской деятельности и формировать умения и навыки нового уровня в соответствии со средним школьным возрастом;

– способствовать развитию интереса к изучению и сохранению традиций, культуры и истории родного края;

– повышать интерес и мотивацию школьников к изучению иностранного языка через творческий подход к его освоению;

– развивать умения ораторского искусства у школьников.

В Положении о фестивале был определен и конечный продукт исследовательской деятельности — видеоролик о Карелии на английском языке. Обучающиеся определили цели и задачи проекта: повышение заинтересованности в изучении культуры, истории, традиций своей Родины; воспитание уважения и патриотических чувств к истории родной страны и ее регионов; представление культурного и исторического наследия Республики Карелия на английском языке.

Задача проекта: представить на иностранном языке кадетский взгляд на Республику Карелия, ее историю, природу, культуру как объединяющий фактор в жизни обучающихся ФГКОУ «Петрозаводское ПКУ» из различных регионов России.

В соответствии с этапами работы по методу проектов был составлен план работы, распределена ответственность за выполнение различных направлений (информационный поиск, перевод, составление сценария, подбор видеосюжетов и так далее). в итоге совместной деятельности обучающихся был создан коллективный творческий проект межпредметного информационного характера, имеющий практико-ориентированную направленность.

Лейтмотивом видеоролика стала мысль о том, что Республика Карелия, богатая своей историей, известная природными и архитектурными достопримечательностями, на время учебы стала для обучающихся вторым домом, где они получают новые знания и обретают друзей. Находясь вдали от дома, кадеты осознают ценность уважения и патриотических чувств к истории и культуре своей Родины. Кадеты представляют главные достопримечательности карельского края: музей «Кижи», санаторий «Марциальные воды» и водопад Кивач. Приглашение посетить Республику Карелия завершает эту небольшую видеоэкскурсию. Обучающиеся показывают Карелию как часть их огромной Родины и идентифицируют себя как часть ее многокультурного целого, что способствует формированию их гражданской идентичности.

Выбранная тема вызвала большой интерес у кадет и стала двигателем активного участия в разработке проекта. Создание видеоролика само по себе привлекательно для подростков данного возраста, в том числе и с точки зрения возможности проявить свои творческие способности и выразить личное мнение по исследуемой проблеме. в ходе работы над проектом были выявлены организаторские и лидерские способности некоторых обучающихся. Им приходилось принимать собственные решения при отборе достопримечательностей, находить компромиссы друг с другом при возникновении спорных моментов и организовывать учебное сотрудничество для достижения общих целей и задач. Необходимость представить свой проект перед жюри и зрительской аудиторией способствовала развитию ораторских талантов, культуры речи и общения. Форма представления продукта проекта — видеоролик — также стала своеобразным вызовом, поскольку обучающимся предстояло испытать себя в новой ситуации, а именно участвовать в видеосъемке. Просмотр итогового продукта позволил выполнить этап рефлексии, оценить достигнутое, наметить направления дальнейшей работы, выделить основные моменты для презентации видеоролика на фестивале.

Проектная деятельность по предмету «Иностранный язык» занимает особое место в современном образовательном пространстве и обладает богатым потенциалом для развития личности, ее коммуникативных компетенций и мотивационной сферы [4, с. 535]. в результате применения проектных технологий обучающиеся демонстрируют улучшение результатов изучения иностранного языка, имеют возможность применить умения и навыки, полученные в рамках изучения других учебных дисциплин. Практическое применение метода проектов во внеурочной деятельности позволяет подтвердить его эффективность в отношении достижения личностных, предметных и межпредметных результатов образовательной деятельности, определенных требованиями ФГОС.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897.
2. Вяземский Е.Е. Национально-региональный компонент общего исторического образования в Российской Федерации: дискуссионные подходы. // Проблемы современного образования. 2012. №4. С. 38.
3. ГОСТ Р 54869-2011 Проектный менеджмент. Требования к управлению проектом. URL: https://docs.cntd.ru/document/1200089604 (дата обращения: 22.04.2022).
4. Пикеева Е. Н. Метод проектов на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2014. № 7. С. 534–536.

Применение элементов проектно-исследовательской технологии на уроках английского языка в 10 классе

Ильина Ирина Александровна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Московское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются понятия проектно-исследовательской деятельности и практических мини-исследований в рамках реализации системно-деятельностного подхода в современном образовательном процессе.

В настоящее время проектно-исследовательская деятельность является важной составляющей в обучении иностранному языку. Применение элементов проектно-исследовательской технологии позволяет мотивировать обучающихся к сотрудничеству, активному общению на иностранном языке, творческому поиску, продуктивной познавательной деятельности и, как результат, совершенствованию навыков иноязычной коммуникативной компетенции. «Проектно-исследовательская деятельность обучающихся является эффективной образовательной и воспитательной технологией, которая отвечает задачам развития творческих способностей, эффективной социализации, увеличению социальной и профессиональной мобильности молодого поколения, профессионализации, личностной успешности разных контингентов обучающихся и разных возрастов, что, конечно же, обеспечит повышение эффективности и качества образования в соответствии с задачами модернизации отечественного образования» [1, с. 5].

В качестве одного из самых эффективных видов деятельности, хотелось бы представить практические мини-исследования — «самостоятельно проведённые исследования обучающихся, раскрывающие знания и умения их применять для решения конкретных практических задач» [2, с. 131].

Изложенная выше теоретическая часть нашла своё воплощение в подготовке урока по теме «Путешествия» (10 класс). Обучающимся было предложено провести мини-исследование с помощью метода анкетирования с последующим анализом полученных данных и представлением результатов в презентации. в анкету были включены 7 вопросов с 4 вариантами выбора ответов:

1) Which country would you like to visit?

2) Which country do you know almost nothing about?

3) How do you usually travel abroad?

4) Which type of holiday do you prefer?

5) Who do you prefer travelling with?

6) What kind of souvenirs/things do you usually buy while travelling?

7) Why do you travel?

Пример оформления результатов анкетирования представлен на рис. 1/

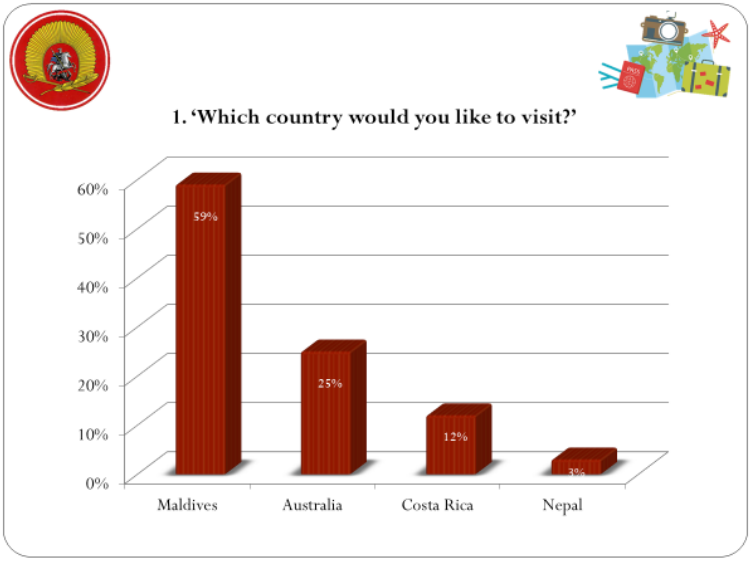


Рисунок 1. Результаты анкетирования

Обучающиеся представили результаты в виде подготовленного выступления с презентацией: сравнение полученных результатов, процентное соотношение и выводы.

Таким образом, результаты мини-исследования позволили получить представление о предпочтениях анкетируемой группы обучающихся, а также выявить менее популярные направления и страны для посещения, виды транспорта, цели путешествий и т. п.

Подобные мини-исследования можно предлагать обучающимся для выполнения по различным темам учебного курса. в свою очередь, преподавателю анализ мини-исследований помогает:

– логически продумать и структурировать учебное занятие;

– акцентировать внимание обучающихся на наиболее важных и интересных аспектах учебного занятия;

– расширить кругозор обучающихся в рамках изучаемой темы;

– создать условия для развития критического мышления обучающихся;

– определить необходимые формы и приёмы работы на уроке;

– выбрать определённые виды заданий и упражнений, соответствующие интеллектуальным запросам обучающихся;

– достичь коммуникативной цели и задач учебного занятия по изучаемой теме.

На основе всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что использование элементов проектно-исследовательской технологии на уроках английского языка является эффективным средством обучения, способствующим успешному достижению предметных, метапредметных и личностных результатов, а также создающим мотивацию к покорению новых вершин в изучении иностранного языка.

Список использованных источников

1. Ганиева Э.А. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся в современном образовательном пространстве // Мир науки. 2016. Том 4. № 4. URL: http://mir-nauki.com/PDF/40PDMN416.pdf (дата обращения: 22.04.2022).
2. Ибрагимова Л.А., Ганиева Э.А. Логика организации и проведения проектно-исследовательской деятельности с учащимися в общеобразовательном учреждении // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 2. С. 128–135.

Способы формирования мотивации обучающихся при изучении второго иностранного языка

Каменских Татьяна Вячеславовна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище»

В статье рассматривается вопрос мотивации обучающихся при изучении немецкого языка как второго иностранного. Автор статьи делится положительным опытом создания условий для формирования устойчивой мотивации к изучению второго иностранного языка.

Вопрос мотивации обучающихся к осуществлению образовательной деятельности очень актуален, так как современным школьникам необходимо четкое понимание того, какой материал они учат и как он может пригодиться в будущем. Мотивация находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности. То есть формирование мотивов учения — это создание условий, при которых появляются внутренние побуждения к учению и дальнейшему саморазвитию своей мотивационной сферы. Преподаватель при этом стимулирует развитие данной сферы системой психологически и методически продуманных приемов.

Работая в Пермском суворовском военном училище преподавателем немецкого языка (второй иностранный язык), сталкиваюсь с проблемой мотивации обучающихся к изучению второго иностранного языка. Поступая в 5 класс училища, обучающиеся приходят из начальной школы со знанием английского языка. Наличие немецкого языка как второго иностранного в учебном плане вызывает у родителей и обучающихся страх и неуверенность. Таким образом, в данной ситуации задачей преподавателя является как обучение немецкому языку в рамках установленных стандартом требований, так и развитие устойчивой мотивации к изучению нового иностранного языка.

Ученые А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.И. Божович, занимающиеся вопросами мотивации обучающихся к учебной деятельности, выделяют два ее типа: внешняя и внутренняя мотивация.

Внешняя мотивация направлена на социальные мотивы, определяемыми потребностями общества [1, с. 25]. Внешняя мотивация формируется за счет определения мотивов оценки, успеха, самоутверждения, благополучия (когда деятельность выполняется в силу давления, чтобы не иметь неприятностей).

В ситуации преподавания немецкого языка как второго иностранного при отсутствии четкого регламента о введении его в школах России, и Пермского края в частности, преподавателю сложно апеллировать к внешней мотивации обучающихся. Преподавание второго иностранного языка во многих школах носит рекомендательный характер. в нашем случае в Пермском суворовском военном училище обучающиеся обязательно изучают второй иностранный язык только в рамках программ основного общего образования. в старшей школе при формировании индивидуального учебного плана обучающийся вправе отказаться от второго иностранного языка и оставить только первый. Данный факт затрудняет формирование внешней мотивации. *П*оэтому в деятельности преподавателя немецкого языка как второго иностранного важно формирование внутренней мотивации, данный процесс зависит от заданий, которые преподаватель предлагает обучающимся и от выбранных для образовательной деятельности технологий и методов обучения.

Для формирования внутренней мотивации учебный процесс должен быть построен так, чтобы на каждом занятии обучающиеся испытывали радость от удовлетворения потребностей, специфичных для иностранного языка.

Эффективное формирование внутренней мотивации обучающихся к изучению немецкого языка как второго иностранного вижу в ряде условий, которые постараюсь описать в данной статье:

1. Использование интерактивных ресурсов. Вызов современности требует новых образовательных технологий, направленных на повышение эффективности обучения, например, интерактивных технологий. Особенность таких технологий в объединении текста, звука, фото и видео в одном цифровом представлении. Применение интерактивных ресурсов повышает мотивацию обучающихся к учению и эффективность образовательного процесса. Основными обучающими мультимедийными ресурсами в практике преподавателя немецкого языка являются Quizlet (https://quizlet.com/), Learnis (https://www.learnis.ru/), Wordwall (https://wordwall.net/). Данные ресурсы нацелены на введение и отработку лексических и грамматических явлений, создание интерактивных упражнений для формирования и совершенствования умений говорения на немецком языке. Также данные ресурсы имеют игровой интерфейс, помогающий осуществлять работу как индивидуально, так и в группах, поддерживая при этом соревновательный интерес. Наличие функции просмотра ответов обучающихся позволяет корректировать и принимать в работу их ответы.

2. Использование игровых приемов. Когда применение интерактивных ресурсов на уроках является неуместным, то можно использовать игровые приемы в рамках урока, например, элементы известных игр «Своя игра», «Кто хочет стать миллионером» и т. п. Такие игры можно проводить в команде или индивидуально. Важными критериями эффективности и результативности проведения игр на уроке являются: случайное деление на группы, чтобы избежать ссор среди обучающихся; четкие правила игры и критерии; использование разных типов заданий (поиск слов, заполнение пропусков, просмотр видео с целью поиска ответа, прослушивание аудио и заполнение бланков и т. д.); вознаграждение — наклейка, конфета, значок или отметка участникам команды-победительницы.

3. Участие в конкурсах, соревнованиях, олимпиадах. в творческих конкурсах могут принимать участие успешные обучающиеся и те, кто имеет определенные проблемы, это дает им им-

пульс к изучению второго иностранного языка. Обучающиеся училища, изучающие немецкий как второй иностранный язык, успешно участвуют в олимпиадах разного уровня. в копилке достижений призовое место обучающегося 8-го класса (четвертый год обучения) в ежегодной Всеармейской олимпиаде по немецкому языку как второму иностранному в 2020/21 учебном году; победа обучающегося 6 класса (второй год обучения) во Всероссийской олимпиаде по немецкому как второму иностранному при поддержке Гете-Института в 2021/22 учебном году. Также суворовцы участвуют в конкурсах и олимпиадах для изучающих немецкий как основной иностранный язык: олимпиада «Учитель школы будущего» (от Московского городского университета) — призеры отборочного тура; призеры муниципального этапа Всероссийской акции — диктант на немецком языке «Tolles Diktat».

3. *Аутентичные аудио и видео*. к каждой теме можно подобрать видео, связанное с материалом, например видео, показывающее, что такое «Jugendfeuerwehr» (молодежная пожарная бригада), или немецкие песни, в которых встречается изучаемая лексика по теме. в работе важно понимать, какой именно лексический и грамматический материал необходимо тренировать; создать лексический словарь и оформить грамматические правила.

4. Лингвострановедческий аспект во внеурочной деятельности. Знание культуры, традиций и обычаев страны, безусловно, способствует формированию внутренней мотивации обучающихся. Например, в училище силами преподавателей немецкого языка были проведены игры по темам Weihnachten («Рождество»), Der Tag der Europasprachen («День европейских языков»). Такие мероприятия объединяют обучающихся разных классах, изучающих немецкий язык как второй иностранный. Интересным опытом развития социокультурной компетенции являются билингвальные игры, проводимые совместно с преподавателем английского языка. Такие игры объединяют в себе знания по двум иностранным языкам и помогают обучающимся создать целостную картину мировоззрения.

5. Оформление рабочего пространства. Кабинет немецкого языка должен погружать обучающихся в новый мир, где все предметы играют обучающую роль: стенды с актуальным для конкретного этапа тематическим содержанием, мотивационные выражения на немецком языке, привлекающие внимание обучающихся. На пробковые доски разумно расположить лингвострановедческую информацию, например рождественский календарь с вопросами по теме «Рождество», отвечая на которые обучающие получают подарки от Святого Николая. Даже рабочий стол компьютера преподавателя может стать оформлением, если на него поместить фразу, которая долгое время будет находиться перед глазами обучающихся.

Опыт работы над формированием мотивации обучающихся к изучению второго иностранного языка показал следующие результаты обучающихся:

– активно участвуют в конкурсах и соревнованиях;

– проявляют желание изучать язык как на уроке, так и самостоятельно;

– предлагают создать игры к урокам или оказать помощь преподавателю при подготовке наглядности к урокам;

– показывают высокие результаты в конкурсах и олимпиадах.

Таким образом, формирование мотивации обучающихся к изучению второго иностранного языка наряду с многочисленными приемами и технологиями строится в том числе и на способности преподавателя эффективно использовать ресурсы сети Интернет, компьютерные технологии и образовательное пространство в образовательных целях.

Список использованных источников

1. Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. М.: Педагогика, 2003.

Восприятие иноязычной речи: трудности и пути их преодоления

Карзевич Полина Владимировна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются трудности, возникающие при восприятии иноязычной речи, а также предлагаются упражнения для их преодоления.

Проблема восприятия иноязычной речи на слух является важной стороной обучения иноязычному общению. «Слушать» и «слышать» — не одно и то же. Если слушание предполагает физическое восприятие звука, то слышание иноязычной речи, то есть аудирование, означает понимание воспринимаемой информации на слух.

Аудирование является одним из сложных видов речевой деятельности. Это объясняется тем, что восприятие иноязычной речи на слух требует максимальной концентрации внимания. Кроме того, при восприятии речи на слух обучающийся сталкивается с рядом трудностей. Выделяются четыре аспекта трудностей:

1) трудности, связанные с содержанием аудиоматериала (понимание событий, фактов в аудиотексте);

2) трудности, связанные с композиционно-смысловой структурой аудиоматериала;

3) языковые трудности аудиотекста (фонетические особенности, разные диалекты);

4) трудности условий восприятия языкового материала (темп, источник иноязычной речи, однократность предъявления информации)

Необходимо отметить, что аудирование представляет трудность для обучающегося по причине отсутствия возможности регулировать выполняемую деятельность. Чтобы аудирование

проходило для обучающегося успешно, преподавателю необходимо правильно организовать работу обучаемого с аудиотекстом. Во-первых, тщательно отобрать аудиоматериал, учитывая возрастные особенности, языковую подготовку и интересы обучающегося. Необходимо помнить, что слишком простой текст по восприятию иноязычной речи может привести к снижению мотивации так же, как и слишком сложный.

Незнакомые слова в аудиотексте не должны превышать 7 % от общего числа слов. Необходим стимул для преодоления трудностей при выполнении задания, обучающийся должен не только понять проблему текста, но и осознать поведение говорящих. Для подбора аудиоматериала к урокам можно воспользоваться такими электронными ресурсами, как TED Talks, ESL Cyber Listening Lab, TalkEnglish, British Council, YouTube. Во-вторых, перед прослушиванием необходимо дать установку и выполнить дотекстовые упражнения. Дотекстовый этап пробуждает интерес обучающихся к прослушиваемому тексту, помогает сосредоточиться на информации текста.

В-третьих, чтобы процесс аудирования проходил эффективно, можно включать аудиозапись, которая была тесно связана с ранее изученным текстом. Таким образом, у обучающихся появится возможность сравнить печатный текст с аудиотекстом.

Мы предлагаем некоторые виды упражнений на преодоление трудностей восприятия иноязычной речи на слух на материале учебного пособия «Английский в фокусе» (Spotlight), авторы О.В. Афанасьева, Д. Дули.

Для снятия трудностей, связанных с содержанием аудиоматериала:

Text: Harvest Time around the World («Английский в фокусе», 5 класс).

Listen to the first text and find the mistakes and correct them.

Thanksgiving is a big festival in America and Canada to celebrate the harvest. Canadians celebrate it in September and Americans in November. Some cities have parades and people have family dinners.

Chicken, hot potatoes and cranberry sauce are popular foods on this day and there's sometimes some sweet pumpkin pie for dessert.

Listen to the second text and find the extra word.

In Northern India they harvest their white wheat in Spring, which is in the late February or early March. This is also the time for Holi, a Hindu harvest festival that lasts more than five days. People dress up and light bright fires. Farmers decorate their cows with fine flowers and let them run away free in the streets!

Listen to the third text and fill in the suitable word.

In late …… or early ……., some people in the Philippines celebrate the Banana festival! This is a harvest festival about different varieties of …… During the festival, children …… in banana costumes and …… in the streets. There is also a cookery competition where cooks use only bananas to ……. their dishes.

Listen to the fourth text and choose the correct phrase.

Chuseok is the Korean harvest moon festival and an important holiday in Korea / fest and holiday in Korea. The festival runs from noon to midnight/ lasts for three days usually sometime between August and September/ August and October. Children dress up and people make sweet cakes/sweet rice cakes with fresh fruit.

Для снятия трудностей, связанных с условиями восприятия языкового материала:

Text: The Highland Games («Английский в фокусе», 6 **класс**).

Listen and mark the facts which are not mentioned in the text.

1. *The Highlands games in Scotland are always on the 1st Saturday in September.*
2. *In 1838 Queen Victoria attended the Braemar Highland Games for the first time.*
3. *Many athletes take part in the games in Scotland.*
4. *Athletes compete in events like cycling, track events and marathon races.*
5. *Today's Scottish Highland Games often include competitions such as hummer throw, shot put and the hill run.*
6. *Matching bands wear traditional clothing.*
7. *Tickets always sell out months before the games start.*

Для снятия трудностей, связанных с композиционно-смысловой структурой аудиоматериала:

Text: Halloween Spirit («Английский в фокусе», 6 класс).

Listen to the text and number the events in the order they happened in the story.

1. *Saw an old lady.*
2. *Told mum about Mrs Shade's house.*
3. *Got home.*
4. *Got to the last house.*
5. *Heard a loud noise.*
6. *Decided to go trick-or-treating.*

Для снятия языковых трудностей при прослушивании аудиотекста можно организовать работу со скриптом. Даем задание обучающимся читать текст (скрипт) вместе с аудио. Можно предложить обучающимся составить 5–6 вопросов по аудиотексту, а затем свериться со скриптом, правильно ли они расслышали информацию.

Аудирование представляет основу речевой деятельности, наряду с чтением, говорением, письмом. Выполнение упражнений и регулярная практика в восприятии речи на слух помогут обучающимся преодолеть трудности, с которыми они сталкиваются во время слушания.

Список литературы

1. Девдариани, Н.В. Аудирование как один из видов речевой деятельности, как цель и средство обучения / Н. В. Девдариани, Е. В. Рубцова // Региональный вестник. — 2019. — № 10. — С. 18–19.
2. Малыгина, Е. В. Комплекс упражнений для обучения аудированию / Е. В. Малыгина // Молодой ученый. — 2010. — № 7 (18). — С. 283–287. — URL: https://moluch.ru/archive/18/1824/ (дата обращения: 22.04.2022).
3. Суховерхова, О.В. Обучение аудированию: к вопросу о видах аудирования в научной литературе / О. В. Суховерхова // Перспективы науки. — 2019. — № 11 (122). — С. 138–145.

Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у обучающихся

Козьминых Ольга Константиновна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье говорится о важности обучения смысловому чтению, описываются стратегии, используемые на различных этапах работы с текстом.

Технология смыслового чтения все больше привлекает современных педагогов разных учебных дисциплин. Это связано с тем, что данная технология актуальна при выполнении самых различных заданий на любом этапе урока: чтение параграфа учебника, условия задачи, инструкции, выполнение лабораторных и практических работ, подбор материала для написания доклада и т. п.

Отмечая сложность процесса чтения, большинство исследователей выделяют две его стороны: техническую и смысловую. Техническая сторона предполагает оптическое восприятие, воспроизведение звуковой оболочки слова, речевые движения, то есть декодирование текстов и перевод их в устно-речевую форму. Смысловая сторона включает в себя понимание значения и смысла отдельных слов и целого высказывания (Т. Г Егоров, А. Н. Корнев, А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, Д. Б. Эльконин) или перевод авторского кода на свой смысловой код (М. И. Оморокова). у начинающего читателя понимание возникает в результате анализа и синтеза слогов в слова, а у опытного — смысловая сторона опережает техническую, о чем свидетельствует появление смысловых догадок в процессе чтения (А. Р. Лурия, М. Н. Русецкая).

Американский психолог и педагог Джером Брунер дал основополагающее определение для всех последующих исследований: «Стратегия — это некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достиже-

нию определенных целей в том смысле, что он должен привести к определенным результатам».

В случае успеха обучающийся запоминает алгоритм своего действия, используемые ресурсы, переносит стратегию в другие ситуации, делает ее универсальной.

Рассмотрим некоторые из них.

Стратегия «Направляемое чтение» обеспечивает формирование умения целенаправленно читать учебный текст, понимать текст при чтении, направляя обучающихся к ключевым моментам в тексте и предоставляя возможность обсудить его смысл с другими.

Начать можно с одного или двух заданий для актуализации, которые предназначены для того, чтобы мотивировать учащихся, а также активировать необходимые фоновые знания или же дать им эти знания, включая новые слова и термины.

Предварительно учителю необходимо разбить текст на части, которые ученики будут молча читать. Затем учитель должен подготовить один или два вопроса уровня «понимание» по каждой части текста, прочитанного учениками. Размечаем текст, поделив его на части, чтобы облегчить ученикам понимание. Обсуждаем ответы на вопросы, предлагая ученикам приводить доказательства, зачитывая коротенькие отрывки текста.

Предлагаем итоговое задание, которое позволило бы ученикам обсудить понимание ими текста. Во многих случаях это может быть сделано в качестве домашнего задания.

1. Проведите задание «Обдумайте / объединитесь в пары / обменяйтесь мнениями», чтобы ученики могли поделиться новыми знаниями о персонажах.

2. Дайте задание заполнить «Карту персонажей» (графический организатор), чтобы ученики поделились своими новыми знаниями друг с другом.

3. Дайте задание высказать предположения о персонажах на основе черт их характера.

Целью *стратегии «Чтение в парах — обобщение в парах»* является формирование умения выделять главное, обобщать

прочитанное в виде тезиса, задавать проблемные вопросы. Учащиеся в парах внимательно читают текст, чтобы добиться его понимания. Эта стратегия требует в 3–4 раза больше времени, чем просто чтение вслух.

а) Прочтите вслух абзац и обобщите его содержание. Объясните, что это одна из двух ролей при выполнении этого задания. Объясните, что из себя представляет обобщение: оно короче, чем исходный текст, но содержит все его основные идеи.

б) Задайте два вопроса по тексту и попросите учеников ответить на них. Объясните, что это вторая из двух ролей при выполнении этого задания.

Попросите учеников объединиться в пары. Объясните, что один ученик прочитает первый абзац (или отмеченный вами отрывок) и обобщит его, как вы продемонстрировали. Предоставьте время, чтобы все это сделали. Затем проверьте понимание, попросив несколько учеников сделать обобщения. Если необходимо, сделайте комментарии.

Теперь попросите второго ученика в паре задать вопросы по этому отрывку. После того как они это сделают, проверьте понимание, попросив нескольких учеников назвать свои вопросы. Опять, если необходимо, дайте комментарии, сказав, как можно их улучшить.

Когда ученики поймут, как выполняется такое задание, попросите их продолжать работу самостоятельно — читать, обобщать и задавать вопросы по тексту, абзац за абзацем. Напоминайте им меняться ролями после чтения и обсуждения каждого абзаца. Такой способ чтения заставит обучающихся внимательно прочитать текст.

Цель *стратегии «Дневник двойных записей»* — формирование умения задавать вопросы во время чтения, критически оценивать информацию, сопоставлять прочитанное с собственным опытом.

Лист в тетради обучающегося делится на две колонки. в процессе чтения в левой колонке фиксируются эпизоды, которые поразили, удивили, вызвали ассоциации; в правой — крат-

кий комментарий: почему именно этот эпизод удивил, на какие мысли натолкнул.

Стратегия «Чтение с пометками» имеет ц**елью** формирование умения читать вдумчиво, оценивать информацию, формулировать мысли автора своими словами.

Данная стратегия используется непосредственно во время чтения, когда читатель ставит на полях пометки по следующему алгоритму: знакомая информация, новая информация, «я думал иначе», «это меня заинтересовало (удивило), хочу узнать больше».

Рассмотренные примеры работы с текстом способствуют формированию навыков смыслового чтения, помогают обучающимся приобрести умение выделять главное, делать сравнение, устанавливать причинно-следственные связи и делать умозаключения, а также видеть смысл в информации, понимать проблему в целом.

Список литературы

1. Дозморова, Е.В. Проект «Приемы смыслового чтения» / Е. В. Дозморова. — URL: https://www.planeta.tspu.ru/files/file/doc/1464065663.pdf (дата обращения: 11.03.2022). — Текст: электронный.
2. Рождественская, Л. Формирование навыков функционального чтения: пособие для учителя / Л. Рождественская, И. Логвина. — URL: https://slovesnic.ru/attachments/article/303/frrozhdest.pdf. (дата обращения: 22.04.2022). — Текст: электронный.
3. Технология вариативного обучения: учебно-метод. пособие / под ред. Пикан В.В. — М.: УЦ Перспектива, 2008.
4. Фисенко. Т.И. Развитие навыков смыслового чтения при работе с различными текстами на уроках в 5–11 классах / Т. И. Фисенко — https://www.kreativ-didaktika.ru/bailainer-obuchenie/didakticheskii-tramplin/razvitie-navykov-smyslovogo-chtenija.html (дата обращения: 22.04.2022). — Текст: электронный.

Проблемный диалог на уроках русского языка как средство открытия новых знаний

Колеганова Юлия Юрьевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Ульяновское гвардейское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются понятия «проблемный диалог», «проблемно-диалогическое обучение» и варианты их применения на уроках русского языка при изучении новой темы

Современный подход к обучению русскому языку предполагает, что на занятиях суворовцы не просто должны получать новые знания, пользоваться ими на практике — полученные знания должны способствовать всестороннему развитию обучающегося как личности, которая способна активно участвовать в деятельности, организованной преподавателем в рамках каждого урока. а значит, основной целью уроков русского языка становится создание условий для формирования суворовца как субъекта учебной деятельности, заинтересованного в саморазвитии и способного к нему. При этом ведущим становится субъект-субъектный подход, творческий и поисковый аспекты работы, проблемные задания, ведение на уроке проблемного диалога в соответствии с изучаемой темой.

При таком подходе суворовцы не только ищут ответы на поставленные преподавателем вопросы, но и самостоятельно открывают новые знания, систематизируют изученное и делают выводы, подтверждающие или опровергающие их гипотезы. Реализации такого подхода на уроках русского языка, с нашей точки зрения, больше всего способствует использование проблемно-диалогического обучения. Итак, что же это такое?

Проблемно-диалогическое обучение — это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний посредством проблемно-диалогических методов и продуктивных заданий.

Проблемно-диалогические методы — способы введения содержания, обеспечивающие постановку и решение проблемы учениками [1, с. 349]. При этом само название говорит о том, что благодаря выстроенному между преподавателем и обучающимися диалогу традиционный урок объяснения нового материала становится уроком открытия новых знаний. а проблемно-диалогические методы и продуктивные задания помогают эффективно использовать развивающий потенциал содержания каждого урока, изменять формы организации занятия, применять различные средства обучения. Все это обеспечивает достижение планируемых результатов, соответствующих требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, на каждом уроке русского языка и литературы, где происходит изучение нового материала. Обратимся непосредственно к практике реализации проблемного диалога на уроках изучения нового материала.

Так, введение темы урока посредством побуждающего диалога возможно в 5 классе при изучении темы «Правописание мягкого знака после шипящих на конце имён существительных». На слайде презентации перед суворовцами высвечивается список слов: *душ, ночь, грач, страж, тишь, дочь*. Задается ряд вопросов: «Чем эти слова похожи?», «А чем они отличаются?». Суворовцы приходят к выводу о том, что все слова являются именами существительными, заканчиваются на шипящие, после которых либо есть мягкий знак, либо его нет; выходят на формулировку темы и целей урока.

Также в 5 классе на первом уроке по теме «Имя существительное как часть речи» можно начать изучение материала с вопросов: «Что вам известно об имени существительном из начальной школы?», «Если мы так много знаем про имя существительное, то зачем нам говорить о нем еще и в 5 классе?». Эти вопросы поставят перед суворовцами проблему, решение которой необходимо будет найти в ходе урока. Суворовцы действительно к 5 классу достаточно много знают об имени существительном, поэтому искренне удивляются, не понимают, для чего

им изучать эту часть речи снова? в ходе урока ищут ответ на это вопрос и приходят к выводу, что в 5 классе еще мало знают про эту часть речи, а значит, говорить об имени существительном необходимо.

В 6 классе при работе по теме «Морфемный анализ. Способы образования слов» суворовцы приходят к формулированию проблемы при работе с картинками, на которых представлены слова со схожим морфемным звучанием, но различной морфемной структурой (при этом картинки на экране возникают по очереди — от самого простого к самому сложному): *«вазочка», «сорочка» («мужская рубашка»), «кофточка», «яблочко», «белочка», «звездочка» (на погонах)*. Разбирая слова по составу, обучающиеся автоматически выделяют в них сходные морфемы, допуская ошибку при разборе слова «сорочка». в этом слове нет уменьшительно-ласкательного суффикса, но суворовцы его выделяют. Следовательно, создается проблемная ситуация: как же правильно выделять морфемы в слове? Суворовцы выводят гипотезы, которые либо доказываются, либо опровергаются в ходе выполнения заданий на уроке. И как итог возникает алгоритм работы, помогающий находить правильный ответ при выполнении морфемного анализа.

При изучении темы «Наречие как часть речи» в 7 классе после рапорта дежурного можно предложить суворовцам выполнить те команды, которые будет давать и одновременно с этим показывать преподаватель: *«смирно», «посмотреть вокруг», «присесть низко», «подпрыгнуть высоко», «посмотреть исподлобья», «станцевать по-медвежьи», «вольно»*. После этого обучающимся предлагается *самостоятельно сформулировать тему урока.* Этот вид работы помогает мотивировать дальнейшую деятельность каждого суворовца на уроке.

В 8 классе на первом часе по теме «Односоставные предложения» суворовцам для синтаксического анализа можно предложить фрагмент текста С. Поляковой «В гостях у раненых бойцов», адаптированный под задачи конкретного урока: *«С маленькой книжечкой подмышкой шел в госпиталь. На улице*

было светло, и уже начинало таять. Всем вокруг становилось весело. «Весна, — говорили друг другу на улице незнакомые прохожие. — Поздравляю!» Ему тоже было весело глядеть на весну, а потом вдруг внутри ёкало: ему было страшно остаться в палате с ранеными. Чем ближе подходил, тем медленнее шел — для храбрости. Вот и серое здание — госпиталь. Отдал пальто на вешалку, а ему дали большой, на взрослого, халат с печатями. На лестнице ничем не пахло, и было вовсе не страшно: лестница, как лестница, коридор, как коридор. Бойцы с ним приветливо поздоровались, а один раненый посмотрел на Сережу и сказал:

— Иди сюда, рукава немного укорочу, а то утонешь…» [3, с. 12].

Определяя грамматические основы, суворовцы начинают сомневаться: правильно ли они их определяют? Ведь большая часть грамматических основ имеет только один главный член предложения. Испытывают удивление: разве может такое быть в русском языке, чтобы текст состоял практически из односоставных предложений? Возникает проблемная ситуация, решение которой можно найти через гипотезу.

Кроме этого, мыслительную деятельность суворовцев можно стимулировать заданиями творческого характера. Например, при повторении темы «Лексика и фразеология» при работе с понятиями «лексическое значение слова» и «грамматическое значение слова» задается вопрос: «Что важнее в слове: лексическое или грамматическое значение?» Ответ суворовцев однозначный и вполне предсказуемый: важнее лексическое значение слова, так как без него нельзя понять, о чем идет речь в тексте. Ответ принимается преподавателем. Далее предлагается работа с одной из лингвистических сказок Л. Петрушевской, которая называется «Пуськи бятые» [2], работая с которым суворовцы приходят к выводу о том, что в слове одинаково важны и лексическое, и грамматическое значение.

Все перечисленные виды работ делают урок более интересным, привлекают внимание суворовцев к изучаемой теме, создавая у обучающихся полное ощущение того, что новые знания

были открыты ими самостоятельно. При этом проблемный диалог дает широкие возможности использования форм обучения: индивидуальной, фронтальной, парной, групповой, что тоже привлекает внимание суворовцев, стимулируя их при изучении новой темы. а значит, проблемный диалог помогает более качественному усвоению знаний, развитию интеллекта и творческих способностей суворовцев, становлению их как активной личности.

Список использованных источников

1. Мельникова Е.Л. Проблемно-диалогическое обучение как дидактика «открытия» знаний // Психология творчества и одаренности: материалы Всероссийской научно-практической конференции: сборник статей. М.: МПГУ, 2018 С. 347–351.
2. Петрушевская Л. Пуськи бятые // Международный литературный клуб «Олимпия». URL: https://omiliya.org/article/puski-byatye-lyudmila-petrushevskaya.html (дата обращения: 25.01.2022).
3. Полякова С. В гостях у раненых бойцов. // Мурзилка. 1944. № 2. С. 12–13.

Наставничество: необходимо или модно?

Комолкина Татьяна Александровна,
методист учебного отдела
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются вопросы наставничества: актуальность, понятие, личностные качества наставников и др.

Никто не может сделать людей нравственными
или благочестивыми, кроме нравственного
и благочестивого учителя-наставника.
Я.А. Коменский

23 декабря 2013 года в Кремле под председательством Владимира Путина состоялось совместное заседание Государственного совета и Комиссии при Президенте по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития России. Президент отметил, что необходимо возродить институт наставничества, что нужны современные формы передачи опыта на предприятиях, что должна быть создана эффективная система мотивации для наставников и это должно быть эффективное современное наставничество, передача опыта, конкретных навыков.

Сейчас тема наставничества занимает одно из важных мест в нацпроекте «Образование»; отмечается тенденция, что наставничество может служить средством для повышения качества образования. Учитывая, что в современной школе требования к компетенциям учителя выросли (это связано со многими факторами), остается понятным, что в решении многих задач без наставников не обойтись. Таким образом, в образовании также необходима потребность в развитии наставничества.

Всем известно, что наставничество существовало уже в первобытном обществе в виде обряда инициации — имянаречения. Для подготовки к этому обряду определялись специальные на-

ставники, которые обучали молодых людей различным ритуальным правилам и умениям. Формы наставничества на протяжении своего развития претерпевали различные изменения.

В современном мире, естественно, модели наставничества кардинально изменились. Существует множество определений понятия «наставничество», рассматриваемого с разных сторон. в данный момент практика наставничества является распространенной и охватывает почти всех участников образовательного процесса: школьников, студентов и сотрудников образовательных организаций.

Существует ли наставничество в нашем училище, спросите вы. Безусловно, да. Используется практика наставничества при организации деятельности с начинающими (новыми) преподавателями, хотя в идеале она должна охватывать всех: суворовцев, воспитателей и преподавателей.

У нас представлена традиционная модель наставничества: опытный специалист взаимодействует с начинающим педагогом на протяжении определенного времени (от 3 до 12 месяцев). Наставник отбирается по определенным критериям: опыт, личные качества, знания, умения, навыки. в тандеме устанавливаются хорошие отношения, которые помогают в осуществлении индивидуального подхода к наставляемому и обеспечивают комфортную атмосферу для его развития и совершенствования. Такую модель называют еще как наставничество «один на один».

Каким должен быть наставник?

Наставник в идеале должен быть успешным сотрудником, опытным профессионалом, в центре его внимания должно быть развитие наставляемого в профессиональной сфере. Наставник должен уметь оценить способность подопечного к профессиональному развитию, передать свой опыт и профессиональные знания, а наставляемый должен быстрее и легче освоить новые роли, функции, традиции и ценности корпоративной культуры училища.

Безусловно, наставник должен обладать определенными профессиональными и личностными качествами, такими как

лидерские способности, коммуникабельность, терпение, открытость, способность к саморазвитию, креативность, толерантность и др.

Должен быть отбор наставников, но в то же время деятельность наставника основана на принципе добровольности. Как быть? По сей день вопрос остается спорным.

Наставничество — серьезный, ответственный процесс, поэтому большую роль играет и изначальная мотивация педагога.

Что нужно для успешной реализации наставничества? *Как разработать эффективную и качественную модель наставничества, привлечь участников, сформировать базу данных наставников и наставляемых?* Ведь всем известно, что существуют разнообразные модели наставничества и формы работы с начинающими специалистами.

Для этого нужно разработать программу наставничества, для образовательной организации сделать это сложно, но необходимо, необходимы качественный отбор наставников с последующим обучением и закрепление наставников.

Остановимся на разновидностях наставничества: наставничество (наставник), менторство (ментор), баддинг (бадди), тьюторинг (тьютор).

Наставничество	Процесс передачи опыта и знаний от старших к младшим членам общества; форма взаимоотношений между учителем и учеником… Наставником называют лицо, которое передает знания и опыт.
Менторство	Менторство (наставничество) — это обучение с помощью предоставления видимой модели действий и обратной связи в процессе освоения навыком. Иными словами, это комплексный метод обучения, в котором более опытный сотрудник делится своими навыками и умениями с менее опытным по принципу «учу тому, что знаю сам». Ментор (англ.) — опытный профессионал, источник знаний и ответов. Менти — подопечный.

Баддинг	Баддинг — метод обучения, основанный на предоставлении друг другу информации и (или) установлении объективной и честной обратной связи. Баддинг подразумевает поддержку в достижении целей (личных или корпоративных), а также в приобретении новых навыков. Бадди (англ. — товарищ, напарник, приятель) — это человек, который через поддержку и честную обратную связь помогает добиться цели или овладеть новыми навыками.
Тьюторство	Тьюторство — это способ реализовать идею индивидуальной образовательной программы. Тью́тор (англ. — наставник, репетитор, преподаватель) — неформальная педагогическая должность. Синонимы: репетитор, частный преподаватель.
Коучинг	Коучинг (англ. — «тренировка») — метод обучения, в процессе которого человек, называющийся коуч, помогает обучающемуся достичь некой жизненной или профессиональной цели. в отличие от менторства, коучинг сфокусирован на достижении чётко определённых целей вместо общего развития. Коуч — тренер в англоязычных странах.

Таким образом, мы видим, что все эти понятия обладают синонимичностью, но в то же время имеют и принципиальные отличия. Все-таки не стоит путать наставничество с тьюторством, менторством, баддингом и коучингом, поскольку они решают разные задачи. Понятие наставничество более емкое и глубокое.

А возвращение к наставнической деятельности продиктовано современными условиями жизни и глобальными изменениями в мире. Важно не механическое введение наставничества в связи с тем, что Нацпроект призывает к расширению данной практики, а высокие результаты деятельности. Наставничество — это один из способов практического обучения. Оно актуально потому, что формирование навыков, компетенций через передачу опыта происходит быстрее, чем традиционными

способами. Педагог в роли наставника не только транслирует знания, но и отвечает на вызовы времени.

Наставничество в данном контексте рассматривается как перспективная образовательная технология, которая позволяет передавать знания, формировать необходимые навыки и осознанность быстрее, чем традиционные способы. Деятельность наставника должна быть результативной, это однозначно. в обязанности наставника входит не только обучение молодого человека специальности, но и его нравственное воспитание, о чём говорил ещё Ян Амос Коменский. Таким образом, наставничество — это социокультурный феномен «на все времена», всегда актуальный в связи со стремлением людей к гармонии и благополучию. в настоящее время наставники есть и у высококвалифицированных специалистов и руководителей, о чем свидетельствует конкурс «Лидеры России». Наставничество сегодня развивается в разных сферах, и это необязательно наставничество от старшего к младшему, но обязательно, что от опытного к неопытному.

Мы знаем, что наставничество существовало в прошлом, возобновляется в настоящем, а будет ли оно актуально в будущем?

А Вы хотели бы быть наставником или, наоборот, чтобы у Вас был наставник? В данной работе больше риторических вопросов, но, на мой взгляд, в настоящее время наставничество очень важный и необходимый процесс.

Список литературы

1. Педагогический энциклопедический словарь. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2018. — 195 с.

Применение CLIL-технологии на уроках английского языка

Косьяненко Анастасия Николаевна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Уссурийское суворовское военное училище»

В статье речь идет об использовании CLIL-технологии на уроках английского языка. в качестве наглядного примера использования технологии CLIL рассматривается открытый урок новых знаний по теме «Forecast and forecasting the meaning of forecasting".

На сегодняшний день трудно поддерживать интерес к изучению иностранных языков без применения различных технологий и методов.

Одной из эффективных является технология «предметно языкового интегрированного обучения CLIL». Технология CLIL является одним из видов билингвального обучения.

CLIL как термин был сформулирован Дэвидом Маршем в 1994 году, ключевые принципы подхода предметно-языкового интегрированного обучения базируются на двух основных понятиях — «язык» и «интеграция».

Важно помнить, что технология CLIL не предполагает углубленного изучения языка. Данная технология способствует достижению всех видов результатов нового стандарта. в основе технологии CLIL лежит принцип «4C»: Content, Cognition, Communication и Culture («содержание», «познание», «общение» и «культура»). Согласно ФГОС, на уроках должна быть составляющая, направленная на достижение предметных результатов (Content); метапредметных результатов: регулятивных, познавательных (Cognition) и коммуникативных (Communication), а также личностных результатов (Culture). Одной из ключевых концепций при выборе материала является представление материала различными наглядными способами (диаграммы, гра-

фики, карты и др). Преподавание происходит на двух языках так, что в учебных ситуациях используется язык, подходящий к ситуации и цели обучения.

Работая в данном направлении, приходим к выводу, что интеграция на основе неязыкового предмета является эффективным способом при изучении иностранного языка в среднем звене. Занятия иностранным языком закрепляют изученный материал на неязыковых предметах.

Ребята с интересом занимаются учебно-исследовательской деятельностью, в процессе их деятельности развиваются коммуникативные навыки, формируются метапредметные компетенции.

Идея провести открытый урок «география + английский язык» по теме «Прогноз и прогнозирование» с суворовцами третьего курса возникла из-за необходимости лингвосоциальной адаптации учащихся к условиям жизни. Целью данного урока было не просто изучение новой информации, лексики, а применение ее в реальной жизни. Задача преподавателей — создать условия, при которых суворовец начнет говорить, выражать свои мысли на иностранном языке. Язык выступает уже не целью, а средством изучения другого предмета, то есть обучающиеся видят, что с помощью английского языка можно узнавать новую интересную информацию.

Ключевым моментом в проведении данных уроков является правильно подобранный материал, на основе которого преподаватель может достигнуть поставленных целей. На таких уроках используется учебное пособие под редакцией Воронянской Е.Л., Кузнецовой О.М. «Фразеология радиообмена на английском языке при выполнении международных полетов». Данное пособие сопровождается лексическими единицами по теме «Международные полеты», диалогами, аббревиатурами, различными текстами и ситуациями. Используя данное пособие на занятиях во внеурочной деятельности, суворовцы, как правило, задают вопрос: «Зачем такой объем лексики необходимо знать обычному пилоту?». в дальнейшем они находят от-

вет на этот вопрос. На начальном этапе предлагалось расшифровать лист «метеовеличины», «аббревиатура», самостоятельно сделать выбор, к какому из предложенных приборов относится величина. Делают выбор, какой метеорологический прибор характеризуется данной величиной, происходит знакомство с различными измерительными приборами.

Hygrometer it is a device for measuring air humidity

относительная влажность	Relative humidity
абсолютная влажность	Absolute humidity
облака	clouds
%	%
1 м^3 воздуха.	air

Barometer it is a device for measuring atmosphere pressure

миллиметры ртутного столба	millimeters of mercury
циклон	cyclone
антициклон	anticyclone
Торричелли	Торричелли
760	760

Anemometer it is a device for measuring wind strength and speed

муссоны	monsoon
ураган	hurricane
метрах в секунду (м/с)	Meters per seconds
роза ветров	Rose of wind
флюгер	vane

На этапе закрепления новых лексических единиц обучающиеся пропускают через себя достаточно большой объем языкового материала, позволяя тем самым полностью погрузить себя в естественную языковую среду. Суворовцам необходимо почувствовать себя в роли военного летчика и расшифровать данные аббревиатуры.

You are forecasters engineers. As you know all civil and military pilots must know military abbreviations. You are going to make acquaintance with aviation abbreviation. There are abbreviations` sheets in front of you, you should match the abbreviation with its meaning. It gives you right to take off first.

1. ASL	civil
2. DCT	below
3. CIV	beacon (маяк)
4. AD	airport
5.ACFT	arrival
6.AGL	aerodrome
7.APT	aircraft
8. ARR	direct
9. BCN	Above sea level
10.BLW	Above ground level

Происходит знакомство и овладение специфическими терминами, что позволяет пополнить словарный запас предметной терминологией как на русском, так и на английском языках. Преподаватели, используя метод ситуативного моделирования, организуют работу в составе «лётного экипажа» под руководством «инженеров-метеорологов». Суворовцам необходимо смоделировать ситуацию и выступить в роли бортпроводников, летчиков, метеорологов, происходит решение ситуативных задач, в ходе которых предстоит продемонстрировать действие летчиков в полете при столкновении с такими природными явлениями, как туман, обледенение, гроза. На основе знаний географии и применения новой лексики составляют диалог.

