



Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования
«СМОЛЕНСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЧТЕНИЯ

*памяти доктора педагогических наук,
профессора Г.С. Меркина*

**I МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЧТЕНИЯ,
ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ ДОКТОРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК,
ПРОФЕССОРА Г.С. МЕРКИНА**

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Материалы межрегиональной (с международным участием)
научно-практической конференции*

29–30 октября 2025 г.

**Смоленск
2025**



Геннадий Самуилович Меркин (23 марта 1940 г., Витебск, СССР – 29 октября 2023 г., п. Пржевальское, Демидовский район, Смоленская область) – советский и российский литературовед, краевед, педагог, публицист.

Кандидат филологических наук (1978), доктор педагогических наук (1995), профессор, заслуженный учитель РФ (14.09.2000).

Награжден памятной медалью Союзного государства «За безупречную службу» (2009), медалью К.Д. Ушинского (2010), памятной медалью Министерства культуры РФ «100-летие А.Т. Твардовского».

Автор оригинальных исследований творчества А.Т. Твардовского, М.В. Исаковского, Н.И. Рыленкова, учебников по литературному чтению для 1–4 классов и по литературе для 5–9 классов, а также более 450 научных трудов (статей, монографий, учебных пособий, учебников литературы для средней школы и др.); издатель учебников и учебных пособий региональной направленности, книг поэзии и прозы; ответственный редактор двухтомной энциклопедии «Смоленская область».

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Смоленский областной институт развития образования»

**I МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЧТЕНИЯ,
ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ
ДОКТОРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК,
ПРОФЕССОРА Г.С. МЕРКИНА**

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Материалы межрегиональной (с международным участием)
научно-практической конференции*

29–30 октября 2025 г.

**Смоленск
2025**

УДК 372.881.111.1; 372.882; 378

ББК Ч426.819=411.2; Ч448.98

Т 11

Редакционная коллегия:

Соловьёва Фаина Евгеньевна, начальник центра воспитания и духовно-нравственного просвещения ГАУ ДПО СОИРО, доктор педагогических наук, доцент;

Попова Валентина Ивановна, профессор кафедры русского языка и методики преподавания русского языка федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Оренбургский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор;

Долбик Елена Евгеньевна, профессор кафедры русского языка Белорусского государственного университета, кандидат филологических наук;

Меркин Борис Геннадьевич, доцент кафедры методики предметов основного и среднего образования, кандидат филологических наук

Рецензенты:

Боброва Елена Анатольевна, начальник центра непрерывного повышения мастерства педагогических работников ГАУ ДПО СОИРО, кандидат педагогических наук;

Болотова Светлана Алексеевна, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования ГАУ ДПО СОИРО, кандидат педагогических наук;

Шимаковская Светлана Юналиевна, заведующий кафедрой педагогики и методики дошкольного образования ГАУ ДПО СОИРО, кандидат педагогических наук

Т 11 Теория и методика преподавания русского языка и литературы в школе и вузе: проблемы и перспективы: Материалы межрегиональной (с международным участием) научно-практической конференции. I межрегиональные образовательные чтения, посвященные памяти доктора педагогических наук, профессора Г.С. Меркина. 29–30 октября 2025 г. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2025. – 168 с.

Сборник включает статьи, содержащие описание методологических, научно-педагогических и технологических подходов к преподаванию русского языка и литературы в современных социокультурных условиях.

Сборник адресован педагогическим работникам общего и профессионального образования, сотрудникам органов управления образованием, аспирантам, магистрантам, студентам педагогических вузов.

Материалы печатаются в авторской редакции.

Авторы отвечают за достоверность сведений, точность цитирования и ссылок на источники и литературу.

УДК 372.881.111.1; 372.882; 378

ББК Ч426.819=411.2; Ч448.98

© ГАУ ДПО СОИРО, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	7
ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ И ВУЗЕ.....	8
Попова Валентина Ивановна	
ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВЗАИМОСВЯЗАННОЙ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	8
Долбик Елена Евгеньевна	
АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ	17
Бурченкова Александра Александровна	
КУРАТОРСКАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНДИЙСКИХ СТУДЕНТОВ	26
Чеснокова Анастасия Владимировна	
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ЯЗЫКА: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЁМЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ И ОБОБЩЕНИЯ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ	33
Ермолова Карина Андреевна	
ЛЕКСИЧЕСКАЯ СОЧЕТАЕМОСТЬ СЛОВ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ТЕАТР» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	40
Бутеев Дмитрий Валерьевич	
НЕОФИЦИАЛЬНЫЕ ТОПОНИМЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ	52
Киреенко Наталья Николаевна	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В 5–7 КЛАССАХ	59
Никонорова Анна Сергеевна	
ГРАММАТИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ВЕЖЛИВОСТИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	66
Новикова Нина Александровна	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ.....	75