Таким образом, изучение данной темы приобретает практический смысл, которого не было бы, если бы суворовцам предложили просто выполнять упражнения из учебника. Более того, выбранная тема позволяет познакомить обучающихся с военными профессиями (военные летчики, военные метеоро-

логи). в конце урока обучающиеся получают творческое задание — создать индивидуальный lapbook. Lapbook помогает обучающимся структурировать информацию по изученной теме, понять и запомнить материал.

Дети успешны лишь в том, что их искренне интересует. Технология CLIL способствует созданию пространства выбора образовательной деятельности для определения и развития у школьников личных и профессиональных интересов, склонностей, способностей и связанных с ними метапредметных умений и навыков. в руках детей оказывается инструмент, позволяющий расширить горизонты собственных знаний.

Список литературы

1. Лалетина, Т.А. Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку / Т. А. Лалетина. — URL: http://conf.sfukras.ru/uploads/3 (дата обращения: 03.02.2022).
2. Кривова, И.А. Технология CLIL на уроках английского языка / И. А. Кривова, Е. Н. Прокина // Молодой учёный. — 2020. — № 50 (340). — С.478-480. — URL: https://moluch.ru/archive/340/76460/ (дата обращения: 03.02.2022).
3. Юрасова, Е.С. CLIL технология на уроках английского языка / Е. С. Юрасова, Е. А. Горбачева // XIX Царскосельские чтения. — 2015. — Т. I. — С. 359–362.

Использование лексического подхода при обучении английскому языку суворовцев с высокой мотивацией (уровень Pre-Intermediate)

Крутикова Людмила Андреевна,
преподаватель (руководитель) отдельной дисциплины
«Иностранный язык»
ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище»

Статья посвящена рассмотрению основных методических принципов лексического подхода, способу применения лексического подхода в работе с высокомотивированными обучающимися, приводятся упражнения, использованные в рамках данного подхода.

Современные тенденции в обучении иностранному языку разнообразны. Учитель вправе сам определять, какие методы он будет использовать в своей работе, принимая во внимание уровень владения языком его учениками, — от традиционных до инновационных. Определенно, суворовцы с низким уровнем развития лингвистических способностей требуют особого подхода, который основывается на неоднократном повторении и заучивании материала. Суворовцы, обладающие ярко выраженными лингвистическими способностями, требуют совершенно другого подхода, так как они ориентированы на уровень владения языком, который значительно превышает базовый, у них в достаточной мере развита языковая догадка, и простые задания, основанные на выполнении по образцу и заучивании, вызывают скуку и не дают им развиваться дальше. Познакомившись с основными положениями лексического подхода и оценив его преимущества, я начала использовать данный подход при работе с группой высокомотивированных суворовцев. в данной статье я расскажу об основных положениях лексического подхода и алгоритме работы с использованием лексиче-

ского подхода при обучении английскому языку суворовцев с высокой мотивацией уровня pre-intermediate.

Лексический подход был подробно описан и изложен английским лингвистом и методистом Майклом Льюисом еще в 1993 году. Лексический подход не отрицает достоинств коммуникативного подхода, а, скорее всего, дополняет его. Тем не менее он требует перестройки традиционной стратегии преподавания, поскольку призывает рассматривать язык через призму лексики. Ключевыми для этого подхода являются такие термины как lexical chunks и collocations. Точного эквивалента термина lexical chunks в русском языке не существует. Л.О. Свирина предлагает называть их «лексические блоки» и предлагает следующее определение данного понятия: «языковые явления, которые встречаются в устойчивых и полуустойчивых единицах и которые требуют самостоятельных усилий в усвоении» [4, с. 282]. Таким образом, lexical chunks — это фразовые глаголы, устойчивые словосочетания и выражения, идиомы, формулы вежливости вводные словосочетания (by the way, If I were you, Have a nice day). Под термином collocation можно понимать слова, которые часто используются вместе. Они в свою очередь делятся на устойчивые (to commit a crime, to rain heavily) и менее устойчивые (to watch a video, to go to school). Критерием устойчивости является именно частотность употребления слов в сочетании. Эти модели сохраняются в памяти по мере их постоянного употребления в речи.

Лексический подход основывается на следующих принципах:

1. В основе языка лежит лексика, которая неразрывно связана с грамматикой.

В речи мы задействуем лексические блоки, которые представляют собой уже готовые лексико-грамматические сочетания. Учителю необходимо научить обучающихся узнавать и чувствовать грамматические структуры. Таким образом, мы сразу можем использовать в речи несколько слов, не задумываясь над формой и местом в конструкции каждого из этих слов. Это делает нашу речь естественной и беглой.

2. Модель подачи материала: «Наблюдение — гипотеза — эксперимент».

С использованием лексического подхода в обучении меняется стратегия подачи материала. Наблюдается отход от традиционной модели «Презентация — практика — применение» к использованию модели «Наблюдение — гипотеза — эксперимент». При работе с высокомотивированными суворовцами традиционный подход не всегда оправдывает себя, т. к. он не дает им возможности для анализа, сопоставления и вывода закономерностей. Грамматическое правило вводится учителем, затем по данному образцу лексика накладывается на изучаемую структуру и строятся новые предложения. Однако за рамки грамматических упражнений использование данной грамматической структуры не выходит. Обучающиеся не используют данную структуру в речи, а говорят привычными простыми предложениями, часто с большим количеством грамматических ошибок.

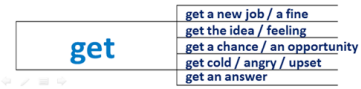
Согласно лексическому подходу, задача учащихся состоит в том, чтобы, наблюдая за языком, находить в нём те или иные устойчивые словосочетания, выводить закономерности, на основе которых впоследствии можно будет строить собственные высказывания. Задача преподавателя — помогать обучающимся выделять устойчивые сочетания, чтобы постепенно их усвоить и использовать при устных высказываниях. Такой подход формирует чувство языка, развивает языковую догадку и, соответственно, является эффективным.

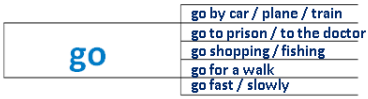
Продемонстрирую использование лексического подхода на примере занятия по английскому языку в 7 классе по теме Practicing and improving (УМК Gold experience). Цель данного урока — научить суворовцев применять новые лексические единицы для построения связного монологического высказывания о своем личном опыте.

На учебном этапе «Наблюдение» перед прочтением всех вопросов преподаватель просит обучающихся отметить, что общего имеют выделенные фразы (лексические блоки, ЛБ). Об-

учающиеся уже знакомы с понятием «устойчивые выражения», поэтому без труда отмечают это сходство. Затем происходит работа по семантизации данных выражений, работа с утверждениями анкеты и анализ полученных результатов.

На этапе «Гипотеза» обучаемые, выделив ЛБ, анализируют их по составу, выдвигают свои предложения о возможном использовании их в речи и делают попытки вывести закономерности относительно их использования. Полученные ЛБ фиксируются разными способами. Можно использовать «семантические матрицы» (Grids), например, «вилка» или таблица с фиксацией ключевого слова.





С целью определения сочетаемости данных глаголов с другими частями речи, частотности их использования в речи, а также контекста на уроке используются следующие электронные ресурсы: http://www.just-the-word.com, http://wordneighbors.ust.hk, https://www.macmillandictionary.com.

На этапе «Эксперимент» происходит отработка ЛБ. Для закрепления коллокаций (ЛБ) возможны следующие виды упражнений:

а) Matching — лексические блоки разбиваются на части, обучаемые должны соединить обе части коллокации;

б) Walkabout close — из текста убираются ЛБ и развешиваются на стену, включая лишние словосочетания. Обучающиеся ходят по классу, вспоминают значения выражений и вставляют их в текст;

в) Memory quiz — учитель записывает ЛБ на доске или на цветных карточках, демонстрирует карточку учащимся ровно на 1 минуту, затем переворачивает карточку. Учащиеся за 1 минуту должны написать ЛБ, которые они запомнили, а затем свериться в парах;

г) Look left, look right — учитель предлагает поработать с текстом с пропусками. Учащимся необходимо с помощью соседних слов определить, какой глагол пропущен. в следующий раз можно оставить глагол, а слова слева и справа убрать из предложения, чтобы учащиеся запомнили, в каком контексте используется данный глагол.

В рамках представленного урока изучается такое грамматическое явление, как «Условные предложения 0 типа». Ученик интуитивно, без заучивания формулы образования грамматической структуры условного предложения, соединяет начало и конец предложения.

С целью тренировки навыка говорения учитель предлагает ответить на вопросы в форме монологического высказывания *(Do you agree that anyone can become very good at any skill? Why? / Why not? What other things are necessary for people to be successful?)*, используя при этом как можно больше устойчивых словосочетаний (ЛБ) и 1–2 условных предложений. Вариант построенного монологического высказывания может быть следующий: *I think that hard work and practice is enough for a person* ***to make a real progress****. It's important* ***to work hard****. For example, a person just can't sing. He won't* ***get good results*** *if he doesn't practice every day. It's* ***a waste of time*** *for him because he will never* ***do well in*** *singing. Talent is also very important.*

В заключение хочется отметить, что лексический подход является важнейшим компонентом системы языковых средств для обучения практическому владению языком, и лексический навык, по сравнению с фонетическим и грамматическим, отличается большей осознанностью, т. к. в речи основное внимание уделяется содержанию высказывания, что проявляется в тщательном выборе слов и их правильном сочетании. М.Льюис утверждает, что вокабуляр должен быть в центре процесса обучения иностранному языку, т. к. «язык состоит из лексики, обличенной в грамматические структуры, а не из грамматики, наполненной лексическими единицами» [3, с. 205].

Список использованных источников

1. Dellar H., Walkley A. Teaching lexically: principles and practice. England, Delta publishing, 2016. 155 p.
2. Lewis M. The lexical approach: The state of ELT and A way forward. Hove UK, Language Teaching Publications, 2013. 213 p.
3. Lewis M. Implementing the lexical approach: Putting theory into practice. Hove UK, Language Teaching Publications, 1997. 223 p.
4. Свирина О.Л. Об обучении английским лексическим блокам // Филология и культура. 2012. № 3 (29). С. 282–285.
5. Формирование лексических навыков: учебное пособие / под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. С. 40.

Применение модели образовательного процесса «Перевернутый класс» для улучшения навыков владения английским языком

Крюкова Людмила Анатольевна,
преподаватель (руководитель) отдельной дисциплины
«Иностранный язык» Кадетского корпуса
(спортивной школы)
Военного института физической культуры

В статье рассматривается применение модели образовательного процесса «Перевернутый класс» как ключевого компонента смешанного обучения, которое в настоящее время вызывает большой интерес у преподавателей. в статье дается обзор технологии «Перевернутый класс» и исследуется ее потенциал как для преподавателей, так и для обучающихся.

Со времен возникновения школ в привычном нам понимании в течение долгого времени мало что менялось — преподаватель проверял домашнее задание и объяснял новый материал. Однако начиная с конца прошлого века развитие ИКТ изменило жизнь общества и оказало влияние на образовательный процесс. Многих интересует, можно ли учить сегодня детей по той же системе, что и их родителей, и будет ли такое обучение эффективным. Ответ на этот вопрос стараются дать как ученые-педагоги, так и учителя-практики.

Применение новых информационных технологий в школе — это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения.

Сочетание классно-урочной системы с использованием интернет-сервисов активно началось в мире с середины 2000-х годов. При этом среди педагогов возникало немало вопросов и споров по этому поводу. в своей практике педагоги нового поколения все чаще убеждались в том, что современные технологии и традиционная образовательная среда способны эффективно

взаимодействовать, ставя с ног на голову даже такое незыблемое понятие, как школьный урок.

Из-за вспышки пандемии COVID-19 школы были вынуждены закрыться по всему миру. Закрытие учебных заведений нарушило учебный процесс, и большинство школ перешли на онлайн-обучение. Для преодоления этой проблемы многие учебные заведения предприняли эффективные шаги, чтобы справиться с пандемией COVID 19 и возобновить процесс обучения. Одним из методов, который стали применять, является перевернутое обучение, целью которого является вовлечение обучающихся в процесс обучения как в классе, так и за его пределами.

Одними из первых, кто стал применять технологии «перевернутого обучения», были Джонатан Бергман и Аарон Самс (США). в 2008 г. они стали записывать короткие видеоуроки для учеников, которые пропускали занятия из-за болезни.

«Перевернутый урок» — это такая модель обучения, при которой преподаватель предлагает теоретический материал для самостоятельного изучения дома, чтобы на уроке закрепить его практически. Обучающимся предоставляется материал (презентация, видео и т. д.) для самостоятельного изучения дома в любое удобное время с возможностью просмотра данной информации столько раз, сколько нужно. у перевернутого обучения есть несколько преимуществ, например экономия времени в классе для обсуждения и предоставление большого количества материалов, охватывающих одну и ту же тему. Кроме того, перевернутое обучение эффективно, поскольку оно обеспечивает немедленную обратную связь, которая улучшает понимание обучающимися предоставляемого материала. Перевернутое обучение позволяет ученикам учиться индивидуально, и они могут изучать и пересматривать материалы в любое время и в любом месте, где захотят. Такое обучение развивает у учеников такие навыки мышления, как синтез, применение и оценка. Также перевернутое обучение повышает способности учащихся к критическому мышлению и грамотность. Новые технологические устройства, такие как смартфоны, ноутбуки и планшеты,

позволяют учащимся получать доступ к информации и искать то, что им требуется, в любое удобное для них время и в любом месте. Они позволяют учащимся легко взаимодействовать со своими преподавателями. Кроме того, различные образовательные ресурсы предлагают широкий спектр данных для исследователей. И эти источники помогают повысить компетентность учащихся. Ученику необходимо понять, разобраться, усвоить данную тему, а затем выполнить несколько несложных заданий (составить план, задать вопросы к материалу, выписать факты «кто — что — где — когда» и пр.), которые дадут возможность применить полученные знания на уроке.

Сегодня широко распространены и доступны различные учебные видеоролики, презентации, оцифрованные записи, что позволяет сделать их неотъемлемой частью «перевернутого обучения».

«Перевернутое обучение» заставляет преподавателей уделять больше времени обсуждению и обмену идеями. На уроке обучающиеся уже не изучают новое, а закрепляют разобранную дома тему, что-то уточняют, задают вопросы, обсуждают вместе с учителем, а также выполняют более сложные задания и упражнения, что обычно при традиционном уроке задается как домашнее задание. Предварительная подготовка обучающихся позволяет учителю вовлекать ребят в процесс разбора новой темы сразу же на практических заданиях. Тем самым учащиеся становятся не пассивными слушателями, а активными участниками по разбору нового материала.

Во время самоподготовки обучающиеся могут пересмотреть изученный материал многократно. в качестве итогового контроля по теме проводится контрольная работа, тест, защита мини-проекта. При работе в режиме «перевернутый класс» возрастает доля ответственности самого обучающегося, стимулируется развитие его личностных характеристик (активность, ответственность, инициативность) и метапредметных навыков (самоорганизация, управление временными ресурсами). Таким образом, суть методики перевернутого обучения можно свести к трем основным компонентам:

1. Подготовка (подбор или создание) преподавателем виртуальной образовательной среды.

2. Организация учебного процесса. Определение учителем ключевых компетенций по теме, форм работы с учениками на уроке.

3. Итоговый контроль.

Если рассмотреть подробнее использование этого вида смешанного обучения на уроках английского языка, то задача преподавателя здесь состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого обучающегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому воспитаннику проявить свою активность, свое творчество. Необходимо активизировать познавательную деятельность обучающегося в процессе обучения английскому языку.

Приведу пример того, как можно использовать задания для «перевернутого класса».

Перед изучением темы «Проблемы экологии» кадетам 10-х классов была предоставлена презентация с необходимой лексикой по теме. Также прилагался короткий документальный видеоролик, чтобы наглядно показать важность проблемы сегодня. Обучающимся необходимо было составить свои примеры с изучаемыми словами, заполнить пропуски в предложениях, найти синонимы, составить возможные выражения. На уроке прошло активное обсуждение видеоролика, кадеты тренировались в переводе с русского на английский и наоборот, проверяя свое же домашнее задание.

Преимущества «перевернутого урока»:

– индивидуальный подход и обратная связь;

– возможность многократного просмотра материала, в любое удобное для кадета время;

– на уроке будут разобраны все сложные вопросы;

– возможность подобрать задания для всех обучающихся класса;

– больше времени на совместную практическую работу;

– активное взаимодействие между воспитанниками.

Недостатки «перевернутого урока»:

– увеличение времени работы с компьютером;

– иногда возникают трудности с доступом в Интернет;

– преподавателю необходимо больше времени уделять подготовке к занятиям (отбор видео- и аудиоматериалов, размещение их в сети Интернет);

– необходимость мотивирования кадет получать новую информацию самостоятельно.

Резюмируя сказанное, следует подчеркнуть, что применение модели «Перевернутый класс» позволяет учителю организовать обучение в соответствии с современными требованиями ФГОС, совершенствовать навыки применения ИКТ и инноваций в области преподавания предмета, повышать собственный уровень научно-методической подготовки. Также данный вид смешанного обучения создает такие условия работы, что обучающийся становится активным участником процесса, усваивая большую часть информации самостоятельно.

Список литературы

1. Ивашнева, Т. С. Реализация технологии «Перевернутый класс» для обучения английскому языку для учеников 9 классов / Т.С Ивашнева // Инфоурок: сайт. — 2016. — URL: https://infourok.ru/realizaciya-tehnologii-perevernutiy-klass-dlya-obucheniya-angliyskomu-yaziku-dlya-uchenikov-klassov-1189326.html (дата обращения: 22.04.2022).
2. Тихонова, В. Н. Реализация передовой технологии обучения «Перевернутый класс» на уроках английского языка в средней школе / В. Н. Тихонова // Инфоурок: сайт. — 2018. — URL: https://infourok.ru/user/tihonova-valeriya-nikolaevna/blog/realizaciya-peredovoy-tehnologii-obucheniya-perevernutiy-klass-na-urokah-angliyskogo-yazika-v-sredney-shkole-93899.html (дата обращения: 22.04.2022).
3. Точилкина, К. Б. Использование технологии «перевернутого обучения» на занятиях по иностранному языку: практический опыт // Евразийский совет ученых. — 2016. — URL: https://euroasia-science.ru/pedagogicheskie-nauki/использование-технологии-перевёрну (дата обращения: 22.04.2022).

Межпредметная интеграция как способ формирования функциональной грамотности обучающихся

Кулешова Светлана Алексеевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»

В статье представлен практический опыт применения интегрированных уроков английского языка в качестве эффективного способа формирования математической грамотности обучающихся.

Каждый учитель задаётся вопросом: как учить детей сегодня для их успеха завтра? Вопрос в наши дни очень актуальный: чтобы стать успешным, конкурентоспособным членом современного общества недостаточно только отлично знать предмет, необходим выход образовательных результатов за рамки обычного перечня знаний, умений и навыков, соотносимых с изучением учебного предмета. Ответ заключается в переориентации системы образования на развитие функциональной грамотности обучающихся. Функциональная грамотность есть «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней; это уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [1, с. 342]. Развитие функциональной грамотности в качестве результатов современного образования стало приоритетной целью государственных инициатив [3], закрепленной во ФГОС ОО.

Одно из направлений активных поисков педагогических решений, способствующих развитию функциональной грамотности, является интеграция предметов в школе, поскольку оче-

видно, что только при использовании межпредметных связей возможно формирование метапредметных умений, а значит, качественное изменение результатов образования, нацеленных на развитие функциональной грамотности. По мнению Т.В. Машаровой, интегрированным можно считать урок, который позволяет организовать всевозможные способы познания мира, природы, общества, человека через анализ, синтез и систематизацию знаний различных монодисциплин в логически целостную структуру на основе единых общенаучных подходов и их философского осмысления [2, с. 57].

Иностранный язык — один из наиболее универсальных предметов, способный интегрироваться с другими учебными предметами. Как никакой другой учебный предмет, он открыт для использования информации из различных областей знания: географии, русского языка и литературы, истории, физики, биологии, информатики, музыки и других школьных предметов, а также из политики, психологии, медицины, техники и др. Обучение иностранному языку предусматривает направленность деятельности, ориентированной на возможность на основе межпредметных связей использовать иностранный язык как средство стимулирования мыслительной деятельности, развития способности анализировать, сопоставлять, сравнивать, искать связи между предметами и явлениями, применять логическое мышление и коммуникативные навыки. Деятельностный характер этого учебного предмета, его многофункциональность позволяют выстраивать процесс изучения иностранного языка в самых разных содержательных и организационных формах, что приводит к повышению познавательных интересов обучающихся: развивает воображение, внимание, речь. Изучение иностранного языка призвано обеспечить развитие комплекса общенаучных компетенций, включая развитие когнитивных и исследовательских умений с использованием ресурсов на иностранном языке; развитие информационной культуры; расширение кругозора и повышение общей гуманитарной культуры обучающихся; повышение уровня учебной автономии, способности

к самообразованию. Как межпредметная учебная дисциплина, иностранный язык выступает одним из наиболее эффективных средств развития функциональной грамотности обучающихся.

В данной статье представлен опыт развития математической грамотности на уроке английского языка.

Математическая грамотность — это способность человека применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах; использовать математические понятия, факты, процедуры для объяснения явлений; демонстрировать последовательность и доказательность, критичность мысли. Разработчики исследования PISA рекомендуют концентрироваться не вокруг традиционных вопросов курса математики, а вокруг фундаментальных *математических* идей, которые представляют группу взаимосвязанных общих математических понятий, характеризующих свойства объектов и явлений живой и неживой природы и тем самым способствующих пониманию роли математики в постижении окружающей действительности и ее изменении. Комплекс общенаучных компетенций, формируемый на интегрированных уроках английского языка и математики, позволяет реализовать данные идеи.

Рассмотрим примеры использования заданий на интегрированном уроке английского языка и математики, совмещающем реализацию всех компетенций и способствующем развитию математической грамотности. Данные задания применялись в 7-м классе на уроке обобщения и систематизации знаний по завершении темы «Жизнь в городе и в деревне» (Модуль 5). Основной задачей урока является развитие речевых компетенций по теме, поэтому все задания разработаны на основе тематической лексики и объединены сюжетно.

Составляя задания, мы учитывали их соответствие цели, разнообразие, соответствие содержанию событий, обсуждаемых на уроке, разноплановость деятельности обучающихся, четкость формулировок, соответствие возрасту, познавательный интерес, близость к реальности, актуальность, значимость решения проблемы, сюжетность.

На начальном этапе урока ребятам предлагается следующее задание: просмотреть данные представленных диаграмм, проанализировать их, ответить на вопросы и сделать вывод о теме и цели урока. На основе анализа данных диаграмм (загрязнение воздуха, условия для получения качественного образования, наличие мест для проведения досуга) ребята догадываются о том, что они будут обсуждать условия жизни в городе и деревне и формулируют тему: «Город или деревня, где лучше жить?». Целью задания является развитие математической грамотности на основе не сплошного текста (на примере диаграмм).

На этапе применения изученного материала на практике, после активизации употребления изученных лексических единиц преподаватель предлагает решить логическую задачу, содержание которой представляют фразы, описывающие особенности жизни в мегаполисе и сельской местности. Решив задачу и заполнив таблицу (Fact Sheet), они определяют, кто из героев живет в городе, а кто в деревне. Контроль правильности решения задачи проходит в процессе прослушивания историй персонажей. Цель данного задания *(Реализация идеи «количественные рассуждения»)* — систематизация признаков предметов на основе сплошного текста (сравнение, логические рассуждения) и применение полученных речевых навыков в рамках заданной коммуникативной ситуации.

Прослушав истории городских и сельских жителей, ребята узнают о проблемах села и города. Так, житель села рассказывает об особенностях полива растущих в его саду цветов. На основе этой ситуации ребятам предлагается решить задачу на переливание: найти способ для полива цветка одним литром воды, используя ведра объёмом в три и пять литров. Задача на скорость предлагает решить проблему, вставшую перед жителем города: рассчитать время, за которое он доберется до университета. Цель задания *(Реализация идеи «пространство и форма»)* — понимание математической проблемы ситуации; действие по алгоритму.

На завершающем этапе урока ребятам предлагается определить, где, по их мнению, лучше жить — в городе или деревне, и с помощью статистических методов (построение диаграммы с помощью информационного ресурса mentimeter) выявить количество сторонников первой или второй точки зрения. По диаграмме легко выводится отношение между данными величинами. Цель задания *(Реализация идеи «количественные рассуждения»)* — на основе применения математических навыков чтения данных получившейся диаграммы сделать вывод с использованием усвоенной тематической лексики.

Таким образом, можно заключить, что благодаря интеграции иностранного языка и математики у обучающихся формируется целостное, надпредметное восприятие содержательной, ситуативной и деятельностной составляющих обучения. Результатом подобного способа организации учебного процесса на иностранном языке, когда каждый вид деятельности на уроке направлен на формирование компетенций, которые обучающиеся могли бы перенести в различные сферы своей жизни и деятельности и которые могли бы способствовать их дальнейшему саморазвитию и реализации как успешной личности, является развитие функциональной грамотности.

Список использованных источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
2. Интегративные тенденции в современном мире и социальный прогресс / под ред. М. А. Розова. М.: Изд-во МГУ, 1989. 224 с.
3. Государственная программа «Развитие образования»: утверждена постановлением Правительства от 26 декабря 2017 года №1642. URL: http://government.ru/rugovclassifier/860/events/ (дата обращения: 16.02.2022).

Лингвистическая задача как способ формирования познавательных УУД на уроках русского языка

Кукушкина Лариса Николаевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматривается понятие «лингвистическая задача», раскрываются её преимущества как методического приёма при формировании метапредметных результатов, в частности познавательных УУД.

Обычно термин «задача» используется с определением «математическая» или «логическая». а что же собой представляет задача лингвистическая? Какова её роль в формировании метапредметных результатов, в частности познавательных УУД?

Русский лингвист И.А. Бодуэн де Куртенэ (основоположник Казанской лингвистической школы) ещё в начале 20 века выступил против традиционного для того времени подхода к обучению, основанного на заучивании и пересказе учебного материала. в качестве альтернативы учёный предложил особые задачи (мы сейчас называем их лингвистическими), содержащие в себе научную проблему, до решения которой обучающийся должен дойти самостоятельно. Бодуэн де Куртенэ представил лингвистические задачи в собственном «Сборнике задач по «Введению в языковедение», по преимуществу применительно к русскому языку» (1912 г.)

Если говорить о преподавании в настоящее время, то федеральные государственные образовательные стандарты, реализуемые в образовательных учреждениях Российской Федерации, нацеливают современного учителя (преподавателя) на формирование у обучающихся метапредметных результатов, в частности познавательных универсальных учебных действий.

Лингвистическая задача может использоваться на любом этапе урока. Методическое преимущество лингвистической задачи состоит в том, что в её основе лежит проблемная ситуация, разрешение которой требует использования ряда логических операций. Задача требует решения, нахождения истины.

Цепочка операций для решения лингвистической задачи может выглядеть так: формулировка проблемы; аргументация, подтверждающая или опровергающая тезис; поиск и извлечение необходимой информации из различных источников; осознанное и произвольное продуцирование высказывания в устной и письменной форме.

Нестандартность формулировки проблемы привлекает внимание, активизирует мышление и стимулирует творческие способности обучающегося. Используя собственный опыт, собственные представления о мире, решающий лингвистическую задачу ученик самостоятельно делает выводы по изучаемому языковому факту или явлению, а также может сформулировать новую лингвистическую тему.

Учебник русского языка авторского коллектива под руководством Л.М. Рыбченковой содержит разнообразные лингвистические задачи и игры, направленные прежде всего на формирование познавательных УУД. Приведём пример лингвистической задачи из указанного учебника.

5 класс. Тема «Части речи»

На этапе осмысления темы предлагаем решить лингвистическую задачу: «Из слов каких частей речи нельзя составить предложение? Почему вы так думаете?» Чтобы аргументированно ответить на поставленные вопросы, нужно владеть необходимой языковой информацией. Конечно, кто-то из ребят может предложить решение лингвистической задачи сразу, чётко и правильно аргументируя свою позицию. Но не будем торопиться, а дадим возможность каждому подумать, зафиксировать собственные затруднения при попытке самостоятельно сформулировать ответ на проблемный вопрос, а затем поискать нужную информацию в теоретической части параграфа, рас-

смотреть схему упражнения 266 и только после этого сделать выводы, основываясь на самостоятельно добытых знаниях.

В заключение стоит отметить, что лингвистические задачи и игры в учебнике указанного авторского коллектива встречаются практически в каждой предложенной для изучения теме и способствуют формированию познавательных универсальных учебных действий, а также помогают готовить обучающихся к олимпиадам и интеллектуальным конкурсам по русскому языку.

Список литературы

1. Рыбченкова, Л.М. Русский язык. 5 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Л. М. Рыбченкова, О. М. Александрова, А. В. Глазков, А. Г. Лисицын. — В 2 ч. — 8-е изд. — М.: Просвещение, 2018. — 159 с.
2. Рыбченкова, Л.М. Русский язык. Поурочные разработки. 5 класс: пособие для учителей общеобразоват. Организаций / Л. М. Рыбченкова, И. Г. Добротина. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2015. — 191 с.
3. ФГОС — Федеральные государственный образовательные стандарты: официальный сайт. — URL: https://fgos.ru.

Текстоведение на уроках русского языка в основной школе

Луговцова Наталья Юрьевна,
преподаватель русского языка и литературы
филиала «Нахимовское военно-морское училище»
(Владивостокское президентское кадетское училище)

В статье рассматриваются основные способы работы с текстом на разных ступенях обучения русскому языку с целью формирования умения учащихся ориентироваться в современном образовательном пространстве

Концепцией ФГОС, основой которой является системно-деятельностный подход, предполагается воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества. Поток информации в современном мире велик, и потому преподавателям необходимо научить школьников ориентироваться в нем. На уроках русского языка, безусловно, формированию этого умения способствует работа с текстом. Текст является основной единицей обучения, поэтому важно научить учащихся различным операциям с материалами текста, разнообразным способам работы с текстом с учётом его жанровых и стилистических особенностей, навыкам и умениям трансформации и конструирования языковых единиц в решении определённой учебной задачи (пересказ текста, его использование в устном монологическом высказывании, диалоге, письменном сообщении, создание собственного текста на основе исходного).

Требования к планируемым результатам, обозначенные во ФГОС, подразумевают проведение систематической работы с текстом. Так, на материале текста анализируем разные орфограммы и пунктограммы, что всегда вызывает большие трудности, нежели анализ орфограмм в словосочетании или в предложении, особенно у учащихся 5–7 классов. Изучая различные

языковые явления и языковые единицы, подбираю текст так, чтобы показать, как та или иная языковая единица функционирует в нём, сформировать у учащихся представление о языке как о системе, научить их комплексному анализу теста. Обобщая опыт работы с разделом «Текстоведение» в разных классах, предлагаю следующие виды заданий: *выразительно прочитайте текст (высказывание); найдите основные признаки текста, докажите, что это текст; определите его тему и основную мысль; проанализируйте заголовок, предложите варианты заглавия текста, отражающие идею; определите тип речи и стиль; проанализируйте композицию текста; составьте план; определите средства связи между предложениями текста; найдите изобразительно-выразительные средства языка, используемые автором для создания художественного образа; отредактируйте текст с учётом требований к построению связного текста; найдите слова с определёнными орфограммами; расставьте знаки препинания и графически объясните их постановку; проанализируйте синтаксические конструкции в тексте (в зависимости от темы урока); напишите сочинение-миниатюру (в соответствии с темой/идеей текста) с использованием определённых синтаксических конструкций (или используйте предложенные начала предложений); докажите, что слово является этой частью речи; подготовьте три высказывания о предмете, используя разные типы речи; составьте кластер (особенно важно при чтении текста на лингвистическую тему); составьте план текста на тему «Лингвистика и её разделы»* (тема может быть любой)*; восстановите текст по поморфемной* записи (слова в тексте записаны поморфемно), *определите микротемы текста и изложите текст сжато с учётом языковых норм; определите позицию автора, прокомментируйте её, убедительно аргументируйте свою точку зрения.* Для старшеклассников важной является работа над учебным исследованием, которая предполагает поиск необходимой информации, её переработку, анализ фактов и явлений и вывод. После проведённой таким образом предварительной работы учащиеся представляют

своё исследование на ученических научных конференциях. Так, под руководством преподавателя проводится огромная подготовительная работа, основой которой является умение работать с текстом. Подобная работа способствует формированию универсальных навыков, необходимых во время обучения как в школе, так и в вузе, позволяет развивать у учащихся способности к самообразованию, готовит их к профессиональному обучению, так как они приобретают бесценный опыт и творческой, и исследовательской деятельности.

Список литературы

1. Александрова, О.М. Работа с текстом на уроке русского языка. 5–11 классы: пособие для учителя. / О. М. Александрова, И. Н. Добротина, Ю. Н. Гостева. — Москва: Экзамен, 2019. — 160 с.
2. Нарушевич, А.Г. Русский язык. Проекты? Проекты…Проекты! 5–11 классы: учебно-методическое пособие / А. Г. Нарушевич; под ред. Н. А. Сениной. — Ростов н/Д: Легион, 2013. — 78 с.
3. Определение проблемы в тексте Единого государственного экзамена по русскому языку: концептуальный подход / В. В. Гаврилов // Русский язык в школе. — 2019. — № 2. — С. 35–40.

Развитие лингвистической одаренности обучающихся через создание и применение рефлексивного образовательного контента

Майсейкова Вероника Евгеньевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье описывается практический опыт создания и применения рефлексивного образовательного контента школьников в процессе обучения английскому языку в старших классах. в статье приводятся примеры применения различных видов рефлексивного контента.

> *Дайте вашим ученикам возможность делать что-то самим, а не заучивать что-то, сделайте так, чтобы это требовало их размышлений, только тогда обучение будет естественным результатом.*
>
> *Дж. Дьюи*

За последние годы изменились не только цели и ценности, но и стиль жизни. Перед системой образования и педагогами стоит непростая задача — воспитывать детей нового поколения и передавать им знания в сложнейших условиях. Этот вызов времени требует от современного педагога смены педагогической парадигмы, использования эффективных технологий, методов и практик. Принципиально меняется и основа взаимодействия преподавателя и обучающегося, от педагога требуется уже не передача знаний, нужен иной подход, основанный на творческом взаимодействии с обучающимися, на взаимном сотворчестве. Приоритетными являются не учебные показатели обучения, а создание условий для личностного, эмоционального и психического развития обучающихся, реализация процесса саморефлексии и самооценки [1, с. 143]. Процесс диагностики и своевременного развития одаренности у обучающихся должен

начинаться с начальной школы и сопровождаться по индивидуальному образовательному пути до окончания школы. Только тогда можно будет говорить о повышении творческого потенциала страны [4, с. 14].

Лингвистическая одаренность обучающихся — это повышенный уровень способности к ускоренным мыслительным процессам на иностранном языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к творчеству в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в обучении языку [2, с. 297].

Реализовать это на практике можно с помощью совмещения развития одаренных суворовцев и современного подхода к обучению. Педагогика сотворчества — это совместная деятельность преподавателя и обучающегося, периодически меняющаяся ролями и приводящая к их взаимному обогащению и освоению нового содержания, понимания, знаний, практик и продуктов. Педагогика сотворчества — это отношения, в которых две уникальные личности, преподаватель и обучающийся, становятся друг для друга неисчерпаемыми источниками развития. Смелость педагога направлена не на повторение старых педагогических истин и тиражирование уже известных образовательных технологий, а на создание уникальных способов и средств реализации педагогики сотворчества, где подросток является для него источником вдохновения и дерзости [6].

Организация активной творческой деятельности и создание условий для продуктивной коммуникации и развития лингвистической одаренности достигаются при обучении действием (обучение через действие). Обучение действием (action learning, learning by doing) — это набор методов обучения, при которых обучающиеся выполняют задания и учатся в процессе решения реальных проблем и ситуаций [3]. Конфуций говорил: «Расскажи мне — и я забуду, покажи мне — и я запомню, дай мне сделать — и я пойму». Создание и использование рефлексивного образовательного контента, позволяющего обучающимся

учиться самостоятельно или учиться друг у друга, является прекрасным примером обучения на практике.

Рефлексивное образовательное содержание — это продукт, получаемый в процессе целенаправленного образования и обучения в интересах развития обучающегося, приобретения им знаний, умений и навыков, который может быть использован как для самостоятельного обучения, так и для взаимного обучения. Преимущество использования рефлексивного образовательного контента в том, что он предполагает «нелинейный способ взаимодействия с информацией» [7].

Обучение действием предполагает продуктивное использование контента рефлексивного обучения, созданного самими обучающимися. Например, вы можете использовать аудио- или видеозаписи диалогов обучающихся для дальнейшего использования в практике аудирования. Мои суворовцы, обладающие языковым даром, неоднократно вносили свой вклад в создание видеозаписей диалогов по изучаемым темам. Создаются задания к новому формату ОГЭ/ЕГЭ на диалоги для развития навыков аудирования. Суворовцы обнаружили, что использование образовательного продукта, созданного их сверстниками, более эффективно и актуально, а для создателей продукта это еще и возможность повысить свою мотивацию к обучению, ощутить важность своего труда.

Творческий подход преподавателя к учебному процессу может также выражаться в применении гаджетов для создания и использования обучающимися рефлексивного образовательного продукта. Не секрет, что современные подростки не представляют своей жизни без смартфонов и айфонов, так почему бы преподавателю не использовать современные гаджеты с пользой? с целью оптимизации работы по развитию коммуникативных навыков обучающихся и формированию навыков взаимной оценки можно использовать голосовые сообщения суворовцев на определенную тему, которые создаются и обсуждаются непосредственно во время урока. Услышав новость, ребята оценивают друг друга по известным критериям, ком-

ментируют и ставят отметку. Таким образом, преподаватель может организовать устный опрос за минимальный промежуток времени, который в обычном формате может занять весь урок. Оптимизация учебного процесса и внедрение современных информационных технологий повышает мотивацию обучающихся, делает обучение более продуктивным, ведь любое обучение становится более эффективным, когда оно имеет смысл как для преподавателя, так и для суворовца.

Изучение грамматики считается одним из самых скучных направлений изучения иностранных языков. Но и это скучное занятие можно превратить в продуктивное и интересное. Групповая работа над изучением части сложного грамматического правила по методике Jigsaw, создание рефлексивного наглядного учебного контента и его изложение в доступной форме помогает избежать отстраненности и скуки обучающихся на занятии, способствует организации взаимного обучения. Созданные суворовцами образовательные продукты в виде схем, помогающих объяснить сложные грамматические явления или брошюры, представление продукта с использованием таких современных техник, как бриколаж или скрайбинг, способствуют развитию креативности и критического мышления суворовцев.

Равноправные отношения в рамках наставничества «преподаватель — суворовец» дают широкие возможности для развития лингвистической одаренности моих воспитанников. Представление рефлексивного образовательного контента группы развивает не только коммуникативные навыки, но и так необходимые сейчас навыки коллаборации и коммуникации. Педагогу, заинтересованному в продуктивности обучения, необходимо мотивировать творческую активность суворовцев, создавать условия для создания обучающимися их собственного рефлексивного образовательного контента, который в дальнейшем может быть использован неоднократно.

В заключение хотелось бы отметить, что жизнь в современном мире ставит свои условия и преподаватель должен быть не просто хорошим педагогом, а опытным психологом, умелым на-

ставником и творческим вдохновителем своих подопечных. Настоящий педагог неравнодушен к прогрессу и успешности своих обучающихся, он способен вовремя подметить их творческие способности, распознать, а затем и способствовать их активному развитию. Многолетняя практика многих преподавателей доказала эффективность внедрения педагогики сотворчества, осмысленного обучения действием и активного применения рефлексивного образовательного контента, направленного на развитие у учащихся компетенций 4К, что способствовало повышению мотивации к изучению иностранного языка, а также росту творческой активности лингвистически одаренных учеников.

Список использованных источников

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества. Казань, 2007. 238 с.
2. Панфилова В.М., Дудина А.А. Формы работы с лингвистически одаренными детьми при изучении иностранного языка // Международный студенческий научный вестник. № 5 (часть 2). С. 297–298.
3. Принцип обучения действием // Справочник. URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/principy_obucheniya/princip_obucheniya_deystviem (дата обращения: 22.04.2022).
4. Рубцов В. В., Юркевич В. С. Теория и практика работы с одаренными детьми // Вестник практической психологии образования. 2011. № 1 (26). С. 9–15.
5. Степанов С.Ю., Кремер Е.З. Педагогика сотворчества: сплав теории и практики // Образовательная политика. № 2 (52). С. 20–23.
6. Яковлева Н. А. Современный образовательный контент системы непрерывного образования. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-obrazovatelnyy-kontent-sistemy-nepreryvnogo-obrazovaniya (дата обращения: 22.04.2022).

Интерактивные контрольно-измерительные материалы как способ оценки предметных результатов по английскому языку

Мальченко Нелли Александровна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Краснодарское президентское кадетское училище»

В статье рассматривается возможность использования самостоятельно созданных интерактивных контрольно-измерительных материалов для оценки языковых достижений.

Современное обучение предполагает подготовку подрастающего поколения к жизни в быстро меняющемся информационном обществе. Образовательный процесс должен использовать новые формы и методы преподавания, новые технические средства обучения. Обновление затронуло и сферу контроля учебных достижений обучающихся.

Использование информационных технологий повышает практическую направленность образовательного процесса, способствует развитию интеллектуальных, творческих способностей обучающихся, их умений самостоятельно приобретать новые знания и успешной самореализации в будущем.

Создание активной обучающей среды даёт возможность обучающимся получить доступ к различным источникам информации, помогает удовлетворить интересы современного школьника, соответствуя при этом идеям гуманистической педагогики. Гуманистическая педагогика — это педагогика высокого самосознания. Она призвана обучать искусству мышления и прививать уважение к разуму; она берет на себя ответственность предложить общечеловеческую основу и методологию формирования адекватного эпохе, т. е. научно ориентированного, философского и нравственного взгляда на мир [1].

Идеи гуманистической педагогики отражены в современных требованиях к формам контроля, а именно: создание усло-

вий для самореализации обучающихся, формирование знания о стратегиях самоконтроля, соединение контроля с обучением, активизация индивидуальных познавательных резервов.

Контроль в обучении иностранному языку — это проверка достигнутого уровня владения языком. Для оценки предметных достижений требуется длительный мониторинг каждодневного обучения, который должен выполнять измеряющую, обучающую и развивающую функции.

Оценивание учебных достижений предполагает сбор информации на разных уровнях: констатирующий — оценивает воспроизведение, понимание и применение информации, формирующий — учитывает рефлексивную оценку, обратную связь и комментарии.

Современные требования к контролю внесли обновления и в контрольно-измерительные материалы, которые должны соответствовать принципам объективности и регулярности, а также обеспечивать дифференцированный подход к объектам контроля.

Тестирование как форма контроля предполагает выполнение заданий, предложенных в учебных тестах. Недостаток тестов состоит в их несоответствии индивидуальным особенностям обучающихся из-за сложности учёта индивидуальных способов восприятия информации.

Основные виды тестовых заданий определяются следующими формами: задания открытого типа (дополнение и свободное изложение информации) и задания закрытого типа, которые предполагают выбор альтернативного ответа, множественный выбор и/или восстановление соответствия или последовательности [2, с. 83].

Необходимо использовать заинтересованность обучающихся информационными технологиями для контроля предметных достижений на уроках английского языка, беря за основу не передачу готовой информации, а привитие обучающимся навыков самообразования. При этом работа учащихся на уроке осуществляется через опосредованное с помощью интерактив-

ных компьютерных программ и аудиовизуальных средств общение с преподавателем.

Наличие большого количества готовых вариантов тестов не учитывает индивидуальные потребности определённой группы обучающихся, их возрастные особенности и уровень языковой подготовки. Необходимость адаптации и доработки материала с учётом временных затрат на поиск снижает практическую значимость ресурса.

Интерактивные задания, созданные учителем самостоятельно с помощью веб-сервисов, являются более интересными и продуктивными благодаря индивидуальной направленности на конкретную группу обучающихся.

Наиболее результативным стало практическое применение возможностей веб-платформ для создания интерактивных упражнений и контрольных заданий: Quizlet, Learning Apps и др.

Quizlet — это мобильная веб-платформа, которая позволяет учащимся изучать новую лексику посредством обучающих игр и приложений. Преимуществом разработки упражнений является возможность использовать для контроля тренировочные упражнения. Раздел «Тесты» автоматически генерирует тестовые задания с четырьмя типами вопросов: вопросы для письменного ответа (открытого типа), вопросы для подбора (сопоставление), вопросы «верно — неверно», вопросы с выбором ответа (закрытого типа). Игровые форматы упражнений «Подбор» и «Гравитация» (рис. 1) имеют разные уровни сложности и повышают мотивационную значимость контрольных заданий. Процесс создания интерактивных карточек не занимает много времени, возможность их многократного использования экономит ресурсы преподавателя [4].

Веб-платформа Learning Apps.org создаёт учебные интерактивные модули в режиме обучения и контроля. Комплексные задания делают употребление слов контекстным, показывая правильное употребление в конкретной речевой ситуации (рис. 2). Возможность делиться упражнениями и заданиями доступна через ссылки и архивы [3].

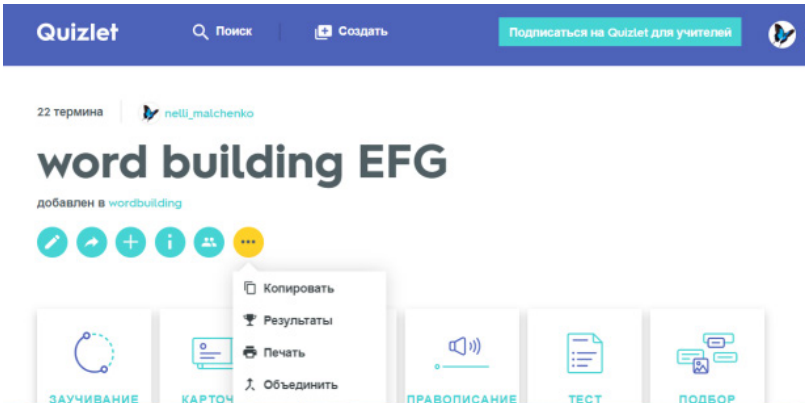


Рисунок 1

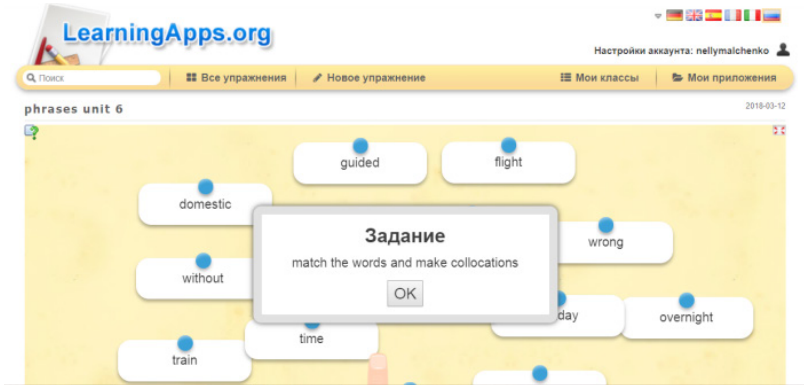


Рисунок 2

Контроль навыков фонетического чтения может проводиться с помощью веб-сервиса https://cueprompter.com/. Предполагаемый отрывок для чтения помещается в отведённое окно и преобразуется в титры-суфлёр, скорость движения которых можно регулировать индивидуально, с учётом личных возможностей и внося элемент соревнования в этот нединамичный вид контроля [5].

Контроль лексических навыков проводится регулярно и является рутинным и однообразным, т. к. словарные диктанты

не имеют личностной направленности и не вызывают интереса. Создание интерактивных кроссвордов с помощью сервиса www.cross.highcat.org делает традиционное задание интерактивным и мотивирующим (рис. 3). Предполагаемый для запоминания список слов заносится обучающимися в специальное окно, при этом проверяется знание орфографии, затем создаётся кроссворд и необходимо ещё раз выйти к доске и написать перевод слов, при этом может быть предложено слово, написанное другим обучающимся. Таким образом, проверяется и правописание слов, и знание перевода, при этом обучающийся не подвергается опросу в режиме «слово — перевод». На заключительном этапе кроссворд, созданный детьми, а не учителем, распечатывается, и обучающиеся приступают к его заполнению, не предполагая, что прошли уже 2 этапа опроса.