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ.....	84
Соловьёва Фаина Евгеньевна	
ПРОБЛЕМА СОТВОРЧЕСТВА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	84
Ланге Нина Витальевна	
ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНЫХ И НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЕВГЕНИЯ ЛЕОНОВА «ПИСЬМА СЫНУ»	92
Мертенс Елена Сергеевна	
ЭКСПОЗИЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ.....	100
Дорожкина Мария Анатольевна, Сизов Владимир Анатольевич	
КАК «ОЖИВИТЬ» КЛАССИКУ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ МУЗЕЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ.....	106
Жукова Ирина Владимировна, Шевченко Евгения Ивановна	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА.....	121
Султанова Виктория Павловна	
ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В 5 КЛАССАХ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	127
Третьякова Алла Викторовна	
ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ТЕСТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ	135
Большова Екатерина Валерьевна	
СЛОВО И ОБРАЗ КАК ОСНОВА ЖАНРА КНИЖКИ-КАРТИНКИ.....	144
Елтышева Марина Александровна	
ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ ПО ЛИТЕРАТУРЕ	150
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	159

ПРЕДИСЛОВИЕ

29–30 октября 2025 г. на базе государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Смоленский областной институт развития образования» состоялись межрегиональные (с международным участием) образовательные чтения, посвященные памяти доктора педагогических наук, профессора Г.С. Меркина (далее – Чтения).

Организаторами Чтений выступили Министерство образования и науки Смоленской области, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Смоленский областной институт развития образования».

Программа Чтений предусматривала комплекс мероприятий, посвященных обобщению научно-педагогического наследия Г.С. Меркина и практического опыта педагогов Смоленской области и других регионов; выработке методологических, научно-педагогических и технологических подходов к преподаванию русского языка и литературы в современных социокультурных условиях.

Формат Чтений включал в себя ряд мероприятий:

- межрегиональная (с международным участием) научно-практическая конференция «Теория и методика преподавания русского языка и литературы в школе и вузе: проблемы и перспективы»;

- диалоговая площадка «Научно-методическое наследие Г.С. Меркина: диалоги о методике» (профессиональный диалог учеников и последователей научно-методической школы Г.С. Меркина);

- панорама опыта специалистов в области преподавания русского языка и литературы «Эффективные практики преподавания литературы: от замысла до воплощения»;

- виртуальная галерея памяти, посвященная Г.С. Меркину «Педагог и ученый» (размещение на сайте мероприятия архивных фото- и видеоматериалов, воспоминаний и т.п.);

- онлайн-выставка «Научно-педагогическое и методическое наследие Г.С. Меркина» (размещение научных трудов и статей Г.С. Меркина на официальном сайте ГАУ ДПО СОИРО).

В работе Чтений приняли участие 143 ученых и педагогов из 16 регионов Российской Федерации и Республики Беларусь (Минск, Москва, Санкт-Петербург, Сочи, Армавир (Краснодарский край), Горно-Алтайск (Республика Алтай), Грозный (Чеченская Республика), Ижевск (Удмуртская Республика), Карачаевск, Черкесск (Карачаево-Черкесская Республика), Курск, Курчатов, Фатеж (Курская область), Оренбург, Орел, Саратов, Североморск (Мурманская область), Смоленск, Ставрополь (Ставропольский край), Чаусы (Республика Беларусь), Чебоксары (Чувашская Республика), Ярославль и др.).

По итогам конференции к публикации подготовлен сборник научных статей.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 37.032:372.881.161.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВЗАИМОСВЯЗАННОЙ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Попова Валентина Ивановна

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Российская Федерация
vip.48@mail.ru

Аннотация. Формирование ценностных ориентаций школьника во взаимосвязанной урочной и внеурочной деятельности – одна из актуальных проблем, решение которой позволяет определить направленность исследования, то есть соотнести накопленный опыт (философский, психолого-педагогический, социокультурный, лингвометодический) организации внеурочной деятельности школьников и возможности русского языка как школьного предмета на разных ступенях обучения.