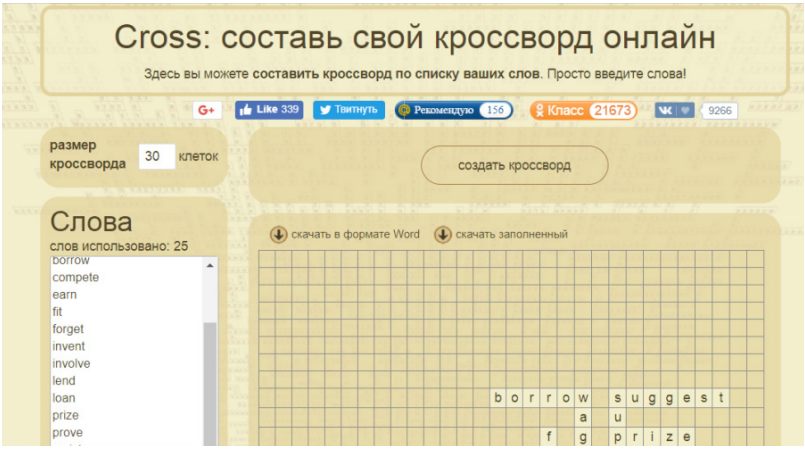


Рисунок 3

Очевидно, что использование интерактивных тестовых заданий на уроках английского языка способствует повышению интереса обучающихся к предмету, активизации их речемыслительной деятельности, развитию навыков самостоятельной работы. Систематическое применение контрольных заданий,

созданных с помощью вышеописанных веб-платформ, способно повысить степень эффективности проверки обученности во всех видах речевой деятельности.

Список использованных источников

1. Кудишина А.А. Основные принципы гуманистической педагогики. — URL: http://www.humanism.ru/education/cours/pedagogika/152-pedagogika4.html (дата обращения 14.02.22).
2. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М., «Центр», 2001. 296 с.
3. LearningApps: веб-платформа [Электронный ресурс]. URL: https://learningapps.org (дата обращения 14.02.2022).
4. Quizlet: веб-платформа. URL: https://quizlet.com/ru (дата обращения: 14.02.2022).
5. Cueprompter: веб-платформа. URL: https://cueprompter.com (дата обращения 14.02.2022).

Художественный текст в системе обучения русскому языку как иностранному

Михеева Наталья Викторовна,
преподаватель русского языка как иностранного
ФГКОУ «Уссурийское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются проблемы и некоторые принципы отбора художественных текстов для обучения иностранных обучающихся русскому языку как иностранному.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 78) даёт право на получение образования иностранными гражданами и лицами без гражданства в российских образовательных организациях в соответствии с международными договорами.

На основании Соглашения между Правительством Российской Федерации и Правительством Лаосской Народно-Демократической Республики «Об обучении несовершеннолетних граждан Лаосской Народно-Демократической Республики в общеобразовательных организациях, находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации» в 2021 году в пятый класс Уссурийского суворовского военного училища зачислена группа воспитанников в возрасте 10–11 лет. Ребята из Лаоса поступили в училище с нулевым знанием русского языка.

Усвоив за два месяца минимальный (А1 элементарный) уровень владения русским языком, лаосские воспитанники приступили к освоению базового или начального уровня знаний русского языка (А2).

Но, чтобы общаться на русском языке, недостаточно знать русские слова, грамматику, синтаксис. Значимым и необходимым элементом в системе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) является чтение художественных текстов. На материале художественной литературы воспитанники получают знания о стране изучаемого языка, художественный текст

используется как наглядный материал для усвоения изучаемого языка, является основой для приобщения к русской литературе. Несомненно, язык художественной литературы сложен, так как в нем используются лексические, грамматические, синтаксические конструкции, стилистические элементы разных функциональных стилей, нелитературные формы, яркие изобразительно-выразительные средства. Однако приступать к работе с художественным текстом при изучении языка необходимо.

Проблему использования художественного текста в иноязычной аудитории рассматривали известные методисты и преподаватели РКИ. Большой вклад в формирование методики работы с художественным текстом на занятиях по РКИ внесли труды М.И. Гореликовой «Интерпретация художественного текста» (1983), Н.В. Кулибиной «Зачем, что и как читать на уроке?» (2001) и др.

Грамотное использование художественных текстов на занятиях по РКИ — важное условие взаимопонимания между русским и лаосским народами. И это предполагает целенаправленный отбор учебного материала.

Изучив методический опыт советских и российских ученых и педагогов применительно к отбору аутентичных русских художественных текстов, мы попытались обобщить известные в педагогической практике принципы их отбора.

Лингводидактический принцип отбора художественных текстов основывается на соответствии текста тому или иному уровню владения РКИ. На уровне А1 в мир доброты помогает погрузиться, например, сказка «Теремок». Это добрая поучительная сказка с повторами, которая легко запоминается и дарит много положительных эмоций. Ее героями являются всем знакомые зверушки. к тому же «Теремок» соотносится с известной русской поговоркой «в тесноте, да не в обиде».

На уровне А2 учитывается принцип опоры на родную культуру воспитанников. Выбор схожих мотивов в русском и лаосском народном творчестве — обязательное условие для успешного изучения русского языка. в лаосской культуре, как и в русской, есть волшебные и бытовые сказки, сказки о живот-

ных. Бытовые сказки и сказки о животных раскрывают людские пороки: жадность и глупость, невежество и самодовольство, высокомерие, трусость. Волшебные сказки, где у главного героя всегда есть помощник (чаще всего из числа животных), являются прекрасной мотивацией для чтения. Так, русские народные сказки «Иван-царевич и серый волк» и «Царевна-лягушка» созвучны со сказкой лаосского народа «Добрый Кхампха».

Однако на уровне А2 текст не должен быть перегружен сложными грамматическими и синтаксическими конструкциями. Здесь для чтения уместно использовать небольшие прозаические произведения: стихотворения в прозе И.С. Тургенева, рассказы В. Осеевой, рассказы для детей Л.Н. Толстого.

Еще один принцип отбора художественных текстов — лингвокультурологический. в этом случае текст выступает как носитель информации о русской истории и культуре. Здесь уместно использовать поэтические тексты А.С. Пушкина «Зимнее утро», Н.А. Некрасова «Однажды в студёную зимнюю пору». Близки и понятны лаосским воспитанникам будут тексты о борьбе русского народа за свободу, о любви к родине и о мечте о светлом будущем.

Организация чтения художественного текста позволит иностранным обучающимся расширить кругозор, повысить общую грамотность, развить устную и письменную речь.

Список литературы

1. Миксюк, Р.В. Художественный текст на уроках русского языка как иностранного / Р. В. Миксюк // Высшее техническое образование. — Том 3. — 2019. — №1 — С. 59–62.
2. Соколова, Л.В. Лингвокультурологический анализ образов-символов художественного текста в практике преподавания русского языка как иностранного / Л. В. Соколова // II Международная конференция «Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы. — Гранада, 2010. — Т.1. — С. 624–629.
3. Шамзи, З.А. Прецедентный текст в методике обучения русскому языку как иностранному / З. А. Шамзи // XVIII Международные Дашковские чтения: сб. научных статей. — М.: Московский гуманитарный институт им. Е. Р. Дашковой, 2012. — С. 112–119.

Опыт использования лингвистических корпусов при преподавании немецкого языка

Музафаров Максим Фердинандович,
преподаватель немецкого языка
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматривается понятие корпусной лингвистики и описаны способы использования национальных и параллельных лингвистических корпусов в образовательной деятельности преподавателя немецкого языка.

Лингвистический корпус представляет собой набор специально отобранных по определенным критериям текстов, который снабжен специальной поисковой системой. в зависимости от выбранной цели корпуса жанры отбираемых текстов могут простираться от художественной, периодической или научной литературы до инструкций по эксплуатации или текстов олайн-чатов и форумов. Для полноценной работы поисковой системы все тексты снабжаются определенной разметкой: закодированной информацией об авторстве, годе издания и пр., о каждом отдельном структурном элементе текста: абзац, предложение, словоформа (словоупотребление), а также о грамматических, семантических и прочих характеристиках каждой словоформы. На этой разметке и основывается поиск в рамках лингвистического корпуса. Количество словоупотреблений в корпусах достигает нескольких сотен миллионов.

Национальные лингвистические корпусы представляют собой наиболее полные наборы размеченных текстов самых разных жанров, которые отражают уровень развития языка на данный (или заданный) период времени. Поисковая система лингвистического корпуса выдает в результатах поиска искомое языковое явление в самых разных контекстах его употребления. Очевидно, что подобный комплексный инструмент является весомым подспорьем не только для исследователей, но и для пре-

подавателей иностранного языка. в этой области прикладной лингвистики наиболее ценными оказались национальные лингвистические корпусы изучаемого языка, а также параллельные корпусы. Параллельным корпусом называют набор одних и тех же текстов на двух и более языках.

При изучении немецкого языка в преподавательской практике хорошо зарекомендовали себя следующие лингвистические корпусы:

– Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache — https://www.dwds.de/r;

– Проект Лейпцигского университета «Deutscher Wortschatz» — http://wortschatz.uni-leipzig.de/de;

– проект Института немецкого языка Мангейм — das deutsche Referenzkorpus (DeReKo), онлайн-доступ к которому осуществляется через систему COSMAS II (Corpus Search, Management and Analysis System) — http://www1.ids-mannheim.de/kl/projekte/korpora.html;

– Национальный корпус русского языка — http://ruscorpora.ru (в частности, параллельный корпус).

В преподавательской практике можно выделить два направления использования лингвистического корпуса для занятий по немецкому языку: 1) без участия обучающегося и 2) с участием обучающегося.

1. Использование лингвистического корпуса без участия обучающегося.

Обучающийся в данном случае не контактирует с корпусом. Преподаватель использует корпус главным образом для сбора материала с последующим созданием упражнений и тестов.

Так, всякий немецкоязычный корпус предлагает поиск отдельных *слов*, *словосочетаний* и *выражений*. Фактически речь идет о поиске одной или целой последовательности тех или иных словоформ в определенном контексте. На основе результатов данного поиска были созданы, в частности, объяснение с примерами и трансформационные упражнения на тему «Субстан-

тивация глаголов» (http://mmaxf.0pk.ru/pages/nominalisierung_des_verbs) в рамках словосочетаний (http://mmaxf.0pk.ru/pages/nominalisierung_der_wortgruppen).

Результаты поиска отдельных морфем в начале или в конце слова (*аффиксальный поиск*) хорошо подходит для создания упражнений на тему отделяемых приставок или субстантивация прилагательных (http://mmaxf.0pk.me/pages/nominalisierung_der_adjektive). с технической точки зрения в строку поиска необходимо ввести последовательность символов, которая должна стоять в конце (или в начале) слова, в частности суффиксы, типичные для отадъективных имен существительных: *-heit, -keit, -schaft* и др.

Дальнейшее исследование возможностей корпуса раскрыло поиск *отдельных форм слов*, например форм сослагательного наклонения немецкого языка, которые легли в основу упражнений на тему Konjunktiv I и II (http://mmaxf.0pk.me/pages/konjunktiv_i). Сложность подобного поиска заключается в необходимости владения соответствующими тегами, которыми размечены только искомые грамматические словоформы.

Точно такой же метод использования тегов необходим для *частеречного поиска*. Частным примером использования результатов частеречного поиска стал комплекс заданий на тему причастия в немецком языке (http://mmaxf.0pk.me/pages/partizip_01_bildung).

Благодаря комбинации заданных тегов корпус осуществляет поиск на уровне *синтаксиса*. Так, например, можно искать практически любые союзные придаточные предложения или причастные обороты. Из результатов такого поиска появились наглядные примеры и упражнения по теме причастных оборотов (http://mmaxf.0pk.me/pages/partizip_03_gruppe) и субстантивации придаточных предложений, например придаточных образа действия (http://mmaxf.0pk.me/pages/nominalisierung_nebenstze_05).

Ценность данного использования корпуса для занятий по немецкому языку заключается в сохранении аутентично-

сти учебного материала, необходимого для составления новых упражнений и тестов. При отборе материала, который в результатах поиска ограничен не целым текстом, а лишь контекстом употребления данного языкового явления, важную роль играет одно единственное значение, в котором употребляется (многозначное) слово.

Дополнительным преимуществом использования корпуса является борьба со списыванием. в погоне за высокой посещаемостью владельцы многочисленных интернет-ресурсов выкладывают готовые ответы на известные учебно-методические комплексы. Поэтому использование тестов и упражнений из данных УМК содержит риск их недобросовестного выполнения, из-за которого страдает качество обучения. в свою очередь, с помощью корпуса можно создавать оригинальный учебный материал для упражнений и контроля знаний. При этом количество учебного материала практически неисчерпаемо.

С другой стороны, к недостаткам использования корпуса многие преподаватели относят несогласованность изучаемой лексики на уроке с лексикой, которая выдается в первых строках поиска. Данная проблема, однако, тоже решается на уровне более сложных условий поиска на уровне семантики. Подобное использование корпуса требует определенного времени для усвоения особенностей поиска.

2. Использование лингвистического корпуса с участием обучающегося.

Данный способ предполагает непосредственный контакт обучающегося с корпусом. Использование корпуса на занятии может потребовать некоторой вводной информации о выборе соответствующего подкорпуса, о порядке поиска и т. д.

Для новичков предпочтительно было бы пользоваться параллельным подкорпусом национального корпуса русского языка. Различные контексты, в которых употребляются многозначные слова и выражения, наглядно демонстрируют обучающемуся разницу в употреблении. Например, слово «занятие» в значениях «деятельность» (die Beschäftigung) и «урок» (der Unterricht).

Особая ценность корпусного применения при изучении иностранного языка состоит в предоставлении доступа к большому количеству тех грамматических явлений и структур, которые не имеют прямого эквивалента в родном языке. Основываясь на принципах такой грамматической аутентичности, хорошо зарекомендовали себя задания на поиск переводов выражений с функциональными глаголами, например, с глаголами «оказать (кого/что-л.)», «служить (чем-л.)» или с модальным глаголом «lassen». Результаты поиска переводов в параллельном корпусе в отдельных случаях не имеют отражения в словарных статьях двуязычных словарей. При этом обучающийся видит перед собой большое количество контекстов употребления данного языкового явления и его эквивалент на родном языке.

Для продвинутых обучающихся рекомендуется использовать одноязычные корпусы. Наиболее простой интерфейс у ресурса DWDS — https://www.dwds.de. Через различные контексты обучающийся может закрепить такие темы, как «Управление глагола», «Функциональные глаголы», «Причастия и причастные обороты», «Придаточные предложения» и многое другое.

Самостоятельное использование корпуса имеет ряд преимуществ: при переводе текстов не всегда удается найти соответствующий эквивалент на родном или иностранном языке. с помощью корпуса обучающийся находит примеры употребления и перевода самых разных языковых явлений. Обучающийся развивает навык исследовательской деятельности в процессе изучения языка и более критично относится к информации из онлайн-переводчиков и справочников.

Итак, использование корпусов на занятии по немецкому языку показало позитивные результаты, которые выражаются в более осмысленном отношении к «трудным» языковым явлениям. с одной стороны, преподаватель имеет возможность создавать оригинальные упражнения и тесты с опорой на аутентичный материал. При этом источник материала практически неисчерпаем. с другой стороны, обучающийся самостоятельно осуществляет исследовательскую деятельность с применением

научного инструмента — лингвистического корпуса. Параллельный корпус является хорошим подспорьем для обучающихся, которые столкнулись с необходимостью перевода трудного отрезка текста. Для понимания подобных языковых явлений, которые часто не имеют соответствующего грамматического или лексического эквивалента в родном языке, бывает достаточно познакомиться с несколькими контекстами употребления данного явления, чтобы усвоить данную языковую особенность.

Список литературы

1. Захаров, В.П. Корпусная лингвистика: учеб.-метод, пособие / В. П. Захаров. — СПб.: СПбГУ, 2005.
2. Национальный корпус русского языка: инструкция. — URL: http://ruscorpora.ru/instruction-main.pdf (дата обращения: 22.04.2022).
3. Шамов, А.Н. Методика обучения немецкому языку: практический курс: практическое пособие / А. Н. Шамов. — 2-е изд., стер. — Москва: ФЛИНТА, 2018. — 248 с. — Текст: электронный. — URL: https://znanium.com/catalog/product/1727639 (дата обращения: 07.10.2021). — Режим доступа: по подписке.

Обогащение методики анализа художественного текста на уроке литературы в старших классах

Муравьева Наталья Александровна,
Муравьев Олег Анатольевич,
преподаватели русского языка и литературы
ФГКОУ «Уссурийское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются методы и приемы школьного литературоведческого анализа художественного произведения в контексте обновляющегося методического дискурса. Авторы обобщают и систематизируют опыт учителей, преподавателей, исследователей в области современных подходов к постижению текста на уроке литературы в 10–11 классах.

Ключевой тенденцией в обновлении школьного методического дискурса является обогащение методики современного урока литературы, которое происходит за счет 1) интеграции с другими предметными областями, 2) активизации роли обучающихся, 3) возрождения лучших идей методики прошлого, 4) тщательного отбора форм, методов и средств обучения, в т. ч. дистанционного, 5) внимания к формированию личности в поликультурном пространстве, 6) обогащение методики школьного анализа.

На последнем остановимся подробнее. Общеизвестно, что анализ художественного текста занимает центральное место на уроке литературы. По убеждению В.Г. Маранцмана, анализ — «это путь от читательских впечатлений к автору произведения, это попытка приблизиться к позиции писателя» [5, с. 92]. Именно это является одной из целей в современных концепциях литературного образования.

В методических публикациях можно условно выделить два взаимосвязанных направления: расширение круга изучаемых произведений и освоение программных произведений под но-

вым углом, а также обогащение методики интерпретации и анализа художественного текста. Оно происходит сегодня как через традиции методики прошлого (комментированное чтение, проблемное обучение, «авторские» уроки), так и посредством инноваций (кейс-технологии, интерактивные методы обучения, интеллект-карты и т. д.).

Урок литературы изначально интерактивен в силу самого предмета изучения: «обучение в диалоге, во время которого происходит взаимодействие субъектов образовательного процесса с целью взаимопонимания, совместного решения учебных задач, развития личностных качеств обучающихся» [1, с. 19]. Для повышения познавательной активности и уровня познавательной позиции обучающихся рекомендуются следующие формы работы: мозговой штурм; деловая, ролевая, имитационная игра; дискуссия; работа в группах; решение кейс-задач; творческие задания; написание эссе; круглый стол и др.

Так как литература содействует разностороннему развитию личности, на уроке целесообразно использовать кейс-технологию, которая определяется как «интерактивная технология для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленных не столько на усвоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений» [6, с. 188].

Ю.В. Несынова предлагает на уроке в 10 классе по пьесе А.Н. Островского «Гроза» (Тема: «Интервью с героями пьесы») применить кейс-технологию, а именно метод ситуационно-ролевых игр: «Игра выступает как лаборатория, средство познания и развития» [6, с. 190]. Распределение ролей (герои пьесы, журналисты) происходит заранее, ребята получают конкретное задание: придумать интересное и говорящее название для своего журнала или издания, а также придумать актуальные вопросы для героев пьесы; повторить материал о своем герое. При этом учитель обсуждает с обучающимися темы, «которые обязательно будут освещены в ходе интервью». Очень важно, как подчеркивает автор статьи, на этапе рефлексии определить

самые оригинальные и интересные вопросы «журналистов» и самые полные, оригинальные, интересные ответы «героев».

Ещё один вариант реализации кейс-технологии на уроке литературы в старших классах — разбор деловой корреспонденции. Основная задача ребят на уроке — учиться «самостоятельно работать с документами, извлекать нужную информацию, которая требуется для решения задачи, поставленной учителем». в качестве примера в статье приводится задание по работе над рассказом А.И. Солженицына «Один день Ивана Денисовича» в 11 классе (Тема: «Остаться человеком»). с помощью Всеобщей декларации по правам человека и произведения А.И. Солженицына школьники должны создать таблицу о тех правах человека, которые нарушались в произведении [6, с. 190].

Как видим, в школьном анализе преобладает контекстуальный подход (обращение к биографическому методу; биография и личность рассматриваются как важные моменты творчества автора). Он предполагает выход за пределы конкретного текста и может быть реализован через: 1) интертекстуальный; 2) сопоставительный; 3) мифологический; 4) культурно-исторический, 5) биографический подход. Благодатной базой для такого анализа является применение приема комментированного чтения. Например, в одной из статей представлен опыт такой работы над текстом рассказа Д. Кедрина «Конь». Авторы предлагают рассмотреть художественное произведение на нескольких уровнях: 1) биографическом, 2) уровне заглавия, 3) лексическом, 4) историческом. Это поможет учащимся сделать анализ текста точным, обогатит их кругозор [3, с. 51].

Однако при текстуальном анализе небольших произведений или эпизодов из объемных текстов применяется также имманентный анализ. В соответствии с семантикой слова он направлен на содержание и структуру произведения, на его формальные элементы, их соотношение и функции, он не предполагает выхода за рамки текста [4, с. 30].

Интересную концепцию анализа предлагают А.Н. Архангельский и А.А. Новикова. Они разрабатывают трансмедийную

стратегию обучения, которая предполагает опору на «нарративы и архетипические сюжеты, нарративные практики через формирование культурной памяти, через совместное цифровое творчество учеников и учителей, реализацию принципов соучастия» [2, с. 63]. Авторы предпринимают попытку решить проблему снижения интереса к чтению классики, а также мотивировать обучающихся осваивать навыки анализа текста в близком им формате, ориентируясь в информационном культурном пространстве. По мнению ученых, высокая медиаграмотность школьников и сама трансмедийная культура не враги учителя-словесника. Они позволяют вовлекать учеников «в процесс переосмысления целей и ценностей героев, развивать креативное и критическое мышление, лучше понимать исторические и бытовые контексты» [2, с. 75].

При этом важно сделать литературный текст «ядром трансмедийного проекта: учитель и ученики оказываются в роли режиссеров, выстраивающих на основе чужого сценария собственное повествование с помощью различных медиаформатов» [2, с. 76]. в качестве примеров в статье приводятся варианты заданий: вместо альбома Ольги Ильинской — профиль героини в сети «ВКонтакте» и альбомы самих учеников; погружение в литературное произведение как во «вселенную» сериала или компьютерной игры (с использованием различных форматов сторителлинга — сториз в Instagram, скринлайф и т. д.) Подобный опыт описывают авторы на примере проекта «Студенты — Толстому» (с включением интерактивных карт, электронной книги рецептов, аудиогида и других средств). Одним из достоинств такого подхода авторы видят возможность работы с учениками разного уровня подготовки и образовательными возможностями.

Итак, поиски в области современной методики школьного анализа художественного текста — составная часть обогащения методики урока литературы сегодня. Этот процесс объединяет в себе обращение к традициям, внедрение инноваций, живую реакцию на изменения в окружающем мире. Среди рекомендуемых сегодня форм и методов работы преобладают: коммен-

тированное чтение, проблемное, активное и интерактивное обучение, сочетание разных подходов к анализу текста: имманентный, контекстуальный, междисциплинарый, интертекстуальный, трансмедицный и т.д. Вне зависимости от подхода в центре всегда должен быть художественный текст как произведение искусства слова.

Список использованных источников

1. Аметова Э. К. Интерактивные методы обучения на уроках русского языка и литературы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-1. С. 19–21. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37603791 (дата обращения: 11.01.2022).
2. Архангельский А.Н., Новикова А.А. Трансмедийный поворот в стратегиях обучения: нарративные практики на уроках литературы // Вопросы образования. 2021. № 2. С. 63–81. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46260842 (дата обращения: 11.01.2022).
3. Афанасьев А. С., Зиннатуллина З. Р., Попп И. С., Устинова О. А. Комментированное чтение на уроках литературы в средних и старших классах: традиционный прием в современных реалиях // Педагогическое образование в России. 2017. № 4. С. 51–55. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29113578 (дата обращения: 11.01.2022).
4. Гузь Н. А., Федорова В. Г. Имманентный и контекстуальный подходы к художественному тексту в обучении литературе // МНКО. 2021. № 2 (87). С. 29–32. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45677531 (дата обращения: 11.01.2022).
5. Маранцман В.Г. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством // Литература в школе. 1998. № 4. С. 92.
6. Несынова Ю.В. Применение кейс-технологий на уроках литературы как средства формирования УУД // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №66-4. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42654647 (дата обращения: 11.01.2022).

К вопросу о формировании читательской грамотности школьников на уроках русского языка и литературы

Мурзина Надежда Юрьевна, Семко Оксана Владимировна,
учителя русского языка и литературы
МБОУ «Школа № 144 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Казани

В статье рассматриваются понятия читательская грамотность, формирование читательских умений. Авторами представлены способы формирования читательской грамотности на основе различных приемов и методов работы с текстом, привлечения ресурсов художественной литературы, публицистики.

В настоящее время общепризнано, что понимание грамотности чтения развивается вместе с изменениями в обществе и культуре. Изменились навыки чтения, необходимые для индивидуального роста, успеха в образовательной деятельности, участия в общественной жизни.

Приоритетной целью образования в современной школе является развитие личности, готовой к взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Особое место среди метапредметных универсальных учебных действий занимают чтение и работа с информацией. Успешное обучение в начальной и основной школе невозможно без сформированной у обучающихся читательской грамотности.

Проблема развития читательской компетентности была актуальной всегда. Об этом свидетельствуют и многочисленные исследования в этой области. Обратимся к определению читательской грамотности, представленному в трудах разных исследователей. По мнению Н.Н. Сметанниковой, читательская грамотность — это «понимание, использование и рефлексирование содержания текста читателем с целью развития своих

знаний и участии в жизни» [3, с. 21]. «Совокупность умений и навыков, отражающих: потребность в читательской деятельности с целью успешной социализации, дальнейшего образования, саморазвития; готовность к смысловому чтению: восприятию письменных текстов, анализу, оценке, интерпретации и обобщению представленной в них информации; способность извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с учебной задачей; ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях», — такое определение мы встречаем в работе Н.Ф. Виноградовой [1. с. 5]. Вслед за Г.А. Цукерман, в своей работе под читательской грамотностью мы подразумеваем «способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [4].

Так или иначе все исследователи отмечают важность сформированности читательских умений для успешной социализации личности. Для того чтобы человек мог в полной мере участвовать в жизни общества, ему необходимо уметь находить в текстах различную информацию, понимать и анализировать её, уметь интерпретировать и оценивать прочитанное. Особое внимание уделяется значимости умений, связанных как с пониманием прочитанного, так и с развитием способности применять полученную в процессе чтения информацию в разных ситуациях, в том числе в нестандартных.

Оценка читательской грамотности предполагает проверку следующих умений:

– найти доступ к информации и извлечь её;

– сформировать общее понимание текста и перевести информацию текста на язык читателя;

– размышлять о содержании и форме текстового сообщения, оценивать его.

Проанализировав возможности формирования навыков читательской грамотности на уроках, мы смоделировали ва-

рианты заданий для обучающихся 7–8 классов. При подборе материала предпочтение было отдано текстам, расширяющим кругозор школьников и содержащим новые интересные для них факты. Еще одной важной особенностью отбора текстов была способность учеников воспринять данную тему и реалистичность использования полученной из текста информации в жизни. Материал моделировался таким образом, чтобы из текста школьник узнал, как поступить в той или иной ситуации, и мог сам принимать решения, оказавшись в подобных условиях. Для реализации данной цели были использованы составные тексты.

Умение первое — находить и извлекать информацию из текста. Поиск информации — это процесс определения места, где эта информация содержится. Некоторые вопросы теста предполагают только извлечение информации. в большей степени это относится к печатному тексту, все части которого читатель может увидеть непосредственно. При поиске информации в печатном тексте читатель может ориентироваться на подзаголовки и таким образом определить часть текста, содержащую искомое сообщение. Отвечая на вопросы теста, которые требуют извлечения информации, учащиеся должны связать существенные детали вопроса (искомое свойство объекта, время, место или обстоятельства действия) и соответствующие детали текста. Иногда эта связь прямая, буквальная (по совпадающим ключевым словам), иногда косвенная (синонимическая). Искомая информация всегда содержится в тексте в достаточно явном виде. В формулировке вопроса также указано, что (какую именно информацию) требуется найти.

Задания, связанные с поиском и извлечением информации, могут быть сформулированы по-разному. Например:

– *прочитайте текст и ответьте на вопросы;*

– *восстановите таблицу, используя схему, данную в тексте;*

– *соотнесите дату и событие, используя информацию, полученную из текста.*

Умение второе связано с интегрированием и интерпретированием информации. Чтобы понять внутренний смысл текста, необходимо связать друг с другом его отдельные сообщения и истолковать их. Толкование или интерпретация предполагает извлечение из текста такой информации, которая не сообщается напрямую. Иногда для этого нужно установить скрытую связь, иногда понять подразумеваемое сообщение, осмыслить подтекст. Истолковывая текст, читатель делает явными скрытые допущения или утверждения как всего текста, так и любой его части. Толкование опирается на целый ряд умственных действий. к примеру, для ответа на вопрос учащимся приходится иногда делать выводы из сообщения текста, различать главные и второстепенные детали, кратко формулировать основные мысли.

Задания могут быть сформулированы следующим образом:

– *Прочитайте утверждения. Верны ли они? Поставьте напротив утверждения в таблице «Да», если оно верное, и «Нет», если неверное, используйте информацию, данную в тексте.*

– *После утренней тренировки на стадионе «Динамо» вы с другом решили прогуляться пешком до музея Боратынского. Изучив карту, проложите маршрут, назовите улицы, по которым он будет пролегать. Какие еще близлежащие музеи вы можете посетить в этот день? Укажите не менее трех музеев (работа с картой).*

– *Какие процессы в живой и неживой природе происходят с участием воды? Приведите доводы, используя текст. в каждом высказывании выделите ключевое слово. Заполните таблицу.*

Умение третье — осмыслить и оценить, предполагает способность читателя связать сообщение текста с собственными убеждениями и опытом. Вопросы на осмысление требуют от читателя обращения к собственному опыту или знаниям для того, чтобы сравнивать, противопоставлять и предполагать. Вопросы на оценку предлагают читателю высказать суждение, основанное на его личных нормах и мерах. Чтобы *осмыслить и оценить*

содержание текста, читатель должен связать информацию текста с другими внетекстовыми источниками информации, например согласиться или не согласиться с утверждением текста. Часто читателя просят высказать и обосновать свою собственную точку зрения на предмет, обсуждаемый в тексте. Чтобы это сделать, читателю нужно, во-первых, создать собственное толкование текста, во-вторых, соотнести его со своими убеждениями или знаниями, почерпнутыми из других текстов. Чтобы справиться с такой работой, читателю необходимо обладать как общими, так и специальными знаниями, а также способностью к абстрактному мышлению. Примеры вопросов на осмысление и оценку содержания текста:

– *Подтвердить какое-либо утверждение текста на основе собственного опыта или оценить утверждение текста с точки зрения собственных моральных или эстетических представлений.*

– *Высказать свое мнение о качестве приведенных в тексте доказательств.*

В ходе мониторинга работ учащихся были сделаны следующие выводы: затруднения были связаны с неумением вычленять две и более информационные единицы, расположенные в разных частях текста. Трудность выполнения таких заданий обусловлена целенаправленным отсутствием в формулировке задания ссылки на определенное место в тексте, где содержится ответ; наличием в тексте рядом с искомым фрагментом похожей, но не относящейся к вопросу информации. Кроме того, учащиеся испытывали определенные трудности при выполнении заданий, связанных с демонстрацией умения формулировать логические умозаключения на основе полученной информации, приобретенных знаний и собственного опыта.

Таким образом, использование различных приемов и методов работы с текстом на уроках русского языка и литературы способствует развитию читательской грамотности, читательской компетентности и повышает интерес к чтению.

Список использованных источников
1. Виноградова Н.Ф. Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века». М.: Вентана-Граф, 2017. 64 с.
2. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: к постановке проблемы // Начальное образование. 2017. № 4. С. 3–8.
3. Сметанникова Н.Н. Чтение, грамотность, читательская компетентность: стратегия развития // Библиотековедение. 2017. Т. 66. № 1. С. 41–48.
4. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности: материалы к обсуждению. М.: РАО, 2010. 67 с.

Использование метода полного физического реагирования для формирования лексического навыка на уроках иностранного языка

Непряхина Анна Александровна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Московское суворовское военное училище»

Статья представляет описание метода полного физического реагирования и знакомит с основными принципами работы с ним. Данный метод рассматривается как один из способов повышения эффективности запоминания лексического материала.

Метод полного физического реагирования (*Total Physical Response*) был разработан в XX веке профессором психологии Университета Калифорнии Джеймсом Эшером. Профессор отвергал классический грамматико-переводной метод обучения языку, так как тот не показывал желаемых результатов и даже скорее вызывал у учеников страх перед изучением иностранного языка и неуверенность в собственных способностях. Основу метода полного физического реагирования составляла теория о полушариях, согласно которой левое полушарие мозга отвечает за абстрактно-логическое мышление и языковые способности, а правое — за творчество, мышление и интуицию. в процессе обучению языкам Эшер предложил задействовать оба полушария.

В настоящее время теория устарела, и мы знаем, что полушария работают практически равноценно, но метод полного физического реагирования продолжает существовать, и многие преподаватели используют его в своей профессиональной деятельности.

Основу данного метода составляет совместное использование физических движений и речевых единиц, а также предполагает активное использование моторики преподавателем и учениками. Дж. Эшер выдвинул несколько предположений, подтверждающих эффективность использования метода.

1. Иностранный язык можно выучить по аналогии с тем, как дети овладевают родным языком. Взрослые, обращаясь к детям, зачастую используют повелительное наклонение и выстраивают предложения в виде команд, в свою очередь ребёнок, не умеющий говорить, на обращения взрослых реагирует физически. Таким образом, согласно Дж. Эшеру, при овладении вторым языком взрослые должны пройти через все стадии и процессы, посредством которых дети овладевают родным языком.

2. Следовая теория памяти подтверждает механизм работы метода полного физического реагирования. *Следовая теория памяти* была сформулирована еще И.М. Сеченовым, который связывал запоминание с образованием нервных следов, а воспоминание — с оживлением этих следов. Следы памяти — энграммы — сравнивали с записью информации на магнитной ленте, которую затем можно было воспроизвести. Частые и интенсивные связи с воспоминаниями увеличивают вероятность восстановления образа в памяти. Механическое повторение языковых единиц совместно с физическим движением делает запоминание более успешным.

3. Овладение родным языком определяется биопрограммой. Обучение иностранному языку должно строиться по схеме, аналогичной схеме овладения родным языком. Рассматривать метод полного физического реагирования следует как естественный метод обучения иностранному языку, то есть сформированные навыки аудирования (как физические реакции на «команды») развивают речь более эффективно.

Таким образом, используя метод полного физического реагирования, мы соблюдаем естественный процесс освоения языка. Обучающийся «наслушивается» языком, понимает, что от него хотят, реагирует действиями в ответ на предложения/команды преподавателя и строит ассоциации слов с предметами и понятиями. Самостоятельная речь может начинаться лишь тогда, когда сформировалась достаточная лексическая база и ученик почувствует готовность говорить. в то время как традиционные методы обучения иностранным языкам предполагают параллельное изу-

чение всех аспектов (говорение, чтение и письмо). Именно традиционный подход к обучению языкам, по мнению Дж. Эшера, вызывает у ученика стресс и тормозит процесс обучения, а зачастую лишает ученика желания к изучению языка. Овладение родным языком проходит в комфортных условиях, и, следовательно, необходимо создавать схожие условия при изучении иностранного языка. Используя метод полного физического реагирования, преподаватель снимает эмоциональное напряжение на уроке, так как нет давления на класс, внимание учеников направленно на механическую (физическую) интерпретацию слова/понятия, а не на его языковую форму, то есть необходимо привлечь внимание к значению слова и только потом перейти к его языковой форме. Ученики реагируют действиями на речь преподавателя, способны к узнаванию и реакциям на новые комбинации ранее изученных лексических единиц. Они самостоятельно составляют новые выражения, а также способны к самоконтролю и самооценке своих результатов. Преподаватель — активный участник процесса обучения. Его задача не только подготовить и презентовать материал, но и продумать новые лексические единицы, а также действия/изображения, которыми возможно отреагировать на них, а самое главное, вовлечь учеников в процесс изучения языка.

Основной принцип метода полного физического реагирования: нельзя понять то, чего ты не сделал сам. Ученики повторяют лексические единицы/фразы (в разном темпе и с разной интонацией), обязательно дополняют речь движениями, танцуют, придумывают игры, используя изученную лексику. Преподаватель задействует наглядно-образное мышление учеников, зачастую избегая объяснений на родном языке, таким образом, ученик, вспоминая впоследствии слово, опирается на картинку с его изображением, механическую характеристику слова либо жест. Освоение языковых единиц в контексте и в различных комбинациях помогает повысить лексическую и коммуникативную компетенции. Использование преподавателем метода полного физического реагирования на разных этапах урока способствует эффективному непроизвольному запоминаю лек-

сических единиц и конструкций с ними, а также последующему их использованию в процессе коммуникации; развивает языковую догадку обучающихся; оживляет учебный процесс; вызывает положительные эмоции у обучающихся и, как следствие, повышает интерес к изучению иностранного языка. Чтобы сделать учебный процесс более эффективным и продуктивным, преподавателю необходимо не только чётко ставить цели и задачи урока, но и адекватно оценивать уровень владения языком обучающихся и их возраст. Метод полного физического реагирования не только повышает и обогащает лексический запас обучающихся, но и создаёт комфортную и творческую атмосферу на уроке. Преподаватель имеет возможность отойти от традиционных форм работы и тем самым делает урочную деятельность увлекательной и интересной для учеников.

Следует отметить, что данный метод не подходит для обучения чтению и письму, а также сложных грамматических конструкций. Целесообразно использовать метод полного физического реагирования в единстве с различными иными методами обучения иностранным языкам.

Список литературы

1. Аксенова, И.Н. Роль коллокаций в формировании лексических навыков речи / И.Н. Аксенова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2019. — № 24. — С. 17–25.
2. Блохина, А.В. Использование метода полного физического реагирования при обучении иностранному языку на уровне НОО в условиях реализации ФГОС / А.В. Блохина // Открытые сетевые инструменты и образовательные технологии в обучении иностранному языку на уроках и во внеурочной деятельности. — 2017. — №. 3. — С. 25–29.
3. Покровская, Е.А. Метод полного физического реагирования в преподавании иностранного языка / Е.А. Покровская // Вестник СИМБиП. — 2016. — № 1. — С. 119–124.
4. Чигишева, О.П. Концептуальные основы метода полного физического реагирования в интерпретации Джеймса Эшера / О. П. Чигишева, Т.М. Гоголкина // Альманах современной науки и образования. — 2009. — № 2. — С. 150–153.

Реализация интегрированного метода обучения на уроках английского языка

Оболенская Ольга Васильевна,
преподаватель иностранного языка
филиала Нахимовского военно-морского училища
(Севастопольское президентские кадетское училище)

В статье поднимается проблема использования методов интегрированного обучения на уроках английского языка при формировании коммуникативной компетенции.

Последние годы стали для школьного образования периодом интенсивного поиска новых концептуальных идей и путей развития. Реформирование системы образования заставляет школу, являющуюся одним из значимых центров социализации и индивидуализации личности, пересмотреть методологические основы организации учебного процесса и предложить освоение новых, более прогрессивных методик преподавания и обучения. в связи с новыми социальными запросами общества, предъявляемыми к школе, возник интерес к проблеме интегрированного обучения. Интегрированные формы обучения рассматриваются исследователями [1, с. 18] как особый способ организации учебного процесса, ориентированного на усвоение новых видов детальности, выходящих за рамки предметных знаний и обеспечивающих более высокий уровень компетентности в изучаемой сфере по сравнению с традиционным предметно-разделенным обучением.

Термин «интеграция» произошел от латинского слова *integer* («целый») и означает «объединение в одно целое каких-либо частей, элементов» [5, с. 126]. Интеграция в образовании имеет давние традиции. Она рассматривалась и развивалась такими учеными, как Я.А. Коменский, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарт, К.Д. Ушинский.

Относительно *содержания учебного материала* в дидактике выделяют три основных уровня интеграции: внутрипредметный, межпредметный и транспредметный. При организации процесса обучения иностранному языку преподаватели в первую очередь должны обращать внимание на организацию внутритемной (внутрипредметной) интеграции. Внутритемная интеграция предполагает совмещение нескольких тем воедино, активизацию пройденного лексическо-грамматического материала, вовлечение обучающихся в процесс коммуникации на иностранном языке на более качественном уровне. Такая модель преподавания иностранного языка направлена не только на формирование прочных знаний по предмету, но и на развитие когнитивных способностей воспитанников, их коммуникативных навыков. При организации учебной деятельности преподаватель должен учитывать интегративный подход в обучении языку. Он основан на взаимосвязанном формировании умений во всех видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении, письме. в отечественной методике этот подход соотносится с принципом взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности [4, с. 16].

Интегрированный подход означает реализацию принципа интеграции в любом компоненте педагогического процесса, особенно содержательно-целевом и организационно-деятельностном, что обеспечивает целостность и системность педагогического процесса.

Относительно *методики преподавания английского языка* можно сказать, что по своей сути он является «беспредметным». Английский язык можно считать идеальным конструктором создания межпредметных связей с другими предметными областями, такими как литература, история, география, военное страноведение, а также с другими узкоспециализированными сферами, такими как межкультурные отношения, политика, психология и т. д., ведь изучение иностранного языка — это не просто изучение грамматики и лексики, это проникновение в историю и географию страны, осознание межкультурных раз-

личий и народного фольклора. Задача преподавателя иностранного языка — продемонстрировать область соприкосновения нескольких изучаемых предметов через их органическую реальную связь, а также сформировать у обучающихся представление о единстве окружающего мира.

С целью реализации интегрированного подхода в преподавании на уроках английского языка целесообразно использовать метод жанроориентированного подхода к подбору текстов, т. е. текстов, связанных между собой тематикой и жанром, например, про форму, размер и движение планеты Земля (межпредметные связи с географией). в теме Great Minds обучающиеся могут познакомиться с биографией Марии Кюри и расширить свои знания по теме «Радиоактивные элементы», что обеспечит реализацию межпредметных связей с химией, физикой. При изучении темы «Рассказчики историй» воспитанники получают знания о творчестве Агаты Кристи и Конан Дойля, где прослеживаются межпредметные связи с зарубежной литературой. Жанроориентированная подача актуального и интересного для воспитанников материала формирует у них аналитическое мышление и способность видения целостной картины мира. Помимо этого, реализуется парадигма формирования метапредметных навыков будущего военного офицера, развитие его когнитивных способностей, так как деятельность нахимовца на этих уроках нацелена не только на запоминание языковой информации, но и на усвоение информации из других областей знаний. Работая с текстами разнообразной тематики, воспитанники расширяют свой словарный запас, учатся строить ассоциативные связи, устанавливать корреляцию с новыми фактами, используя технологию смыслового чтения и прием догадки по контексту.

Формат заданий интегрированного обучения позволяет организовать изучение любой грамматической темы в контексте межпредметных связей, например в контексте военной географии. При изучении грамматической конструкции *There is / There are* целесообразно подобрать лексику географического

направления и отрабатывать грамматическую конструкцию для описания географических объектов (*There are four oceans on the Earth*). Тему «Сравнительные степени прилагательных» можно иллюстрировать примерами сравнения различных географических объектов или объектов военно-стратегического назначения (*The most important of the world's ship canals are the Suez canal and the Panama canal*). Объяснение употребления видовременных форм глагола также можно объяснять с позиции функциональной грамматики с контекстным наполнением (*The Russian scientists have studied that region*).

Развитие навыков устной речи целесообразно также проводить, опираясь на метапредметный характер предмета. Воспитанникам можно предложить моделирование различных учебных ситуаций для развития навыков говорения. Например, после изучения темы «Вильям Шекспир — величайший из великих» (10 класс) преподаватель предлагает нахимовцам обсудить в группах проблемный вопрос: «Будут ли люди читать произведения Шекспира через 100 лет?», обеспечивая межпредметные связи с зарубежной литературой. Грамматическую тему Conditionals можно отрабатывать, предложив для обсуждения проблемную ситуацию: «Какой вопрос вы задали бы Вильяму Шекспиру, если бы встретились с ним сегодня?»

Важно отметить, что интеграция английского языка с другими предметами подразумевает не одноразовый проект. Этот метод организации учебного процесса будет эффективным только в комплексном формате через постоянное накопление знаний из разных предметных областей. Реализация интегрированного подхода в обучении английскому языку означает для воспитанника нахождение собственных путей к новым знаниям и переживание опыта собственных открытий.

Таким образом, методика интегрированного обучения предполагает возможность разностороннего изучения предмета, открывает широкий доступ к специализированной терминологии посредством изучения языка и раскрывает новые перспективы для дальнейшего самоопределения воспитанников.

Список использованных источников

1. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / В.П. Григорьева, И.А. Зимняя, В.А. Мерзлякова и др. М.: Рус. яз., 1985. 116 с.
2. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений]. М.: Эксмо, 2006. 669 с.
3. Савченко Е.А. Антропологический подход к образовательной деятельности педагога: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08. Москва, 2014. 40 с.
4. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов. М.: ВЛАДОС, 2005. 245 с.
5. TKT Content and Language Integrated Learning (CLIL). Handbook for teachers. Cambridge, University of Cambridge. P. 28.

Влияние ИКТ на развитие познавательных интересов воспитанников на уроках немецкого языка

Огневая Виктория Сергеевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Краснодарское президентское кадетское училище»

В статье рассматриваются такие понятия, как информационно-коммуникационные технологии и учебно-познавательная деятельность обучающихся в процессе изучения иностранного языка (немецкого).

Современный век — это век высоких технологий во всех сферах человеческой деятельности, во многом определяющий вектор развития человеческого общества. Учебный процесс уже немыслим без широкого применения новых информационных и коммуникационных технологий, которые рассматриваются именно как средство организации познавательной деятельности обучающихся. Обучение ориентировано на развитие познавательного потенциала личности, повышение способности к обучению, овладению новыми системами знания, на развитие креативных способностей личности и расширение ее творческих возможностей. Следует подчеркнуть, что методика преподавания иностранных языков — это гибкая и расширяющаяся информационно-образовательная среда, в которой наряду с традиционным подходом к преподаванию наблюдается повышение интереса к новым образовательным моделям, педагогическим инновациям, технологиям и методам. Современный преподаватель иностранного языка призван найти эффективные пути улучшения программы обучения, а вместе с этим выделить оптимальные методы, приемы и технологии обучения [1, с. 354].

Применение информационно-коммуникационных технологий и технических средств обучения позволяет преподавателю намного эффективнее управлять демонстрацией визуального ма-

териала на уроках иностранного языка, организовывать групповую работу и создавать собственные инновационные разработки, при этом не нарушая привычный ритм работы. у каждого преподавателя свой стиль работы, методы и приемы преподавания [4, с. 54]. в профессиональной педагогической деятельности применяю на уроках немецкого языка кейс-технологию, технологию развития критического мышления, технологию интегрированного изучения предмета и языка, информационно-коммуникационную технологию и технологию адаптации игровых методов в учебно-познавательной деятельности «Геймификация». По апробации вышеперечисленных инновационных технологий была проведена серия уроков немецкого языка в 6–8 классах. в статье будут рассмотрены некоторые элементы уроков, например «Досуг и увлечения. Хобби», «Путешествие по стране изучаемого языка», «Современный мир профессий, планы на будущее».

Итак, на этапе постановки цели и задач урока в 6 классе по теме «Досуг и увлечения. Хобби» (урок комплексного применения знаний, умений и навыков обучающихся с мультимедийным сопровождением) применяются кейс-технология и ИКТ. Благодаря иллюстративным учебным ситуациям и приему «Проблемный вопрос» формируется мотивация обучающихся, которая ведет к активной учебной деятельности уже в начале урока. Преподаватель предлагает воспитанникам задуматься о теме урока, а затем совершить виртуальное путешествие по стране Хобби. Обучающиеся отвечают на онлайн-вопросы, слушают товарищей, знакомятся с картой страны Хобби (карта со станциями и маршрутным листом на электронном носителе). На этапе актуализации знаний, развития языковой и компенсаторной компетенций (формирование станций) используются технология развития критического мышления и технология интегрированного изучения предмета и языка. Формируются станции с интерактивными заданиями: Station 1 #ENG-DE (соотнесение слов английского происхождения с немецкими), Station 2 #Hidden words (поиск английских и немецких слов, связанных с темой «Хобби»), Station 3 #Dominos (соотнесение ре-

плик так, чтобы получился диалог), Station 4 #Interaktiv (выполнение интерактивных заданий из папок виртуального класса интернет-платформ: learningapps.org, quizlet.com, wordwall.net, padlet.com). Так, с помощью иллюстративных и интерактивных методов организация учебного процесса становится инновационной и более интересной для обучающихся, активизируется познавательный интерес к изучаемому материалу [2, с. 284]. На данном этапе также широко применяются аналитические, практические и экспериментальные принципы обучения, которые позволяют ориентировать весь процесс обучения на каждого отдельного обучающегося.

Примером влияния ИКТ на повышение мотивации у воспитанников 7 класса могут послужить некоторые элементы урока немецкого языка по теме «Путешествие по стране изучаемого языка» (урок обобщения знаний с мультимедийным сопровождением). Для реализации поставленных задач и развития ключевых компетенций были использованы такие современные образовательные методы и приемы, как «Интерактивный метод», «Метод иллюстраций», прием «Проблемный вопрос», прием таблицы «толстых и тонких вопросов», стратегия «Мозговая атака». На этапе мотивации учебной деятельности преподаватель предлагает совершить виртуальный тур по городам Германии (подключение к виртуальной экскурсии: truevirtualtours.com, 1panorama.ru) и погрузиться в языковую среду изучаемого языка, что вовлекает каждого ученика в процесс и мотивирует воспитанников на выполнение поставленных задач. с помощью цифрового сервиса Jamboard на интерактивной онлайн-доске обучающиеся в режиме реального времени создают ассоциограмму из слов на тему «Германия». Данный вид работы также побуждает воспитанников к активной учебно-познавательной деятельности, поскольку цифровые ресурсы позволяют учитывать индивидуальные запросы и особенности каждого обучающегося [3, с. 158].

Благодаря эффективному применению технологии адаптации игровых методов в учебно-познавательной деятельности «Геймификация» на уроках немецкого языка у обучающихся

формируются навыки работы с информацией, умение выполнять задания с использованием компьютерных средств и технологий, навыки самостоятельной работы, самоконтроля и самооценки. По апробации данной технологии был проведен урок в 8 классе по теме «Современный мир профессий, планы на будущее», в процессе проведения которого использовалась авторская образовательная онлайн-игра во внеурочной деятельности Die ersten Schritte in der militärischen Laufbahn («Первые шаги в военной карьере»). Использование данной онлайн-игры способствует реализации военного компонента на уроках немецкого языка, расширению и углублению знания немецкого языка в сфере военной тематики, развитию мотивации обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка и подготовке к выбору будущей профессии.

Таким образом, интерактивные технологии являются исключительно полезными и плодотворными образовательными технологиями благодаря присущим им качествам интерактивности, гибкости и интеграции различных видов наглядной учебной информации. Использование информационно-коммуникационных технологий, технических средств обучения, различных приемов и методов позволяет сделать учебный процесс интересным и эффективным. Данный факт влияет на улучшение качества знаний, повышает самооценку обучающихся, мотивацию и интерес к занятиям, формирует привычку к систематической учебной деятельности и способствует дальнейшему самообразованию воспитанников в изучении немецкого языка.

Список использованных источников

1. Гриценко В.И. Сущность информационных технологий. Москва: Просвещение, 2006. 354 с.
2. Загашев И.О., Заир-Бек, С. И. Критическое мышление: технология развития. СПбг: Альянс-Дельта, 2003. 284 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Москва: Просвещение, 2011. 158 с.
4. Новые педагогические технологии в обучении иностранным языкам / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. 2000. № 1. С. 54.

Dogme Style на уроках английского языка

Орлова Екатерина Васильевна,
преподаватель (руководитель) отдельной дисциплины
«Иностранный язык»
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье описано изменение парадигмы в системе преподавания английского языка. Основное внимание уделено образовательной методике под названием Dogme Style. Автором раскрывается суть метода, его преимущества и принципы.

Современные методы обучения английскому языку (равно как и другим дисциплинам) разительно отличаются от тех методов, которые использовали преподаватели несколько десятков лет назад, что объясняется изменениями в восприятии обучающимися информации, изменениями во многих человеческих психологических установках, жизни в обществе, появлением различных вспомогательных средств и другими факторами.

Раньше занятия по английскому языку не проходили без готовых учебников: учителя и преподаватели составляли учебные планы строго исходя из прописанной в учебнике программы и практически никогда не сходили с этого пути. Роль учителя в подобных занятиях сводилась больше к роли лектора и так называемого «направителя», который лишь указывал на необходимый для прочтения текст, задания и прочее. Однако современная система образования требует изменения устоявшейся концепции, и такие изменения уже произошли.

Цель обучения раньше состояла в основном лишь в трансляции знаний от преподавателя к обучающемуся, но в современном образовании фокусировка в большей степени идет на психологические аспекты усвоения информации.

Одним из показателей подобной смены парадигмы в преподавании английского языка стало появление метода под названием Dogme style. Метод впервые был использован в ки-

нематографе. в сфере же образования о нем впервые стало известно в 2000 году благодаря преподавателю-тренеру в области обучения английскому языку Скотту Торнберри (статья под названием «Догма для преподавания английского языка») [1].

Суть Dogme style в образовании заключается в том, что преподавателю следует выстраивать процесс обучения без использования учебников (и других печатных готовых средств, технических приспособлений и т. п.), а делать упор на коммуникацию, живое общение с обучающимися. в подобном процессе именно обучающийся становится главным звеном, преподаватель опирается на него. Кроме того, роль самого преподавателя становится более важной и ответственной. Так, каждое занятие становится индивидуальным и уникальным в своем роде, поскольку преподаватель выстраивает урок в зависимости от множества факторов, связанных с обучающимся (обучающимися). Кроме того, любая обучающая беседа (даже на схожие темы) может иметь разное течение и результаты.

На сегодняшний день многие школы и отдельные педагоги ощутили эффективность Dogme Style при обучении английскому языку. Зачастую преподаватели, обучающие детей по определенному учебнику или установленной программе, ощущают себя в неких рамках, поскольку не чувствуют возможности выйти за пределы тех тем и заданий, которые прописаны в учебниках. Учителя ощущают необходимость внедрения живого общения с обучающимися, повышения интерактивности занятий, поэтому стараются все чаще использовать данную методику.

Занятия, построенные по методу Dogme, обычно основываются на трех главных принципах:

– ориентация на коммуникацию (разговор, диалог, живое общение учителя с обучающимися);

– небольшое количество заранее подготовленных материалов (учебников, тетрадей, распечаток, буклетов и т. п.) или полный отказ от них;

– сосредоточение на тех новых единицах английского языка, которые возникли в ходе занятия [2].

Основной задачей преподавателя в ходе обучения английскому языку по этому методу становится налаживание диалога с обучающимися, выстраивание доверительных отношений, создание атмосферы, благоприятной для живой коммуникации и получения обучающимися новой информации без каких-либо барьеров.

На сегодняшний день преподаватели на уроках английского языка могут использовать различные задания в данной методике, например:

– устная беседа на определенную тематику;

– написание и демонстрация диалога по определенным заданным критериям;

– восстановление новостей из средств массовой информации (газеты, сайта и т. д.) по одному заголовку;

– распределение положительных и отрицательных сторон одного явления (работа по группам) и многие другие.

Таким образом, суть Dogme Style в обучении английскому языку заключается в частичном или полном отказе преподавателя от учебников и других печатных и технических средств, в фокусировке на общении, диалоге с обучающимися, интерактивной форме передачи знаний и информации, что отвечает современным потребностям общества.

Список использованных источников

1. Теслюк Н.П. Метод обучения dogme или танец в темноте. Минск, АУПпРБ. URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/193447/1/175-179.pdf (дата обращения: 10.02.2022).
2. Чорна Ю. Dogme ELT или Teaching Unplugged: как обучать английскому языку без учебников и технологий // Grade. URL: https://grade.ua/blog/dogme-elt-or-teaching-unplugged/ (дата обращения: 10.02.2022).

Реализация воспитательного потенциала интегрированного индивидуального исследовательского проекта обучающихся

Павлова Ольга Александровна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище»

В статье обосновывается актуальность и педагогическая целесообразность использования потенциала интегрированных учебных проектов для воспитания суворовцев в условиях реализации ФГОС ООО.

Всем известно, что воспитывать, обучая, и обучать, воспитывая, — профессиональная задача каждого учителя. «Цель воспитания и обучения — познание внешнего мира, умение владеть вещами и самим собой, развитие моральных качеств» [2, с. 74].

Воспитание — целенаправленное формирование личности в целях подготовки её к участию в общественной и культурной жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями. По определению академика И.П. Павлова, воспитание — это механизм обеспечения сохранения исторической памяти популяции [4, с. 164].

Обучение — целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями, умениями, навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов и убеждений [5, с. 148].

В истории педагогики давно существует устойчивая тенденция рассмотрения обучения и воспитания во взаимосвязи. Хотя, например, А.С. Макаренко отмечал: «…я считаю, что воспитательная область — область чистого воспитания — есть в некоторых случаях отдельная область, отличная от методики преподавания» [3, с. 17]. И.А. Зимняя считает, что обучение не-

отрывно от воспитания и вводит термин «воспитывающее обучение» [1, с. 172].

Преподаватели ЕкСВУ поддерживают тех авторов, которые подчёркивают неразрывную связь воспитания и обучения. Именно так воспитывают и обучают суворовцев в нашем училище.

Понимание важности и одновременно сложности воспитания молодых людей обусловило поиск эффективных форм, способов и технологий решения этой проблемы. Нравственные ценности нельзя автоматически передать новому поколению. Каждый человек должен обрести и осмыслить их самостоятельно. Это происходит в самостоятельной познавательной и творческой деятельности. Работа над индивидуальным исследовательским проектом по сути является таковой, содержит в себе богатый потенциал для формирования личностной позиции обучающегося, способствует самовыражению и раскрытию его творческих способностей.

В современном мире исследование перестало быть узкоспециальной деятельностью учёных, научных работников. Оно становится стилем работы современного человека, неотъемлемой частью его жизни. Чтобы стать конкурентоспособной личностью в новых условиях, следует самостоятельно и критически мыслить, быть творческим человеком, способным ставить перед собой задачи и решать их, распознавать проблему и стремиться к познанию.

Участие суворовцев в исследовательской проектной деятельности становится для них универсальным способом освоения действительности, открытием новых, индивидуально значимых знаний, учит их навыку исследования.

Необходимо стремиться, чтобы темы проектов были интересны обучающимся, кроме того, помнить, что руководитель должен направлять исследователя, а не выполнять работу за него, чтобы работа не велась формально, а приобретение новых знаний и совершение открытий приносило радость. Исследовательский проект представляет собой особую форму организа-

ции деятельности обучающегося и должен быть направлен на развитие познавательного и научного мышления.

Неслучайно в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов уделяется особое внимание проектной и исследовательской деятельности.

Деятельностный подход, который является ведущим в условиях ФГОС, способствует «переводу ребёнка в позицию духовно и нравственно зрелого человека».

Перед обучающимися стоит сверхзадача: свести воедино знания, освоить и постичь целый мир целостным способом мышления, самому стать целостной личностью. Нам кажется, что интегрированные исследовательские проекты, над которыми работают суворовцы нашего училища, помогают им приблизиться к решению данной проблемы.

Рассмотрим два удачных, на наш взгляд, примера исследовательских проектов: «Что пишут о Второй мировой войне в учебниках разных стран?» (история, английский язык) и «Оружие Великой Отечественной войны. Советский танк Т-34, американский Sherman и британский Cromwell в сравнении» (военный перевод, английский язык, немецкий язык).

Темы проектов были выбраны для исследования в год 75-летия Победы в Великой Отечественной войне. Актуальность и значимость тем для обучающихся училищ не подлежит сомнению. Память о военных событиях, в которых участвовала наша страна, имеет особую значимость для утверждения отечественного национального сознания. Исследователь первого проекта поставил перед собой цель: выяснить, какая информация о Второй мировой войне, её начале, главных сражениях и окончании имеется в учебниках и исторических документах нескольких государств, понять, как люди разных стран относятся к одним и тем же событиям этого периода, как оценивают тяжёлые годы Второй мировой войны. Выбранный современный способ подачи и распространения военно-исторического материала вызвал заинтересованность в правдивом изложении материала о событиях Второй мировой войны, желание подроб-

но изучить историю этой величайшей трагедии XX века, сделать правильные выводы и не позволить искажать историю.

Знание иностранных языков помогло автору проекта изучить ряд источников, документов в оригинале, познакомиться с некоторыми зарубежными учебниками.

Эти знания помогли выяснить, что искажения исторических фактов периода Великой Отечественной войны являются очень распространёнными в информационной войне, которые ведут западные СМИ. Исследователь пришёл к выводу о необходимости указать на искажения и при возможности опровергнуть их. Продуктом проекта стал сборник текстов о Великой Отечественной войне на английском языке. в сборник помещены статьи о начале войны, великих сражениях, выдающихся полководцах этого периода. Возможность рассказать правду о своей великой Родине привела к осмыслению необходимости изучать иностранные языки и дальнейшей устойчивой мотивации к продолжению изучения различных иностранных языков.

Исследовательский проект на тему «Оружие Великой Отечественной войны. Советский танк Т-34, американский Sherman и британский Cromwell в сравнении» также потребовал от автора знания иностранных языков и военного дела. Сравнительный метод, который применялся в проекте, позволил не только проанализировать собранную информацию по теме, но и сравнить тактико-технические характеристики танков, определить лучший. Заинтересованность автора вызвана тем, что он обучается в ЕкСВУ и в будущем собирается выбрать профессию танкиста. Автор проекта указывает в своей работе, что из всех видов боевой техники, с которыми столкнулись германские войска во время Второй мировой войны, ни один не вызвал у них такого шока, как русский танк Т-34. Значимость этих танков не забыта и в наши дни.

Таким образом, можно с уверенностью подчеркнуть, что воспитательный потенциал любого исследовательского проекта очень высок, а проектов патриотической, духовно-нравственной направленности, интегрированных проектов, которые по-

зволяют исследовать мир как явление целостное, но сложное. Исследовательская деятельность сложна в принципе, а для обучающегося, для молодого человека такая деятельность предполагает определённый уровень подготовленности с учётом накопленных знаний.

Такие учебные исследования требуют от обучающихся не только времени, работы ума, но и личной заинтересованности и сердечного участия.

Благодаря богатейшему воспитательному потенциалу необходимо активно использовать воспитательный ресурс учебно-исследовательской деятельности на всех ступенях образования.

Список использованных источников

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
2. Коменский Я. А.: [сост. и авт. предисл. И. Д. Чечель]. М.: Амонашвили: портр. (Антология гуманной педагогики). Библиогр. указ. изд. произведений Я. А. Каменского, 1996. 268 с.
3. Макаренко А. С. Избранные педагогические сочинения. Москва: Педагогика, 1978. 315 с. (Педагогическая библиотека). URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=88022 (дата обращения: 18.02.2022).
4. Павлов И. П. Мог и психика: Избранные психологические труды. М.: МПСИ, 2004. 320 с.
5. Харламов И. Ф. Педагогика. М.: Гардарики, 1999. 520 с.

Предтекстовые задания для чтения в рамках реализации лексического подхода в обучении иностранному языку

Павлова Ольга Валерьевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье проводится анализ предтекстовых заданий в процессе обучения английскому языку в русле лексического подхода в сравнении с коммуникативной методикой. Приводятся основные принципы обучения иностранным языкам в рамках лексического подхода.

Большинство «традиционных» уроков по развитию навыков чтения включают поочередное чтение обучающимися текста вслух, после чего учитель задает несколько вопросов на понимание прочитанного или объясняет незнакомые слова, и затем обучающиеся выполняют несколько лексических или грамматических упражнений по тексту.

В рамках коммуникативной методики обучения иностранным языкам главной целью на уроках чтения является обучение навыкам работы с текстом и освоение разнообразных техник обработки текстовой информации (*skimming, scanning, reading for gist, reading for specific information etc*). Характерным подходом здесь выступает традиционный «нисходящий» способ декодирования информации, который опирается на знание мира (например, знание темы текста, знакомство с собеседником или автором текста, осведомленность о жанре, контекстуальные подсказки и т. д.) и помогает понять суть прочитанного.

В процессе реализации коммуникативной методики обучения чтению на иностранном языке происходит намеренное избегание предварительного обучения языковым единицам из текста. Главной целью является развитие у обучающихся способности иметь дело с текстами вне класса, где рядом не будет

учителя, объясняющего значение неизвестных слов. Следовательно, обучающиеся должны самостоятельно уметь:

– понять суть прочитанного с помощью предвосхищения информации из текста, основываясь на том, что уже известно (источник текста, заголовок, фотографии и т. д.);

– понять суть прочитанного, опираясь в тексте на уже известную лексику;

– понять содержание текста, игнорируя или буквально угадывая значение неизвестных слов.

Все это противоречит идее, что совершенствование качества чтения зависит от частоты чтения, интенсивности работы над расширением лексического запаса и постоянной практики автоматического узнавания лексических единиц в различных контекстах.

Целью предтекстовых заданий (pre-reading tasks) является снятие экстралингвистических и языковых трудностей, препятствующих восприятию и воспроизведению иноязычной речи обучающимися. Благодаря предтекстовым заданиям, текст воспринимается легче, обучающиеся осознают, для чего они читают.

Типичными предтекстовыми заданиями в коммуникативных УМК являются предвосхищение по иллюстрациям и заголовку текста, ранжирование позиций, генерация идей методом мозгового штурма, вопросно-ответные упражнения. Также велика вероятность грамматических и лексических упражнений, которые включают грамматические конструкции и языковые единицы из текста.

Однако в качестве ведущего в обучении языковым навыкам большинство недавних исследований выдвигают «восходящий подход», при котором необходимо продвигаться от отдельно взятых слов к так называемым чанкам (устойчивым словосочетаниям, лексико-грамматическим конструкциям). Большое внимание уделяется развитию автоматизма, способствующему «слышать» язык у себя в голове, вспоминать значение языковых единиц и сохранять их в памяти.

Лексический подход в обучении чтению на английском языке основан на следующих принципах:

– предварительная работа со словами и словосочетаниями;

– анализ знаний обучающихся по теме;

– стимулирование обучающихся замечать новые аспекты употребления уже известных лексических единиц;

– работа над формированием и совершенствованием навыка автоматического узнавания устойчивых словосочетаний, идиом, лексических комбинаций, т. е. работа с чанками;

– мотивирование к чтению, в том числе повторному.

Таким образом, обучение чтению в рамках лексического подхода является более концентрированным на самом языке, а не на навыках обработки информации.

Первым этапом работы с текстом является выборка отдельных лексических единиц к изучению (target language). Следующий этап — анализ употребления этих слов в тексте с точки зрения сочетаемости с другими частями речи, т.е. выборка чанков с целевой лексикой текста.

Работа с чанками способствует более качественному анализу прочитанного. Подобный подход отображает естественный способ обработки текста читателем; позволяет актуализировать целевые чанки на разных этапах урока; направляет фокус на грамматику и синтаксис, типичный для текстов, но обычно не изучаемый на уроках; выделяет слова, которые обычно не попадают в лексические подборки, объединенные одной темой, а потому не являющиеся предметом изучения.

Во главе угла лексического подхода лежит практика автоматического узнавания лексики в виде чанков. При тщательном анализе учебного текста у учителя появляется возможность проводить работу с целевой лексикой урока уже на этапе предтекстовых упражнений, что позволяет актуализировать больше языковых единиц из текста. Другими словами, учитель организует дополнительную практику по узнаванию лексики.

Например, представим, что следующее предложение взято из предтекстового упражнения:

The economy has grown by 5% over the last year.

Undergo changes/ a transformation

Зная содержание текста, мы можем задать следующие вопросы и вывести обучающихся на рассуждения и использование нужной лексики:

What's the noun phrase for "the economy has grown"? (economic growth)

How might you get economic growth? (encourage/ attract/ being in foreign investment, boost tourism)

How can you describe changes a country undergoes? (social/ political/ significant/ remarkable)

Why might a country need to undergo a transformation? (There's a lot of corruption, it's politically unstable, it's been hit by floods, there are inter-ethnic tensions, etc).

Подавляющее большинство предтекстовых заданий представляет собой задания на говорение, целью которых является пробуждение интереса к предмету чтения и актуализация языковых конструкций. Однако не стоит забывать, что данные упражнения дают дополнительную возможность глубже изучить лексические аспекты языка. Обучение иностранным языкам в рамках лексического подхода предполагает ввод, по крайней мере, нескольких новых языковых единиц, которые обучающиеся увидят в тексте.

В процессе выполнения предтекстовых заданий учитель организует работу таким образом, чтобы стимулировать обучающихся к анализу языковых конструкций и продуцированию речевой деятельности, направляя ее в русло тематики текста. в качестве целевой лексики возможно выбирать не только чанки, но и целые предложения. Фокус сохраняется на понимании языка, а не на предвосхищении содержания текста.

Лексический подход — относительно новое зарубежное направление методики обучения иностранным языкам, которое набирает все большую популярность в России. Основная концепция данного подхода — это использование методов и приёмов преподавания, направленных на понимание и воспро-

изведение устойчивых языковых конструкций, так называемых чанков (lexical chunks). Лексический подход позволяет нерасчлененно уделять внимание форме, содержанию и функции языкового явления на изучаемом языке. Лексика и грамматика изучаются в неразрывной связи, что ведет к формированию языковой интуиции у обучающихся и автоматизму распознавания и употребления языковых конструкций в речи.

Список литературы

1. Павлович, В.Е. Особенности реализации лексического подхода в обучении английскому языку в средней школе / В.Е. Павлович // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования: сб. ст. по материалам XXIX Междунар. науч.-практ. конф., 29 нояб. — М., 2019. — С. 58–63.
2. Dellar, H. Teaching Lexically: Principles and Practice / H. Dellar, A. Walkley. Delta Publishing, 2016. — 152 p.
3. Infourok.ru: сайт. — URL: https://infourok.ru/leksicheskij-podhod-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-5213381.html (дата обращения: 23.02.2022). — Текст: электронный.
4. Lewis, M. Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice / M. Lewis. — Heinle Cengage Learning, 2008. — 223 p.
5. Lewis, M. The Lexical Approach: the State of ELT and a Way Forward / M. Lewis. — Cengage ELT, 1993. — 176 p.

Организация самостоятельной учебной деятельности суворовцев при изучении иностранного языка

Перминова Наталья Сергеевна,
преподаватель (руководитель) отдельной дисциплины «Иностранный язык» ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются самостоятельная учебная деятельность учащихся как составляющая гуманистической модели образования, а также условия, необходимые для организации эффективной самостоятельной работы суворовцев при изучении иностранного языка.

Изменения социально-экономических основ развития нашего государства и общества сопровождаются процессами реформирования российской образовательной системы в целом. Стратегия модернизации содержания российского образования предполагает выработку и реализацию нового целостного подхода к образованию на основе отработки и экспериментальной проверки новых идей и технологий обучения и воспитания.

В отличие от традиционного образования, где основная цель заключалась в том, чтобы передать обучающемуся определённый набор знаний и умений, целью современного образования является создание условий, способствующих воспитанию и образованию личности, способной к самостоятельному принятию решений, умеющей быстро ориентироваться и адаптироваться в постоянно изменяющихся условиях жизни.

Иностранный язык, как и любой другой учебный предмет, является существенным, формирующим личность фактором, который необходим для разностороннего развития учащихся и полноценной реализации их возможностей. Таким образом, сегодня мы говорим о процессе гуманизации образования, которая предполагает его «очеловечивание», то есть человек (уче-

ник) ставится в центр процесса обучения. в центре гуманистической методологии обучения иностранным языкам находится не учитель, а учащийся, а также такие виды учебной деятельности, которые помогают ученику учиться самостоятельно, потому что иностранному языку нельзя научить, ему можно только научиться: его изучение предполагает не столько активную работу под контролем педагога, сколько интенсивную самостоятельную деятельность.

Под самостоятельной учебой деятельностью понимается целенаправленная деятельность, направленная на усвоение знаний и умений учащимися, осуществляемая без непосредственного участия со стороны педагога [3, с. 14].

В ходе такой деятельности в соответствии с учебной задачей и с опорой на имеющийся опыт, знания и способности происходит активное преобразование учебного материала с целью расширения и углубления знаний и опыта, формирование и дальнейшее развитие познавательных способностей.

Кроме того, самостоятельная учебная деятельность вызывает активность обучающихся, а, как известно, активность не принадлежит к врожденным качествам личности. Она формируется в процессе познавательной деятельности и характеризуется стремлением к познанию, умственным напряжением и проявлением нравственно-волевых качеств личности учащихся [2].

Также самостоятельная работа обладает неоспоримым преимуществом: она предполагает максимальную индивидуализацию деятельности каждого учащегося. Поэтому самостоятельную работу можно рассматривать одновременно и как средство развития и совершенствования творческой индивидуальности.

Органично вписываясь в учебный процесс, самостоятельная работа активизирует мыслительную деятельность учащихся, делая учение более результативным. Несомненным плюсом самостоятельной работы является то, что она может осуществляться в различных организационных формах: индивидуально, в парах, в малых группах и целым классом.

Роль преподавателя не предполагает непосредственного управления деятельностью учащихся, она сводится скорее к организации и корректировке процесса подготовки к проведению самостоятельной деятельности учащихся [1, с. 16].

Для нас представляет интерес организация эффективной самостоятельной учебной деятельности суворовцев в процессе изучения иностранного языка. На наш взгляд, для формирования и развития самостоятельной деятельности суворовцев при изучении иностранного языка необходимо учитывать следующие моменты.

Во-первых, суворовцы должны осознавать цель выполняемой ими задачи. Им необходимо понимание того, какую деятельность они будут выполнять, какой ожидается конечный результат и чем выполнение данного конкретного задания поможет им в дальнейшей учебе.

Во-вторых, суворовцы должны понимать алгоритм выполнения задания. Преподавателю необходимо вооружить суворовцев рациональными приемами учебной деятельности, учитывая при этом характер деятельности, возможности суворовцев данной возрастной группы, степень владения иностранным языком и наличие или отсутствие опыта общения на данном иностранном языке. Таким образом, суворовцы должны не только понимать смысл задания, но и пути его осуществления.

В-третьих, для выполнения каждого конкретного задания суворовцев необходимо научить пользоваться соответствующими средствами обучения (аудиозаписью, дидактическим материалом, справочной литературой и пр.).

В-четвертых, необходимо сформировать у суворовцев умение видеть «подсказки» в тексте заданий, которые помогают преодолеть трудности в процессе самостоятельного выполнения тех или иных упражнений.

В-пятых, важно предусмотреть соответствующие учебные условия для успешного самостоятельного выполнения задания суворовцами, то есть прежде всего определить подходящее место для их выполнения: непосредственно на уроке, во время вы-

полнения самоподготовки, дома в увольнении, в читальном зале библиотеки и т. д. Также нужно определить форму организации самостоятельной деятельности суворовцев, способы и критерии оценивания выполненных заданий.

Успех в изучении иностранного языка во многом зависит от того, насколько грамотно удастся преподавателю выстроить совместную с учеником работу по организации и реализации самостоятельной познавательной деятельности ученика. Благодаря самостоятельной учебной деятельности у суворовцев формируется осознание себя субъектом, а не объектом процесса образования, стимулируется развитие таких качеств личности, как способность к самоанализу, познавательная активность, творческие способности, формируется умение использовать в своей работе методы и приемы осуществления самостоятельной деятельности, которые определяют последовательный и эффективный характер самостоятельной работы учащихся.

Список использованных источников

1. Варнеке Х. Принципы психолого-педагогической организации учебной деятельности студентов на современном этапе развития высшей школы // Формирование учебной деятельности студентов. М.: Изд-во МГУ, 1989. 240 с.
2. Канаева Н. Активность как ценное качество самоопределяющейся личности // Психологические науки: теория и практика: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). Москва: Буки-Веди, 2012. С. 102–104. URL: https://moluch.ru/conf/psy/archive/33/1856/ (дата обращения: 17.02.2022).
3. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. М.: АРКТИ, 2002. 176 с.

Межпредметная интеграция на уроках литературы как средство повышения качества знаний в ходе подготовки к ЕГЭ

Платухина Галина Ивановна,
преподаватель русского языка и литературы
филиала Нахимовского военно-морского училища
(Севастопольское президентское кадетское училище)

В статье рассматриваются возможности применения на уроках литературы межпредметной интеграции, способствующей повышению качества знаний в ходе подготовки к ЕГЭ.

Формируя общую культуру личности нахимовца на основе усвоения обязательного минимума содержания общеобразовательных программ, мы готовим обучающихся к адаптации в жизни и обществе; создаём условия для осознанного профессионального выбора [1]. Важной ступенью в достижении этого является Единый государственный экзамен.

Межпредметная интеграция на уроках литературы должна способствовать успешной сдаче экзамена. в современной педагогической науке интегрирование принимает два значения: как цель и как средство обучения [2]. В статье рассмотрим возможности интеграции как средства обучения.

На уроках литературы интегрируются различные предметные линии, что заложено в рабочих программах 10–11 классов: русский язык, история, краеведение, обществоведение, география, МХК. Из 102 уроков 42 имеют конкретное интеграционное содержание.

Безусловно, интеграция осуществляется прежде всего с русским языком, что определяется спецификой этих предметов, т. к. литература — это, по определению Д.С. Лихачёва, «искусство слова» [7]. Например, задание № 26 демоверсии ЕГЭ связано с умением определять выразительные средства языка. На каждом уроке, посвящённом теме Серебряного века, нахимовцы не только

учатся находить тему, идею произведения, но и учатся определять, какими средствами, приёмами автор воплощает замысел. Следующий этап использования изобразительно-выразительных средств языка — это создание собственных поэтических зарисовок на предложенный поэтический сюжет: «Порывистый ветер сдувает дым с печных труб, темную улицу освещает фонарь». Вот лишь 2 из них: «*Идёшь по улице, / И дуновенье ветерка / Сгоняет дым / с домашних труб. / И лишь один фонарь /Посреди улицы / Осветит долгую дорогу вдаль*» (Юлий Федяев,11 класс). Или: «*Осенний вечер. Тёмная улица. / Я иду по аллее и слушаю ветер, / Сдувающий дым с поперечных труб. / Я вижу фонарь, убивающий тьму. / И хочется вечно идти по аллеям, / Ведь это твой жизненный путь*» (Дмитрий Хоролец, 11 класс).

Сопоставляя свои поэтические опыты с лирическим стихотворением «Из улицы в улицу», написанным по этому сюжету В. Маяковским, обучающиеся углубляют своё понимание специфики таких тропов, как метафора, олицетворение, эпитет в качестве изобразительно-выразительного средства. Уроки, посвящённые творчеству В. Маяковского, сопряжённые с определением роли неологизмов как черты индивидуального стиля автора, таят большие возможности для отработки умений и навыков словообразовательного анализа. Например, при изучении произведений В. Маяковского воспитанники обращают внимание, что нередко неологизмы образуются с помощью приставки «бес-» и «без-» [8]: *безузорной пашни* в значении «неяркий, без украшений» («Из улицы в улицу»); *безъязыкая улица* («Облако в штанах») применительно к улице — это неологизм-словосочетание (синклес); *бесптичье,* слово, поставленное рядом со словом «*обезлюдье*» («Гимн судье»), указывает, как оно образовано; а существительное «*бесшабашье*» («Про это») образовано от разговорного прилагательного «бесшабашный». Подобную исследовательскую работу организуем с примерами окказионализмов с приставками «в-» и «вз-»; «рас-» и «раз-», «ис-» и «из-». Попутное повторение темы «Правописание приставок» обеспечит актуализацию знаний, выработку безошибочного на-

писания данной орфограммы (в демоверсии ЕГЭ — задания № 9–15), что невозможно без знания морфемного состава слова и без понимания того, как оно образовано.

Лирические стихотворения А. Ахматовой, М. Цветаевой позволяют расширить знания о знаках препинания (в демоверсии ЕГЭ — задания №16–21), об их экспрессивно-стилистической функции. Известно, что «любимым» знаком препинания у Цветаевой было тире. Оно у М. Цветаевой может выступать как «семантически соединяющий», так и «семантически разъединяющий» знак [5]. в ходе работы обучающиеся подтверждают этот вывод. а у Ахматовой нахимовцы не находят «авторских» знаков. Ее знаки подчинены нормативным правилам. Но поэтесса умеет их расставить так, что нормативный знак приобретает дополнительное значение. Нахимовцы делают вывод, что пунктуационное своеобразие предложений у А. Ахматовой складывается в результате «разрывов строки, паузного членения, интонационных перебоев и срывов» [5].

Важной интеграционной линией является связь литературы с историей. Не менее 20 уроков литературы являются обзорными и основываются на историческом материале. Ориентируясь в исторических событиях, понимая историческую обусловленность явлений и процессов, обучающиеся по опорным словам (исторические события, экономическая ситуация, концепция личности) строят высказывания, например, «Факторы, повлиявшие на литературный процесс XX века».

Особое значение для формирования метапредметных умений и навыков имеет литературное краеведение — изучение литературной жизни Севастополя, биографии и творчества писателей, связанных с городом. Так, на уроках, посвящённых изучению творчества И. Бунина, акцентируем внимание на том, что писатель — сын участника I обороны Севастополя, что Севастополь нашел отражение в творчестве И. Бунина, повлиял на его жизнь.

При изучении раннего творчества М. Горького предлагаем к прочтению очерк «Два босяка» (1894), созданный под влия-

нием первого пребывания писателя в Севастополе. Познакомившись с ним, обучающиеся приходят к выводу, что в ранних рассказах писателя неслучайно особо ярко звучит тема «босячества».

Балаклава («Листригоны») и Севастополь занимают особое место в жизни и творчестве А. Куприна. в очерке «События в Севастополе» он опишет трагедию восставшего крейсера «Очаков», свидетелем которой был: на его глазах ночью 15 ноября революционный крейсер был подожжён, а матросы, пытавшиеся спастись с пылающего корабля вплавь, расстреляны из пулеметов. Эти факты расширяют знания нахимовцев о первой русской революции.

А «очарованный Крымом» В. Брюсов создал замечательный цикл стихотворений «Крым. Чёрное море», «Море пело о любви…». в лирике Н. Гумилёва находим образ морского офицера С.А. Колбасьева, начальника оперативного отдела эскадры морских сил Чёрного моря (стихотворение «Моим читателям»). в Севастополе, в типографии «Красного черноморца», издан последний прижизненный сборник поэта «Шатёр». Крымский мир А. Ахматовой — это стихотворения «Выцветший флаг над таможней…», «Всё обещало мне его…» и др. Немаловажную роль сыграл Севастополь и в судьбе М. Цветаевой («Вокзальный силуэт», «В стране, которая одна…»).

Севастополь стал «ключевым городом», по словам В.Д. Миленко [6], в судьбе писателя А. Аверченко. Это малая родина писателя. Образ южного города, быт его жителей отразился во многих рассказах, в том числе в произведении «Осколки разбитого вдребезги». а после революции он напишет: «Вся моя большая родина — Россия — сжалась до размеров Севастополя» [6].

В годы Первой мировой войны посетил Севастополь С. Есенин, будучи санитаром Царскосельского его Императорского Величества военно-санитарного поезда № 143. И хотя стихотворений о Севастополе поэт не написал, однако город произвёл на Есенина неизгладимое впечатление, особенно восхищался

Сергей Александрович памятником Нахимову и набережной, по которой он любил гулять, наслаждаясь морским бризом [9].

При таком подходе литературное краеведение становится осмыслением, исследованием города Севастополя, его исторических и культурных ценностей. Обучающиеся сами начинают сопоставлять факты, суждения, устанавливать связи и закономерности, применяют выработанные учебные умения. Перечисленные подходы, на наш взгляд, будут способствовать интенсификации познавательного интереса и процесса выработки метапредметных умений и навыков. Так, в результате интегрированного преподавания нахимовцы научатся видеть мир целостным и свободно ориентироваться в нём. И конечно, подготовятся к успешной сдаче ЕГЭ.

Список использованных источников

1. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования // Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение. 40 с.
2. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков; под ред. П.И. Пидкасистого. М: Сфера, 2004. 448 с.
3. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. Ростов н /Д: Из-во РГУ, 2003. 480 с.
4. Валгина Н.С. Актуальные проблемы современной русской пунктуации: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 2004. 259 с.
5. Ковтунова И.И. Современный русский язык. Порядок слов и актуальное чтение предложения. М.: Едиториал УРСС, 2002. 240 с.
6. Миленко В. Аркадий Аверченко. М.: Молодая гвардия, 2010. 327 с.
7. Лихачёв Д.С. Письма о добром. М.; СПб. LOGOS, 2006. 321 с.
8. Полетаев П.А. О литературных нормах в русской поэзии. URL: https://stihi.ru/2016/05/03/10688 (дата обращения 05.01.2022).
9. Есенин С. Крымские мотивы. URL: http://www.krbm.ru/sergej-esenin-krymskie-motivy (дата обращения 08.01.2022).

Использование возможностей виртуальной образовательной среды Moodle на уроках иностранного языка для формирования профессиональной коммуникативной компетенции

Погосова Наталья Олеговна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище»

В статье представлено описание опыта применения образовательной платформы Moodle в процессе обучения иностранным языкам с целью формирования профессиональной коммуникативной компетенции будущих военных.

В ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище» (ПСВУ) обучающиеся изучают два иностранных языка: английский и немецкий. Английский язык является для суворовцев первым иностранным языком (ИЯ1), на его изучение учебным планом предусмотрено четыре часа в неделю. Немецкий язык преподается как второй иностранный язык (ИЯ2), и на его изучение отведен один час в неделю.

При обучении ИЯ2 преподаватели сталкиваются с рядом проблем, связанных прежде всего с недостаточной мотивированностью обучающихся. в силу большой сложности предмета обучающиеся негативно воспринимают необходимость изучения ИЯ2, считая, что это дополнительная ненужная учебная нагрузка. Кроме того, существенно затрудняет овладение обучающимися ИЯ2 неизбежная проблема интерференции (отрицательного воздействия) как со стороны родного языка, так и со стороны ИЯ1.

В этот важный и ответственный период преподавателю необходимо одновременно реализовать две задачи — закрепить владение обоими иностранными языками и выработать механизм беспрепятственного переключения с одного языка на другой [3].

Я считаю, что овладение несколькими иностранными языками — это не изолированные процессы, их соизучение и сопреподавание должно быть взаимосвязанным и взаимообусловленным.

Для эффективного и результативного освоения двух иностранных языков в своей практике я применяю технологию билингвального обучения, суть которой заключается в использовании ИЯ1 как средства обучения ИЯ2.

У обучающихся, имеющих опыт изучения ИЯ1, к моменту овладения ИЯ2 уже есть определенная «система лингвистических концептуальных знаний» [2, с. 18]. Они понимают «функции грамматических категорий, имеют представление о словарном составе языка, имеют комплекс коммуникативных умений, который просто переносится на новый лингвистический материал» [2, с. 18].

Перенос имеющегося опыта изучения ИЯ1 на ИЯ2 способствует «преодолению трудностей, связанных с интерференцией ИЯ1, и выстраиванию определенной системы работы по изучению иностранных языков» [1, с. 12].

Особенностью обучения в ПСВУ является обязательное включение в содержание преподаваемых дисциплин профессионального военного компонента, и иностранный язык не является исключением.

Реализация военного компонента на английском языке в ПСВУ осуществляется с помощью учебного пособия «Первые шаги в военной карьере», авторами которого являются Т.Н. Кристовец, Р.Р. Семенова, М.В. Борисова и др. к сожалению, к пособию «Первые шаги в военной карьере» нет рабочей тетради, в которой бы предусматривались тренировочные упражнения, а также нет интерактивного электронного приложения, которое могло бы разнообразить уроки.

Реализация военного компонента на немецком языке также не имеет методической поддержки в виде учебных пособий, позволяющих представить обучающимся материал в обобщенном и систематизированном виде, поэтому данный процесс носит

стихийный, эпизодический характер и требует от преподавателя значительного количества времени и сил на поиск, подбор и адаптацию материала для урока.

Платформой для создания онлайн-модулей была выбрана виртуальная образовательная среда Moodle, которая хорошо зарекомендовала себя в качестве инструмента комплексной поддержки образовательного процесса. На платформе Moodle можно создавать учебные курсы или модули, она позволяет инкорпорировать материалы со сторонних ресурсов, загружать любой тип контента (текст, изображение, звук, презентация, видео) и предоставляет возможность контроля знаний, оценивания работы обучающихся, интерактивного взаимодействия между участниками учебного процесса.

В настоящее время разработаны модули по темам «Полоса препятствий», «Профессия военного», «Распорядок дня суворовца».

Разработанные онлайн-модули включают в себя лекции, упражнения для отработки и закрепления материала лекций, глоссарий для обеспечения понимания обучающимися значения новых слов и выражений. По окончании изучения предусмотрена оценка деятельности и результата обучающихся в виде итогового теста, позволяющего и обучающимся, и учителю осуществить контроль степени усвоения содержания изученного материала, выявить затруднения с целью их дальнейшего анализа и ликвидации.

Учебный материал онлайн-модулей разработан и представлен на двух иностранных языках: английском и немецком. Суворовцы могут выбирать язык, на котором будет выполняться то или иное задание. Удобная навигация позволяет свободно ориентироваться в структуре интерактивных онлайн-модулей, а также предусматривает возможность возврата к теме, в освоении которой возникли трудности, для повторного ее изучения.

Максимальное использование средств визуализации способствует обеспечению понимания обучающимися новой информации. Дидактический материал предъявляется по прин-

ципу «от простого к сложному». Обучающиеся, обрабатывая большое количество языкового материала, смогут существенно пополнить свой словарный запас профессиональной лексикой без использования перевода на русский язык, получат возможность дополнительной тренировки лексических единиц на обоих языках.

Наглядный принцип подачи материала направлен на задействование различных каналов восприятия информации, а также на развитие умений в чтении, письме, аудировании, подготавливает к дальнейшему использованию полученной информации в речи.

Комплекс интерактивных упражнений содержит задания, направленные на формирование коммуникативных навыков (изученная таким образом лексика служит опорой для составления диалогов, описания картинок, построения монологических высказываний, общения по различным темам в ходе учебных занятий), на раскрытие творческого потенциала обучающихся (задания по разработке и созданию аудиоглоссария, создание видеороликов, интерактивных плакатов по изучаемым темам), на развитие ИКТ-компетенции обучающихся, поскольку предполагает работу с разными онлайн-сервисами.

Онлайн-модули предлагают возможность работы в разных формах (индивидуально, в парах, группах, фронтально, при проведении внеклассных мероприятий по военной тематике и т. д.). Разработанные онлайн-модули можно использовать в учебном процессе или как элемент дистанционного обучения. Эффективность работы онлайн-модулей была апробирована на обучающихся 6-х классов ПСВУ. Суворовцам было предложено изучить материал по теме «Жизнь кадет в летнем лагере», выполнить упражнения на тренировку материала и пройти итоговый тест.

Результаты апробации показали, что 98 % суворовцев успешно справились с итоговым тестом по теме «Жизнь кадет в летнем лагере». Обучающимся очень понравилась работа в системе Moodle, предлагаемые интерактивные задания суворовцы оценили как интересные.

Применение онлайн-модулей в учебном процессе способствует формированию как предметных, так и метапредметных результатов, мотивирует обучающихся к изучению иностранных языков, формирует профессиональный «языковой багаж» будущих военных, делает урок более интересным и разнообразным за счет включения интерактивных форм работы, позволяет учитывать индивидуальные особенности суворовцев (скорость работы, возможность вернуться к предыдущему этапу, при необходимости повторить материал), служит преподавателю методической поддержкой в реализации военного компонента на уроках иностранного языка.

Результаты апробации свидетельствуют об эффективности использования интерактивных онлайн-модулей в учебном процессе. в дальнейшем планируется создать интерактивное билингвальное учебное пособие и пополнять его новыми темами, упражнениями и заданиями с военной направленностью.

Список использованных источников

1. Аверин М. М., Гуцалюк Е. Ю., Харченко Е. Р. Немецкий язык. Второй иностранный язык. Книга для учителя. 6 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. 3-е изд., перераб. М.: Просвещение: Cornelsen, 2017. 160 с.
2. Бим И. Л. Концепции обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): учебное пособие. Обнинск: Титул, 2001. 48 с.
3. Кудрявцева Е.Л., Волкова Т.В. Современные тенденции развития билингвального образования. 2018. URL: http://psihdocs.ru/sovremennie-tendencii-razvitiya-bilingvalenogo-obrazovaniya.html (дата обращения 10.01.2022).

Особенности преподавания русского языка как иностранного в Уссурийском суворовском военном училище

Порицкая Наталья Владимировна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Уссурийское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются лишь некоторые особенности и способы обучения русскому языку, которые помогут эффективно организовать учебный процесс с суворовцами-иностранцами.

Расширение международных связей, интернационализация всех сфер общественной, политической и экономической деятельности Российской Федерации, стремление государства к использованию единого информационного пространства усиливают роль и значение русского языка как иностранного. Русский язык становится необходимым инструментом для коммуникации, для получения профессии, а также для получения знаний о сильной стране, имеющей политический и экономический вес в мире.

Популяризации и сохранению русского языка как иностранного оказана нормативная поддержка на уровне государства. в последние годы Президентом Российской Федерации, Правительством Российской Федерации и Министерством просвещения Российской Федерации был утвержден ряд нормативных документов, в частности:

– Концепция федеральной целевой программы «Русский язык» на 2016–2020 гг. (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 декабря 2014 года № 2647-р);

– Основы государственной культурной политики (Указ Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 года № 808).

В 2021/22 учебном году на основании Соглашения между Правительством Российской Федерации и Правительством

Лаосской Народно-Демократической Республики об обучении несовершеннолетних граждан Лаосской Народно-Демократической Республики в общеобразовательных организациях, находящихся в ведении Минобороны России, в пятый класс была зачислена группа воспитанников в возрасте 10–11 лет с нулевым знанием русского языка.

Для успешного преподавания на подготовительном этапе был изучен опыт обучения иностранных детей данной возрастной группы в Российской Федерации. Предварительная работа показала, что в нашей стране русский язык как иностранный (РКИ) изучают в основном иностранные студенты в возрасте 18–25 лет. Обучение по многочисленным программам РКИ, разработанным различными российскими вузами, в целом позволяет достичь того или иного уровня владения русским языком, но все они рассчитаны на работу со взрослыми людьми — студентами, лицами, имеющими образование, либо преподавание РКИ ведётся с учётом английского языка (Мангус И. Давай! Русский язык как иностранный для школьников. УК для детей с 11 лет, изучающих русский язык как иностранный с нуля до уровня В1. Линейка рассчитана на 4 года (класса) обучения. — СПБ.: Златоуст, 2020). Таким образом, анализ психолого-педагогической и методической литературы, а также практический опыт преподавания в школах России показали, что:

– обучение РКИ в обозначенной возрастной категории является инновационной практикой;

– в документах об образовании сформулированы только основные цели и задачи обучения РКИ;

– отсутствуют конкретные методические рекомендации по изучению РКИ в различных типах общеобразовательных учреждениях России.

Изучение практического опыта общеобразовательных школ, военных училищ, кадетских корпусов показало, что «традиционная методика преподавания русского языка основным предметом изучения полагает логико-грамматическую систему языка. То есть в центре внимания преподавателя и обучающе-

гося оказываются готовые знания о языке, предъявляемые для запоминания в виде правил, объяснений этих правил, схем, моделей, таблиц и т. п. Основной же целью изучения РКИ является не знакомство с ним как с лингвистическим феноменом, а продуктивное его усвоение как орудия общения и выражения мысли» [3, с. 6]. Отсюда следует, что лаосцев необходимо обучать языку по специальной методике «русский язык как иностранный». Однако в настоящее время в училище отсутствует методическое обеспечение этой учебно-воспитательной работы (образовательные программы РКИ, учебные пособия, учебники, методические рекомендации).

Анализ психолого-педагогической литературы и практический опыт по проблеме преподавания РКИ позволили нам организовать начальный процесс обучения воспитанников в училище, опираясь на три основных тезиса: коммуникативность, системность и функциональность.

Начальный этап обучения, по общему признанию преподавателей и методистов, является наиболее важным и трудным периодом, который во многом определяет дальнейшее изучение иностранного языка. Поэтому для организации подготовительного этапа в УСВУ была разработана рабочая программа по обучению грамоте и письму, составленной на основе УМК «Школа России», авторской рабочей программы В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого и в соответствии с требованиями ФГОС НОО [2]. Данная программа обеспечена учебно-методическим комплексом (азбука, учебник, прописи, рабочие тетради, электронное приложение к учебнику). Период обучения грамоте и письму входит в предметную область «Филология» и рассчитан на 192 часа (24 ч в неделю, 12 ч — обучение грамоте + аудирование + развитие речи, 12 ч — обучение письму).

Целями изучения предмета «Русский язык как иностранный» являются:

– ознакомление обучающихся с основными положениями науки об языке и формирование на этой основе знаково-символического восприятия и мышления обучающихся;

– формирование коммуникативной компетенции воспитанников: развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного, безошибочного письма как показателя общей культуры человека.

Основные задачи программы:

1. Формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания.
2. Развитие диалогической и монологической устной и письменной речи.
3. Развитие коммуникативных умений.
4. Развитие нравственных и эстетических чувств.
5. Развитие способностей к творческой деятельности.

Программа определяет и ряд практических задач, решение которых обеспечит достижение основных целей изучения предмета:

– развитие речи, мышления, воображения обучающихся, умения выбирать средства языка в соответствии с целями, задачами и условиями общения;

– формирование у обучающихся первоначальных представлений о системе и структуре русского языка: лексике, фонетике, графике, орфоэпии, морфемике (состав слова), морфологии и синтаксисе;

– формирование навыков культуры речи во всех её проявлениях, умений правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные устные монологические высказывания и письменные тексты;

– воспитание позитивного эмоционально-ценностного отношения к русскому языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты;

– пробуждение познавательного интереса к языку, стремления совершенствовать свою речь.