Проблемная ситуация для целеполагания состоит в том, чтобы найти ответы на вопросы: «В чем особенности воспитания средствами предмета *Русский язык*?»; «Каковы пути и средства формирования ценностных ориентиров на основе познания слова, текста, медиатекста во взаимосвязанной учебной и внеучебной деятельности обучающихся?»

Научная новизна исследования состоит в обосновании ситуационно-развивающих, текстоориентированных практик урочной и внеурочной деятельности, обеспечивающих личностные, предметные и метапредметные действия школьников в соответствии с современными требованиями к содержанию воспитания.

Практическая значимость исследования определяется разработкой учебных пособий, методических рекомендаций, которые включают ценностно-ориентированную направленность воспитания школьников, что нашло отражение в авторских исследованиях.

Ключевые слова: ценностные ориентации школьников; воспитание; ситуационно-развивающие, текстоориентированные практики, русский язык как средство воспитания.

UDK 37.032:372.881.161.1

FORMATION OF STUDENTS' VALUE ORIENTATIONS IN INTERCONNECTED CLASSROOM AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Popova Valentina Ivanovna

Federal State Budgetary Educational
Institution of Higher Education
"Orenburg State Pedagogical University"
Orenburg, Russian Federation
vip.48@mail.ru

Abstract. The formation of students' value orientations in interconnected classroom and extracurricular activities is one of the current problems, the solution of which allows us to determine the direction of research, i.e., to relate the accumulated experience (philosophical, psychological, pedagogical, sociocultural, and linguo-methodological) of organizing extracurricular activities for students and the possibilities of the Russian language as a school subject at different levels of education.

The problematic situation for goal-setting is to find answers to the following questions: What are the features of education by means of the subject "Russian Language"? What are the ways and means of forming value orientations based on the knowledge of words, texts, and media texts in the interconnected educational and extracurricular activities of students?

The scientific novelty of the study lies in substantiating situational-developing, text-oriented practices of classroom and extracurricular activities that ensure personal, subject-specific, and meta-subjective actions of students in accordance with modern requirements for the content of education.

The practical significance of the research is determined by the development of teaching aids and methodological recommendations that include a value-oriented approach to the education of schoolchildren, which is reflected in the author's research.

Keywords: students' value orientations; education; situational and text-oriented practices; the Russian language as a means of education.

Введение. В современных условиях актуальным является определение путей и средств формирования ценностных ориентаций школьников, поскольку нерешенной остается проблема взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности по русскому языку.

Основное целеполагание состоит в том, чтобы в условиях взаимосвязанной урочной и внеурочной деятельности обучающихся по русскому языку воспитать интерес к истории лингвистической науки; ценностное отношение к выбору, использованию и интерпретации слова как единицы языка, познанию взаимосвязи языка и культуры на текстовой основе.

Методологическую основу настоящего исследования составляют исследования гуманизации пространства детства (И.Д. Демакова); воспитания как восхождения к нравственности (Н.Е. Щуркова); взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности обучающихся (Б.Т. Панов, Н.Н. Ушаков, Г.И. Суворова) [1; 13; 5; 12].

Практическая значимость состоит в выявлении направлений формирования ценностных ориентаций школьников на ценностно-целевом, содержательном и рефлексивно-развивающем уровнях в условиях взаимосвязи уроков русского языка и внеурочных занятий.

Предполагаемый результат: организация познавательной деятельности обучающихся по русскому языку на личностном, метапредметном и предметном уровнях; развитие интереса обучающихся к истории лингвистической науки, жизни и деятельности ученых-филологов и педагогической профессии.

Основная часть. Проведенный анализ, в целях целеполагания для решения заявленной проблемы, позволяет обнаружить прежде всего связь школьного образования с практической работой воспитанников вне школы, взаимосвязь обучения и трудового воспитания, единство образования и нравственного воспитания (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский). Воспитание в ценностно-ориентированном аспекте – это есть «прикосновение к личности» (Н.Е. Щуркова) [3; 10; 13].

Учитывая содержательный (программный) материал по русскому языку потребовалось на ценностно-целевом уровне определить пути и средства реализации ситуационно-развивающего и текстоориентированного подходов к урочной и внеурочной деятельности школьников, углубленного познания слова, текста, медиатекста.