На начальном этапе изучения РКИ в училище был выделен фонетико-грамматический разговорный курс, где основное место отводилось фонетике. Анализ практического преподавания

РКИ показывает, что именно формирование фонетических навыков на русском языке считается одной из самых трудных задач в обучении носителей лаосского языка. Овладение русским произношением становится для лаосских воспитанников достаточно длительным и трудоёмким процессом. Для фонетического курса были предложены традиционные задания: «Слушай и повторяй», «Читайте», «Следите за интонацией», «Повторяйте». На занятиях использовались основные типы упражнений, способствующие постановке артикуляции звуков, ритмической организации слов, интонированию высказываний.

Обязательны при обучении русскому языку и фонетические игры, и логопедические упражнения, поскольку они направлены на преодоление недостатков звукового анализа и синтеза, недочётов в навыках чтения, письма и устной речи.

Таким образом, завершив начальный этап обучения РКИ за два месяца, лаосские воспитанники справляются со стандартными фразами простого разговора, используют только выученный материал, их речь состоит из отдельных слов или клишированных фраз и понятна носителям языка. На слух воспитанники понимают короткие выученные фразы, иногда требуют повторения и медленного темпа. Они читают знакомые слова и фразы, понимают общее содержание текста, если есть визуальная поддержка и фоновые знания. Могут написать выученные слова и фразы, заполнить анкеты и бланки. Всё это говорит о том, что лаосские воспитанники усвоили элементарный уровень владения русским языком.

Список использованных источников

1. Практическая методика обучения русскому языку / под ред. А. Н. Щукина. М.: Рус.яз., 2003. 304 с.
2. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Л.Ф.Климанова, М.В. Бойкина. М.: Просвещение, 2019. 128 с.
3. Чеснокова М.П. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: МАДИ, 2015. 132 с.

Опыт реализации эффективного речевого взаимодействия на английском языке средствами заданных речевых задач

Прокашева Елена Алексеевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище»

В настоящей статье представлен практический опыт реализации эффективного речевого взаимодействия на уроках английского языка. Представленная модель обучения диалогическому общению способствует планированию и реализации речевого поведения.

Как же на практике формировать умения выстраивать диалогическое единство и какие акценты должны быть расставлены в работе учителя, чтобы поэтапно подвести обучающихся к финальному этапу — созданию собственных диалогов?

Нами был разработан и успешно апробирован алгоритм работы над диалогом. На самом деле, нам хотелось соединить уже известную классическую методику с требованиями многих международных экзаменов и новых стандартов. Наша модель обучения диалогическому взаимодействию отражена в методическом руководстве, которое включает в себя инвариантную часть, состоящую из основных четырех шагов, и вариативную часть, представляющую поле для творчества каждому преподавателю. в руководстве четко прописаны цели, дан пример заданий и прописано определенное домашнее задание, которое соответствует конкретному этапу работы над диалогом.

Давайте остановимся только на ключевых позициях работы по данному алгоритму на примере темы «Взаимоотношения с соседями» в 10 классе в базовой группе по УМК Spotlight.

Целью начального этапа формирований диалогических умений является установление в памяти обучающихся прочных связей между репликами, требуемыми для создания конкрет-

ного диалогического единства [URL: www.prosv.ru/Attachment.aspx?Id=8719]. После определенного комплекса условно-речевых упражнений, направленных как на активизацию лексики, так и на расширение ее употребления, обучающиеся должны овладеть определенным набором устойчивых фраз, клише, которые будут ими использоваться в дальнейшем. Домашнее задание на этом этапе будет заключаться в запоминании целевых фраз и клише.

На следующем этапе предусмотрена дальнейшая тренировка: использование реплик-стимулов и реплик-реакций в аналогичных речевых ситуациях [3, с. 88]. После выполнения упражнений на перевод и построение предложений уместно приступить к выполнению упражнений по учебному диалогу: отработка произношения и проверка понимания прочитанного. Домашним заданием на этом этапе должно быть подготовленное фонетическое чтение диалога.

Целью третьего этапа является составление собственных диалогов в учебно-речевой ситуации. Это этап снятия языковых трудностей, знакомства с речевой ситуацией и осуществления контроля понимания. Здесь вновь мы прорабатываем и закрепляем то, что делали на предыдущих этапах. На контроль мы выдвигаем фонетическое оформление речи, обучающиеся читают диалог на оценку. Далее переводят фразы из учебного диалога, воспроизводят диалог по ключевым словам и составляют условно-собственные диалоги с небольшой трансформацией.

Планирование условно-собственного диалога происходит с помощью функциональных опор [1, с. 219]. Другими словами, диалог-образец сжимается по содержанию и зашифровывается. Домашнее задание на данном этапе — выучить диалог-образец и уметь с опорой излагать содержание.

На финальном этапе цель процесса обучения состоит в составлении собственных диалогов по предложенной ситуации. Обучающимся предлагаются разные смысловые опоры, которые предполагают определенные задачи для каждого собеседника. Данная директивная схема общения предполагает наличие под-

робных инструкций для каждого участника ситуативного диалога.

Функциональная опора диалога может включать полные инструкции, позволяющие обучающимся развернуть их высказывания в любом объеме, тогда как сокращенная функциональная опора диалога может включать лишь целевую лексику и коммуникативную задачу. Функциональные схемы или опоры диалога могут быть предъявлены на карточках, с помощью мультимедиа, на доске. Они являются эффективным средством овладения механизмом диалога, развития тактики общения.

Поэтапное овладение навыками диалогического общения через четко выстроенную систему работы позволяет обучающимся эффективно и более осознанно планировать диалогическое высказывание, трансформируя предложенный учебный диалог в собственный. Средства связи компонентов диалогического единства, заложенные в функциональных опорах, выступают в качестве навигатора, объекта контроля, а главное, самоконтроля для обучающихся.

Список использованных источников

1. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М: Просвещение, 1991. 276 с.
2. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур». М.: Просвещение, 2000. URL: www.prosv.ru/Attachment.aspx?Id=8719 (дата обращения 13.02.2022).
3. Harmer Jeremy. How to teach speaking. Longman publishing group, 2008. 87–96 p.

Интеграция учебных занятий по литературе, истории и обществознанию как средство духовного воспитания и образования

Пушкарев Виталий Александрович,
преподаватель (руководитель) отдельной дисциплины
«Русский язык и литература»
ФГКОУ «Омский кадетский военный корпус»

Статья посвящена формированию нравственных качеств личности воспитанника за счет интегрированных уроков литературы, обществознания и истории, построенных на основе образовательных технологий, ориентированных на действие.

Сегодня проблема духовно-нравственного воспитания необычайно актуальна. Это вызвано не только социально-экономическими и политическими трудностями, переживаемыми нашей страной, утратой духовно-нравственных ценностей, но и засильем суррогатов западной культуры, ставящих под сомнение само существование русской нации.

В словаре С.И. Ожегова сказано: «Нравственность — внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами». Нравственность представляет собой ценностную структуру сознания, общественно необходимый способ регуляции действий человека во всех сферах жизни, включая труд, быт и отношение к окружающей среде.

В разные исторические периоды требования, предъявляемые обществом к личности, не были одинаковыми. Современное российское общество желает видеть в подрастающем поколении не послушных исполнителей, претворяющих в жизнь чужие идеи, а созидателей. Именно это побудило нас, преподавателей Омского кадетского военного корпуса, к поиску новых технологий обучения. Перед нами встала задача воспитания не просто нравственной личности, а личности, адаптированной

в информационном обществе. На первый план в процессе подготовки будущего военного и гражданина вышли технологии, ориентированные на действие.

От людей военных профессий всегда требуются умения, позволяющие находить решения в незапланированных ситуациях. Очевиден тот факт, что только личность может выходить за пределы нормативного, устоявшегося положения дел, принимать ответственность за результаты своей деятельности или бездеятельности. Именно это определило выбор методики исследования частного случая для проведения в 11 классе урочного занятия, на котором содержание учебных предметов литература, история и обществознание объединила общая тема — «Моя роль в истории».

В основе методики исследования частного случая лежит проблемная ситуация, которая возникает в настоящей деятельности воспитанников на уроке. Описание реального случая, проблемной ситуации ставится в центр изучения на занятиях. Воспитанники анализируют выявленную проблему, собирают и оценивают информацию, на основе этой информации приходят к выводу о возможных способах решения проблемы.

Цель, которая была поставлена перед воспитанниками, заключалась в определении роли каждого из них в историческом процессе. в ходе занятия, ознакомившись самостоятельно с теоретическим материалом по теме, опираясь на высказывания великих людей, ребята создавали мультимедийную презентацию, раскрывающую их осознание своей роли в истории.

Старшеклассники к моменту проведения занятия прочли в рамках программы по литературе роман-эпопею Л.Н. Толстого «Война и мир» и роман А.Н. Толстого «Петр Первый». Два великих писателя по-разному оценивают роль личности в истории: если создатель «Войны и мира» считал, что историю творит народ, а личность является только его слугой, то А.Н. Толстой думал иначе, доказывая свою правоту примером Петра Первого. в итоге устойчивость весов, настроенных в начале занятия, нарушается — среди двух чаш — «Народ» и «Я» — перевешивает вторая

чаша. Таким образом, основополагающий вопрос занятия «Кто же творит историю?» был решен в пользу личности. Осознанный выбор будущими выпускниками такого решения говорит о возрождающемся у молодежи традиционном чувстве гражданской гордости и ответственности за свои слова и поступки.

Известно, что каждому этапу развития общества соответствуют качественные изменения в организации и содержании образования. Глобальная цель образования — обеспечение целостности и гармонии в развитии личности. Целостность личности проявляется в ее четкой направленности, в подчинении способностей, потребностей, всей деятельности личности осуществлению цели ее жизни. Именно поэтому тема следующего интегрированного занятия обществознания и литературы звучала как вопрос: «Что делает человека человеком?» Занятие было проведено в 10 классе и базировалось на романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»: воспитанники, изучив понятия «человек», «нравственность», «душа», «духовность», должны были доказать ложность теории главного героя романа Родиона Раскольникова.

Работа на занятии строилась по методике направляющего текста. Обосновав значимость рассматриваемого материала, преподаватели оставили кадет «наедине» с текстом-заданием, поэтапно направляющим и координирующим работу каждой группы. На первом этапе воспитанниками были усвоены понятия «человек», «нравственность», «душа», «духовность», а далее, зная смысл теории Раскольникова, каждой группе необходимо было выстроить систему доказательств, разрушающих точку зрения героя романа. Преподаватели учли, что в процессе формирования личности должно происходить и развитие креативных способностей, поскольку способность к творчеству — несущая социальная способность, и отважились на эксперимент, поэтому в качестве одного из пунктов доказательства воспитанникам было предложено определить местоположение души — у человека вообще и у Раскольникова в частности — и использовать это в своем ответе.

Итогом занятия стал вывод, что авторский замысел понят читателями: воспитанники увидели, как герой Достоевского становится человеком, не преступив закон, а раскаявшись в содеянном, обратившись к нравственным нормам. Поэтому и в ответе на вопрос, являющийся темой занятия, воспитанники называли совесть, честь, душу, духовность, веру в Бога.

Ярким и запоминающимся для воспитанников стал бинарный урок по повести М.А. Булгакова «Собачье сердце» в 9 классе — «Шариковщина» как моральное и социальное явление». Учебное занятие тоже было построено по методике направляющего текста.

После вступительного слова преподавателя истории, который кратко обрисовал послереволюционную обстановку в стране в начале 20-х годов XX века, воспитанники получили задание: «Вы должны дать характеристику Шарикову П.П. как представителю отдельной социальной группы, появившейся в России в начале XX века, оценив общественное и моральное значение образа данного героя. Работу производите в соответствии с направляющим текстом».

Далее ребята обратились к информационным листам с теоретическим материалом: им предстояло самостоятельно разобраться с такими понятиями, как «социум», «общество», «мораль», «ханжество», «хамство», «чванство», «люмпен», а затем с помощью предложенного алгоритма изучения личности представить характеристику героя булгаковской повести, прочитанной накануне урока. в финале занятия прозвучал вывод, к которому пришли сами воспитанники: обнаружив в обществе «феномен Шарикова», Булгаков угадал наиболее массовую низовую фигуру, адекватную понятию «черни», которая была необходима сталинской бюрократии для осуществления ее власти над всеми без исключения социальными группами, слоями и классами нового государства. Без Шарикова и ему подобных в России были бы невозможны массовые раскулачивания, организованные допросы, бессудные расстрелы, истязания людей по лагерям и тюрьмам, что требовало огромного исполнитель-

ного аппарата, состоящего из полулюдей с «собачьим сердцем». Таким образом, получив подобные знания при анализе художественного произведения, воспитанники вырабатывают собственную модель поведения в обществе. Они осознают, к каким последствиям может привести приспособленчество, спекуляция общественно значимыми понятиями и извращение моральных принципов.

Одним из главных признаков, характеризующих сегодняшнее образование, образование XXI века, является гуманизация, что обуславливает актуальность процесса осознания своего развития, отслеживания и понимания своих действий, чувств, мыслей, овладение формами саморефлексии, составления планов личностного роста, индивидуальных программ образования. в выпускниках общеобразовательных учреждений необходимо сформировать убеждение, что человек живет, чтобы увеличить добро в окружающем его мире. Именно к этому мы и стараемся привести своих воспитанников через интеграцию содержания литературы, истории и обществознания. Литература всегда была и остается основным воспитателем, ее роль в общественной жизни неоспорима: она отображает общечеловеческие духовные ценности: любовь к человеку, доброту, милосердие, трудолюбие, бережное отношение к природе. На примерах классической литературы с опорой на современные понятия общественной морали и закон можно наглядно доказать, что ценности, о которых мы сегодня говорим, были всегда и остаются для человека и человечества важными.

Список литературы

1. Елизаров, А.А. Технология самообобщения и описания педагогического опыта: метод. рекомендации / А. А. Елизаров, А. К. Капитанская. — М.: РИПКРО, 1996.
2. Ожегов, И.С. Толковый словарь русского языка / И. С. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — М.: ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003.
3. Райер, Г. Технологии обучения, ориентированные на действие: учебно-метод. пособие / Г. Райер, Е. Лопанова, Т. Рабочих. — Омск: Омскбланкиздат, 2004.

К вопросу об уровне сформированности коммуникативной иноязычной компетенции (от теории к практике)

Разоренова Юлия Алексеевна,
преподаватель (руководитель) отдельной дисциплины «Иностранный язык»
ФГКОУ «Тульское суворовское военное училище»

В статье приводятся теоретический и практический подходы к рассмотрению вопроса об уровне сформированности коммуникативной иноязычной компетенции, описываются механизмы развития коммуникативной компетенции в рамках коммуникативного подхода в теории и на практике на уроках английского языка.

Как известно, обучение говорению очень сложный и кропотливый процесс, требующий от педагога сил, терпения, выдержки и, самое главное, уверенности, что время, затраченное на развитие коммуникативной компетенции, потрачено не впустую.

Действительно, первые результаты этого трудоемкого процесса и первые экспертные оценки и учитель, и ученик получат в ходе сдачи ОГЭ и/или ЕГЭ. Ошибочно полагать, что оцениванию подвергается лишь ответ ученика в разделе «Говорение». На самом деле экспертной оценке подвергается качество проделанной работы по развитию у учащихся коммуникативной компетенций с целью вести диалог, комбинированный диалог, полилог, в том числе в форме дискуссии, запрашивать информацию и обмениваться ею, высказывать и аргументировать свою точку зрения, обращаться за разъяснениями, использовать оценочные суждения и многое другое. И это лишь требования кодификатора в перечне требований к результатам освоения ООП среднего общего образования по английскому языку 2022 в пункте 2.1.1 «Диалогическая речь в ситуациях официального

и неофициального общения», а также в пункте 2.1.2 «Монологическая речь», где наряду с тривиальными умениями, такими как рассказывать, рассуждать в рамках изученной тематики, приводя примеры и аргументы, описывать события и излагать факты, описываются и более сложные умения: создавать словесный социокультурный портрет своей страны и стран изучаемого языка [1].

В теории и на практике требования к сформированности коммуникативной иноязычной компетенции как два полюса земного шара. И, несмотря на их географическую разобщенность, у них есть одна общая черта — «полюс» как некая точка пересечения оси виртуальной коммуникативной плоскости с поверхностью ситуаций реального языкового общения.

Рассмотрим для начала теоретический подход к схождению в одной точке всех изученных тематических «меридианов». Согласно кодификатору, уровень сформированности коммуникативной компетенции оценивается коммуникативной успешностью в социализации и самореализации ученика в иноязычном языковом пространстве, тогда как сама коммуникативная компетенция рассматривается как инструмент межкультурного общения в современном поликультурном мире. От подобного рода формулировки веет холодом, возникает чувство отстраненности и изолированности от реальной языковой среды. Неужели социализация и самореализация могут оцениваться тем, насколько человек преуспевает или, вернее, «успевает самореализоваться» в строго отведенное на это время и согласно определенным стратегиям организации устного высказывания, а также «социализироваться», используя выученные наизусть речевые клише? а ведь именно это и требует экзамен. Неужели отсутствие заключения That's all качественно меняет суждение об успешности продуктивного общения?

С другой стороны, существует практический подход к уровню сформированности коммуникативной компетенции. Это готовность и способность осуществлять межличностное и межязыковое иноязычное общение. Это умение свести в одной

точке все «изученные тематические меридианы», используя всю широту языкового арсенала и выбрав правильную стратегию и тактику ведения устного речевого общения. Согласитесь, что быть участником диалога и представлять собственную модель речевого поведения интереснее, человечнее и намного продуктивнее, нежели следовать стандартизированным целям, сферам общения и языковым ситуациям.

Принимая во внимание все вышеизложенное, зададимся очевидным вопросом: какой «коммуникативный полюс» выбрать и какие подходы, приемы и стратегии коммуникативного метода в изучении английского языка считать приоритетными? Выбор на самом деле несложен, сложен подход к осознанию сложности выбора. а зачем нужно вообще выбирать? Нужно просто «натаскать к экзамену». Соответственно, ни теоретический подход, ни практический подход к уровню сформированности коммуникативной компетенции не подходит и, более того, не имеет ни малейшего сходства с реальной ситуацией общения.

Каков же механизм развития коммуникативной компетенции? При детальном рассмотрении оказывается, что зачастую тратить время урока на коммуникативный подход не просто жалко, а очень жалко. Доверить пересказ тематического текста можно только по тщательно разработанной учителем логике и по подчеркнутым предложениям в тексте (рассказать которые нужно непременно наизусть). Вести диалог нужно непременно со слова Hello, а можно просто выучить и рассказать по ролям (зная только свою роль). Примерно то же самое происходит при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ. Эмоциональная вовлеченность, целеполагание и адекватность общения сведены к нулю и представляют собой теоретический подход к осуществлению коммуникативной деятельности. у полюса нет долготы, есть только широта. Обучить формату можно в короткий срок. в практическом течении развития коммуникативной компетенции требуется время, а также терпение, выдержка и вера. Но вера превыше всего. Вера в то, что устная коммуникация — это не только ответ

на экзамене, это умение ученика осознанно отбирать языковые средства для общения с носителями языка, создавать собственные тексты, следуя собственной логике в аргументации, в нужном, а не заданном объеме, понимать и воспроизводить устную и письменную речь адекватно и в соответствии с нормами речевого поведения.

А как обучаете говорению вы? Сталкивались ли вы с проблемой выбора «коммуникативных полюсов»? Что же важнее: теория или практика? Является ли высокий балл в разделе Speaking критерием умения говорить или все же нет?

Список использованных источников

1. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена по английскому языку // ФИПИ: сайт. URL: https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-11 (дата обращения: 25.04.2022).

Механизмы аудирования и личностные особенности обучающихся при формировании компетенции «аудирование» на иностранном языке

Ровальд Анна Анатольевна,
преподаватель немецкого языка
ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются особенности обучения компетенции «Аудирование» на иностранном языке представителей современного поколения обучающихся с учетом их личностных особенностей восприятия информации.

Личностно ориентированное обучение — это не новость в современном образовании. Данный подход предполагает, что содержание и цели федерального стандарта образования и программы для обучающегося приобретают личностный смысл, становятся близкими, тем самым повышают мотивацию к обучению. Личностно ориентированный подход учитывает не только индивидуальные особенности отдельного обучающегося, его склонности и интересы, но и общие особенности возраста, поколения. Для каждого обучающегося или возрастной группы типичен тот или иной способ осуществления деятельности по овладению иностранным языком. к личностным особенностям, которые необходимо учитывать при обучении иностранному языку, относят ведущий канал восприятия. Исходя из этого критерия можно разделить обучающихся на аудиалов, визуалов, кинестетиков, дигиталов.

Одна из целей изучения иностранного языка в основной школе — это развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих. Коммуникативная компетенция складывается из четырех видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения и письма. Аудирование (от лат. audiare — «слышать») — это процесс восприятия, осмысления и понимания речи говорящего. Аудирование, наряду с го-

ворением, обеспечивает возможность общения на иностранном языке. Из всего вышесказанного можно предположить, что наиболее успешными в области аудирования будут обучающиеся-аудиалы, т. е. примерно 5 % обучающихся. Для остальных восприятие иноязычной речи на слух может представлять очень сложное препятствие.

Но трудности связаны не только с индивидуальными особенностями каждого обучающегося. у каждого возраста (поколения) есть свои особенности. Причины можно найти в разных областях науки. Интересным объяснением трудностей обучающихся может стать теория поколений, которая впервые была научно обоснована и оформлена американскими учеными Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом в 1991 году. Они обосновали, что каждые 20 лет появляется новое поколение с иной шкалой ценностей и отличным от предшественников поведением. к российской действительности предложенную модель адаптировали социологи Ю.А. Левада, В.В. Гаврилюк, Н.А. Трикоз, психолингвист Е. Шамис и психолог А. Антипов. Они выделили ключевые для российских граждан мировые и локальные события, повлиявшие на формирование поколений. Поколение 2000–2020 гг. названо в данной модели «поколением Z». На формирование его особенностей повлияли доступность информации, гаджетов, интернет, вайфай, геймификация, экономический кризис.

К особенностям данного поколения можно отнести то, что его представители мало интересуются героями и идеалами прошедшего времени (дальше чем на 21 год), единственное влиятельное лицо для них — сверстник, им важно знать причины и значимость введения новых знаний, большинство из них — визуалы и фиксируют свое внимание на информации не более 8 секунд. Препятствиями на пути успешности в учебе для обучающихся могут стать дефицит внимания, неусидчивость и нетерпеливость, интровертированность, склонность к аутизации, инфантилизму, низкая учебная мотивация, плохое запоминание материала. Но есть и положительные факторы, выводящие их на более выгодные позиции по сравнению с большинством

их преподавателей, которые относятся к другому поколению. Это способность очень быстро развиваться, делать одновременно несколько дел, отлично работать и находить информацию в Сети.

Предлагаю разобраться, что из вышеперечисленного способствует, а что мешает овладению компетенцией «Аудирование».

В отечественной методике выделяют четыре основных механизма аудирования: речевой слух, память, вероятностное прогнозирование, механизм артикулирование (Соловова Е.Н.).

Речевой слух — это важнейший механизм, он является одним из условий успешного обучения иностранным языкам. Благодаря ему мы воспринимаем устную речь, делим ее на смысловые синтагмы, словосочетания, слова. Благодаря этому механизму происходит узнавание знакомых образов в потоке речи. Это фундамент языка в целом. Фонематический слух присутствует у каждого человека, за исключением глухонемых, его можно развить путём определённых упражнений. Что может препятствовать развитию речевого слуха? Во-первых, нехватка внимания и речи взрослых в младенческом возрасте и далее. Во-вторых, ведущий зрительный канал восприятия информации не способствует развитию речевого слуха. В-третьих, дефицит внимания, отсутствие привычки вдумчиво слушать и удерживать внимание на одном предмете. Помочь в развитии речевого слуха могут такие особенности современного поколения, как способность очень быстро развиваться и умение делать несколько дел одновременно (слушать и выделять нужную информацию). Помогать развитию фонематического слуха возможно через развитие мелкой моторики (упражнения для пальцев, использование жестов при тренировке фонетических явлений), включение в урок музыкальных фрагментов, песен, ономатостихов, упражнения «эхо», повтори за диктором звуки и слова, повтори удлиняющиеся предложения, узнай интонацию (радуется или сердится), упражнение «расставь умлауты», где они произнесены, какой звук/слово ты слышишь — А или В,

закончи слово, определи по шуму название профессии или место, где происходит действие, заполни пропуски, запиши число/слово на слух, послушай слова и подними руку), если в слове звучит долгий/краткий/глухой/звонкий звук.

Для понимания устной речи одного хорошего речевого слуха недостаточно. Узнанную единицу необходимо удержать в голове, сопоставить с эталоном значения, запомнить для дальнейших операций с ней. Следовательно, память является следующим важным механизмом аудирования. Но особенностью современных обучающихся является слабая память и дефицит внимания. Их союзником опять-таки станет способность быстро развиваться. Оперативная память работает наиболее эффективно при наличии установки на запоминание. Знание определенного контекста способно значительно облегчить процесс восприятия речи со слуха, а наличие речевой задачи — обеспечить лучшее запоминание информации. Целеполагание — это тот инструмент, который поможет сделать освоение компетенции «Аудирование» у современных обучающихся более успешным.

Вероятностное прогнозирование — это порождение гипотез, предвосхищение хода событий. Контекст, компенсаторные умения, которые позволяют понимать речь в условиях помех, недоговоренностей, недостатка внимания, — все это тесно связано с механизмом вероятностного прогнозирования. в методике выделяют структурное и смысловое прогнозирование. Аудирование и говорение, чтение и письмо, лексика и грамматика неразрывны в реальном общении, тем более на уроке. Лингвистическое прогнозирование подкрепляется смысловым и наоборот. Для тренировки памяти и вероятностного прогнозирования подойдут следующие типы заданий: соревнования по памяти, мнемотехники, заучивание стихов, песен, обязательное включение этапа целеполагания, объяснения, для чего применяется пройденный материал, предположение по картинкам, о чем пойдет речь в аудиотексте, квесты, предположения о роде занятий по внешности героя, предмету, определение темы по звукам/картинкам/предметам и т. д.

Суть механизма артикулирования состоит в том, что, как отмечают психологи, при аудировании происходит внутреннее проговаривание речи, т. е. артикулирование. Чем четче проговаривание, тем выше уровень аудирования. Для тренировки артикуляции подойдут как традиционные скороговорки, так и современный рэп, упражнения «эхо», произношение слов/текста от лица…, проговаривание и запись слов в лингафонном кабинете, театрализации.

Препятствием при обучении современных обучающихся аудированию могут быть низкая мотивация, плохо натренированная память, ведущий визуальный канал восприятия, синдром дефицита внимания. Помочь могут способность делать несколько дел одновременно, способность быстро развиваться, желание понимать, для чего нужны новые знания.

Список литературы

1. Ипполитова, Т.А. Методическое эссе на тему «Поколение Z: психолого-педагогические особенности современных детей при обучении иностранному языку» / Т. А. Ипполитова // Иностранный языки. — 2021. — URL: https://urok.1sept.ru/articles/690524 (дата обращения 25.01.2022). — Текст: электронный.
2. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова // Филологические науки. — 2008. — URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01004021230 (дата обращения: 30.01.2022). — Текст: электронный.
3. Шамис, Е. Теория поколений. / Е. Шамис, А. Антипов. — URL: https://www.psycho.ru/library/2581 (дата обращения 30.01.2022). — Текст: электронный.
4. Шутова, Г.В. Кинестетик, аудиал, визуал или дигитал — как достичь успеха в учебе детям с разными каналами восприятия? / Г. В. Шутова // Методика. — 2015. — URL: https://pedsovet.su/metodika/5840_tipy_vospriyatiya_informacii (дата обращения: 30.01.22). — Текст: электронный.

Роль аутентичного материала при изучении английского языка

Росихина Гульнара Шамиловна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

Статья посвящена вопросам определения места аутентичного чтения при обучении английскому языку. Рассматриваются разные условия работы с аутентичным материалом.

Изучение иностранного языка неразрывно связано с освоением культуры страны изучаемого языка. Чтение аутентичной литературы является одним из способов приобщения к культуре, поскольку представляет образцы функциональной речи и служит источником пополнения лингвострановедческих знаний учащихся. Аутентичная литература, представляющая собой текстовые материалы, полностью или частично заимствованные из произведений англоязычных писателей, позволяет учителю акцентироваться как на культурологическом, так и на информационном аспекте.

В Казанском СВУ мы работаем с УМК Enjoy English, компонентом которого на всех этапах является «Книга для чтения». Уроки внеклассного чтения дают возможность познакомиться с художественной литературой англоговорящих стран, а вместе с этим с реалиями жизни в этих странах.

Есть три основных аспекта использования аутентичных материалов при обучении английскому языку:

– методический (соответствие текста уровню подготовки учащихся, целям и задачам обучения);

– структурный (адекватность использования тех или иных языковых явлений в тексте, композиционное своеобразие материала, структура его построения);

– содержательный (степень информативности текста, особенности отражения национально-культурной специфики в предлагаемом материале) [2, с. 11–16].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что для каждого из этапов обучения следует отбирать соответствующую литературу. Так как чтение выступает одним из основных способов получения информации, аутентичное чтение обеспечивает учащимся удовлетворение их познавательных потребностей.

В процессе обучения иностранному языку осуществляется постепенный переход от социокультурной осведомленности учащихся к формированию у них социокультурной компетенции. Так, в 5–6 классе суворовцы только знакомятся с бытом, реалиями и культурой современной Великобритании, а также ее историческим прошлым. в 7–8 классе они учатся анализировать культурные особенности истории, быта, поведения людей разного возраста и разных социальных групп в Англии, а также учатся сравнивать культурные особенности родной страны и страны изучаемого языка. Суворовцы 9–11 классов не только анализируют исторические и современные реалии, но и ведут дискуссию, определяют отношение разных людей к одним и тем же событиям, явлениям, фактам, учатся достигать взаимопонимания в результате обсуждения.

В процессе работы суворовцы овладевают формулами вежливости, осваивают нормы оформления устных и письменных текстов, соответствующих ситуации учебного общения.

Кроме знакомства с аутентичной литературой в рамках урочной деятельности, большой интерес представляют занятия в клубе любителей английской книги. у меня пока небогатый опыт работы в этом направлении, однако преимущества его очевидны. Во-первых, каждый суворовец получает возможность индивидуального чтения в соответствии со своим выбором. Во-вторых, обучающийся не ограничен по времени, каждый знакомится с произведением в своем темпе. Наконец, понимая, что это не урок, члены клуба не испытывают страха в обсуждении, то есть снимается языковой барьер, делая весь процесс занимательным и комфортным.

Высокая степень функциональности аутентичной литературы создает на занятии ощущение иноязычной среды. Обращение к аутентичным текстам также позволяет учителю повышать интерес школьников к изучению английского языка и формировать их читательский вкус.

Работа с художественным произведением на уроке и в клубе происходит по-разному.

На уроке внеклассного чтения суворовцы знакомятся с одним и тем же произведением. На данном занятии при работе с произведением выделяется три основных этапа: дотекстовый, текстовый и послетекстовый. На первом этапе проходит подготовка учащихся к восприятию информации, формирование мотивации к чтению на иностранном языке, снятие трудностей и языковых барьеров. Второй этап нацелен на проверку уже сформированных у учащихся речевых навыков, а также их дальнейшее совершенствование, выполнение заданий на подробный разбор текста, понимание его содержания. Заключительный этап имеет целью образование у учащихся продуктивных навыков как в устной, так и письменной речи с опорой на прочитанный аутентичный материал [1, с. 25].

В клубе суворовцы читают разные произведения. На самом занятии собственно чтения не происходит. Главная цель — это речевая деятельность на основе прочитанного. Если вкусы совпадают и ребята изучают одно произведение, они могут объединиться в группы для обсуждения. На занятии суворовцы рассказывают, что нового узнали из прочитанной главы, дают оценку поступкам героев, спрашивают мнение собеседников. Таким образом, совершенствуются навыки чтения, устной монологической и диалогической речи, аудирования. После прочтения книги суворовцы могут оставить свои пометы с рекомендациями или отзывами на книгу, что также делает процесс работы над произведением личностно значимым.

В рамках занятий особую ценность приобретают творческие задания, позволяющие раскрывать потенциал учащихся. Разыгрывание сценок в данном контексте является одним из

способов развития актёрских способностей детей, развития их памяти и внимания, ораторского искусства, навыков работы в сотрудничестве на базе обучения английскому языку.

Таким образом, чтение аутентичной литературы является важным аспектом изучения английского языка. Сбалансированное использование данного вида деятельности в зависимости от целей учителя и формы организации занятия позволяет сделать процесс обучения наиболее эффективным.

Список использованных источников

1. Гильманова А.А. Обучение чтению аутентичных текстов на занятиях по иностранному языку// Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 47. С. 24–27.
2. Носонович Е.В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2011. № 1. С. 11–16.

Элементы технологии НЛП на уроках английского языка

Рыбакова Ирина Николаевна,
преподаватель иностранного языка
филиала ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище»
в г. Мурманске

Одной из эффективных технологий формирования функциональной грамотности является нейролингвистическое программирование (НЛП), которое давно вышло за рамки только психиатрии и объединяет в себе передовые достижения в области психологии, лингвистики и практик успешных коммуникаций [1, с. 363].

Актуальность данной технологии для педагогики в целом лежит в анализе составляющих самого термина, где «нейро» отражает фундаментальную идею, согласно которой обучение опирается на процессы видения, слушания, восприятия, прикосновения и ощущения, затрагивая хранение, переработку и передачу информации. «Лингвистическое» означает использование языка для упорядочивания мыслей и их дальнейшую трансляцию, а «программирование» — это способы организации идеи и действий для получения результата [1, с. 363].

В НЛП есть множество методов, способов и техник правильного формулирования цели, нахождения наиболее подходящих способов ее достижения, моделирования поведения, его изменения согласно цели, что позволяет достигать успеха в жизни, формирует адаптационные механизмы личности.

Рассмотрим некоторые элементы НЛП-технологии, позволяющие эффективно организовать процесс обучения английскому языку.

Основываясь на знаниях о ведущем типе восприятия и обработки информации, все преподаватели активно используют аудиовизуальные стимулы, действия-движения или логические схемы-объяснения, при этом чаще всего не проводя диагностику своих обучающихся. Это вполне закономерно, так как большая

часть информации, независимо от ведущего типа восприятия, поступает через визуальный канал, а людей с одним четко выраженным типом восприятия практически не существует. Однако следует запомнить, что одновременное задействование нескольких каналов поступления информации предпочтительнее. Так, самым эффективным является использование комментированного видео с составлением плана, таблицы или схемы. При этом видеоподкасты могут быть и на формирование лексических, грамматических и социокультурных знаний. На втором по эффективности месте стоит использование аудио с опорой на визуализацию задания и комментированием скрипта до или после выполнения задания. Несмотря на то что навыки смыслового чтения являются метапредметными и их необходимо формировать на каждом уроке и в рамках каждого предмета, использование печатного текста с позиции нейролингвистики имеет низший ранг, так как для должного эффекта требуется наиболее детальная проработка задействования всех каналов восприятия.

Но не только из-за типа восприятия визуализация является основой методов НЛП. в широком смысле визуализация — это процесс мысленного представления предмета, человека, ситуации, действия, то есть визуализация позволяет задействовать подсознание, когда мозг принимает за реальность созданную картинку, схему, звук, действие, следовательно, представление, запоминание и дальнейшее воспроизведение информации упрощается в разы. При этом чем чаще преподаватель будет делать акцент на визуализации (образа, звука, чувства, отношения, схемы), тем быстрее обучающиеся научатся этому важному функциональному навыку. Так, например, при выполнении заданий по аудированию, чтению нельзя игнорировать работу с заголовком, картинкой, необходимо просить продумать образ звучащего или печатного текста, особенно если предполагается выход на продуктив, а при изучении грамматики, например, создание, проговаривание, перечерчивание и образное моделирование построения предложений или ситуаций, в которых данное грамматическое явление может функционировать.

С данным приемом тесно связан прием стратегического моделирования, или раскадровки, особенно эффективный при подготовке пересказов, когда обучающиеся раскладывают текст на отдельные кадры. Например, при работе над пересказом (биография известного человека (Famous first, 6 класс) обучающимся предлагается мысленно нарисовать картинки, отражающие последовательность событий в жизни Уолта Диснея, представить календарь с датой, место на карте, детские годы и т. д., можно подкрепить набором глаголов, отражающих суть каждого этапа жизни. При наличии времени и определенного настроя обучающихся можно предложить и элементы поведенческого моделирования, или ролевой игры.

Элементы поведенческого моделирования, а именно задействование языка тела, жестов, мимики, поз, эффективны также при изучении новых слов и терминов, а принятие «позы силы», которая внушает уверенность в себе (расправить плечи, держать подбородок выше, улыбаться), дополнительно создаст позитивный настрой.

Также рекомендую предлагать составление схематических рисунков, отражающих последовательность событий, например, при подготовке воспроизведения правил поведения в автобусе, машине (Be safe on the road, 6 класс) и т. д. Освоив эту простую технику, обучающиеся могут удерживать в памяти и легко воспроизводить в старших классах даже большие тексты.

В целом моделирование является одной из главных идей НЛП. Наряду со стратегическим, я активно использую мнемотехническое моделирование, когда предлагается отработать схему или шаблон с использованием определенного набора движений. в качестве примера можно привести обучение описания картинки.

Начиная с 5-го класса, мы учим детей описывать картинки. Не все обучающиеся способны освоить шаблон или пользоваться заданием, отображающим последовательность описания, особенно когда речь идет об оценивании данного навыка. Для упрощения запоминания мы с учениками разработали комплекс движений, которые иллюстрируют каждое предложение шабло-

на-описания. Так, уже первая фраза шаблона — I'd like to describe picture number... — сопровождается движением, когда мы как бы берем картинку, выбираем ее из представленных. Есть жест, определяющий, где фото было сделано (This photo was taken… (at home, in the park… inside/outside); обводя задний план, обучающиеся его описывают (in the background we can see…), затем, указывая на человека, описывают передний план (in foreground we can see…); останавливаясь на фигуре человека, они рисуют улыбку, говоря he/she is smiling, дополняют производимое им действие (he/she is…), проводят по фигуре (he/she is… slim, tall), волосам, глазам (he/she has got…), одежде (he she is wearing…), называя данные параметры с картинки, затем обводят ее целиком, давая общее впечатление о картинке (I like this picture because…). Работая с мнемотехникой, необходимо стремиться к достижению конгруэнтности — соответствия вербальных и невербальных сигналов, которые понимаются однозначно абсолютно всеми обучающимися.

Также моими любимыми техниками НЛП являются якорение и фрейм.

Фрейм — это техника правильной цели или хорошо сформулированного результата. Обучающемуся предлагается сформулировать или представить, чего конкретно он хочет, определить признаки, по которым он поймет, что все получилось, продумает ресурсы, которые необходимо задействовать для достижения цели, установит ограничения, которые пока мешают (не позволяют сразу достичь цель), а также максимально четко осознает ценность данной деятельности, то есть ответит на вопрос, стоит ли цель усилий. Мы видим, что имеем дело с шагами исследовательской деятельности, поэтому целесообразно данные фреймы выставлять в рамках урока-проекта или исследования, индивидуальной исследовательской деятельности или при изучении трудной, например грамматической, темы, когда обучающиеся сталкиваются со сложностями. Четко выстроенный фрейм позволяет сместить акцент со сложности, вызывающей нежелание прилагать усилия и отторжение информации,

на ценность результата, который получится достичь путем совместной работы с преподавателем.

Еще один мой любимый фрейм — вместо «почему и зачем» спрашивать «как», то есть мы договорились с обучающимися, что мне нельзя задавать вопрос «почему я должен» или «зачем мне это надо», вместо этого ему следует спросить «как мне это сделать». Сначала перестроить позицию по отношению к изучаемому материалу сложно, но постепенно суворовцы привыкают, а при постоянном повторении алгоритма «как им нужно поступить, как все это понять и выучить», они сами продолжают рефрейминг.

Техника якорения похожа на фрейм, но задействует шаблоны поведения и помогает достичь желаемого ресурсного состояния с помощью положительных стимулов [2]. Необходимо совместно придумать «якорь» — жест, картинку, звук и т. д., которые будут иметь постоянный смысл, сопровождаться определенной эмоцией, которую обучающийся затем будет испытывать при каждом появлении «якоря», независимо от сложности ситуации. Так, например, хорошо придумать «якорь», способный настроить обучающихся на контроль, снять напряжение и внушить уверенность, дать правильную команду мозгу — «вспомнить все». То есть техника якорения незаменима в вопросах работы с мотивацией достижения качественного результата процесса обучения.

Это только небольшая часть техник в рамках технологии НЛП, которые способствуют становлению динамичной, творческой, ответственной, уверенной в своих силах, мотивированной и стремящейся к знаниям, а значит, конкурентоспособной личности каждого обучающегося.

Список использованных источников

1. Шляхина А.С. Нейролингвистическое программирование при обучении иностранным языкам // Молодой учёный. 2010. № 6 (17). С. 363–366.
2. Тимофеева Е. НЛП в обучении английскому: что полезно знать, чтобы легче обучать. https://skyteach.ru/2019/06/10/nlp-v-obuchenii-anglijskomu-chto-polezno-znat-chtoby-legche-obuchat/ (дата обращения: 25.04.2022).

Преподавание и изучение иностранных языков с использованием информационных технологий с целью формирования ключевых компетенций обучающихся

Самойлова Юлия Валентиновна,
преподаватель иностранного языка
филиала ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище»
в г. Мурманске

В статье рассматриваются возможности использования информационных технологий в соответствии с целями и задачами современного образования, кратко описываются созданные в НВМУ два веб-ресурса, созданных преподавателями и нахимовцами в течение 2021 года.

Как и всякая наука, наука об образовании не стоит на месте, она все время развивается и обогащается новыми открытиями. Более того, руководствуясь основными целями и задачами современного образования, изложенными в федеральном государственном образовательном стандарте, современный преподаватель также обязан использовать в своей практической деятельности современные образовательные технологии [1]. Таким образом, напрашивается вывод, что подходы и ориентиры преподавания должны быть определены исходя из того набора компетенций, что станут актуальными в самом ближайшем будущем. Учебная дисциплина «Иностранный язык» является богатым ресурсом разнообразных методов и способов формирования ключевых компетенций обучающихся.

Рациональность использования компьютера в обучении иностранным языкам не вызывает сомнений, а большинство современных программ и оболочек функционируют в режиме онлайн. Кроме того, перед всеми без исключения участниками образовательного процесса открываются огромные возможности с точки зрения широкого использования не только актив-

ных методов обучения, новых форм работы (дистанционные олимпиады и конкурсы, виртуальные семинары, объединяющие учащихся различных регионов и стран, онлайн-тестирование, использование электронной почты для участия в обсуждениях глобальных проблем в рабочих группах [2, с. 21]), но и способов реализовать практико-ориентированность в преподавании и изучении иностранного языка, его интеграции с другими учебными дисциплинами и, наконец, раскрытия творческого потенциала всеми участниками образовательного процесса.

Современное программное обеспечение позволяет преподавателям и воспитанникам самостоятельно формировать образовательную среду, включающую как ссылки на найденные в библиотеке электронные ресурсы, так и творческие работы, созданные для уроков, внеурочных занятий, а также в рамках проектной и проектно-исследовательской работы обучающихся.

В качестве примера использования информационных технологий в образовательном процессе можно привести разработку внеурочного занятия «Морские легенды: Северные конвои» [3], созданного преподавателями филиала НВМУ в г. Мурманске. Основным ресурсом для создания занятия явилась веб-платформа https://earth.google.com, которая позволила в первую очередь наглядно и красочно оформить всю оболочку интерактивного занятия и обеспечить интеграцию трех учебных дисциплин: географии, истории, английского языка. Кроме этого, при разработке внеурочного занятия преподаватели использовали такие широко известные веб-сервисы, как https://www.liveworksheets.com, https://learningapps.org, https://www.genial.ly, https://wordwall.net, https://docs.google.com/forms.

Как показала практика, с точки зрения изучения филологической дисциплины (в конкретном случае английского языка) использование компьютерных программ позволило задействовать на занятии такие виды речевой деятельности, как говорение (в частности, диалогическая речь в процессе выполнения заданий, чтение, письмо, аудирование на основе аутентичных

документальных источников). Кроме этого, учитывая специфику профильности и предпрофильности образовательного учреждения, некоторые задания направлены на развитие умения ориентироваться в изученном ранее лингвистическом материале в рамках военно-морской тематики, используя некоторые специфические приемы морской коммуникации (семафорная азбука на английском языке).

Таким образом, на примере внеурочного занятия «Морские легенды: Северные конвои» можно проследить все преимущества изучения филологических дисциплин с использованием компьютерных программ: четкая организация занятия с поддержанием высокого темпа работы и, как следствие, большим запасом времени для отработки необходимых навыков; возможность использования большого количества иллюстративного аудиовизуального материала; обучающиеся выступают в качестве активных участников учебного процесса; деятельность каждого нахимовца или группы нахимовцев отслеживается на компьютере, таким образом осуществляется контроль УУД; формируется конструктивно-критическое мышление; осуществляется индивидуализация и дифференциация процесса обучения за счет возможности поэтапного продвижения к обозначенной цели в результате выполнения заданий различной сложности.

В качестве следующего примера использования информационных технологий для создания образовательной среды и развития языковых навыков будет описан продукт историко-культурологического исследовательского проекта воспитанника НВМУ под руководством преподавателей истории и английского языка. в результате работы над проектом был создан интернет-ресурс «Азбука блокадного Ленинграда. Люди творчества и искусства» на русском и английском языках на основе блочного конструктора сайтов Tilda [4]. Следует помнить, что существует довольно обширная классификация сайтов по их целевому использованию [5]. Разработанный ресурс представляет собой информационный тематический сайт, включающий в себя ал-

фавитный указатель 58 фамилий людей творчества, кратко, но довольно полно дает биографическую справку об известной личности с точки зрения его существования и роли в блокадном Ленинграде. Ценность для изучения иностранного языка видится в представлении биографических описаний не только на русском, но и на английском языках, при этом перевод изначально отобранного на родном языке материала осуществлялся самим нахимовцем под руководством преподавателя.

Целью создания описанного интернет-ресурса является его использование не только на уроках истории и в воспитательной работе филиала НВМУ, но и на уроках и внеурочных занятиях английского языка. На основе четко структурированной исторической информации на иностранном языке существует создание заданий различного типа, в том числе презентация мини-проектов на основе полученной информации. в свою очередь презентация всегда подразумевает дискуссию, возможность для участников презентации задавать любые вопросы по теме и получать аргументированные ответы со стороны, представляющей свой проект.

Таким образом, ресурс способствует расширению знаний, а также лингвистического кругозора воспитанников. Культурологический проект — сайт такого типа предполагает развитие языковых и речевых умений и навыков на более продвинутом уровне владения языком посредством организации межкультурного общения с целью ознакомления с культурой, историей, географией, искусством, литературой, архитектурой, традициями и т. д. [6, с. 177]. Кроме того, он носит ярко выраженный исследовательский характер.

Подводя итог вышеизложенному, следует подчеркнуть, что использование современных информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам способствует повышению мотивации, саморазвития, удовлетворению когнитивных, коммуникативных потребностей всех сторон образовательного процесса. Использование информационных технологий создает также особые возможности для творческой

деятельности преподавателей и нахимовцев при обучении иностранным языкам.

Список использованных источников

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000 (дата обращения: 18.02.2022).
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.
3. Морские легенды: Северные конвои. URL: https://earth.google.com/web/@66.04739265,13.9503417,713.94894246a,3130197.16348192d,30y,0h,0t,0r/data=MicKJQojCiExUC03SENtWGdqQ2d3NWdXeHU3NzBHQ2RoTDAwWU5LYlg (дата обращения: 25.04.2022).
4. Азбука блокадного Ленинграда. Люди творчества и искусства. URL: http://besiegedleningrad.tilda.ws (дата обращения: 25.04.2022).
5. Типы и основные виды сайтов. URL: http://alpha-spb.ru/helpful-information/43-types-of-sites (дата обращения: 20.02.2022).
6. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / под. ред. Е.С. Полат. М.: Изд. центр «Академия», 2000. 272 с.

Из опыта работы преподавателя: создание видеоролика урока с Movavi

Скупенко Елена Николаевна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Московское суворовское военное училище»

В данной статье рассматривается проблема создания видеоуроков с применением программы Movavi. Ресурс программы используется для создания заданий по аудированию, чтению, говорению в формате видеоурока. в статье даётся описание способов и приемов использования Movavi при разработке видео урока английского языка.