На содержательном уровне – это «погружение» обучающихся в технологии познания русского языка в нестандартных условиях внеучебной деятельности.

На рефлексивно-развивающем уровне – содействовать развитию личностного, метапредметного и предметного ресурсов обучающихся, пониманию смыслов ценностного восприятия мира и окружающих.

Следует исходить из того, что понятие «деятельность» функционирует в семантическом пространстве, где важно разграничение таких понятий, как «труд», «работа», «общение», «игра», «познание». В заявленном аспекте внеучебная деятельность – это особого рода активность, в результате которой школьник приобретает навыки целеполагания, осмысленности действий, а сама деятельность приобретает субъект-субъектный характер, если выстроена логика взаимосвязи уроков по русскому языку и деятельность школьников во внеучебное время в целях познания русского языка как культурного кода и государственного языка РФ, языка межнационального общения.

При этом возникает проблема научно-методического обеспечения внеучебной деятельности школьников, в том числе ее проектирования, апробации содержательной и технологической характеристик организуемой деятельности для познания каждым своих интересов и потребностей, что, несомненно, способствует пониманию окружающего мира, формированию способности к взаимодействию с людьми и самим собой.

Акцентируем внимание на преобразующем характере внеучебной деятельности, позволяющем школьнику выйти за рамки конкретной ситуации: так складывается диалоговое взаимодействие, которое вырабатывает навыки критического мышления, решения познавательных задач, развития навыков общения.

Другое важное направление – использование возможностей педагогической поддержки, сопровождения обучающихся во внеучебной деятельности, когда для каждого школьника выстраивается свой спектр необходимых условий развития личности. Речь идет об особенностях взаимосвязанной урочной и внеурочной деятельности, отражающей формирование таких достижений, как: личностное развитие – готовность и способность к саморазвитию и реализации творческого потенциала; формирование российской и гражданской идентичности; формирование коммуникативной компетенции. Чтобы достичь запланированного результата, необходима такая ее организация, при которой для каждого школьника проектируется свой спектр необходимых условий заявленного личностного развития.

Исследовательский поиск обоснованно позволил выявить логику взаимосвязи уроков и внеурочных занятий, которая учитывает:

- включенность детей в социальные события, что является в то же время и проблемой современности (доступность телевидения, СМИ, где могут присутствовать негативные события, разрушающие привычные духовные и социальные понятия;

- необходимость прогнозирования воспитания обучающихся: ориентация на человека (ребенка) как на главную ценность и цель образования; поддержка и развитие индивидуальности обучающегося; погружение в мир языка и культуры; пробуждение творческого потенциала личности; сопровождение учащихся в решении жизненных проблем;

- обоснованность стратегии ценностно-ориентированного воспитания обучающихся в познании смыслов, ценностей, норм средствами предмета «Русский язык» и внеучебной деятельности по русскому языку с учетом опыта прошлых и современных исследований (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Н.Е. Щуркова) заявленной проблемы;

- своевременность решения проблем ответственного (морального, нравственного, духовного, коммуникативного) отношения к воспитанию современного школьника, в том числе на нормативном, коммуникативном, этическом уровнях.

Лингводидактическая составляющая внеурочной деятельности по русскому языку обнаруживается в следующих исследованиях:

- в исследованиях Б.Т. Панова представлены специфические принципы организации внеклассной работы;

- сущностные характеристики внеурочной работы исследованы в трудах Н.Н. Ушакова, где особое внимание уделяется вариативности форм, методов и приёмов внеурочной работы, которые не поддаются строгой регламентации;

- характеристика внеучебной (лингвистической) деятельности как звена образовательно-развивающего процесса представлена в авторских исследованиях;

- сочетание занимательного и программного материала по лингвистике (в том числе знакомство с жизнедеятельностью выдающихся лингвистов) обосновано А.Д. Дейкиной и В.Д. Янченко[5; 12; 8; 9; 15].

В дальнейшем исследовательском поиске решения проблемы взаимосвязи урочных и внеурочных занятий возникли вопросы, требующие обоснования: какова (по целеполаганию и содержательным доминантам) взаимосвязь урочных и внеурочных занятий; возможно и/или необходимо, если классные занятия (по содержательным характеристика изучаемого материала) несколько опережают ее организацию.