Информационные технологии становятся инструментом для проведения современного урока английского языка. с помощью данных технологий у преподавателя появляются возможности для просмотра аутентичных фильмов, проведения онлайн-экскурсий, дистанционных уроков, лекций. в условиях всеобъемлющей компьютеризации, в эпоху Интернета перед преподавателем встала задача выйти в Сеть, стать блогером, онлайн-учителем. в ФГОС 3-го поколения зафиксировали право школы применять различные образовательные технологии, например электронное обучение и дистанционные образовательные технологии (п. 19 ФГОС ООО). Если школьники учатся с использованием дистанционных технологий, их нужно обеспечить индивидуальным авторизованным доступом ко всем ресурсам, причем доступ должен быть как на территории школы, так и за ее пределами (п. 35.4 ФГОС ООО) [1].

Наиболее эффективный формат дистанционного обучения — это видеоурок. Преподаватель может записать серию лекций по грамматике английского языка, записать видео с демонстрацией практического навыка, с комментариями автора, создать видеоурок, сценарий к которому разработают обучающиеся. Привлекая обучающихся к созданию видеоурока по конкретной теме,

преподаватель создает комфортные условия для обучения. Для обучающихся слышать озвученный одноклассником текст является дополнительной мотивацией к успешному усвоению изучаемой темы. в своей работе преподаватели используют различные продукты IT-технологий. Это и создание презентаций к урокам, ЛМС-школа, различные онлайн-тренажеры и приложения для создания заданий на тренировку всех видов речевой деятельности. Интернет дает огромные возможности для изучения английского языка. Многие преподаватели ведут собственные странички в социальных сетях, где размещают обучающее видео, различные материалы. Во многих ДОУ МО РФ преподаватели используют платформу Moodle и другие программы. Я решила использовать видео редактор Movavi, для того чтобы выполнить требования ФГОС и обеспечить обучающихся доступом к ресурсам.

Что такое Movavi? Movavi — это комплексный ресурс для обработки видео, разработан российской компанией Movavi в 2004 году для операционных систем Windows и Mac OS. Программа дает большое количество возможностей для работы с аудио, монтажом, нарезкой, редактированием фрагментов видео. При помощи программы можно загрузить готовое видео с YouTube, Vimeo, Google Dive, импортировать и экспортировать файлы различных форматов в большом количестве. При помощи Movavi преподаватель может самостоятельно создать видеоурок с аутентичным озвучением, смонтировать и отредактировать отснятый самостоятельно фильм по теме урока.

Видеоурок позволяет передать большое количество информации за ограниченное время. По требованиям СанПиН, «при использовании ЭСО с демонстрацией обучающих фильмов, программ или иной информации, предусматривающих ее фиксацию в тетрадях воспитанниками и обучающимися, продолжительность непрерывного использования экрана не должна превышать для детей 5–7 лет — 5–7 минут, для учащихся 1–4 классов — 10 минут, 5–9 классов — 15 минут» [2].

Согласно СанПиН, длительность видеоурока не должна превышать 6–7 минут. Удобство видеоуроков в том, что обуча-

ющиеся могут просматривать видео и одновременно отрабатывать навыки прослушивания аутентичного текста бесконечное количество раз, т. е. столько, сколько необходимо обучающемуся для овладения материалом. При этом качество обучения может быть выше, чем качество обучения при работе во время традиционного урока, так как хорошо известно, что человек способен запомнить 50 % увиденного и услышанного, а 90 % материала запоминает в деятельности. Грамотно созданный сценарий видеоурока позволяет преподавателю выразиться творчески, ярко и доходчиво подать учебный материал, который сложно объяснить словами. с использованием спецэффектов видеоредактора Movavi видеоурок превращается в захватывающий внимание обучающий фильм. Думаю, что каждый преподаватель хотел бы сделать свой урок увлекательным и интересным.

Вашему вниманию хочу предложить созданный мной видеоурок по теме Spotlight в России. The main Cathedral of the Russian Armed Forces. Тема разработана в формате текстов УМК Spotlight 9. Аудирование по составленному мной тексту о храмовом комплексе Минобороны России в парке «Патриот» записано и конвертировано в редакторе Movavi.

Аудиотекст наложен на видео, фильм отредактирован в редакторе при помощи различных инструментов (рис. 1).

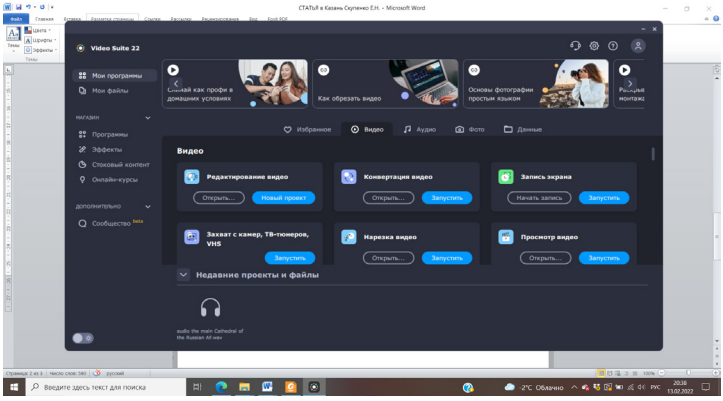


Рисунок 1

Урок разработан в формате интерактивного видео. Такой формат позволяет зрителю взаимодействовать с видеоконтентом. Как это работает (рис. 2)?



Рисунок 2

Предложенный видеоредактор позволяет создавать интерактивные уроки по военной тематике, для этого преподаватель самостоятельно снимает видео по теме, создает «видеооснову», разделяет видео на части, встраивает задание, расставляет маячки. Можно создать задания с выбором ответа, множественным выбором, кратким ответом, переходом на другой сайт.

Используя видеоуроки, преподаватель вводит новый теоретический материал, проводит актуализацию знаний, отрабатывает практические навыки.

Список использованных источников

1. Новые образовательные стандарты НОО и ООО: обзор изменений // Справочник руководителя образовательного учреждения. 2021. № 10. URL: https://e.rukobr.ru/922080?btx=10603681&utm_medium=refer&utm_source=www.menobr.ru&utm_term=65889&utm_content=art&utm_campaign=red_block_content_button (дата обращения 11.02.2022).
2. Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»: постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. № 28. URL: www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74993644/ (дата обращения 11.02.2022).

Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как средство мотивации кадет к изучению иностранного языка

Смирнова Наталия Сергеевна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»

В статье раскрывается роль интегрированного обучения в образовательном процессе как средство повышения мотивации к изучению иностранного языка у кадет. Рассмотрены принципы предметно-языкового интегрированного обучения.

В наше время изучение иностранных языков является важным аспектом жизни современного человека. Для будущих военных изучение иностранного языка играет не менее важную роль. Кадеты, будущие офицеры, должны быть толерантны к культуре и традициям других стран. Будущий офицер должен не только иметь военно-специальные знания, но и понимать современную картину мира. Главной задачей преподавателя является сформировать и поддержать мотивацию в изучении иностранного языка у кадет.

В последнее время быстро развивается международное сотрудничество Вооружённых сил Российской Федерации с иностранными партнёрами. Междисциплинарные связи помогают развитию базовых навыков у кадет. Интеграция иностранного языка с любыми другими предметами присутствует в предметно-языковом интегрированном обучении (CLIL — Content and Language Integrated Learning).

CLIL как термин был сформулирован Дэвидом Маршалом в 1994 году, хотя на самом деле этот метод используется с древних времен, и на данный момент многие преподаватели используют его, даже не подозревая, что такой метод получил свое официальное название. с каждым годом CLIL популяризируется все большим количеством школ в мире, и этому способству-

ют его преимущества перед другими методами, а также спрос на такой подход в современных условиях обучения. Чем же отличается общий английский от предметно-языкового интегрированного обучения? Общий английский подразумевает изучение базового курса английского языка: слушатель изучает лексику, грамматику, формирует навыки чтения, письма, аудирования. Принцип же предметно-языкового интегрированного обучения заключается в том, что слушатель учит английский язык через предмет и предмет через язык. Тем самым технология CLIL:

– повышает мотивацию кадет и их уверенность в себе;

– тренирует все языковые навыки;

– улучшает языковую компетенцию и навыки естественной устной речи;

– развивает интерес к изучению иностранного языка, использованию его в разных сферах жизни.

Концепция CLIL заключается в интеграции четырех основных принципов, каждый из которых реализуется по-разному в зависимости от возраста обучающихся, социально-лингвистической среды и степени погружения в CLIL:

- Content («Содержание») — развитие знаний, умений, навыков предметной области;
- Communication («Общение») — пользоваться иностранным языком при обучении, при этом изучая, как им пользоваться;
- Cognition («Познание») — развитие познавательных и мыслительных способностей, которые формируют общее представление;
- Culture («Культура») — представление себя как части культуры, а также осознание существования альтернативных культур.

Сюда входят межпредметные связи и воспитание гражданства. Существует два способа изучения языка: 1) softclil означает изучение иностранного языка с помощью тем и материалов из других предметов. Данный способ служит как инструмент мотивации, пополнения словарного запаса, расширения кругозора; 2) hardclil означает изучение основных предметов на иностран-

ном языке. На сегодняшний день преподаватели иностранного языка используют элементы только softclil. Данный способ широко применяется во время интегрированных уроков, на которых преподаватель объединяет знания кадет из разных предметов посредством иностранного языка.

Элементы CLIL встречаются в нашем учебнике УМК «Английский в фокусе», где можно встретить разделы с предметным содержанием Extensive Reading («Литература»), Culture Corner («Культура»), Across the Curriculum («Учебная программа»). Так, например, в 6 классе в разделе Culture Corner («Культура») кадетам предлагается совершить путешествие по Великобритании, узнать о традициях и самых посещаемых, популярных у туристов местах. Также в этом разделе мы можем найти информацию о нашей стране и ее географических фактах. в разделе Extensive Reading («Литература») описывается жизнь и творчество великого русского поэта и писателя А.С. Пушкина. Кадеты с интересом узнают новые факты о его жизни с помощью иностранного языка.

Интеграция английского языка и других учебных предметов, таких как математика, география, история, экология, прослеживается в разделе Acrossthe Curriculum («Учебная программа»).

С помощью данных разделов кадеты получают возможность лучше узнать и понять культуру своей страны и других народов, а это развивает и формирует их социокультурные компетенции. Помимо этого, межпредметные связи — важнейший фактор оптимизации процесса обучения, повышения его результативности, устранения перегрузки преподавателей и будущих офицеров.

Идея использования принципа предметно-языкового интегрированного обучения возникла в результате возросших требований к уровню владения иностранным языком при ограниченном времени, отведенном на его изучение. Этот подход позволяет осуществлять обучение по двум предметам одновременно.

Одним из основных плюсов методики CLIL является повышение мотивации к изучению иностранного языка у кадет. Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач. Попадая в ситуацию общения на иностранном языке, кадеты — будущие офицеры оказываются неспособны показать свои знания в профильных областях, таких как строительство, педагогика, медицина, культура искусство и т. д., без знаний иностранного языка. а значит, они не имеют возможности общения в профессиональном контексте. Таким образом, умение общаться на иностранном языке в профессиональном контексте становится приоритетным. Кроме того, кадеты имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной компетенции будущих офицеров. Кадеты пропускают через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду. Необходимо также отметить, что работа над различными темами позволяет выучить специфические термины, определенные языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса будущего офицера и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений.

Стоит заметить, что преподаватели, которые используют методику CLIL, должны иметь высокий уровень подготовки и должны обладать рядом определенных навыков и компетенций. Так как технология CLIL является новым и современным подходом, преподавателям необходимо использовать разнообразные формы подачи материала, организации работы, делать акцент на индивидуальную и творческую деятельность учащихся. Индивидуальный подход и творческие задания могут значительно повысить у кадет интерес и мотивацию к изучению иностранного языка. Таким образом, изучение основных предметов станет для кадет эффективнее, если будет проходить в рамках деятельностного и коммуникативного подхода, свойственного занятиям по иностранному языку.

На сегодняшний момент технология CLIL в России реализуется фрагментарно. Данный метод представлен как отдельные интегрированные уроки (история — английский язык, география — английский язык и т. п.). Несомненно, метод CLIL позволяет решать значительный круг образовательных задач. Изучение иностранного языка и неязыкового предмета одновременно является дополнительным средством для достижения образовательных целей и имеет положительные стороны для изучения как иностранного языка, так и неязыкового предмета.

Таким образом, использование данного метода позволяет решить многие задачи образовательного процесса. Применение технологии CLIL на уроках существенно повышает мотивацию будущих офицеров к изучению иностранного языка. Данная методика позволяет научить кадет свободно использовать иностранный язык в повседневной жизни; развивать учебные навыки и навыки мышления; расширять кругозор, знание и принятие других культур и ценностей; развивать и совершенствовать лингвистические и коммуникативные компетенции через изучение иностранного языка; повышать уверенность будущих офицеров, развивать творческий потенциал кадет.

Список литературы

1. Bentley, K. The TKT Course: CLIL module / K. Bentley. — Cambridge: CUP, 2011. — 130 p.
2. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh. — Cambridge: Cambridge University Press, 2010. — 145 p.

Приёмы работы с текстом на уроках русского языка при подготовке к ЕГЭ

Смолякова Ирина Владимировна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ Ульяновское гвардейское суворовское военное училище

В статье рассматриваются приёмы текстоориентированного подхода к преподаванию русского языка в старших классах, предлагаются конкретные упражнения и примеры для практического использования на уроке.

Как известно, для полноценного общения человек должен обладать целым рядом умений: грамотно строить речевое высказывание, обладать обширным словарным запасом, быть тактичным и убедительным в диалоге. Поэтому формирование умений логично и связно изложить свои мысли в устной и письменной форме — одно из приоритетных направлений в развитии речемыслительной деятельности обучающихся.

Работу с текстом на уроках русского языка считаю наиболее эффективной формой для развития творческого потенциала суворовцев, пополнения их словарного запаса, улучшения качества речи. Через текст реализуются все УУД: предметные, метапредметные, личностные.

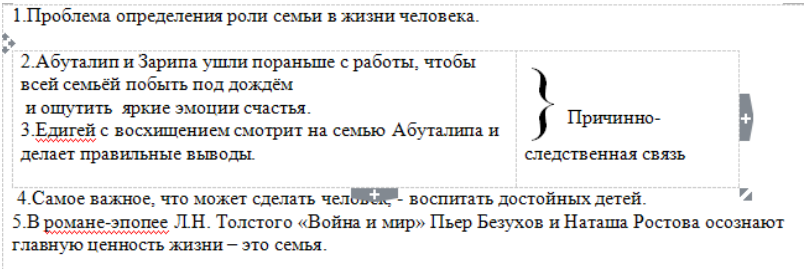
В лингвистике текст определяется как категория, которая показывает «язык в действии», что позволяет реализовать на уроке естественную речевую среду.

На мой взгляд, одной из самых ёмких и эффективных форм является комплексный анализ текста. о возможностях такой работы сказано много, однако единого подхода до сих пор нет. Зачастую комплексный анализ текста сводится к определению темы и идеи текста, стиля и типа речи, вычленению слов на ту или иную орфограмму, предложений — на какую-либо пунктограмму. Е.И. Никитина в статье «Раздумья по поводу комплексного анализа текста» предостерегала от использования учите-

лем «пёстрых» наборов заданий, сводящихся к упражнениям на «узнавание» [1].

В старших классах работа с текстом должна стать некой основой для речеведческого анализа, для создания своего «аналитического произведения». к привычным темам, идее добавляем определение проблемы, выявление микротем, анализ способов и средств связи предложений в тексте, а также цельную характеристику лексических, фонетических, синтаксических и стилистических средств выразительности. Конечно, такой процесс является очень трудоёмким, но он позволяет учащимся видеть и чувствовать текст, на его основе создавать собственный.

Отрабатывая навык работы с текстом задания № 27 ЕГЭ, часто используем с суворовцами следующую схему анализа, которая позволяет за короткое время проработать его структуру: посредством несплошного текста закрепить алгоритм написания сочинения-рассуждения. Например, вариант № 8 сборника И.П. Цыбулько содержит текст Ч.Т. Айтматова [2]. На уроке в 11 классе по теме «Комплексный анализ текста» получили следующую схему:



Создание на уроке русского языка атмосферы совместной творческой деятельности преподавателя и обучающегося пробуждает интерес суворовцев к работе с текстом. Постепенно этот процесс приобретает исследовательский характер, что предполагает наличие определённого перечня заданий, последовательности их выполнений. Важно, чтобы ребята понимали цель их работы, её практическую значимость. От урока к уроку

они должны убеждаться в том, что исследование особенностей употребления языковых средств в тексте как речевом произведении помогает им глубже понять содержание, авторский замысел.

На уроке по теме «Знаки препинания в сложных предложениях с разными видами связи» предлагаю суворовцам фрагмент из романа Б. Л. Пастернака «Доктор Живаго». Анализируя текст с точки зрения синтаксиса и пунктуации, суворовцы находят предложения, соответствующие теме урока, объясняют пунктуацию в них, не оставляя без внимания орфографическую работу. Зачастую в такой исследовательский процесс включаю глоссарий, позволяющий заострить внимание на лексическом уровне текста. Для того чтобы работа с текстом носила полноценный и завершённый характер, предлагаю разноуровневые задания на самоподготовку. Например, задание базового уровня (выписать из текста и проанализировать средства художественной выразительности) или повышенного (написать к тексту рецензию по образцу задания № 26 ЕГЭ).

Неотъемлемой частью работы с текстом является стилистический анализ. Как показывает практика, материал о стилях речи в старшем звене необходимо систематизировать и углублять. к 10-му классу учащиеся уже могут определить сферу общения, основные жанровые разновидности, стилеобразующие черты, общие языковые особенности. а вот практический аспект такой работы остаётся на недостаточном уровне. Поэтому на уроке, помимо фронтальной работы по определению стиля и типа текста, включаю задания на сопоставительный анализ текстов, а также на самостоятельный подбор текстов разных стилей на какую-то определённую тему.

МИЛОСЕРДИЕ, -я, ср. Готовность оказать помощь, проявить снисхождение из сострадания, человеколюбия, а также сама помощь, снисхождение, вызванные такими чувствами. *Проявить милосердие.*	– Подсудимый, вы свободны и можете возвратиться в публику, — с особенной торжественностью провозгласил председатель. Но подсудимый продолжал стоять и не понимал смысла этих слов судебного милосердия. (Д. Мамин-Сибиряк «Наследник»)
К сожалению, наши обильные разговоры о нравственности часто носят слишком общий характер. а нравственность... Она состоит из конкретных вещей — из определённых чувств, свойств, понятий. Одно из таких чувств — чувство милосердия. Термин несколько устаревший, непопулярный сегодня и даже как будто отторгнутый нашей жизнью. Нечто свойственное лишь прежним временам. (По Д. А. Гранину)	– Ну что же, — задумчиво отозвался тот, — они — люди как люди. Любят деньги, но ведь это всегда было… Человечество любит деньги, из чего бы те ни были сделаны, из кожи ли, из бумаги ли, из бронзы или из золота. Ну, легкомысленны… ну, что ж… и милосердие иногда стучится в их сердца… обыкновенные люди… в общем, напоминают прежних… квартирный вопрос только испортил их… (М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита»)

На факультативном занятии в 11-м классе «Комментарий к сформулированной проблеме, связь примеров-иллюстраций» за основу работы взяли текст Д. Гранина о жителях блокадного Ленинграда. Суворовцы смогли чётко определить проблему текста, авторскую позицию, вычленить примеры-иллюстрации. а вот выявление связи этих примеров осталось проблемной зоной. Поэтому фронтальная работа с опорой на справочный материал (таблица «Приёмы связи аргументов в тексте»), упражнение «Решето» по выявлению ключевых слов и оборотов, составление схемы-плана позволили получить следующий результат: «В двух приведённых примерах-иллюстрациях, в основе которых — приём аналогии, звучит убеждённость Д. Гранина в том, что память о жителях блокадного Ленинграда надо хранить, истории передавать из уст в уста, от поколения поколению».

Уверена, что текстоориентированный подход в преподавании русского языка в старших классах должен быть основополагающим. Текст должен использоваться не только на уроках развития речи, но и на повторении и систематизации материала по морфологии, орфографии, лексике, словообразованию и т. д., потому что в ходе такой работы обучающиеся получают возможность глубоко проникать в содержание текста разных стилей и типов, вычленять и перерабатывать информацию, создавать собственный текст.

Список использованных источников

1. Никитина Е.И. Раздумья по поводу комплексного анализа текста. Русский язык в школе. 2001. №4. С. 190.
2. Цыбулько И.П. ЕГЭ. Русский язык: типовые экзаменационные варианты: 36 вариантов. Москва: Национальное образование, 2022. 368 с.
3. Артемьева О.Н. Обучение приёмам понимания текста. Ульяновск: УлГПУ, 2012. 136 с.

Технология «педагогическая мастерская» как способ повышения внутренней мотивации кадет к изучению русского языка

Таловикова Оксана Владимировна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Тюменское президентское кадетское училище»

В статье рассматривается технология организации обучения русскому языку в форме педагогической мастерской как способа повышения внутренней мотивации обучающихся в современных условиях при реализации ФГОС.

В современном образовательном процессе на первый план выходит личность ребенка, который должен быть способен к самостоятельному решению проблем, поэтому основная задача педагога заключается в формировании у обучающегося таких поведенческих моделей, которые позволяют ему быть успешным в дальнейшей жизни.

Согласно «Психологическому словарю», внутренняя мотивация — конструкт, описывающий такой тип детерминации поведения, когда инициирующие и регулирующие его факторы проистекают изнутри личностного «Я» и полностью находятся внутри самого поведения. Е. Деси пишет: «Внутренне мотивированные деятельности не имеют поощрений, кроме самой активности. Люди вовлекаются в эту деятельность ради нее самой, а не для достижения каких-либо внешних наград. Такая деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некой другой цели» [1, с. 118]. Очевидно, что внутренние мотивы связаны с познавательной потребностью обучающегося, удовольствием, получаемым от процесса познания. На наш взгляд, внутренняя мотивация побуждает ребенка к самодетерминации, т. е. изнутри идущей активности, когда личность стремится быть источником своей деятельности.

Для повышения внутренней мотивации к изучению русского языка нами была выбрана технология «Педагогическая мастерская», появившаяся в начале прошлого века во Франции благодаря работе психологов Поля Ланжевена, Анри Валлона, Жана Плаже [2, с. 9]. в нашей стране данная технология стала известной благодаря публикациям российских педагогов, которым довелось участвовать в работе учительских семинаров во Франции: А.А. Окунева, Н.И. Беловой и других педагогов, владеющих технологией педагогических мастерских.

Технология организации обучения в форме педагогической мастерской — это тип развивающего обучения, в ходе которого происходит интериоризация знаний через личный опыт учащегося, с опорой на его способности и интересы [3]. Педагог организует развивающее пространство, в котором обучающиеся самостоятельно подходят к открытию знания, он занимает позицию эксперта, консультанта, помогая в организации учебной работы. Общеизвестно, что данная технология имеет ряд преимуществ: равенство всех участников, право на ошибку, отсутствие критических замечаний в адрес любого участника мастерской, предоставление свободы в рамках принятых правил, диалог как главный принцип сотрудничества и сотворчества. Но эта технология, на наш взгляд, имеет некоторые ограничения для использования на уроках: например, встает вопрос, каким образом оценить результаты деятельности каждого участника мастерской, какую оценку поставить обучающемуся? Поэтому нами было принято решение использовать данную технологию в рамках прохождения кадетами летней практики, и для обучающихся 7 класса открылась «Мастерская орфоквадратов по русскому языку». Цель «Мастерской орфоквадратов» — повысить уровень знаний кадет по трудным орфографическим и пунктуационным правилам курса русского языка в 7 классе. Мы остановились на таких темах, как «Правописание Н и НН в разных частях речи», «Правописание НЕ с разными частями речи», «Знаки препинания при причастном и деепричастном обороте». Участникам мастерской была предоставлена свобода выбора

изучаемых тем, они были обеспечены учебниками и учебными пособиями, таблицами и схемами по выбранным темам, имели доступ в сеть Интернет для ознакомления с цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР). Кроме того, допускалась работа в паре, в малой группе. Но проблема оценки результатов сохранялась, поэтому мы предложили кадетам по итогам изучения своей темы создать продукт — орфоквадрат на определенную тему.

Орфоквадрат — это игровое поле, состоящее из 25 ячеек. За каждой ячейкой было спрятано задание. Выполнив все задания, игрок получал определённую картинку на орфоквадрате.

Приводим наглядный пример.

Задание Орфоквадрата 1. Расставь знаки препинания, закрась на игровом поле номера предложений с деепричастным оборотом.

1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20
21	22	23	24	25

Орфоквадрат 1 (кадета 7 «д» класса К-ва С-та)

№ п/п	Предложения
1	Читая книгу Митя успевал отвечать на вопросы учителя
2	Андрей убегавший от проблем загнал себя в угол.
3	Мама замешивая тесто успевала разговаривать по телефону.
4	Петя закончивший комбинацию был уверен в своей победе.
5	Малыши разбросав игрушки продолжали играть.

6	Уединенный тишиной я раздумывал о конкурсе.
7	Быстро уставший Андрей подбежал к родителям с просьбой о помощи.
8	Подарив Катюше конфеты ребята сели за праздничный стол.
9	Я быстро выбежал из класса затем последовали выстрелы и взрыв.
10	У широкой степной дороги называемой большим шляхом спало стадо овец.
11	Напугавшись шума младенец начал громко плакать.
12	Я держал старый циркуль сделанный из двух длинный спиц.
13	Молодой рэпер засыпанный аплодисментами только начинал свою карьеру.
14	Заканчивая орфоквадраты мы радовались все сильнее.
15	Прибежав домой Петя громко прокричал: ”УРА!”
16	В траве лежал предмет едва видимый издалека.
17	Обрадовавшийся своей победе я радостно бежал к родителям.
18	Я радуясь своей судьбе мечтал о новых приключениях.
19	Скатерть испачканная стаканом кофе смотрелась ужасно.
20	Бублик засыпанный сахаром лежал на середине стола.
21	Конь мчась вперед думал о еде которая его ждала дома.
22	Деревья окутанные туманом было не разглядеть.
23	Я не обращая внимания на крики продолжал двигаться вперед.
24	Быстро летающие самолеты плохо ориентировались в облаках.
25	Окно выходившее из дежурной комнаты было оклеено газетами.

Ответ:

1	**2**	**3**	**4**	**5**
6	**7**	**8**	**9**	**10**
11	**12**	**13**	**14**	**15**
16	**17**	**18**	**19**	**20**
21	**22**	**23**	**24**	**25**

Чтобы сыграть в орфоквадрат, необходимо владеть знаниями, а чтобы самому создать его, нужно владеть знанием в системе. Переход каждого участника мастерской к ступени «Хочу узнать» был индивидуален.

Таким образом, технология педагогических мастерских хорошо применима во внеурочной деятельности обучающихся и, помимо повышения внутренней мотивации кадет, решает и задачу формирования социальной компетенции и коммуникативных навыков обучающихся, устойчивого познавательного интереса к русскому языку. в результате у обучающихся происходит формирование самостоятельно выстроенного на основе личного опыта знания, которое они активно будут использовать в дальнейшей деятельности. Ведь недаром гласит народная мудрость: «Не дари голодному рыбу, а подари ему удочку».

Список литературы

1. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопросы психологии. 1998. № 3. С. 116–130. URL: http://www.voppsy.ru/issues/1996/963/963116.htm (дата обращения: 23.04.2022).
2. Педагогические мастерские: теория и практика. СПб, «Новое образование», 1998. 312 с.
3. Технология организации обучения в форме педагогической мастерской // Педагогическая энциклопедия. URL: https://didacts.ru/termin/tehnologija-organizacii-obuchenija-v-forme-pedagogicheskoi-masterskoi.html (дата обращения: 10.01.2022).

Перцептивное восприятие обучающимися нестандартных уроков английского языка в рамках ФГОС

Терникова Светлана Вячеславовна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Краснодарское президентское кадетское училище»

В данной статье рассматривается методика проведения нестандартных уроков английского языка, их эффективность и формирование положительной мотивации, создание психологического климата в процессе образовательного процесса.

Мои ученики будут узнавать новое не от меня;
они будут открывать это новое сами.
Моя главная задача — помочь им раскрываться,
развивать собственные идеи.
И.Г. Песталоцци

Важнейшая задача современного образования — это формировать у обучающегося желание и умение овладевать новыми знаниями и видами деятельности, способность строить дальнейшее направление собственного образования. Согласно новым стандартам ФГОС, основная цель занятий по английскому — это формирование коммуникативной компетентности с минимальным участием преподавателя в учебном процессе, где в центре внимания находится обучающийся, его личность.

В течение многих лет преподаватели искали новые способы и методы улучшить свое ремесло, выбрать методы и формы организации учебной деятельности с учетом возрастных и психических особенностей обучающихся. Специальная задача преподавателя здесь направлена не только на освоение обучающимися английского языка, но и на формирование положительной мотивации, создание психологического климата на уроке, чтобы обучающиеся чувствовали себя непринужденно и демон-

стрировали при этом полученные знания, ориентирующиеся на коммуникацию.

Опыт моей педагогической деятельности показал, что именно проведение нестандартных уроков позволяет более легко и комфортно преодолевать языковые преграды и повысить эффективность обучения.

Кроме того, именно применение нестандартных форм урока позволяет решить многие стоящие перед преподавателем задачи: формирование положительной мотивации учения, развитие у обучающихся речевой культуры и культуры общения; развитие мышления, логики, языковых, интеллектуальных и творческих способностей обучающихся; развитие умения рассуждать, принимать решение и отвечать за собственные поступки; развитие умения работать в команде; готовность воспринимать культуру другого народа; расширить кругозор обучающихся об окружающем мире, о языке в целом.

Опыт использования нетрадиционных форм урока английского языка показал, что реализовывать данную форму урока лучше после изучения темы или нескольких тем, выполняя функции контроля обучения. Конечно, проведение нетрадиционных уроков требует от преподавателя профессионализма и большой самоотдачи, но как же радостно видеть результаты проделанной работы! у обучающихся повышается мотивация к изучению иностранного языка, желание показать свои знания, устраняется психический барьер, возникающий в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку. Такие уроки проходят в необычной, нетрадиционной обстановке. Именно на таких уроках можно достичь разнообразных целей педагогического, методологического и психологического характера.

Анализ педагогической практики позволяет порекомендовать несколько десятков типов нестандартных уроков, которые методически высокоэффективны для развития и воспитания обучающегося. Организацию нестандартных форм урока я разделяю в соответствии с видами речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение и письмо.

Овладеть коммуникативной компетенцией на английском языке, не находясь в стране изучаемого языка, дело весьма трудное. Поэтому важной задачей учителя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке иностранного языка с использованием различных приемов работы. Для развития навыков аудирования нет ничего лучше, как использовать видео, что способствует реализации важнейшего требования коммуникативной методики - представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной культуры. Данная форма урока положительно влияет на развитие страноведческого и языкового материала. Использование видеоурока также оказывает большое эмоциональное воздействие на обучающихся, возникает атмосфера совместной познавательной деятельности.

Для развития навыков чтения предлагаются задания: сопоставить с картинкой информацию из текста, найти различия или сходства; догадаться по контексту о значении слов, дать наиболее точный перевод; разместить картинки или фразы в нужном порядке; выделить в тексте доказательство, описание.

Также широко закрепились в моей практике и такие задания: инсценируй диалог между основными героями, обсуди поступки героев в форме диалога и опиши свое отношение к ним, напиши письмо другу по переписке по проблеме, сходной с содержанием услышанного, возьми интервью у участников события.

В качестве развития навыков письма могу выделить следующие элементы нестандартного урока: подготовить подпись к фотографиям, создать рекламу газеты, заполнить анкету (текст), ответить на письма читателей, составить рассказ по опорным словам и т. д.

Значима роль нестандартных уроков, особенно в старшем звене, в формировании навыков говорения как результате формирования коммуникативной компетентности обучающихся. Здесь можно выделить урок-исполнение сказочного сюжета, урок-спектакль, урок-фантазирование, урок-игра, деловая игра,

урок-путешествие, круглый стол, урок-состязание, пресс-конференция, урок открытых мыслей, урок-соревнование, урок-диалог, урок-КВН, мозговая атака, урок-викторина, урок-брифинг, игра «Следствие ведут знатоки», актуальное интервью, аукцион знаний, имитационно-ролевое моделирование, урок-диспут, урок-турнир, ролевая деловая игра, урок-эврика, урок-лекция, игра «Волшебный конверт», межпредметный интегрированный урок, урок-конкурс, урок творчества.

Практическое использование нестандартных форм урока влияет на развитие познавательного интереса к стране изучаемого языка, ее культуре и традициям. Практическое использование языка в различных областях, создание более устойчивых речевых навыков помогает лучше решать проблемы образования и его развития. Практическое применение нестандартных уроков показывает педагогическое мастерство преподавателя и высокий уровень овладения иностранным языком обучающихся.

Современные условия предоставляют широкий ассортимент инструментов для изучения иностранного языка. И средства реализации этих задач должны быть в значительной степени творческими, нетрадиционными и в то же время эффективными, соответствующими стандартам двадцать первого века. Практическое использование таких уроков не только сохраняет интерес к изучению иностранного языка, но и существенно увеличивает показатель выраженности познавательного интереса и творческого подхода обучающихся, высокий уровень овладения иностранным языком.

Список литературы:

1. Верисокин, Ю. И. Видеофильм как средство повышения мотивации школьников при изучении иностранного языка / Ю. И. Верисокин. — Москва, 2003. — 31 с.
2. Васильева, М. М. Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка / М. М. Васильева. — Москва, 1998. — 161 с.
3. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат. — Москва, 1991. — 10 с.

Элементы дифференцированного обучения литературе на уроках разных типов

Тимофеева Марина Николаевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»,
канд. пед. наук

В статье рассматриваются дифференцированные задания на уроках литературы разных типов для развития самостоятельности и творческой активности обучающихся.

Для эффективного дифференцированного процесса обучения необходимы литературоведческие основания. Уровень изучения текста зависит от читательской рефлексии, а именно врожденной способности понимать и осознавать художественный текст. Восприятие читателей зависит не только от жизненного опыта, характера и подготовленности читателя, но также и от значительности содержания художественного произведения, поэтому важно применять методы дифференцированного обучения на уроках литературы, используя образцовые тексты русской классики.

При анализе эпоса дифференцированные задания направлены на:

– изучение сюжета произведения и выявление совпадений сюжета и фабулы;

– сопоставление характерных особенностей героев различных типов в системе образов и определение взаимосвязей событий и героев;

– выявление смысла диалогов, описаний, монологов, особенностей композиции, роли образа автора (рассказчика) или эпизода в произведении.

Для дифференциации обучения при изучении лирики необходимы задания на:

– определение динамики поэтических интонаций и настроения стихотворения;

– выявление композиции, смысловой роли жанра, образного ряда стихотворения и его связей с основными направлениями творчества поэта.

При изучении драмы используются дифференцированные задания, направленные на:

– выявление роли автора;

– определение основного конфликта пьесы;

– изучение особенностей речи персонажей и их сопоставление.

Особое предпочтение отдается урокам литературы, посвященным анализу художественных произведений, работе над текстом (урокам-исследованиям, урокам-размышлениям, урокам-поискам, урокам-проблемам). Приобщение учеников к тайне слова талантливого поэта или писателя, помощь в понимании глубины содержания мысли автора, правильное оценивание героев, их поступков, составление их психологического портрета, а самое главное, внимательное и вдумчивое чтение и интерпретация прочитанного произведения — основные цели на подобных уроках.

Всегда идет тщательный подбор вопросов для анализа текста, индивидуальных заданий, заставляющих учеников не просто пересказывать содержание текста, а размышлять над прочитанным произведением, анализировать, сопереживать истории героев, испытывать и положительные, и негативные эмоции, говорить о них, высказывать собственное мнение, иногда в форме дискуссии отстаивать свою истину. На одном из уроков внеклассного чтения предлагаю ребятам разобрать сказ П.П. Бажова «Медной горы Хозяйка», образы Степана и Хозяйки Медной горы.

Спрашиваю у ребят:

– Что необычного вы заметили в языке произведения? Давайте прочитаем начало сказа.

– Ребята, кто герои сказа «Медной горы Хозяйка»? к каким мастерам относятся наши герои? Почему у них «в глазах зелено и щеки будто зеленью подернулись?»

– Но вот появляется Хозяйка. Какой её видит Степан? Прочитайте её описание.

– Хозяйка дает Степану первое испытание. Расскажите, что это за испытание.

– Как был наказан Степан за свои дерзкие слова?

– Какой новый приказ последовал от героини?

– Почему Степан отказался брать в жены Хозяйку Медной горы?

– Чем решила привлечь Степана Хозяйка?

– Завидует ли Степан, хочет ли иметь эти богатства у себя?

– А какие черты в Степане привлекают нас, читателей? Есть ли в нём то, что нам нравится?

Вместе с детьми мы приходим к выводу, что Бажов нарисовал нам прекрасного человека, у которого доброе сердце, красивая душа и золотые руки большого мастера.

На подобных занятиях парная и групповая работа особенно эффективны: они дают возможность обучающимся основательно погрузиться в текст произведения, самостоятельно провести изучение и исследование, по-своему прочесть и осмыслить прочитанное.

На повторительно-обобщающих уроках применяю методы, нацеленные на формирование таких навыков, как определение смысла произведения на уровне обобщения, выполнение креативных работ.

На уроках внеклассного чтения ставим задачи научиться истолковывать и оценивать самостоятельно прочитанные произведения.

На уроках развития речи — с развитием умения письменно отвечать на проблемный вопрос, навыков связного высказывания и созданием письменных работ разных жанров.

Дифференцированный контроль уровня литературного развития ребят включает в себя промежуточный (текущий) контроль (в устном и письменном формате — пересказ или ответ на вопрос, умение задавать вопрос, подготовка сообщения, реферата или доклада и др.) и итоговый контроль (устный экза-

мен, ВПР, ЕГЭ, сочинение, защита проектов). При контроле литературных знаний и навыков необходимо принимать во внимание индивидуальность учеников, требовать от них не только воспроизведение заученной теории, а ее применение в любой учебной ситуации.

При проверке домашнего задания на уроке внеклассного чтения раздаю дифференцированные задания по группам.

Первая группа. Задание для первой группы: соотнести понятия и определения.

Рассказ	Художественное повествовательное прозаическое произведение небольшого размера.
2. Эпитет	Определение, прибавляемое к названию предмета для большей изобразительности.
3. Ирония	Сатирический приём, в котором истинный смысл скрыт или противоречит (противопоставляется) явному смыслу.

Вторая группа. Задание второй группе: написать понятие по определению:

- Стилистическая фигура в виде вопроса, не требующая ответа, которая применяется в литературе для привлечения внимания читателя к обсуждаемой теме.
- Оборот речи, состоящий в употреблении слов и выражений в переносном смысле на основе аналогии, сходства, сравнения.
- Сатирический приём, в котором истинный смысл скрыт или противоречит (противопоставляется) явному смыслу.
- Определение, прибавляемое к названию предмета для большей изобразительности.
- Художественное повествовательное прозаическое произведение небольшого размера.

Задание для третьей группы: определить понятие по данному определению и дать недостающие определения имеющимся понятиям.

1.	Художественное повествовательное прозаическое произведение небольшого размера.
2. Ирония	
3.	Оборот речи, состоящий в употреблении слов и выражений в переносном смысле на основе аналогии, сходства, сравнения.
4. Метафора	
5.	Стилистическая фигура в виде вопроса, не требующая ответа, которая применяется в литературе для привлечения внимания читателя к обсуждаемой теме.
6. Эпитет	

Для организации процесса дифференциации обучения необходим выбор и оптимальное сочетание дидактических методов с учётом уровней учебно-познавательной деятельности обучающихся, их личностных качеств и способностей.

Список литературы

1. Алексеев, С. В. Дифференциация в обучении предметам естественнонаучного цикла: метод. рекомендации / С. В. Алексеев; Ленингр. гор. ин-т усоверш. учителей. — Л.: ЛГИУУ, 1991. — 99.
2. Беляева, Н. В. Дифференциация обучения на уроках литературы / Н. В. Беляева // Литература. — 2008 — № 17–24.
3. Концепция образовательной области «Филология» в 12-летней школе. Проект // Литература в школе. — 2000. — № 3. — С. 4–7.
4. Лошнова, О. Б. Уровневая дифференциация обучения / О. Б. Лошнова. — М., 1994. — С. 234.
5. Перевозный, А. В. Дифференциация школьного образования: сущностные характеристики и структура // Школьные технологии. — 2007. — № 2. — С. 49.

Формирование мотивации обучающихся на уроках русского языка и литературы

Титова Светлана Сергеевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются понятия мотивация, побуждение обучающихся самостоятельно мыслить, работать, творить на уроках русского языка и литературы как средство формирования активной учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Все наши замыслы, все поиски
и построения превращаются в прах,
если у ученика нет желания учиться.
В.А. Сухомлинский

Каждый ребёнок в своём развитии не похож на других, он индивидуален. И, чтобы знания, которые он получает на уроке, принесли ему пользу, преподавателю необходимо учитывать особенности каждого суворовца. Главной задачей преподавателя является процесс, который учит учиться — уметь самостоятельно добывать знания в поисковой деятельности, применять полученные знания на практике, контролировать и оценивать свою деятельность [1, с. 154].

Все это понятно. Но как сделать так, чтобы обучающийся учился с удовольствием? Как увлечь его, заинтересовать, с помощью каких средств и методов сделать обучение интересным? Яркость, эмоциональность, разнообразие видов работ, содержательный урок, вызывающий самостоятельный поиск обучающегося, – вот к чему надо стремиться [2, с. 336].

Мотивация — это, пожалуй, самая сложная проблема, с которой приходится работать всем преподавателям. Важной учебной мотивацией обучающегося является интерес к предмету.

Снижение положительной мотивации школьников — проблема, которая остается важной и сегодня. Снижение мотивации чаще всего наблюдается у суворовцев пубертатного возраста.

Важнейшая задача преподавателя состоит в том, чтобы обучить ребят способам овладения разными видами деятельности, не дать угаснуть интересу к предмету. Этому способствует использование разнообразных форм и методов, приемов работы на уроках, дифференцированного и индивидуального подходов в обучении обучающихся, возможность для каждого суворовца выступить активным участником урока.

На своих уроках русского языка и литературы я использую ряд приёмов, упражнений, позволяющих развивать мотивацию. Их можно применять и на других занятиях.

- ***«Линия времени»***. Черчу на доске линию, при помощи которой показываю планирование этапов изучения темы, отмечаю важные периоды, требующие от суворовцев самостоятельной отдачи, вместе находим темы, на которых можно «передохнуть». «Линия времени» позволяет обучающимся понять, что именно может являться заключительным этапом изучения темы, что необходимо знать и уметь для успешного усвоения каждой последующей темы. Такое упражнение полезно для суворовцев, которые легче усваивают материал по принципу от общего к частному.
- ***Метафоры.*** **в** данном случае метафору не нужно воспринимать дословно. Метафоры обогащают модель мира, активизируют память и мышление. Часто использую метафоры в среднем звене, когда изучаем сказки, басни, притчи, пословицы, поговорки, так как данная тема позволяет начать разговор об аллегории. Метафоры ценны тем, что каждый понимает их по-своему, берёт из содержания то, что необходимо для себя.
- ***Свойства памяти***. Как правило, суворовцы 6–7 классов начинают всерьёз интересоваться своими интеллектуальными возможностями, задаваться вопросами резерва памяти, внимания. Тогда я предлагаю им поговорить о свойствах, например, памяти, и на примерах изучаемой морфологии, лексики, орфо-

графии, пунктуации мы учимся эффективным приёмам запоминания. Особенно этот прием подходит при подготовке к написанию словарного диктанта, мини-теста.

- ***Создание ситуации успеха***. Если во время урока создается ситуация успеха, она позволяет мотивировать обучающихся на активную работу. Предлагаю ребятам во время опроса отвечать, начиная с таких слов: «Я знаю, что…», «Я уверен, что…». Часто наблюдаю, как на глазах растет уверенность суворовцев в своей лингвистической компетенции.
- ***Освобождение от самоподготовки.*** Безусловно, освобождение от зачета, фронтального опроса, самоподготовки, других форм контроля — сильное мотивирующее средство. Заранее вывешиваю на магнитную доску информацию о критериях оценивания результатов изучения темы и поясняю, что нужно сделать, чтобы освободить себя от такого «испытания». Для многих ребят это сильная мотивация.
- ***«Защитный лист»***. В старших классах практикую такой прием, как «Защитный лист». Перед уроком на партах раскладываю листы, куда каждый суворовец без объяснения причин может вписать свое имя и фамилию и быть уверенным, что его сегодня не спросят. Но, подшивая эти листы, я держу ситуацию под контролем. Этот приём позволяет переложить ответственность за процесс обучения на самих обучающихся. Иногда набирается материал для индивидуальной беседы с суворовцем, классным руководителем, психологом.
- ***Оценка — это не отметка***. Стараюсь отмечать и жестом, и голосом каждый успех суворовца. Главная цель оценки — стимулировать познания. Обучающимся нужен Успех. Результат успешности во многом определяет наше отношение к окружающему, желание работать, узнавать интересное, новое.
- ***Кредит доверия***. Иногда считаю оправданно ставить оценку «в кредит». Это некий шанс для суворовцев проявить себя. Очень важно показать, что я верю в обучающегося, у него есть все возможности для достижения успеха, необходимо только что-то сделать лучше, больше стараться.

• ***Закрепление тем в игре с мячом***. На своих уроках практикую игру в небольшой мяч. Особенно интересно эта игра проходит при опросе частей речи, членов предложения (называю слово, суворовцу необходимо без задержки назвать часть речи этого слова). Закрепление проходит весело, интересно, быстро. Сразу выявляются проблемные моменты.

• ***Упражнения на развитие визуального, кинестетического и аудиального восприятия***. Данные упражнения подбираю в зависимости от темы урока, чаще на уроках развития речи. Упражнения типа:

Что ты почувствовал, когда:

– *оказался в осеннем лесу;*

– *остался один после ссоры с другом* и т.д.

• ***«Да–нетка»***. Данное упражнение способно увлечь суворовцев, проявить активную позицию. «Да–нетка» учит систематизировать уже имеющуюся информацию, связывать разрозненные факты в единую картину; слышать и слушать товарищей. Например, в начале урока русского языка составляю вопросы по проверке пройденного материала, суворовцы могут отвечать только «да — нет».

• ***«Оратор»***. За ограниченное время убедите своего собеседника в том, что изучение той или иной темы просто необходимо.

• ***«Автор»***. Если бы вы были автором учебного пособия, как бы вы объяснили суворовцам данную тему? Если бы вы были художником-иллюстратором, как бы вы проиллюстрировали изучаемый материал?

• ***«Суд»***. Очень люблю применять на своих уроках данный прием. Причем как на уроках русского языка, так и на уроках литературы. Данный прием можно использовать вместо обобщающего урока. Интересно проходят суды над литературными героями, полностью раскрывая литературные образы. При помощи адвокатов и прокуроров выделяются сильные и слабые стороны в освоении материала по теме. Присяжные, свидетели предоставляют неопровержимые «улики», судья подведёт итог

данного процесса обучения. а все вместе делают урок запоминающимся.

Таким образом, формирование мотивации учения — это создание условий, при которых у обучающихся появляются внутренние побуждения к учению посредством включения в урок интересных упражнений, цифровых технологий, вдохновляющих приемов. Это и есть верные помощники в создании увлекательного контента.

Список использованных источников

1. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка / Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежиной. М., 1972. С. 154–158.
2. Березнева Е.Ю., Крысова Т.И. Учебная мотивация современного школьника в процессе ее развития // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. Москва: Знание, 2015. № 6–2. С. 335–338.

Формирование языковой личности будущего военного как элемент профориентационной деятельности в довузовском образовательном учреждении МО РФ

Токранов Николай Валерьевич,
преподаватель (руководитель) отдельной дисциплины (русский язык и литература)
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются теоретические вопросы формирования языковой личности обучающегося довузовского образовательного учреждения в разрезе профориентационной деятельности на уроке.

Предметы, входящие в образовательную область «Филология», традиционно принято считать базовыми, формирующими духовно-нравственную основу личности, развивающими устную и письменную речь, а значит, и мышление. Иными словами, то, что обучающийся получает на уроках русского языка и литературы, в большинстве случаев полезно своим метапредметным характером. Предметные же знания по лингвистике и литературоведению редко рассматривают в практическом ракурсе, то есть в русле полезности для повседневной жизни, решения конкретных жизненных задач, поскольку далеко не каждый выпускник поступает на филологический факультет высших учебных заведений. Соответственно, такие понятия, как «филология» и «профориентация», редко сближаются в сознании участников образовательного процесса. Из известных подходов следует отметить тематические уроки, посвящённые различным профессиям, а также виды деятельности на уроках, предполагающие погружение в ту или иную профессию, например журналистику: публичные выступления, интервью и прочее. Соглашаясь с целесообразностью таких подходов, мы предлагаем углубить и расширить профориентационную деятельность на уроках русского языка и литературы на основе си-

стемной работы по формированию языковой личности будущего специалиста, в нашем случае — военного. Что это значит? в первую очередь то, что мы рассматриваем будущего профессионала как гармонично развитую личность, имеющую не только соответствующий набор знаний, но и соответствующие представления о собственной деятельности. Подобные ценностные, смысловые установки формируются, безусловно, в течение длительного времени, при этом важным условием является погружение обучающегося в смысл, философию, если угодно, миссию будущей профессии. Роль предметника-филолога в данном случае неоценима, поскольку в его силах повлиять на языковую картину мира обучающегося, приложить усилия для формирования его языковой личности, личности говорящей и думающей, в том числе на языке своей профессии. Что подразумевается под понятием «языковая личность» и как учитель-предметник участвует в формировании языковой личности своих учеников?