На наш взгляд, речь все-таки идет о возможных вариантах реализации дидактических принципов преемственности и перспективности приобретения лингвистических знаний; принципа доступности материала; принципа добровольного участия школьников и принципа равного права всех учеников (как хорошо успевающих, так и недостаточно подготовленных по русскому языку).

Внеурочная деятельность по русскому языку расширяет, углубляет и, в какой-то степени, обобщает приобретаемые на уроках знания; способствует расширению лингвистического кругозора школьников, способствует воспитанию чувства языка и развитию творческих способностей обучающихся. В этой связи позиция «педагог – обучающийся» проявляется как в нормативных, так и в ценностно-ориентированных, смысловых отношениях.

С другой стороны, особенности организации внеурочной деятельности по русскому языку состоят в том, что внеурочные занятия побуждают к поисковой деятельности на уроках русского языка, поскольку могут проходить на информационном, дискуссионном и творческом уровнях с использованием материалов о научной деятельности языковедов: об открытии Л.В. Щербой фонемы и морфемы; об «отце славянской филологии» А.Х. Востокове, который доказал «генетическое родство славянских языков»; о реформе русского правописания А.А. Шахматова; о В.И. Дале и его словаре, о котором Н.В. Гоголь сказал: «Каждая его строчка меня учит и вразумляет...»

Не менее важная задача – формирование языковой личности как средствами предмета «Русский язык», так и во внеучебной деятельности: развитие личности школьника как носителя языковой культуры на основе учета многообразия функций языка. Обнаруживается преобразующий характер внеучебной деятельности, то есть в нестандартных условиях необходимо привлечь внимание школьника к формированию языковой культуры как основы нравственной культуры личности и общества в целом. Все это особенно важно в современных социокультурных условиях, когда наблюдаются проявления языкового невежества, вследствие чего истинные духовные ценности подменяются в сознании учащихся потоком массовой псевдокультуры.

Отсюда возникает необходимость организации внеучебной деятельности школьника, в которой заложены аспекты культурно-гуманистического просвещения, восхождения к истинно гуманитарным целям науки, культуры и образа жизни на основе использования таких форм, как занятие-экскурсия, занятие-событие, занятие-исследование, занятие-дискуссия, ролевая игра, театрализованное представление.

Образовательное событие (Л.М. Лузина) – специальная форма

организации и реализации учебной и внеучебной деятельности на уровне мотивации школьников; погружения их в проблему; сопровождения на этапе возникновения затруднений и принятия решений [2].

Как же выбрать тему и определить цель, к примеру, внеурочного занятия-события, занятия-дискуссии? Дальнейшие рассуждения приводят к пониманию такой проблемы, как «любовь к слову – словолюбие», что необходимо воспитывать в школьнике на всех ступенях обучения. Отсюда организованная деятельность, в том числе по интересам, позволяет раскрыть возможности познания скрытых в слове смыслов, наполненных чувствами и душевными переживаниями.

К занятию-событию, занятию-диалогу, занятию-полилогу, непременно, необходимо:

- что-то прочитать и осмыслить в процессе самостоятельной (индивидуальной, парной, групповой) работы;
- что-то открыть в процессе диалога, дискуссии;
- что-то дополнительно исследовать, чтобы обосновать свою точку зрения, спрогнозировать последствия;
- сделать обобщения;
- оценить достижения автора (авторов) при использовании видов речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо).

Педагогу, в заявленных условиях развития интереса к предмету «Русский язык», важно обладать такими качествами личности, как гуманность, артистизм, эрудиция, внутренняя культура, гражданственность, которые в организации взаимосвязанной учебной и внеучебной деятельности школьника обретают свою специфику.

Особую значимость приобретает педагогическая поддержка школьника во внеучебной деятельности, поскольку способствует открытию своего «Я», овладению способами целеполагания, планирования и самоанализа, разрешению внутренних и внешних конфликтных ситуаций. В настоящее время особенно востребован педагог-организатор внеучебной деятельности детей, который владеет навыками ценностного восприятия мира, навыками коммуникации в условиях субъект-субъектного взаимодействия.

Школьник при этом должен быть включен в поиск истины, то есть осмысления того, что художественный смысл любого слова, любого словесного образа может быть прояснен только тогда, когда оно, это слово, рассматривается в определенном контексте. Ведь познать слово – значит познать мир.