Впервые «языковая личность» как серьёзное научное понятие зазвучала в книге В.В. Виноградова «О языке художественной прозы» (1980), существенное развитие понятия «языковая личность» произошло благодаря трудам Ю.Н. Караулова (Русский язык и языковая личность, 1989). Прежде всего, следует обозначить суть этого понятия. Языковая личность — это личность, выраженная в языке текста и через язык, личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств [1, с. 33]. Выражаясь проще, языковая личность отдельно взятого человека — это всё то, что он говорит и пишет, и то, как он это делает. Следовательно, это явление имеет два вектора изучения. Первый — характеристика языковой личности, исходя из совокупности её проявлений. Второй — формирование языковой личности теми или иными средствами, которые «программируют» её дальнейшие проявления. в рамках данной работы нас более всего интересует второй вектор.

Как проявляет себя языковая личность того или иного человека в повседневности? Удобнее всего иллюстрировать этот материал на примере билингвизма. Человек в совершенстве вла-

деет тем или иным языком только тогда, когда в нём сформирована соответствующая языковая личность. Другими словами, внутри билингва, например, живёт как минимум две языковые личности. Формирует их, конечно, языковая среда, существующая вокруг. Педагогическая наука уже не первое десятилетие связывает развитие речемыслительной деятельности именно с формированием языковой личности.

С точки зрения психолингвистики существует несколько уровневых характеристик языковой личности: вербально-семантический, лингво-когнитивный, прагматический. Не вдаваясь в научные подробности, следует сказать, что при описании языковой личности принято оценивать, во-первых, тот лингвистический инвентарь, языковые средства, которые человек употребляет в своей речи, с точки зрения различных уровней языка: фонетического (если речь идёт об устной речи), морфологического, лексического, синтаксического. Во-вторых, важнейшими критериями оценки развития языковой личности являются ценностные, смыслообразующие ориентиры. а это значит, что при формировании языковой личности мы должны не только преподнести исчерпывающие предметные знания, но и создать условия для социально-психологической адаптации обучающихся, личностного, профессионального и жизненного самоопределения, а также смыслообразования — установления связи между целью и мотивом обучения. Формулировки последнего предложения — прямые цитаты из федерального государственного стандарта. Таким образом, понятие «языковая личность» является удобным и даже необходимым инструментом для осмысления и реализации ФГОС.

Итак, общим местом в современной школе стала коммуникативная направленность филологического образования. Задача учителя русского языка прежде всего развить речь ученика, научить его осмысленно и успешно коммуницировать с окружающим миром, или, говоря в терминах психолингвистики, формировать языковую личность. Очевидно, что столь глобальная задача требует для своего решения системного и всеобъемлющего подхода. Учитывая, что в основе нашей идеи формирова-

ние языковой личности будущего военного, весь комплекс мероприятий должен быть направлен на погружение в будущую профессию во всех её проявлениях. Отметим сразу, что в довузовском образовательном учреждении, безусловно, учатся и те, кто впоследствии не станет военным, а изберёт для себя иной жизненный путь. Но для того, чтобы понять, что предложенный путь не твой, ты должен знать его предметно, должен быть осведомлён обо всех особенностях предлагаемого маршрута. Одним словом, смысл профориентационной деятельности заключается не том, чтобы склонить к профессии как можно большее количество обучающихся, а в том, чтобы в профессии оказались только те, кто сможет стать истинным профессионалом.

Что же подразумевает под собой комплексный подход к формированию языковой личности будущего военного? в первую очередь, это создание развивающей речевой среды, в которой обучающиеся смогут освоить, осмыслить и «принять на вооружение» всё многообразие военной лексики и терминологии. с этой целью должен производиться целенаправленный отбор текстов и заданий, включение каждого урока в продуманную систему работы. Основой речевой среды всегда будет текст. На уроке русского языка и литературы, при работе над орфограммами и при обсуждении «Севастопольских рассказов» именно правильно подобранный текст будет оказывать влияние на совершенствование речи обучающегося, развитие чувства языка. Опора на текст как речеведческое понятие не только на уроках развития речи, но и при изучении лексики, морфологии, синтаксиса создаёт условия для духовно-нравственного воспитания учащихся, развития их творческих способностей.

Список использованных источников

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
2. Виноградов В.В. о языке художественной прозы. М.: Наука, 1980. 360 с.
3. Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. М.: Академический Проект, 2004. 464 с.

Формирование круга нравственных ценностей у младших подростков на уроках литературы в контексте смыслового чтения

Третьякова Ирина Геннадьевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются понятия «нравственность» и «нравственные ценности» в контексте смыслового чтения как метапредметного результата освоения образовательной программы основного общего образования.

Нравственность как черта личности заключает в себе внутреннюю свободу и уважение к человеку и государству, любовь к Родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства, проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения. Нравственность выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности и формируется в процессе обучения, социализации и воспитания суворовцев. ФГОС, предъявляя требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы, в качестве обязательного компонента выделяет «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами» [1]. Необходимо помнить: обучение в суворовском училище, несмотря на относительную замкнутость системы, должно быть адекватно современным стратегиям обучения: обучать с применением методов, способствующих развитию критического мышления; развивать способность и навыки самостоятельного поиска информации с использованием различных информационных ресурсов и приемов смыслового чтения. Вдумчивое смысловое чтение — залог успеха в обучении и формировании здоровой самостоятельной личности суворовца. а уроки литературы, на наш взгляд, способствуют формированию круга нравственных ценностей лич-

ности. И мы должны поставить и решать эту задачу средствами общеобразовательных предметов.

Согласно словарю С.И. Ожегова, нравственность — это правила, определяющие поведение; духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил, поведение [2]. Поэтому в задачи уроков литературы входит стремление превратить каждый урок литературы в урок нравственности.

Всю работу по учебному предмету «Литература» в этом направлении можно разделить на 3 блока: 5–6 классы, 7–8 классы, 9–11классы. в каждой возрастной группе предметником ставятся определенные задачи, определяется свой набор форм работы. в работе использую технологию критического мышления, проектного обучения, игровые технологии, личностно ориентированный подход в обучении, метод «ведения диалога с текстом», семинары, диспуты, беседы по нравственным вопросам, различные виды чтения и пересказа, инсценирование, письменный ответ на проблемный вопрос. В 5–7 классах уместно использовать такие приемы, как сопоставление, «Задай вопрос к тексту», «Чтение с пометками», «Восстанови текст» и др. Уже несколько лет я провожу уроки литературы в 5–7 классах по учебнику В.Я. Коровиной [3]. Программа построена таким образом, что учащиеся изучают произведения словесности в хронологическом порядке — от «колыбели» литературы до современности. На вводных уроках по изучению мифов я прихожу в недоумение от того, что суворовцы чуть ли не наизусть знают имена древнегреческих героев, пересказывают сюжеты мифов, но ничего не знают о своих же предках — славянах. И очень удивляются, что у древних славян тоже была богатая мифология. Таким образом, мы решили выделить больше учебных часов в рабочей программе по родной литературе на изучение славянской мифологии: представления древних славян о мире, славянские боги, современные праздники на основе календарных мифов. Суворовцы с большим интересом выполняли творческие задания [4, с. 96]. в урок включаются элементы национально-регионального ком-

понента, которые предполагают изучение истории, литературы коренного населения Урала. Суворовцы приходят к выводу: у людей разных национальностей общие морально-нравственные ценности.

Раздел «Древнерусская литература» знакомит ребят с «Повестью временных лет», в которой мы видим отражение народных идеалов: патриотизма, богатырской силы, ума, находчивости. Так происходит закладывание первых нравственных ценностей в систему миропонимания суворовца.

При изучении творчества отдельных поэтов особое внимание мы обращаем на образцы описания родной природы. Экологическое воспитание на уроках литературы — это составная часть формирования нравственных ценностей суворовцев. Литература отражает и формирует взгляд на природу прежде всего как на общечеловеческую ценность. Подготовленное выразительное чтение, последующий анализ и осмысленное чтение наизусть стихотворений о Родине дают возможность обучающимся прочувствовать душевное настроение поэта через описание картин природы и передать свое восприятие и отношение к окружающему миру.

Богатыми возможностями воспитательного воздействия на учеников обладают произведения о Великой Отечественной войне. Именно в военной прозе сходятся волнующие современного читателя проблемы долга и личной ответственности за судьбу отечества, мира, проблемы нравственного выбора и патриотической памяти. Например, в 6–7 классах на уроках внеклассного чтения читаем сборник рассказов «Пионеры-герои», посвященных подвигам известных с детских лет нам, взрослым, мальчиков и девочек. Суворовцы делают вывод о том, что подвиг — это не просто стойкость и героизм, но еще великий труд, железная дисциплина, несгибаемая воля и огромная любовь к Родине. в конце года изучаются стихотворения авторов XX века о Великой Отечественной войне. Читая эти произведения, учащиеся знакомятся с понятиями «героизм», «герой», «подвиг» на конкретных примерах [5, с.21]. На уроках мы говорим о том, что ге-

рой — это не обязательно сильный и смелый человек. Подвожу суворовцев к мысли о том, что солдаты воевали не за абстрактное понятие «родина», а за то, что связано с этим у каждого человека. Не остается без внимания и тема толерантности, которая в наше дни становится все более актуальной.

Уроки литературы — универсальные, метапредметные. Именно на уроках литературы происходит становление личности ребенка как члена общества, гражданина. Суворовцы задумываются над такими философскими понятиями, как «жизнь» и «смерть», «добро» и «зло», «любовь» и «ненависть», «дружба» и «предательство», «героизм» и «трусость». Поэтому часто практикуем на своих уроках сочинения-рассуждения о нравственных понятиях. Все эти ключевые общечеловеческие морально-нравственные категории выносятся и на итоговую работу ГИА по гуманитарным предметам.

Большое значение имеет работа со словарями. Суворовцы могут выполнять самые различные задания, знакомиться со словарными статьями, посвященными словам «совесть», «честь», «любовь», «жертвенность», «милосердие», «патриотизм», «Родина», «героизм», «отвага», «доблесть», «мужество». На основе прочитанного ребятам предлагается написать сочинение на темы «Что значит быть патриотом?», «Истинное и ложное милосердие» и т. д. [6, с. 216]. Таким образом, с помощью совершенствования и развития языка поднимается не только уровень культуры, но и накапливается богатство добрых отношений между людьми, укрепляются нравственные устои жизни.

Мы живем в многонациональном регионе, и одной из задач системы образования является целенаправленное формирование норм и эталонов, отражающих специфику социально-исторического опыта жизни народов, проживающих в нашем крае, привитие навыков межнационального общения, формирование умения преодолевать конфликтные ситуации, развитие интересов к историко-культурному наследию народов, проживающих на Среднем Урале. Через учебный диалог учителя и ученика происходит культурное, нравственное и духовное взаимообога-

щение учащихся и преподавателя. Учителю-словеснику важно показать, что нравственный выбор не дело будущего, он происходит уже сейчас. Трудно измерить, насколько нравственным станет воспитанник после наших уроков. Но хочется верить, что он унесет с собой в дальнейшую, уже взрослую жизнь частичку нашей души и нравственных уроков, данных литературой.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 287) [Электронный ресурс] // Официальный сайт Информационно-правового портала «ГАРАНТ.РУ». URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения: 21.01.2022).
2. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс] // Официальный сайт «OnlineDIC.net — словари онлайн». URL: https://onlinedic.net/ozhegov/ page/word19516.php (дата обращения: 20.01.2022).
3. Коровина В.Я. Литература: 5 класс: ечебник: в 2 ч. Ч.1. М.: Просвещение, 2015. 303 с.
4. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС: пособие для учителя. М.: Баласс, 2011. 128 с. (Образовательная система «Школа 2100»).
5. Богатенкова Я.А. Патриотическое воспитание младших школьников на уроках литературного чтения // Образование и воспитание. 2020. № 2 (28). С. 20–22.
6. Галактионова Т.Г. Технологический инструментарий социально-педагогического взаимодействия в приобщении к чтению современных школьников. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 59. С. 216.

Приёмы технологии разноуровневого обучения на уроках английского языка

Трофименко Оксана Анатольевна,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Уссурийское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются понятие разноуровневого обучения, его основные задачи и формы. На конкретных примерах анализируются приемы и методы данной технологии на уроках английского языка.

Практика показывает, что поступающие в суворовское училище имеют, как правило, разный уровень подготовки по иностранному языку (ИЯ). в этих условиях традиционный, недифференцированный, подход к обучению ИЯ представляется недостаточно эффективным.

Направленность на выравнивание подготовки суворовцев, обеспечение определенного общего уровня владения ИЯ не позволяет в полной мере актуализировать индивидуальные способности обучающихся, реализовать личностный потенциал каждого, обеспечить возможности индивидуального развития.

Обучающиеся в разной степени владеют иностранным языком. Причинами подобного явления могут быть:

1) уровень способностей к освоению иностранных языков;

2) уровень преподавания иностранных языков на предыдущей ступени обучения;

3) индивидуальные особенности каждого как личности.

В данной ситуации преподавателю следует применить приемы технологии разноуровневого или дифференцированного обучения.

Разноуровневое обучение — это педагогическая технология организации учебного процесса, в которой предполагается разный уровень усвоения учебного материала, то есть глубина и сложность одного и того же учебного материала различ-

на в группах разного уровня А, Б, С, что дает возможность каждому обучающемуся овладевать учебным материалом по отдельным предметам программы на разном уровне (А, В, С), но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого обучающегося; это технология, при которой за критерий оценки деятельности обучающегося принимаются его усилия по овладению этим материалом, творческому его применению. Темы же, предписанные стандартами образования, остаются едиными для всех уровней обучения [1].

Основными задачами дифференцированного подхода в обучении английскому языку считается удовлетворение познавательных потребностей и сильных, и слабых обучающихся с учетом их индивидуальной подготовленности и индивидуальных качеств каждого. Дифференциацию следует определять как адаптирование обучения к потребностям обучающихся [4].

Следует различать дифференциацию содержания, процесса и результатов обучения. Согласно потребностям, особенностям и уровню, обучающимся предлагаются различные пути для усвоения содержания обучения, процесса осмысления и развития. Таким образом, каждый обучающийся может достичь успеха.

Дифференциация содержания — это адаптирование самого учебного материала или того, как преподаватель его преподносит, в соответствии с потребностями и возможностями обучающихся.

Следующая стадия дифференциации — процесс. Это осмысление или обработка содержания, идей, которые были представлены обучающимся. Когда они получают новую информацию, то необходимо время, чтобы её осмыслить.

Результат обучения — это то, чему обучающийся научился. Результат всегда оговаривается в целях обучения. в дифференциации учебных целей содержится конечный результат. в целях систематизации, обеспечения дифференциации и индивидуального подхода к обучающимся учителями-предметниками ведут-

ся маршрутные листы на каждого обучающегося, в которых указываются цель, краткое содержание, ожидаемые результаты [2].

Дифференциация учебной работы может происходить в трех формах: фронтальной, групповой и самостоятельной.

Дифференцированное обучение строится в основном на подборе индивидуальных заданий в зависимости от подготовки обучающихся и уровня сформированности речевых навыков и умений [2].

Это использование разных вариантов однотипных заданий; применение заданий разной степени сложности; оказание различной помощи обучающимся при выполнении одного и того же задания; различное количество повторений для выполнения одного и того же задания; различные виды опор; чтение текстов разной трудности; выполнение упражнений по индивидуальным карточкам.

Во *фронтальной* работе преподаватель устно излагает материал разной трудности. Все обучающиеся выполняют одно задание, однако, предлагая обучающимся одинаковый объём материала, учитель устанавливает различные требования к его усвоению (темп, объем).

Для данного вида работы используются такие методы, как беседа, обсуждение, сравнение, диктант и т.д.

При индивидуальной (*самостоятельной*) работе обучающимся предлагаются учебные задания и руководство к их выполнению. Работа проводится под руководством учителя. Индивидуальная работа позволяет дифференцировать содержание, степень трудности учебных заданий, способы действий, создает благоприятные условия для формирования индивидуального стиля деятельности. Работа с разноуровневыми заданиями не должна быть стихийной, её результаты нужно обязательно анализировать (прослеживать динамику в виде таблиц, например).

Для данного вида работы используются:

- индивидуальная образовательная траектория обучения;
- технологии индивидуализации обучения;
- метод кейсов;

– интернет-технологии.

Групповая работа используется как средство активизации обучающихся. Во время беседы в маленькой группе обучающийся может высказать свое мнение, активнее участвовать в решении учебных задач в соответствии со своими интересами и способностями. Можно разделить обучающихся на несколько групп либо по интересам, либо по способностям (предварительное тестирование, рекомендации психолога, желание обучающихся). Цель разделения состоит в том, чтобы привести требования к обучающимся в соответствие с их возможностями, создать оптимальные условия для обучения и способствовать систематическому росту обучающихся, переходу его из одной группы в другую. Группы должны быть подвижны по своему составу.

Обычно имеют место три уровня обученности — высокий, средний и низкий [3]:

А – низкий уровень — обучающиеся усваивают материал после многократных упражнений и не всегда в полном объёме, овладевают знаниями за более длительное время.

В – средний уровень — обучающиеся усваивают учебный материал после тренировочной работы, выделяют существенное, закономерное не сразу, а после выполнения определённых тренировочных упражнений, умеют увидеть в частном общее; овладев знаниями, осуществляют параллельный перенос в новые условия.

С – высокий уровень обучаемости — обучающиеся, которые свободно усваивают изучаемый материал, выделяют существенное, закономерное, в частном видят общее, способны самостоятельно развиваться, достигают высокого уровня знаний за самое короткое время.

Важно понимать, что разноуровневое обучение не должно сводиться к эпизодическому включению в процесс обучения английскому языку. Более глубокое понимание дифференциации обучения означает применение его на различных этапах освоения учебного материала: введение нового материала, отработка и контроль усвоения.

Способы и приемы дифференциации

1. Этап изложения новых знаний, умений.

На этом этапе нужно провести более тщательную подготовку к усвоению нового материала именно с теми обучающимися, которые в этом нуждаются. а затем после первичного фронтального объяснения нужно его повторить.

2. Этап закрепления и применения знаний и умений.

На этом этапе основой индивидуального и дифференцированного подходов является организация самостоятельной работы. Здесь более всего содержится возможностей для учета возможностей обучающихся. Таким образом, индивидуальный и дифференцированный подходы осуществляются преимущественно в виде заданий различной трудности и характера. Удобно предъявлять их в форме индивидуальных карточек.

3. Контроль и самоконтроль.

Этап проверки и оценки знаний и умений. в условиях современной образовательной среды складывается дополнительная возможность дифференцированного обучения с использованием электронных ресурсов. Это позволяет обучающемуся реализоваться и совершенствоваться, в этом и есть суть дифференциации.

Таким образом, можно предложить следующие рекомендации:

1. Обеспечить каждого суворовца четкой программой действий на уроке.

2. Все содержание материала, излагаемое преподавателем устно, должно быть продублировано письменно.

3. Новый материал преподаватель объясняет столько раз, сколько это необходимо, чтобы основное в нем усвоил и слабый ученик.

4. Проблема ликвидации разрыва между сильными, средними и слабыми обучающимися может быть решена только в результате правильного использования индивидуальной, групповой и коллективной форм работы.

5. Очередность опроса «сильный — средний — слабый»: слабые имеют пример ответа и время подготовиться, но это не навсегда.

6. Варьирование времени на подготовку ответа: слабые получают тройную порцию времени.

7. Использовать дополнительный внепрограммный материал (для сильных и средних).

8. Более частый опрос обучающихся со слабыми способностями. Это их активизирует, развивает их способность, приучает работать весь урок.

9. Не следует дотягивать всех обучающихся до единого уровня, необходимо создавать условия каждому в меру его потребностей, сил и желания.

Список использованных источников

1. Зверева Н. А. Разноуровневое и дифференцированное обучение как фактор повышения эффективности образовательного процесса в СПО // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). Москва: Буки-Веди, 2016. С. 35–37.
2. Клименко Е.С., Смолькина Т.П. Дифференцированное обучение — оптимальный путь обучения всех и каждого // Auditorium. 2019. № 2 (22).
3. Негодина Т. Р. Использование разноуровневых заданий при изучении темы «Величины» в начальной школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 2971–2975.
4. Стукаленко Н.М., Коптелова В.С. Дифференцированный подход при обучении иностранному языку // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 2–2. С. 141–142.

Пути и возможности интеграции предметов гуманитарного цикла через введение в уроки русского языка военного и военно-морского компонентов

Хлуд Ирина Юрьевна,
преподаватель русского языка и литературы
филиала ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище»
в г. Мурманске

В статье приведены фрагменты уроков, в которых через комплексный анализ текстов военной и военно-морской тематики, лингвистический эксперимент над ними (исключение языковой единицы, создание псевдотекста) показаны пути интеграции таких предметов, как русский язык, литература, история, обществознание, география.

Проблема интеграции в современном образовательном процессе важна и современна. Ее актуальность продиктована социальными запросами, которые предъявляет жизнь к выпускнику. Современная система образования направлена на формирование интеллектуально развитой личности с целостным восприятием картины мира. Предметная разобщенность становится одной из причин фрагментарности мировоззрения школьников.

Основными целями интеграции школьных предметов являются совершенствование и развитие коммуникативно-познавательных умений, направленных на систематизацию и углубление знаний, и обмен этими знаниями в ходе общения. Как показывает практика, в современной школе интеграция возможна практически между всеми предметами, но на разных этапах урока и изучения материала.

На уроках русского языка и литературы интеграцию предметов гуманитарного цикла обеспечиваем с помощью введения в урок военно-морского компонента. Мы, словесники, обладаем

для этого самым выгодным с этой точки зрения средством — текстом. Выстраивая каждый урок таким образом, чтобы в его центре оказался текст, мы не только обращаемся к познаниям наших учеников по истории, географии, культуре своей страны, но и обеспечиваем развитие УУД, заложенных в ФГОС нового поколения (в большей степени, конечно, личностных, познавательных и коммуникативных).

Так, например, начиная каждый урок русского языка и литературы с записи даты, проверяем, насколько внимательны ученики и способны ли они воспринимать информацию, предлагаемую им в разных видах, ведь на телеэкранах у актового зала нашего училища ежедневно обновляется информация о событиях, значимых для истории и военной мощи нашей страны. От этих дат очень легко перекинуть логический мостик к тексту, который предлагаем ребятам на уроке.

Например, один из уроков русского языка в 8 классе, посвященных изучению типов сказуемых, выпал на 16 октября. Именно в этот день в 1853 году началась Крымская война, о чем и напомнил нахимовцам текст Рюрика Ивнева, предложенный в самом начале урока.

Смотрите на меня во все бинокли,
Расширьте изумленные глаза:
Я пережил осаду Севастополя,
Хоть не бы в нем сто лет тому назад.

Забыв от страха ощущенье страха,
Влюбленный в жизнь, но не дрожа за жизнь,
Я защищал крутой курган Малахов
Под ядрами средь беспрерывных тризн.

Я задыхался от священной мести
И становился варваром в тот миг,
Когда в бою в живых телах, как в тесте,
Орудовал мой очумелый штык.

Я был убит, как адмирал Нахимов,
Я разрывался на куски стократ
И был зарыт в бесчисленных могилах,
Как тысячи матросов и солдат.

Но, как сама бессмертная Россия,
Став в эти дни сильней, чем Голиаф,
Я, зубы сжав и муки пересилив,
Восстал из гроба, смертью смерть поправ.

Безусловно, что работа по определению типов сказуемого временно уходит на второй план, а значимым становится разговор о теме памяти, поправшей смерть и сквозь века пронесшей славу русского оружия. Пусть несколько минут урока будут отведены небольшим монологам учащихся о том, что они знают о Крымской войне, об адмирале Нахимове, о Севастополе. Но эти минуты не пропадут зря, потому что для нахимовцев через художественный текст оживет история, которая здесь будет окрашена эмоциями, переживаниями, а значит, точно не оставит никого равнодушным, создавая отличную почву для развития способности полно и точно выражать свои мысли. Для перехода от истории к грамматике достаточно спросить у ребят о том, как можно на уроках русского языка учиться беречь память о прошлом, они тут же скажут, что через изучение родного языка, чем мы после этого и займемся. в тексте помимо хрестоматийных примеров разных типов сказуемых встречаются и сложные случаи их выражения, что в дальнейшем позволит дифференцировать работу на уроке.

Основное средство интеграции предметов гуманитарного цикла на уроке русского языка — это текст, но работу с ним можно разнообразить через лингвистический эксперимент, который способствует развитию логических и коммуникативных УУД. Существует множество видов лингвистического эксперимента, которые применяются в разных учебных дисциплинах, но самый часто используемый — это, конечно, исключение язы-

ковой единицы. в качестве примера можно обратиться к урокам изучения синтаксиса простого предложения, проведенным опять-таки в 8 классе в октябре этого года. Начиная эти уроки, учитель вместе с учениками снова обращается к страницам героического прошлого нашей страны, но сужает географию до Кольского Севера, ведь именно в этом году мы отмечали 75-летие разгрома немецко-фашистских войск в Заполярье. Поэтому логично привлечение в такие уроки текстов, содержащих региональный компонент.

Например, в урок по теме «Тире между подлежащим и сказуемым» был включен отрывок из «Поэмы огневой позиции» мурманского поэта Владимира Семенова.

Кто сказал, что смерть презреет, –
не бери того в расчёт.
Сам не ведает, что мелет,
дурачок.
Я бы этакого, братцы,
с батареи враз согнал.
Как же смерти не бояться,
если жизнь всего одна?
Вот у нас — не стану мяться –
все боятся на Шестой.
Трусы смерти не боятся,
Ну и разве псих какой.
Помню, был прошедшим летом.
«Мне, — грит, — каска ни к чему!».
Кто же он,
как не «с приветом»?
Царство божие ему.
Трус — он гнус.
Предельно ясно.
Он с позиции удрал.
Но ведь смерти не боялся,
раз попал под трибунал?
Нет, у нас на батарее
трусов нет и психов нет.
Никого из нас не греет
сон на десять тысяч лет.
Все хотят пожить на
свете,
и, заместо мудреца,
я скажу:
«Бояться смерти –
это драться до конца!»

После разговора об исторической памяти, о кровопролитных боях за Кольскую землю нахимовцы сразу замечают, что в тексте не хватает знаков препинания, а если быть точнее, то тире. Это и есть исключение языковой единицы, приводящей

через анализ структуры предложений к разговору по теме урока. Но на этом интеграция с географией и историей не заканчивается. Обращаем внимание на то, что в тексте упоминается деталь, которая на сегодняшний день знакома каждому жителю города Мурманска, — это памятник «Воинам Шестой Героической комсомольской батареи», текст о котором продолжит урок. Выполняя комплексный анализ, учащиеся учатся описывать памятники культуры (а это тема одного из уроков развития речи в 8 классе), знакомятся с военной лексикой, учатся обосновывать выбор в написании или в постановке знака препинания (текст также деформирован). а в качестве домашнего задания предлагается создать миниатюру из 5–7 предложений о памятнике, связанном с героическим прошлым родного для каждого нахимовца города. Таким образом географические и исторические рамки расширяются через текст до просторов всей страны.

Еще одним примером лингвистического эксперимента является создание псевдотекста на основе существующего. Для работы на уроке русского языка по теме «Текст и его признаки» мы смешали два текста разных стилей, один из которых рассказывал об истории возникновения элемента военно-морской формы (о тельняшке), а другой являлся отрывком из рассказа Л. Соболева «Морская душа». Анализируя псевдотекст и отмечая его недостатки, учащиеся делали вывод о признаках текста как такового. На этом уроке были задействованы практически все виды УУД, но важным было и то, что через искусственно созданный текст учащиеся оживляли в памяти сведения из истории военно-морского флота, рассуждали о том, что такое «морская душа».

Приведенные в статье примеры, безусловно, не иллюстрируют всех возможностей интеграции предметов гуманитарного цикла через введение в уроки русского языка военного и военно-морского компонента, но, будучи реализованными на практике, вызывают живой интерес как среди учащихся, так и среди учителей. Смена разных видов работ в течение одного урока способствует повышению внимания учеников, эффективности

урока, снижению утомляемости и напряжённости учащихся. Интеграция резко повышает познавательный интерес, потому что в работе принимают участие практически все ученики, развивается воображение учащихся, усиливается их мыслительная активность, речь и память, развивается потенциал учеников через вовлечение их в исследовательскую деятельность.

Список литературы

1. Браже, Т.Г. Интеграция предметов в современной школе / Т. Г. Браже // Литература в школе. — 2014. — № 5.
2. Ивнев, Р. Часы и голоса / Р. Ивнев. — М.: Советская Россия, 1978. — 214 с.
3. Семенов, В.П. От своего лица: собранное / Владимир Семенов. — Мурманск: Книжное издательство, 2008. — 344 с.

Технология «Digital Storytelling» в проектной и урочной деятельности

Чеботарев Роман Александрович,
преподаватель английского языка
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются особенности разработки и применения методики цифрового рассказа, дается определение данной методики другими авторами, описывается применение цифрового рассказа в контексте работы над проектом «Культурные связи России и Великобритании». В качестве цифрового рассказа выступает виртуальная экскурсия по значимым местам — памятникам культуры в Лондоне, связанным с Россией. Цифровой рассказ проектируется в ресурсе Google Earth и может применяться на уроках английского языка с целью формирования лингвокультурологической компетенции.

Современный этап развития образования характеризуется новыми требованиями к результатам освоения образовательной программы любой ступени. Одним из требований является оптимизация процесса развития любого из видов компетенций учащихся, в том числе лингвокультурологической. Данное развитие происходит посредством ознакомления с доступными способами самостоятельного изучения языков и культур, а также с использованием информационно-коммуникационных технологий. Необходимо обеспечение саморазвития за счет сочетания заданий творческого характера с информационными технологиями. к таким относится задание формата «цифровое повествование».

С.В. Титова и А.П. Авраменко под цифровым рассказом (повествованием) понимают способ выражения мыслей или описание в виде короткого (3–5 мин.) озвученного видеоролика или слайд-шоу пользователем-непрофессионалом, то есть это повествование, включающее в себя визуальный ряд с закадро-

вым аудиосопровождением (текстом и/или музыкальным фрагментом) [3]. Цифровое повествование объединяет в себе как традиционную статическую визуальную (текст, графику), так и динамическую информацию разных типов (речь, музыку, видео, анимацию и т. п.). Это способ построения урока иностранного языка с комбинированием традиционного способа ведения рассказа и различных мультимедиасредств (графика, фото, аудио, видео- и веб-публикации).

Таким образом, цифровое повествование представляет собой относительно развернутый, непродолжительный (2–10 мин.) нарратив, характеризующийся взаимодействием различных знаковых систем, выраженных вербально, визуально, акустически, которые, дополняя возможности друг друга, создают единый цельный образ и усиливают его комплексное коммуникативное воздействие, как полагает С.В. Колядко [1].

Благодаря такому типу задания, как цифровое повествование, формируются следующие речевые умения: строить монологическую речь (подготовленную и неподготовленную) и письменную речь; читать и понимать речь на слух.

Данное задание типа «Digital storytelling» является проектным заданием дидактического комплекса упражнений на проверку прочитанного текста. Оно ставит целью прежде всего сформировать лингвокультурологическую компетенцию целостно, рассуждает Е.И. Пассов, предлагая полное погружение в иноязычную среду, дополняя традиционное обучение иностранному языку [2]. Ученику предлагается использовать интернет-ресурс для создания виртуальных путешествий по географическим ландшафтам. в данном случае — предлагается составить карту с указанием памятных мест, связанных с культурными взаимоотношениями России и Великобритании. Данный ресурс, на мой взгляд, поможет сформировать наиболее целостное представление о языковой и культурной картине мира, подробнее познакомиться с историей страны изучаемого языка и сформировать лингвокультурологическую компетенцию в рамках того материала, который предлагается ученику. Учащийся,

знакомясь с текстом и выполняя задание в данном ресурсе, приобретает фоновые знания в области инокультуры. Фоновые знания необходимо развивать, а это обусловливает необходимость их некого методического исчисления.

Использование цифрового рассказа на уроках английского языка способствует формированию лингвокультурологической компетенции, а также расширяет знания о культуре страны изучаемого языка; помогает преодолеть коммуникативный барьер при устном высказывании по теме; минимизирует сложности восприятия культуры страны изучаемого языка; повышает мотивацию к изучению языка и культуры изучаемого языка.

Практическая значимость методики заключается прежде всего в формировании умений обучающихся творчески применять ИКТ в изучении иностранных языков. Расширение лингвокультурной грамотности позволит налаживать межкультурный обмен. Разработанная методика, а также дальнейшая исследовательская работа лягут в основу учебного пособия, предназначенного для чтения художественных текстов и формирования у учащихся лингвокультурологической компетенции.

Список использованных источников

1. Колядко С. В. Компьютерная лингводидактика: учебное пособие для магистрантов направления подготовки «Педагогическое образование». СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. 111 с.
2. Пассов Е. И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка: учеб. пособие. Москва: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
3. Титова С. В., Авраменко А. П. Мобильное обучение иностранным языкам: учебное пособие. Москва: Икар, 2014. 224 с.

Формирование системного мышления обучающихся через реализацию программы летней учебной практики

Чемакина Светлана Николаевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Тюменское президентское кадетское училище»

В статье рассматривается понятие «системное мышление» и описывается опыт формирования системного мышления средствами иностранного языка на занятиях летней практики.

Важнейшая задача цивилизации —
научить человека мыслить.
Т. Эдисон

На современном этапе развития науки, экономики и общества для целостного представления о мире обучающимся необходима не простая интеграция знаний, накопленных разными науками, а умение рассматривать их и применять как комплекс. Формирование и развитие системного мышления человека — одно из важнейших требований к современной системе образования. Отечественные ученые М.Б. Алексеева и П.П. Ветренко под системным мышлением понимают способность к синтетическому восприятию объектов реального мира в качестве систем и осознанному восприятию многообразной информации, сводимой к целостной картине мира [1, с. 22]. Системное мышление — это тип мышления, для которого характерно целостное восприятие предметов и явлений, учитывающее их связи и отношения между собой.

В современных условиях формирование системного мышления у обучающихся приобретает особую актуальность и направлено на решение следующих задач:

– дать каждому выпускнику знания, которые отражают в его сознании объективно существующий мир как систему;

– организовать знания в определенном порядке таким образом, чтобы они были взаимосвязаны своими составными частями и представляли некоторую целостность.

Следовательно, в результате учебного процесса должны быть сформированы следующие умения:

– умение анализировать ситуации, то есть устанавливать причинно-следственные связи, обнаруживать скрытые зависимости;

– умение рассуждать и обосновывать;

– умение интегрировать и синтезировать информацию, то есть умение организовывать информацию и делать выводы; ставить и решать проблемы.

Ученые предлагают развивать системное мышление через наблюдение за успешными системами, расширение круга своих интересов, избавление от стереотипов, создание ситуаций неопределенности и решение творческих задач. М.И. Меерович и Л.И. Шрагина, которые занимались проблемой системного мышления, считают, что в учебном процессе данный вид мышления может быть сформирован через специально организованную интеллектуальную деятельность [2, с. 19].

Одним из наиболее эффективных путей развития системного мышления при изучении иностранного языка является вовлечение кадет в олимпиадную деятельность, в которой происходит развитие интеллектуального потенциала обучающихся, формирование и усвоение метапредметных знаний. Как показывает практика, олимпиады по английскому языку часто содержат задания лингвострановедческого характера, которые требуют от кадет не только владения широким спектром страноведческой информации, но и использования имеющихся знаний при решении различных творческих и проблемных заданий. с целью расширения и углубления лингвострановедческих знаний и подготовки обучающихся к участию в лингвистических олимпиадах и конкурсах различного уровня учителями английского языка была разработана программа летней учебной практики «Путешествие по Британии». в рамках реализации

программы практики для кадет были созданы условия, способствующие формированию системного мышления, которое необходимо для решения олимпиадных заданий разного уровня сложности.

На подготовительном этапе преподаватели составили программу для кадет 7-го курса, которая была направлена на организацию мыслительной деятельности с учетом возрастных особенностей обучающихся. в ходе реализации программы практики кадетам необходимо было освоить знания о стране изучаемого языка, овладеть языковыми средствами в видах речевой деятельности, расширить объем социокультурных знаний, получить представление об истории, культуре, традициях страны изучаемого языка, приобрести готовность к межкультурному диалогу. Программа практики также предполагала развитие навыков проектно-исследовательской деятельности.

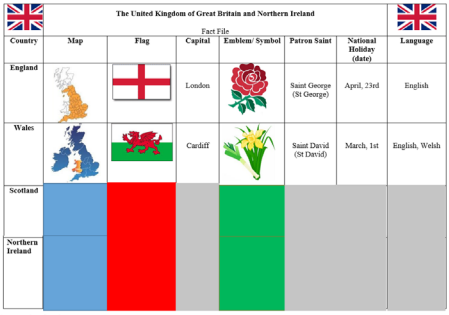
Обучение на занятиях летней практики носило системно-деятельностный характер, главное место отводилось активности и самостоятельности обучающихся. Кадеты усваивали новый языковой и речевой материал через вовлечение в четко спланированную деятельность, выполняли задания на развитие образного и аналитического мышления, учились воспринимать, анализировать и перерабатывать информацию, делать выводы.

При организации деятельности кадет преподаватели использовали технологии и приемы, формирующие системное мышление:

1. Занятия летней практики проходили при активном применении ИКТ; преподаватели самостоятельно разработали интерактивное мультимедийное сопровождение в программах MS PowerPoint, Movie Maker, StarBoard; на онлайн-платформе LearningApps.org (https://learningapps.org/display?v=p03mfwgon01) были созданы интерактивные игры; активно использовался бесплатный интернет-сервис Quizlet (https://quizlet.com/113366688/the-united-kingdom-of-great-britain-and-northern-ireland-flash-cards/).

2. Применение игровой технологии способствовало формированию и развитию познавательного интереса к стране изучаемого языка; игры («Разгадай кроссворд», «Географические объекты на карте», «Бинго», «Что ты знаешь о Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии?» в формате «Своя игра») внесли разнообразие в учебные занятия, при этом обучающиеся получили наглядное практическое применение новых знаний.

3. Использование элементов технологии проблемного обучения стимулировало развитие приемов мыслительной деятельности; кадеты составляли и заполняли таблицы / информационные файлы (рис. 1), направленные на обобщение; мыслительные операции анализа и синтеза помогали выявлять закономерности и, используя полученные знания, находить новые решения в проблемных ситуациях.



The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

Fact File

Country	Map	Flag	Capital	Emblem/ Symbol	Patron Saint	National Holiday (date)	Language
England			London		Saint George (St George)	April, 23rd	English
Wales			Cardiff		Saint David (St David)	March, 1st	English, Welsh
Scotland							
Northern Ireland							

Watch “Window on Britain” and complete the table.

The United Kingdom	
Official name: The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland	
Country	Population (millions)
England	
Scotland	
Wales	
Northern Ireland	
	Total: about 56, 5 million
Capital:	
Population:	
Head of Government:	
Head of Government lives at:	
Head of State:	
Head of State lives in:	

Рисунок 1. Заполнение таблиц / информационных файлов

4. Кадеты учились работать по алгоритму при обобщении знаний о географических объектах и работе с картой (рис. 2); именно алгоритмы учат последовательности в действиях для достижения поставленной цели; предполагают овладение навыками поиска необходимой информации.



Рисунок 2. Работа с картами

Итогом учебной летней практики стало создание проектов на английском языке в формате электронных информационных буклетов (рис. 3). Буклеты позволили сочетать значительный объем структурированной информации с красочным креативным оформлением. Данная деятельность способствовала развитию творческой инициативы кадет, повышению самооценки, развитию навыков учебного сотрудничества.



Рисунок 3. Информационный буклет

В ходе реализации программы практики кадеты получили возможность увеличить объем лингвострановедческих знаний, обогатить круг представлений об истории и традициях страны изучаемого языка, приобрести готовность к диалогу с представителями другой национальной культуры. Были созданы условия для рассмотрения изучаемых явлений в их взаимосвязи. Занятия летней учебной практики способствовали формированию системного мышления, а именно развитию интеллектуальных способностей кадет, стимулировали обучающихся к самостоятельной познавательной деятельности.

Список использованных источников

1. Алексеева М.Б., Ветренко П.П. Теория систем и системный анализ: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Издательство Юрайт, 2016. 304 с. (Серия: Бакалавр, Академический курс).
2. Меерович М.И., Шрагина Л.И. Системное мышление: формирование и развитие: учебное пособие. М.: СОЛОН-Пресс, 2019. 276 с.

Кейс-технология в обучении иноязычному говорению суворовцев на уроках английского языка

Чернухина Юлия Алексеевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ Ульяновское гвардейское суворовское военное училище

В статье рассматривается понятие кейсов как эффективного инструмента для формирования познавательных и языковых возможностей суворовцев, приведены упражнения для активизации речевых высказываний на английском языке обучающихся 6 класса по теме My life in Suvorov Military school.

Одним из возможных эффективных путей повышения качества преподавания английского языка в суворовском училище является разработка такого учебного материала, который будет удовлетворять коммуникативно-познавательные интересы обучающихся и побуждать их к осуществлению иноязычного общения на языке. На практике он может быть организован различными способами, в том числе и кейсовым [2, с. 169].

Он может быть назван методом анализа ситуаций (от английского «case» — случай). Суворовцам предлагают не только обдумать жизненную ситуацию, которая одновременно отражает какую-либо практическую проблему, включающую, как правило, несколько наиболее важных и правдивых жизненных деталей, но и использовать определенный комплекс знаний и умений, требуемый при разрешении данной проблемы. При этом решений к самой проблеме может быть множество.

Кейс-технология выступает как особый способ формирования образа мышления, который позволяет мыслить и действовать творчески, развивать и реализовывать потенциал поиска нестандартных решений. в описании кейса может содержаться необходимый план действий для нахождения оптимального пути решения предъявляемой проблемы. При этом особое

внимание уделяется оценке эффективности и результативности таких действий. Так у обучающихся формируется модель практического действия [1, с. 101].

На занятиях по английскому языку работа с кейсами предполагает также совершенствование речевых умений суворовцев в результате их участия в обсуждении смыслового содержания темы, проблемных ситуаций.

Каждый кейс может содержать задания, направленные:

– на реализацию мотива речевой деятельности обучающегося, его намерения, которые выражаются в цели говорения: спросить, объяснить, уточнить необходимую информацию;

– осуществление отбора средств и способов формирования и формулирования собственной мысли на английском языке, организацию содержательного плана говорения;

– реализацию замысла суворовца в процессе произнесения своей монологической речи;

– анализ и самоконтроль своих действий как во внутренней речи, так и во внешнем оформлении высказывания.

Для создания у суворовцев внутренней модели действия или его внутреннего программирования неоспоримо важно значение внешнего образца, предлагаемого преподавателем. Основная задача обучения монологической речи на английском языке — это выработка внутренней программы, построение обучающимися схемы речевого действия.

Приведем в качестве примера задания для активизации говорения на английском языке суворовцев 6 класса по теме «Day in, day out» (УМК Spotlight-7 Ю. Ваулиной) в ситуации «Учеба в суворовском училище».

Таблица 1

Упражнение на обеспечение суворовцев учебной проблемой (способствует вызову коммуникативно-познавательного мотива говорения)

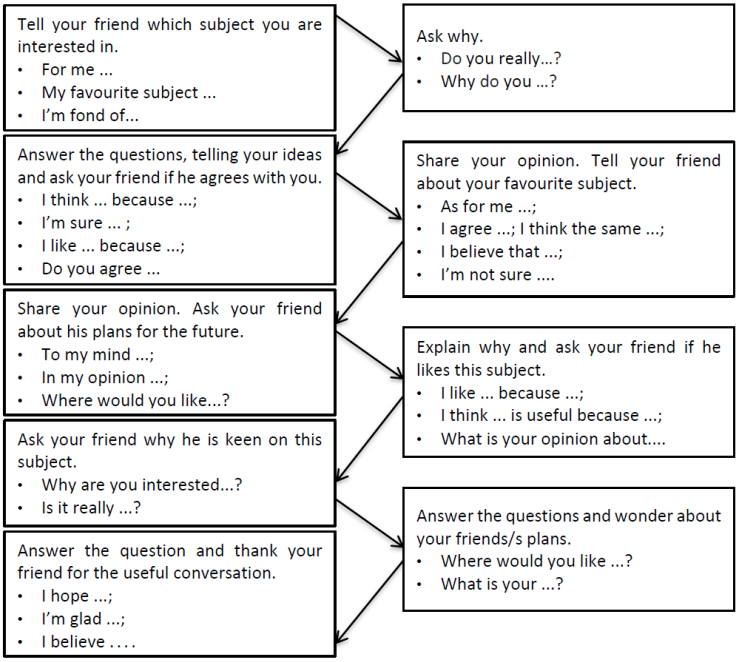
Read the following ideas made by students. Do you agree with their opinion? Are you for or against these arguments? The following phrases will help you express your opinion: *I think the same I doubt it somehow That's true Exactly I agree with ... I'm sure that... No, I can't stand... I'm not sure ... To my mind... In my opinion ...*
1. Suvorovites mustn't learn by heart a lot. It's so dull and boring! You may use: • to do exciting activities at the lesson; • to do a lot of creative work; • to speak out an opinion; • to make a speech on the subject of the material; • to do interesting projects; • to give cadets a chance to find the solution to different problems; • important information must be saved in students' memory; • to learn poems by heart; • to give logical, full answers. *2. Suvorovites should be allowed to choose classes according to their interests.* You may use: • to look forward to the beginning of school; • to be interested in studying difficult subjects; • to talk to a deskmate; • to be ready for lessons every day; • to learn better; • to prepare for entering the university; • to become an officer. *3. If you read many books, you'll study better.* You may use: • to get important information; • to discover new things; • to read interesting works of famous writers; • to spend time in a pleasant atmosphere; • to ruin eyesight. *4. Physical Education is very important subject*. You may use: • to spend time playing team games; • to develop muscles; • to be healthy; • to avoid hard and boring work; • to go jogging; • to make new friends; • to play indoor and outdoor games.

Таблица 2

Упражнение на составление диалога
(обеспечивает суворовцев учебно-речевой ситуацией
с использованием речевых опор)

Work with your deskmate and read your card below very attentively. Some students are exchanging their opinions about their favourite subjects.
Student -1 thinks that physical education is the most significant subject at school.
Student - 2 likes English and is going to study foreign languages at the university in Moscow.

Student -1: Student-2:



The following words and phrases may be useful for you:

- to get new information about;
- to write e-mails and text messages;
- to read a lot and learn poems by heart;
- to do fascinating projects;
- to be good for your health;
- to do physical exercises regularly;
- to develop mental thinking.

Таблица 3

Задание на подготовку дискуссий, брейнсторминга
(способствует активизации
учебно-речевой деятельности суворовцев)

Work in two groups and discuss the following statement: *"Studying at Suvorov Guard Military school is the happiest time of life".*
Which of the points below, in your opinion, prove and which argue this sentence? Divide the points into two groups, then add your own ideas. One group will think of the ideas which prove the statement, and the other group will think of the ideas which argue it.

- It's quite boring for people to have nothing to do. But you have a lot of things to do: you have to take part in the after-school activities, you have to do self-preparation work every day and you have to be ready for the exams.
- You study a lot of interesting subjects. Every day you can learn new things.
- You have to get up early after reveille and do morning exercises every morning from Monday to Saturday. When you return to the barracks, you wash or take a shower, clean teeth, brush our hair, make the beds and dress. At 8.10 your platoon forms up for our morning inspection. People say that regular daily routine is very useful for health.
- You make a lot of friends at Suvorov Guard military school. Studying in Suvorov military school helps you choose your future profession and make first steps to military career.

Таблица 4

Тестовое задание на проведение контроля знаний
(позволяет суворовцам оценить свои достижения
по изучаемой теме)

Составьте коллаж на тему «My life in Suvorov Guard school».
Обязательно укажите:

- где вы учитесь и живете;
- есть ли в вашем училище гимнастический зал, бассейн, библиотека, столовая и какие они;
- какие предметы вас увлекают;
- какие из них, как вам кажется, самые сложные и почему;
- какие внеурочные мероприятия вы посещаете;
- интересна ли ваша жизнь в суворовском училище.

Выберите необходимые для составления коллажа слова и выражения:
useful; do morning exercises; well-equipped to live in barracks; boring; to wear a military uniform; literature;; gym; has a lot of favourite books; Maths; to come in class on time; to keep good discipline; to do interesting projects; listen to the company commander; library; exciting sport competitions; to call parents; wooden; computer programming; to be ready for classes; difficult; to go in for sports; to do creative works; to be polite; to have tests; well-planned; to sing in the school choir; go to the mess; to develop muscles; two-storeyed; to do the best; important; physical training; when we have our lights out.

Таким образом, грамотно составленный кейс помогает суворовцам находить новые подходы, поскольку имеет не единственное верное решение. Вариантов может быть несколько. Кроме того, кейс способствует выработке гибкого мышления и развивает творческий подход к поиску нестандартных решений коммуникативных задач.

Список использованных источников

1. Колкова М.К. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: пособие для учителей, аспирантов и студентов. СПб.: КАРО, 2012. 224 с.
2. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. 3-е изд. М.: Филоматис, 2012. 188 с.

Метод подшипника: как повысить эффективность коммуникативных заданий на уроке иностранного языка

Честнова Дина Шамильевна,
преподаватель иностранного языка
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

Статья посвящена актуальной проблеме повышения эффективности коммуникативных заданий в образовательном процессе в условиях реализации требований ФГОС и их влияния на мотивацию учащихся к изучению иностранного языка.

Целенаправленное использование различных методических приемов обогащает школьные уроки, помогает повысить активность и сделать уроки более привлекательными для учеников. «Метод подшипника» используется для обмена информацией и мнениями в учебной группе. Каждый ребенок вступает в разговор со своими одноклассниками, представляет свою точку зрения и учится чему-то у своих сверстников. Цель этого метода — обучение свободному говорению и активному слушанию всей группы.

Структура упражнения: учебная группа расходится по комнате и образует два круга, внутренний и внешний, так, чтобы каждый ребенок стоял лицом к другому (рис. 1). Учитель называет тему, и, как только он дает старт разговору, партнеры обмениваются идеями по этой теме. Через несколько минут учитель подает звуковой сигнал, и дети перемещаются по часовой стрелке на два места во внутреннем круге. Разговор начинается снова с новым партнером. Каждый этап беседы длится около 3–5 минут.

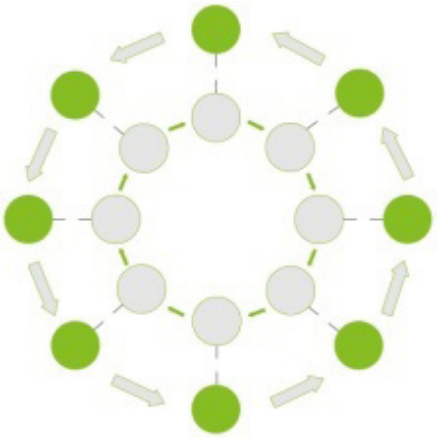


Рисунок 1

Существует множество вариаций упражнения «подшипник» на уроке иностранного языка. Это упражнение можно выполнять стоя или сидя. Для детей младшего возраста рекомендуется двойной круг из стульев, так как он более понятен и смена мест происходит более упорядоченно. Кроме того, дети обычно более сконцентрированы во время обсуждения с партнерами в кругу стульев. Если вы не хотите передвигать столы во время урока, метод подшипника работает так же хорошо при обычном расположении посадочного места. Лучше всего, если столы расположены в форме подковы (рис. 2).

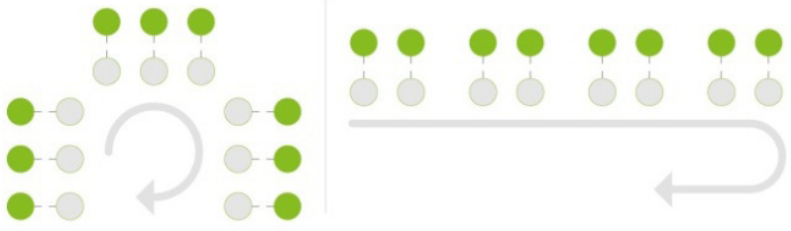


Рисунок 2

Для чего полезен метод «подшипника»? Это отличный метод, если вы хотите стимулировать диалогическую речь и заставить говорить за короткое время всех учеников. Это также хороший метод для самоконтроля знаний учащихся и закрепления результатов, он особенно полезен для учебных групп, которые испытывают трудности с тем, чтобы говорить в классе. Почти в каждом классе есть ученики, которые активно участвуют в работе, но боятся говорить на иностранном языке, другие молчат или просто не спешат высказываться. Плюс этого упражнения в том, что все вовлечены в действие.

К другим плюсам этого приема можно отнести то, что многим детям легче говорить на иностранном языке, когда они говорят между собой: они практикуются в формулировании мысли таким образом, чтобы ее могли понять их одноклассники. Слушая, дети узнают новые аспекты темы. Кроме того, они знакомятся с различными точками зрения и идеями, которые рассматривают в разговоре. Это значительно повышает их способность к общению. Фактические разговоры и обсуждения происходят в свободном от оценок пространстве, поэтому ученики могут говорить более свободно. Это особенно полезно для учеников со слабыми языковыми навыками, которые редко принимают участие в устных выступлениях.

«Подшипник» — это отличный прием не только коммуникативной технологии, но и технологии сотрудничества, так как способствует совместному обучению. в этом упражнении фиксация с учителя снимается, и ученики учат друг друга. Ученики учатся обсуждать содержание и работать над ним вместе. Партнеры должны отвечать друг другу, распознавать и прояснять любые проблемы во взаимопонимании. Они также учатся смотреть на предмет с разных точек зрения. «Метод подшипника» включает в себя фазу непосредственной тренировки и контроля, поскольку ученики воспроизводят определенное содержание предмета, помимо учебных знаний закрепляется и предметный язык. Таким образом, более слабые ученики могут воспользоваться уровнем обучения более успевающих учеников.

Как и все новые методы, «метод подшипника» сначала необходимо отработать на практике. Объясните детям, как работает шарикоподшипник, затем все займут свои места. Подготовьте детей к тому, чтобы они говорили как можно тише. Чтобы ввести данный метод, выберите простую тему, о которой каждый ребенок может что-то сказать, например: «Какое животное является вашим любимым?» или: «Что вы делали в прошлые выходные?» Теперь дети обмениваются фразами до тех пор, пока вы не дадите сигнал к продолжению игры с помощью колокольчика или гонга. Это повторяется несколько раз. Наконец, спросите всю группу, например: «Что Ваня говорит о своем любимом животном?» или: «Что делал Макс на выходных?» Несколько детей всегда смогут ответить, так как каждый ребенок общался с разными одноклассниками. Таким образом, вы можете выяснить, насколько хорошо ваши ученики умеют активно слушать.

Обязательным условием для проведения упражнения является четное количество участников. Если в классе нечетное количество учеников, то одному ребенку придется отсидеться, что будет неблагоприятно с педагогической точки зрения. в этом случае лучше, если двое детей образуют тандем, который действует вместе. Или учитель может сам занять свободное место.

Каковы возможные области применения этого метода? Существует множество вариаций реализации «метода подшипника» и, следовательно, широкий спектр возможных применений в любой области. Вот несколько примеров:

– *Знакомство*: дети вступают в контакт друг с другом, представляются друг другу и обмениваются информацией о своих предпочтениях и увлечениях.

– *Содействие развитию классного сообщества*: дети, которые мало общаются друг с другом в повседневной школьной жизни, получают возможность общаться и узнавать друг о друге.

– *Рассказывание историй*: дети практикуются в структурированном изложении своих мыслей посредством вербального обмена со сверстниками. Хорошим стимулом являются истории «что … — если …».

– *Знакомство с новой темой*: ученики приносят свои предыдущие знания и обмениваются своими идеями по теме.

– *Подготовка к дискуссии*: каждый ребенок представляет свою точку зрения и изучает различные мнения.

– *Закрепление знаний по предмету*: ученики обсуждают тему, ранее рассмотренную в классе, закрепляя собственные знания.

– *Развитие навыков общения*: дети развивают свои языковые навыки и учатся отвечать собеседнику в разговоре.

– *Обучение, ориентированное на ученика*: ученики учатся самостоятельно, они передают друг другу знания, наблюдения и результаты чтения и обучения.

– *Самоконтроль*: ученики узнают, какими знаниями они уже обладают и в каких областях им еще нужно поработать.

«Метод подшипника» отлично подходит для продвинутых учеников. Если вы давно практикуете этот метод с вашими учениками, вы можете сделать следующую вариацию. в рамках урока экспертный раунд хорошо вписывается в фазу обработки. Предположим, что тема вашего текущего урока — экология. Подготовьте две основные темы, например, тема а — «Парниковый эффект», тема Б — «Сортировка мусора». Сначала ученики работают в двух группах в течение 10–15 минут, одна из них интенсивно работает над темой А, другая — над темой Б. Детям разрешается записывать ключевые слова. Теперь экспертные группы садятся в 2 круга: ученики группы а сидят во внешнем круге, ученики группы Б — во внутреннем. Сначала внешний круг передает тему А внутреннему кругу, затем внутренний круг передает тему Б внешнему кругу. Каждая фаза обсуждения длится около 5 минут.

Внутренний круг перемещается на два места дальше. Ученики с темой Б теперь говорят с новыми партнерами, но не о своей теме, а представляют то, что они узнали о теме А. Эксперты во внешнем круге могут поправить их, исправлять и дополнять их рассказ. Таким же образом ученики во внешнем круге затем рассказывают о теме Б и получают обратную связь.

Упражнение длится максимум 30 минут. За это время каждый ребенок дважды выступил с короткой презентацией и получил знания из разных тематических областей. После этого результаты должны быть обсуждены на пленарном заседании. Таким образом, вы можете проверить, правильно ли ученики поняли всё содержание. Если не хватает времени или для закрепления, можно дать им домашнее задание зафиксировать результаты в письменном виде.

Таким образом, мы видим, что «метод подшипника» является достаточно эффективным способом мотивировать говорение на уроке иностранного языка, потому что в каждом классе есть дети, которые редко поднимают руку, когда нужно выполнить задание на говорение, а когда учитель спрашивает такого ученика сам, то ответ ученика превращается в пытку. Это отличный метод дать возможность всем ученикам говорить добровольно и с удовольствием.

Список литературы

1. Gerd Brenner, Kira Brenner: Kugellager. In: Gerd Brenner, Kira Brenner: 80 Methoden für die Grundschule. Berlin: Cornelsen 22012, S. 57 f.
2. Günther Einecke: Kugellagermethode. In: Online-Didaktik Deutsch. http://www.fachdidaktik-einecke.de/7_Unterrichtsmethoden/kugellagermethode.htm
3. Methodenkartei der Uni Oldenburg: Kugellager. https://www.methodenkartei.uni-oldenburg.de/uni_methode/kugellager/
4. Kersten Reich: Konstruktivistische Didaktik. Das Lehr- und Studienbuch mit Online-Methodenpool. Weinheim und Basel: Beltz 52012.

Формирование познавательных УУД на уроках русского языка при изучении темы «Лексика»

Шагинурова Гульнара Фанилевна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище»

В данной статье рассматриваются способы формирования познавательных УУД на уроках русского языка для успешного освоения темы.

Основными показателями функциональной грамотности, имеющей метапредметный статус, являются:

1) познавательные универсальные учебные действия (умение формулировать проблему, выдвигать аргументы, строить логическую цепь рассуждения, находить доказательства, подтверждающие или опровергающие тезис; осуществлять библиографический поиск, извлекать необходимую информацию из различных источников; определять основную и второстепенную информацию, осмысливать цель чтения, выбирая вид чтения в зависимости от коммуникативной цели; применять методы информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; перерабатывать, систематизировать информацию и предъявлять ее разными способами и др.);

2) в сфере развития познавательных универсальных учебных действий приоритетное внимание уделяется работе с информацией;

3) практическое освоение методов познания, используемых в различных областях знания и сферах культуры; при изучении учебных предметов обучающиеся усовершенствуют приобретённые на первой ступени навыки работы с информацией и пополнят их, смогут систематизировать, сопоставлять, анализировать, обобщать и интерпретировать информацию, содержащуюся в готовых информационных объектах;

4) умение выделять главную и избыточную информацию, выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов, мыслей; представлять информацию в сжатой словесной форме (в виде плана или тезисов) и в наглядно-символической форме (в виде таблиц, графических схем и диаграмм, карт понятий — концептуальных диаграмм, опорных конспектов);

5) умение заполнять и дополнять таблицы, схемы, тексты [1].

Методика развития речи на лексическом уровне предусматривает четыре основные линии:

1. Обогащение словаря, т. е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов. Это достигается средством прибавления к словарю ребенка ежедневно 4–6 новых словарных единиц.

2. Уточнение словаря — это словарно-стилистическая работа, которая включает в себя:

– наполнение содержанием тех слов, которые усвоены не вполне точно, что обеспечивается включением их в контекст, сопоставлением и сравнением с другими словами;

– усвоение многозначности слов; усвоение лексической синонимики и тех оттенков смысловых значений слов, которые свойственны отдельным синонимам в синонимической группе.

3. Активизация словаря, т. е. перенесение как можно большего количества слов из словаря пассивного в словарь активный. Слова включаются в предложения и словосочетания, вводятся в пересказ прочитанного, в беседу, в рассказ, изложение и сочинение [2].

Одна из главных задач обучения языку, условие успешного речевого развития — обогащение словаря учащихся. Все это повышает значение различных видов справочной литературы, культурных источников информации, предназначенных для получения сведений различного характера.

Как повысить уровень эффективности формирования познавательных учебных действий?

Восприятие, накопление и понимание информации напрямую зависит от способа, качества и формы подачи их от обучающего к обучающемуся. Одним из вербальных средств обще-

ния является речь. Для выполнения условия хорошей устной и письменной речи необходимо знакомить детей со словесным богатством родного языка и вырабатывать в них умение слагать слова в предложения, для того чтобы они могли толково, правильно и свободно передавать свои и чужие мысли. Перевод слов из пассивного словаря учащихся в активный, а также умение правильно и грамотно излагать свои мысли на письме является необходимым элементом обучения словарной работе на уроках русского языка в средних классах. Таким образом, организация словарной работы на уроках русского языка с учетом новых требований является одним из эффективных способов формирования познавательных учебных действий.

Вводя и отрабатывая новый теоретический материал по лексике на уроках русского языка, знакомя с лексическим разбором, всю последующую тренировку этого материала на каждом уроке провожу на разминке. Учащимся предлагается установить точное значение слова, подобрать к слову антоним и синоним, «развести» паронимы по значению. Таким образом, у учащихся вырабатывается умение, а затем и навык работы со словарями. Такая работа проводится ежеурочно. в пятом классе ставлю перед собой цель воспитывать у детей потребность обращения детей к словарю.

Приведу некоторые виды работ. При изучении темы «Слова однозначные и многозначные» учитель задаёт классу вопрос: «Что можно узнать о слове из толкового словаря? Как определить, какое слово многозначное, какое однозначное? Как словарь помогает отличить многозначное слово от омонима?» Ученики выдвигают свои предположения и работают со словарем.

Учитель даёт каждой группе по одному многозначному слову, нужно составить и записать предложения с данным словом, употребив его в разных значениях. Учащиеся сами формулируют проблему и предлагают пути её решения. Выполняя это задание, ученики пользуются толковыми словарями.

При написании сочинения-миниатюры по рисункам учащиеся определяют лексическое значение многозначного слова,

которое обыгрывается в рисунке, и пишут сочинение-миниатюру на основе данного значения. Сначала дети выдвигают гипотезы по определению слова и его значения и обосновывают их, доказывают свои тезисы. Затем они проверяют свои предположения по толковым словарям. Потом школьники пишут сочинение-миниатюру по данным рисункам.

Формирование познавательных УУД у школьников среднего звена — очень важная работа. Она приводит к самостоятельному освоению новых знаний. При системном подходе предлагаемые задания позволяют обеспечить достижение поставленной перед учителем цели.

Список использованных источников

1. Родионова Н.А., Синицкая А.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы: учебно-методические материалы. Самара: ООО «Самбр принт», 2014.
2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская, И.А.Володарская и др.; под ред. А.Г.Асмолова. М.: Просвещение, 2013.

Метапредметность как способ формирования системы знаний через организацию проектной деятельности на уроках русского языка и литературы

Шакурова Ирина Викторовна,
преподаватель русского языка и литературы
филиала ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище»
в г. Мурманске

В статье рассматривается понятие «метапредметность» и представлен опыт организации проектной деятельности на уроках русского языка и литературы как условие целостности познания мира и способ формирования мировоззрения.

В новых стандартах общего образования в качестве нового методологического подхода заложено требование к метапредметным результатам обучения. Значение метапредметного подхода в образовании состоит в том, что он позволяет сохранять и отстаивать культуру мышления и культуру формирования мировоззрения. Таким образом, метапредметность выступает как условие целостности познания мира.

Эффективно учитывать личные склонности учеников, способствовать формированию их активной и самостоятельной позиции в учении, готовности к саморазвитию, социализации позволяет организация проектной деятельности, которая предполагает рациональное сочетание теоретических знаний с их практическим применением. На уроках русского языка и литературы организация проектной деятельности формирует систему знаний о мире, обеспечивает решение нравственных задач, развивает универсальные учебные умения и создаёт условия, при которых необходимо применение знаний других предметов (интеграция обучения). Неслучайно эта деятельность является одной из приоритетных в образовании в условиях перехода на ФГОС нового поколения.

Приведём примеры организации проектной деятельности на уроках русского языка и литературы.

1. На уроке русского языка в 6 классе при изучении имён собственных учащиеся работали над исследовательским проектом по теме «Пути первооткрывателя Семёна Дежнёва: топонимы, этимологический аспект». Проект был приурочен к 410-летию со дня рождения великого русского мореплавателя и первопроходца.

С точки зрения лингвистики, топонимы — это единицы языка, имена собственные. Они представляют собой целый пласт языка и отражают историю его становления и развития. Гипотеза исследования: топонимика помогает восстановить черты исторического прошлого народов, определить границы их расселения, очертить области былого распространения языков, географию культурных и экономических центров, торговых путей и т. п. Значит, работа с топонимами затрагивает такие предметные области, как география и история. Поэтому проект получился межпредметным, и работа над ним велась во внеурочное время. а результаты работы над проектом были озвучены на уроке русского языка и приурочены к изучению темы «Имена собственные».

В начале исследования учащиеся получили необходимые теоретические сведения о топонимах и их классификации, затем с помощью преподавателей истории составили историческую справку о датах походов и зимовок Семёна Дежнёва, а с помощью преподавателей географии изучили географическую карту с его маршрутами, выделили и классифицировали встретившиеся топонимы. Результат работы на этом этапе можно представить в виде таблицы:

Астионимы (названия городов)	Тобольск, Енисейск, Якутск, Кетск, Сургут
Пелагонимы (названия морей)	Студёное море
Потамонимы (названия рек)	Лена, Амга, Яна, Колыма, Анадырь, Ангара
Оронимы (наименование особенностей рельефа)	Большой Каменный Нос

Работая с разными этимологическими словарями, учащиеся выяснили происхождение и историю топонимов на маршрутах Семёна Дежнёва, проследили их связь с местоположением и жизнью коренного населения.

Таким образом, исследуя этимологию топонимов, учащиеся расширяют свои знания по русскому языку, истории, географии, у них формируется целостное представление о мире.

2. Информационный проект в 7 классе «Образ Семёна Дежнёва в художественной литературе» (цель: учить видеть и понимать процесс становления образа, приёмы создания художественного образа). Время реализации — два урока. Работа была организована следующим образом.

– Актуализация знаний о Семёне Дежнёве как о выдающемся первооткрывателе: привлечение изученной информации из курсов географии и истории о географических открытиях С. Дежнёва.

– Работа с литературоведческим понятием «образ».

Цель: показать разницу между реальной исторической личностью и художественным образом.

– Класс делится на 3 группы. Группы работают по предложенному алгоритму с фрагментами из художественных произведений, посвящённых личности Семёна Дежнёва.

Мы изучили три художественных произведения: историческую повесть Владислава Бахревского «Хождение встречь солнцу» (1986), историко-приключенческий роман Владимира Кедрова «На край света» (2013), роман Анатолия Соловьёва «Семен Дежнев» (2015).

У каждой группы есть информационная справка со сведениями об авторе и о его произведении. Задача — внимательно прочитать фрагменты из художественных произведений и, опираясь на предложенные к тексту вопросы, раскрыть образ Семёна Дежнёва. Следуя алгоритму, группы представляют результат своей работы: портрет, поступки, взаимоотношения с окружающими, характеристика Семёна Дежнёва другими героями. Остальные внимательно слушают своих товарищей, за-

полняют кластер, шаблон которого есть у каждого. При такой организации учебной деятельности на уроке создаются условия для развития мышления, творческого воображения, интуиции, речи; умений объяснять и рассуждать.

– В конце урока обучающиеся могут соотнести свои представления о Семёне Дежнёве, полученные на уроках истории и географии, с образом первооткрывателя, который они создали на уроке литературы во время работы над проектом, анализируя приёмы создания художественного образа. Русская литература является одним из основных источников обогащения речи учащихся, формирования их речевой культуры и коммуникативных навыков. Изучение языка художественных произведений через организацию проектной деятельности способствует пониманию учащимися эстетической функции слова, овладению ими стилистически окрашенной русской речью.

3. Практико-ориентированный проект «Словарь морских терминов и профессионализмов» (5 класс).

Тема: «Так говорят моряки» (по стихотворению Ю. Кима «Рыба-кит»).

Цель: знакомство с новой группой лексики; воспитание интереса к профессии моряка.

Задание: из текста стихотворения выписать морские термины с объяснением лексического значения слов.

Результат работы может быть представлен слайдом презентации либо оформленной рисунками страницей словаря.

Организация проектной деятельности на уроках русского языка и литературы направлена на формирование у обучающихся метапредметных умений и навыков, универсальных способов деятельности. Эффективность метода проектов состоит в том, что активизируется деятельность ученика, который самостоятельно добывает знания, ориентируется в информационном пространстве, видит, формулирует и решает проблему.

1. Лот — прибор для измерения глубины воды. 2. Лот — единица измерения массы. 3. Лот — объект торга на аукционе.	
Сейнер — малое однопалубное рыболовное судно с кошельковым неводом.	
Юнга (от нем. Junge — «мальчик» или нидерл. Jonge — «молодой») — подросток на судне, готовящийся в матросы.	

Таким образом, метапредметность как принцип интеграции содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности формирует у обучающихся отношение к изучаемому предмету как к системе знаний о мире. Интеграция естественно-научного и гуманитарного образования школьников в содержательном и процессуальном аспектах через организацию проектной деятельности способна обеспечить целостность образовательного пространства личности обучаемого.

Список литературы

1. Балина, Т. И. Как можно применять метод проектов на уроках русского языка и литературы / Т. И. Балина // Молодой ученый. — 2014. — № 4 (63). — С. 1189–1192. — URL: https://moluch.ru/archive/63/9872/ (дата обращения: 25.04.2022).
2. Вагина, С. Г. Реализация метапредметного подхода в преподавании гуманитарного цикла предметов в общеобразовательной школе / С. Г. Вагина, О. В. Гливинская, Я. В. Михайлюк. — М., 2010.

Творческие задания на уроках литературы в 5-7 классах

Шибаева Светлана Викторовна,
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Тверское суворовское военное училище»

В статье рассматриваются примеры заданий на уроках литературы, направленные на развитие творческих способностей обучающихся, совершенствование их читательской грамотности, в связи с реализацией требований федеральных государственных образовательных стандартов.

Литература по сути своей предмет личностно ориентированный. Для того чтобы обучающийся не испытывал интереса к уроку литературы, достаточно проходить программу так, как удобно, интересно и как кажется правильным нам, взрослым. Часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда педагог с усилием пытается донести до детей знания, а они изо всей силы сопротивляются. Мы обвиняем обучающихся в том, что они ничего не хотят, что им ничего не нужно. Но дети отвергают чуждые, неинтересные им знания, а на уроках литературы необходимо развивать творческие способности обучающихся при работе с текстом и осмыслении прочитанного, формировать умение выразить свои взгляды и мнение литературным языком.

Поскольку федеральный государственный образовательный стандарт по литературе предусматривает «развитие эмоционального восприятия художественного текста, образного и аналитического мышления, творческого воображения…» [4], то развитие творческих способностей обучающихся, воспитание креативной личности — одна из важных задач учителя-словесника, так как творчески развитая личность хорошо адаптируется в любой общественной ситуации, обладает вариативностью мышления. а все это важно в наш сложный, динамичный век.

Как же сделать урок литературы более интересным для тех, ради кого он и проводится? На мой взгляд, одно из решений этой проблемы — творческие задания на уроке и для самостоятельной подготовки. Они занимают важное место в работе по развитию литературно-творческих способностей суворовцев и позволяют решить следующие задачи:

– повысить интерес к урокам литературы;

– совершенствовать читательскую грамотность обучающегося;

– научить новым видам и приемам анализа художественного произведения;

– развивать зрительную культуру и эстетический вкус обучающихся.

Цель уроков литературы состоит в развитии воображения, инициативности, самостоятельности обучающихся, расширении их кругозора в ходе решения разнообразных познавательных заданий.

Кроме того, творческие задания позволяют снять напряжение, которое возникает на уроке при опросе или на контрольных работах; позволяет проверить знание текста и подготовку каждого обучающегося.

Дети 10–13 лет одарены богатым воображением. Им свойственна неповторимость суждений, оригинальность восприятия произведений самых разных писателей и поэтов. с этого возраста возможно и необходимо воспитывать в ученике тонкого и вдумчивого читателя, расположенного к сотворчеству, способного сопереживать слову, улавливать оттенки настроений автора и персонажей.

Формировать творческого читателя в подростке позволяет игра в широком смысле этого слова, не ограниченная только конкурсами, викторинами и т. п.

Остановлюсь на отдельных заданиях, которые можно использовать на повседневных уроках.

При изучении малых жанров фольклора предлагаю суворовцам сочинить загадки, потешки, считалки, оформить в виде

книжки-малышки и подарить младшим брату, сестре, знакомому ребенку. При выполнении этой работы обучающийся осознает ее практическую пользу и свою значимость. в книжки предлагаю включить задания-ребусы. в виде ребуса можно представить практически любое высказывание: пословицу, загадку, скороговорку.

Вот пример: *Красна девица сидит в темнице, коса на улице.*

Краб' — с над Е в И — царь" — сито" — ДИТ в Т — ' ремни — Ц — 'щека' — оса на у — лицо' — Е.



Детям это так понравилось, что, когда я предложила самим попробовать зашифровать какую-нибудь пословицу или отгадку к загадке и тоже записать в книжку-малышку, они с удовольствием это сделали.

При изучении русских народных сказок предлагаю чтение по ролям. Тут же поступает предложение от одного из суворовцев сделать Ивану-царевичу шляпу из бумаги. а еще через минуту появляется предложение инсценировать сказку. И уже к следующему уроку придуманы костюмы и выучены слова. Ценно то, что идея этой инсценировки исходила от самих воспитанников, они предложили играть сказку, а не просто ее читать и анализировать образы персонажей. Мы проделали и эту работу, но так, как было интересно детям, а значит, это надолго останется в их памяти.

Игра на сцене так захватила юных актеров, что поступило предложение еще что-нибудь сыграть, так как в сказке ролей мало и некоторые ученики остались не задействованы. Об инсценировке я им напомнила при изучении басен И.А. Крылова.

Мы провели урок-концерт. Но не просто читали наизусть басни, а инсценировали их. Причем меня удивило то, что суво-

ровцы выбирали басни, не только предложенные в учебнике для обязательного чтения, но и другие. И еще одно наблюдение: независимо от роли, все старались придумать детали костюмов, отражающие их персонажей. Как позже узнала, ребята помогали друг другу советами, как можно представить тот или иной образ. Не нужно говорить, что к этому виду работы мы возвращались при изучении сказки С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев» и Г.-Х. Андерсена «Снежная королева».

Такая игра может стать одним из любимых развлечений ваших учеников, поскольку требует не только раскованного воображения, чувства текста, слаженной командной работы, но и актерских способностей, а какой подросток не мечтает сыграть на сцене!

Еще один излюбленный вид творческого задания — проиллюстрировать произведение или отдельные его эпизоды. Начинали с иллюстраций сказок, потом стали рисовать картинки к стихам и другим произведениям.

Обучающимся часто даются задания перед чтением произведения. Подобные задания можно считать стимулирующими. На мой взгляд, они решают три основные задачи:

– пробуждение интереса к произведению и «включение» эмоционально-ассоциативной сферы мышления ученика;

– выработка и формирование литературно-художественных умений;

– целенаправленная подготовка обучающихся к эстетическому анализу произведения.

Но подобные задания порой не способствуют тому, чтобы текст был прочитан, они не заинтересовывают детей. Поэтому для реализации этих целей предлагаю задания, которые выполняются во время чтения.

Так, перед изучением рассказа В.П. Астафьева «Васюткино озеро» суворовцы получили задание: по ходу чтения текста составить «Памятку туриста», то есть выписать приметы, наблюдения, которые делает главный герой рассказа для того, чтобы выбраться из тайги, и которые могли бы пригодиться и нам

в походах или прогулках по лесу. Это задание заинтересовывает практически всех, так как мало кто из детей не любит путешествовать.

Еще один пример стимулирующего задания, которое я предлагаю в 6 классе перед изучением другого рассказа В.П. Астафьева — «Конь с розовой гривой». Перед тем как дать задание прочитать рассказ, зачитываю цитату: «Вон как хорошо было жить! а теперь? Сон не брал меня, как окончательно запутавшегося преступника». И комментирую, что во время чтения обучающимся предстоит стать следователями и выяснить, в чём же состоит преступление героя рассказа? И предлагаю план «следствия»:

- определить «состав преступления»;
- установить:
  - личности «сообщников» преступника;
  - цену преступления;
  - кто пострадавшие;
  - наказание для преступника.

Поиграть в следователей хотят все — рассказ читают 100 % обучающихся, и каждый на уроке желает проявить себя. Это подтверждает, что игра создает условия для развития ассоциативного мышления и формирования творческого читателя в подростке.

Мы уверены в том, что у каждого учителя в копилке найдется много интересных заданий, направленных на развитие творческих способностей обучающихся, важно, чтобы работа в этом направлении была систематической. Только при этом условии творчество для наших воспитанников может стать потребностью.

Список литературы

1. Берестовицкая, С. Личностно ориентированный урок литературы / С. Берестовицкая // Литература. — 2005. — № 17.
2. Зиновкина, М.М. Структура креативного урока по развитию творческой личности учащихся в педагогической системе

НФТМ-ТРИЗ / М. М. Зиновкина, В. В. Утёмов // Концепт. — 2013. — Т. 3. — С. 2841–2845. — URL: http://e-koncept.ru/2013/53572.htm. — Текст: электронный.
3. Масандилова, И.Л. Театрально-импровизационная деятельность подростков как средство обучения и развития подростков на уроках литературы и во внеурочное время: автореферат дис. … канд. пед. наук / И. Л. Масандилова. — Москва, 2007. — 22 с.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства образования и науки российской федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897-ФЗ.

Цифровые образовательные ресурсы: возможности и перспективы использования на уроках русского языка и литературы

Ягодка Ольга Андреевна
преподаватель русского языка и литературы
ФГКОУ «Московский кадетский корпус
«Пансион воспитанниц Министерства обороны
Российской Федерации»

В данной статье рассматривается применение современных информационных технологий для организации учебного процесса. Дана характеристика цифровой образовательной среде.

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, которая ориентирована на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство. Этот процесс сопровождается определенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Основные проблемы, которые возникают перед каждым учителем: как обеспечить обучающихся качественным образовательным контентом, как организовать обратную связь и оценивание образовательных результатов обучающихся, формировать новые методики обучения, искать оптимальный баланс цифрового и классического образования. Образовательный контент требует регулярного обновления, и сейчас необходимо актуализировать данные, интегрировать новые образовательные стандарты и методики, адаптировать материалы под потребности учителей и учеников, чтобы повышать познавательную мотивацию обучающихся, развивать функциональную грамотность школьников на уроках русского языка и литературы.

Сегодня существует большое количество онлайн-платформ, которые предоставляют доступ к открытым образовательным ресурсам, применение которых является одной из самых актуальных и перспективных тенденций в системе обра-

зования. к ним относятся различные виды цифровых ресурсов: онлайн-курсы, микромодули для одного или нескольких уроков, учебное видео или тест.

Одним их таких инструментов является интерактивная онлайн-доска Miro, разработанная для наглядной демонстрации материала с элементами игры и огромным количеством инструментов. Поддержка различных форматов, таких как PDF и Docx, трансляция видеоконтента с YouTube и Vimeo позволяет разнообразить формы и методы образования, а наличие огромного количество инструментов для рисования, подчеркивания и обводки дает возможность сфокусировать внимание учащихся на конкретном материале. Также одним из преимуществ онлайн-доски является набор дополнительных инструментов. На уроках русского языка и литературы в формате дистанционного обучения интерактивная доска Miro позволяет разнообразить формы и методы обучения. Например, формат учебника помогает осуществлять трансляцию различных учебных пособий и параллельно наполнять доску новыми теоретическими материалами, а применение формата обучающего вебинара, который базируется на демонстрации и рассылке полезного материала учащимся, помогает наполнить урок дополнительной полезной информацией.

Сегодня современные школьники владеют различными гаджетами и являются активными пользователями социальных сетей, где практически вся информация представлена в виде изображений. Поэтому дети лучше усваивают материал, если он визуализирован и представлен в игровой форме. Использование интерактивной доски Miro на уроках русского языка позволяет ярко и наглядно преподнести материал и, как следствие, повысить успеваемость и интерес к предметам. Так, интерактивная доска Miro дает возможность преподавателю самостоятельно создать или загрузить игру. Например, при подготовке к ЕГЭ по литературе для отработки теоретического материала очень удобно создавать различные формы игр для закрепления и усвоения материала. Создаем настольную игру, закрепляем её

нажатием клавиши LOCK для удобства использования, добавляем фишки и кубик и начинаем игру. Роль фишек выполняют карточки — изображения в формате png. Бросать кубик на доске не представляется возможным, поэтому прикрепляем активную ссылку на кубик, по которой ученик должен будет пройти и совершить бросок. Игры можно проводить на разные темы с применением различных карточек.

Таким образом, добавляя интерактивность, учитель повышает интерес учащихся к изучению предмета. Особенно удобно использовать доски в сервисах Zoom, Skype как в онлайн-режиме, так и в офлайн-режиме, например, в качестве интерактивной доски в учебном кабинете.

Работа в группах является одной из самых удобных форм. Это помогает опросить, протестировать и задействовать весь класс в работе. Так, на уроках литературы при изучении биографии писателей можно разделить класс на 3 группы: первая группа готовит сообщение о биографии и сопровождает свое выступление иллюстративно, используя доску; 2 группа работает с творчеством писателей, а 3 группа, например, рассказывает интересные факты. Таким образом, онлайн-доска Miro не только позволяет воплощать в реальность креативные идеи, создавать интересные и наглядные уроки, но и способствует формированию следующих навыков: работы в команде, умению ориентироваться в информационных потоках.

Наиболее эффективным и интересным способом работы с различными видами текста на уроках русского языка и литературы является платформа Padlet. Это своеобразная онлайн-доска, на которую можно прикреплять и формировать учебный материл. При этом создавать информацию могут как преподаватели, так и обучающиеся. Таким образом, учитель и ученик являются креативными создателями своего собственного курса. в его структуру могут входить разные тематические блоки, которые соответствуют представлению о содержании читательской грамотности. Так, изучая произведения художественной литературы, целесообразно создать блок, который содержит теоре-

тическую информацию, задания для выполнения. Лекционный материал представляет список основных понятий, с которыми могут познакомиться учащиеся при изучении конкретной темы. в библиотеке полезных ссылок можно найти новую, дополнительную информацию, которая будет полезна для изучения. Для более продуктивного результата обучения реализовано такое взаимодействие, как комментарии под каждым постом, где учащиеся могут вступить в дискуссию или обсудить материл, выражая свое мнение. Благодаря такой форме можно задавать вопросы преподавателю и активно помогать всем участникам данного курса. Таким образом, работая с материалом, обучающиеся формируют умения находить информацию, делать на её основе выводы, интерпретировать, обобщать отдельные тексты.

Работа в Padlet позволяет подключить обучающихся к активной самостоятельной познавательной деятельности, организовать сбор идей, ответов по обозначенному вопросу изучаемой темы. Задания направлены на развитие читательского интереса к художественной литературе, культуры чтения, на повышение их культурной и информационной компетентностей, на понимание и интеграцию информации.

Существующая с 2013 г. платформа «ЯКласс» представляет коллекцию интерактивных задач и видеоуроков по широкому спектру предметов и классов и содержит более 30 тыс. заданий. Целевая аудитория — учителя и ученики 1–11-х классов. Сервис предоставляет возможность применять материалы как в общем, так и в дополнительном образовании. Система регистрации предельна проста: преподаватель должен выбрать предмет и класс, а также ввести информацию о школе. Сервис также предоставляет возможность связать свой профиль с учётной записью электронного журнала. Платформа предоставляет аналитику по каждой теме и каждому ученику, включая тип задания, уровень сложности, количество попыток и время выполнения заданий. в разделе «Предметы» есть вся необходимая теория, чтобы ученики могли обратиться за справкой, а в «Редакторе предметов» учитель может размещать

собственные учебные материалы и задания, в том числе с метапредметным компонентом. Если ученик выполнил задание неправильно, ему помогут «Шаги решения». Каждый урок состоит из 4 этапов: теория, задание, тест, методические материалы. Задания не повторяются, каждый вариант уникален. Как работает данная платформа: учитель задает обучающемуся проверочную работу, ребенок заходит на сайт «ЯКласс» и выполняет задание педагога. Если ученик ошибается, «ЯКласс» объяснит ход решения, и для закрепления материала ученику будет предложено решить другой вариант задачи. Ответ не получится скопировать или списать. в конце работы учителю приходит отчет о том, как ученики справляются с заданиями [1].

Применение цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения предоставляет большие возможности и перспективы для самостоятельной творческой и исследовательской деятельности обучающихся, позволяет повысить качество усвоения учебного материала, развивает творческую деятельности учащихся, воспитывает навыки самоконтроля, повышает познавательную мотивацию обучающихся.

Список использованных источников

1. Карлов И. А., Киясов Н. М., Ковалев В. О., Кожевников Н. А., Патаракин Е. Д. и др. Анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ [Электронный ресурс] // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020.

Содержание

Предисловие 3

Раздел 1. Современное образование и воспитание: вызовы, возможности, перспективы

Мироненко В. Н. Приветственное слово участникам Всероссийской научно-практической конференции «Современное образование и воспитание: вызовы, возможности, перспективы» 5

Жарков О. А. Реализация современных тенденций в образовательной деятельности училища 10

Караваева И. С. Диагностика уровня учебных возможностей обучающихся 15

Марковская Е. А. Гуманизация воспитательных мероприятий в кадетском военном корпусе через игровые технологии 20

Раздел 2. Актуальные вопросы теории и практики преподавания филологических дисциплин

Абрамова С. А. Формирование ценностно-смысловой компетенции на уроках русского языка и литературы при выполнении творческих заданий 25

Агузарова С. В. Билингвальный урок как средство повышения мотивации к изучению иностранных языков 31

Адамова Н. В. Организация проектной деятельности учащихся на уроках литературы при работе с текстами на военно-морскую тематику 36

Азанова Т. А. Творческие билингвальные задания как средство реализации военного компонента на уроках иностранного языка 40

Ахмадиева Э. В. Применение мнемотехники
как эффективного средства активизации познавательной
деятельности обучающихся на уроках английского языка……46

Багаева О. В. Пути повышения мотивации обучающихся
довузовских образовательных учреждений Министерства
ОбороныРоссийской Федерации в процессе обучения
английскому языку……51

Байкабылова А. И. Формирование навыков аудирования
по иностранному языку с помощью технологии подкастов……57

Башкова Н. В. Приемы активизации устной речи нахимовцев
на уроках английского языка во время онлайн-обучения……62

Бердышева М. Ю. Система работы педагога по вовлечению
обучающихся в исследовательскую деятельность……67

Богданович А. Ю. Современный урок китайского языка.
Из опыта преподавания китайского языка
в Уссурийском суворовском военном училище……73

Бородина М. В. Профессиональные компетенции
современного педагога в условиях информатизации
и цифровизации образования……78

Бугаев А. В. К вопросу снижения уровня
образовательного стресса среди обучающихся……83

Вагнер Л. В. Обучение иностранному языку в условиях
современной цифровой образовательной среды……89

Вербицкий Р. В. Применение игровых технологий на уроках
английского языка в условиях реализации ФГОС……93

Вершинина М. Н. Интегрированный подход в изучении
предметов филологического цикла с опорой на краеведческую
составляющую……98

Галеева Ф. Ф. Технология развития публичной речи
на уроках английского языка у суворовцев
5–9 классов основной школы……103

Ганина И. А. Организация проектной деятельности
на основе работы с текстом……107

Гарбузова И. В. Некоторые аспекты обучения устной речи
на уроках английского языка……113

Герасименко О. С. Развитие критического мышления
на уроках английского языка (на материале УМК Spotlight 7)……118
Грабой Т. А. Ситуационные задачи по оценке
функциональной грамотности обучающихся
на уроках английского языка……123
Гречихина С. Л. Увидеть неизвестное в известном,
или Один из приёмов вовлечения учителя и детей
в исследовательскую деятельность на уроке литературы……131
Гришина Г. В. Метод интервальных повторений
при подготовке к ЕГЭ по русскому языку……137
Дегтярева И. В. Комментарий в задании 27 КИМ ЕГЭ
(русский язык): изменения 2022 года, сложности, пути решения……142
Денисова М. А. Метод обучения по станциям
как форма развития навыков самостоятельного приобретения
знания на уроках немецкого языка……147
Дзгоева А. Ч. К вопросу об использовании методики CLIL
на уроках английского языка……153
Добромыслова Т. П. Электронные образовательные ресурсы:
сущность понятия и возможности использования на уроках
английского языка……158
Заводова Е. В. Развитие творческих способностей
обучающихся на уроках немецкого языка……163
Залунина Л. Ю. Рабочие листы на уроках литературы
как инструмент оценивания предметных результатов……168
Зинченко Н. А. Эффективные приемы
и методы обучения говорению на уроках китайского языка……171
Золотухина И. Е. Современные методы обучения устной речи
на уроках английского языка в старших классах……175
Иванова Н. А. Опыт применения метода проектов
при реализации регионального компонента во внеурочной
деятельности по иностранному языку в условиях ФГОС……180
Ильина И. А. Применение элементов проектно-
исследовательской технологии на уроках английского языка
в 10 классе……185
Каменских Т. В. Способы формирования мотивации
обучающихся при изучении второго иностранного языка……189

Карзевич П. В. Восприятие иноязычной речи: трудности и пути их преодоления 194

Козьминых О. К. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у обучающихся 198

Колеганова Ю. Ю. Проблемный диалог на уроках русского языка как средство открытия новых знаний 202

Комолкина Т. А. Наставничество: необходимо или модно? 207

Косьяненко А. Н. Применение CLIL-технологии на уроках английского языка 212

Крутикова Л. А. Использование лексического подхода при обучении английскому языку суворовцев с высокой мотивацией (уровень Pre-Intermediate) 217

Крюкова Л. А. Применение модели образовательного процесса «Перевернутый класс» для улучшения навыков владения английским языком 223

Кулешова С. А. Межпредметная интеграция как способ формирования функциональной грамотности обучающихся 228

Кукушкина Л. Н. Лингвистическая задача как способ формирования познавательных УУД на уроках русского языка 233

Луговцова Н. Ю. Текстоведение на уроках русского языка в основной школе 236

Майсейкова В. Е. Развитие лингвистической одаренности обучающихся через создание и применение рефлексивного образовательного контента 239

Мальченко Н. А. Интерактивные контрольно-измерительные материалы как способ оценки предметных результатов по английскому языку 244

Михеева Н. В. Художественный текст в системе обучения русскому языку как иностранному 250

Музафаров М. Ф. Опыт использования лингвистических корпусов при преподавании немецкого языка 253

Муравьева Н. А., Муравьев О. А. Обогащение методики анализа художественного текста на уроке литературы в старших классах 259

Мурзина Н. Ю., Семко О. В. К вопросу о формировании читательской грамотности школьников на уроках русского языка и литературы 264

Непряхина А. А. Использование метода полного физического реагирования для формирования лексического навыка на уроках иностранного языка 270

Оболенская О.В. Реализация интегрированного метода обучения на уроках английского языка 274

Огневая В. С. Влияние ИКТ на развитие познавательных интересов воспитанников на уроках немецкого языка 279

Орлова Е. В. Dogme Style на уроках английского языка 283

Павлова О. А. Реализация воспитательного потенциала интегрированного индивидуального исследовательского проекта обучающихся 286

Павлова О. В. Предтекстовые задания для чтения в рамках реализации лексического подхода в обучении иностранному языку 291

Перминова Н. С. Организация самостоятельной учебной деятельности суворовцев при изучении иностранного языка 296

Платухина Г. И. Межпредметная интеграция на уроках литературы как средство повышения качества знаний в ходе подготовки к ЕГЭ 300

Погосова Н. О. Использование возможностей виртуальной образовательной среды Moodle на уроках иностранного языка для формирования профессиональной коммуникативной компетенции 305

Порицкая Н. В. Особенности преподавания русского языка как иностранного в Уссурийском суворовском военном училище 310

Прокашева Е. А. Опыт реализации эффективного речевого взаимодействия на английском языке средствами заданных речевых задач 315

Пушкарев В. А. Интеграция учебных занятий по литературе, истории и обществознанию как средство духовного воспитания и образования 318

Разоренова Ю. А. К вопросу об уровне сформированности коммуникативной иноязычной компетенции (от теории к практике)……323

Ровальд А. А. Механизмы аудирования и личностные особенности обучающихся при формировании компетенции «аудирование» на иностранном языке……327

Росихина Г. Ш. Роль аутентичного материала при изучении английского языка……332

Рыбакова И. Н. Элементы технологии НЛП на уроках английского языка……336

Самойлова Ю. В. Преподавание и изучение иностранных языков с использованием информационных технологий с целью формирования ключевых компетенций обучающихся……341

Скупенко Е. Н. Из опыта работы преподавателя: создание видеоролика урока с Movavi……346

Смирнова Н. С. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как средство мотивации кадет к изучению иностранного языка……350

Смолякова И. В. Приёмы работы с текстом на уроках русского языка при подготовке к ЕГЭ……355

Таловикова О. В. Технология «педагогическая мастерская» как способ повышения внутренней мотивации кадет к изучению русского языка……360

Терникова С. В. Перцептивное восприятие обучающимися нестандартных уроков английского языка в рамках ФГОС……365

Тимофеева М. Н. Элементы дифференцированного обучения литературе на уроках разных типов……369

Титова С. С. Формирование мотивации обучающихся на уроках русского языка и литературы……374

Токранов Н. В. Формирование языковой личности будущего военного как элемент профориентационной деятельности в довузовском образовательном учреждении МО РФ379

Третьякова И. Г. Формирование круга нравственных ценностей у младших подростков на уроках литературы в контексте смыслового чтения……383

Трофименко О. А. Приёмы технологии разноуровневого обучения на уроках английского языка……388
Хлуд И. Ю. Пути и возможности интеграции предметов гуманитарного цикла через введение в уроки русского языка военного и военно-морского компонентов……394
Чеботарев Р. А. Технология «Digital Storytelling» в проектной и урочной деятельности……400
Чемакина С. Н. Формирование системного мышления обучающихся через реализацию программы летней учебной практики……403
Чернухина Ю. А. Кейс-технология в обучении иноязычному говорению суворовцев на уроках английского языка……409
Честнова Д. Ш. Метод подшипника: как повысить эффективность коммуникативных заданий на уроке иностранного языка……415
Шагинурова Г.Ф. Формирование познавательных УУД на уроках русского языка при изучении темы «Лексика»……421
Шакурова И. В. Метапредметность как способ формирования системы знаний через организацию проектной деятельности на уроках русского языка и литературы……425
Шибаева С. В. Творческие задания на уроках литературы в 5-7 классах……431
Ягодка О. А. Цифровые образовательные ресурсы: возможности и перспективы использования на уроках русского языка и литературы……437

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ: ВЫЗОВЫ, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Всероссийская научно-практическая конференция
«РОДИОНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

Сборник материалов

Часть I

Редактор	Шабалина В. Я.
Техническое редактирование	Гиниятуллина Р. С., Некратова А. В.

Форм. бум. 60x84 1/16.
Гарнитура Minion Pro. Усл. п. л. 28.

Институт развития образования Республики Татарстан
420015 Казань, Б. Красная, 68
Тел.: (843)236-65-63 тел./факс (843)236-62-42
E-mail: irort2011@gmail.com