К примеру, обращение к тексту «Обряд и его характеристики» (В.А. Маслова) позволяет выстроить и смысловые характеристики, и расширить

поведенческий репертуар школьника, и направить их ценностные ориентиры. Согласимся, что имеются различные точки зрения на роль обряда в развитии культуры. Кроме того, обряд в отличие от ритуала имеет более сложную структуру, включает несколько этапов и более длителен во времени. Он (обряд) сопровождается специальными песнями, драматическими действиями, хороводами, ряжением, гаданием. Известно, что обряд издревле помогал людям общаться, обобщать и передавать социальный опыт, гармонизировал человеческие переживания. Примерами обрядов могут быть крестины, сватанье, свадьба и другое.

Особая роль принадлежит словам-символам, которые можно представить в виде семантической спирали, включающей в себя широкий спектр значений: огонь – символ гнева у славян, солнце – символ красоты, любви, веселья. Важное свойство символа – соотнесенность между конкретным и абстрактным элементами символического содержания[4; 14].

На занятии-дискуссии возникают и разрешаются, к примеру, такие проблемы:

- Как разнообразные культурные процессы влияют на язык?
- Как язык влияет на культуру?
- Каково соотношение понятий «язык» и «культура»; «образ человека в языке».

Так выстраиваются разнообразные виды деятельности (на уроке и во внеурочной деятельности в том числе): познавательная, коммуникативная, ценностно-ориентированная. Овладение данными видами деятельности происходит в доступной для определенного возраста форме и содержании. В результате приобретенные способности к творческому действию, общению, познанию, решению ситуативных заданий становятся устойчивыми качествами личности, составляющими основу жизнеосуществления.

Заключение. Взаимосвязанная урочная и внеурочная деятельность по русскому языку направлена на развитие личности школьника и представляется как переход от одного состояния к другому, более высокому в сложной системе взаимоотношений с миром, окружающими людьми и самим собой

Внеурочная деятельность, как известно, проводится за пределами урока в таких формах, как кружки, олимпиады, диспуты, экскурсии, круглые столы, конференции, поисковые и научные исследования, соревнования, но при обязательном ее планировании, руководстве, сопровождении учителями русского языка. При этом взаимосвязанная урочная и внеурочная деятельность по русскому языку расширяет, углубляет и, в какой-то степени, обобщает приобретаемые на уроках знания; способствует расширению лингвистического

кругозора школьников, способствует воспитанию чувства языка и развитию творческих способностей обучающихся.

Перспективным является обращение к истории лингвистической науки, исследованию жизнедеятельности ученых, педагогов страны, региона, города, села.

Библиография

1. Демакова И.Д., Шустова И.Ю. Педагог как воспитатель: содержание воспитательной деятельности современного педагога // Воспитание школьников. 2023. № 4. С. 24–31.
2. Лузина Л.М. Событийная общность как воспитывающая среда и воспитательное пространство // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2004. С. 119–130.
3. Макаренко А.С. О воспитании / Сост. и авт. вступ. ст. В.С. Хелемендик. М.: Политиздат, 1990. 415 с.
4. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стереотип. М.: Академия, 2004. 208 с.
5. Панов Б.Т. Внеклассная работа по русскому языку: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1980. 208 с.
6. Попова В.И. Восхождение студента и обучающегося к коммуникативно-смысловым аспектам внеурочной деятельности // Проблемы современного педагогического образования: Сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2025. Вып. 87. Ч. 1. С. 235–237.
7. Попова В.И. Речеведение в системе языкового образования школьников // Проблемы современного педагогического образования: Сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2025. Вып. 87. Ч. 4. С. 294–297.
8. Попова В.И. Гуманитарный потенциал взаимосвязанной учебной и внеучебной деятельности школьника // Психолого-педагогические и социальные проблемы гуманизации пространства детства: Сб. науч.-методич. материалов / Сост. и науч. ред. Н.Ю. Синягина, Е.Г. Артамонова. М.: АНО «ЦНПРО», 2011. С. 26–30.
9. Попова В.И. Образовательно-развивающая модель взаимосвязанной учебной и внеучебной деятельности школьника. Реализация концепций «Регионоведение» и «Профориентология»: учеб. пособие. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2010. 136 с.
10. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. М.: Молодая гвардия, 1984. 336 с.
11. Троицкий В.Ю. Словесность в школе: кн. для преподават. русской филологии. М.: ВЛАДОС, 2000. 432 с.
12. Ушаков Н.Н., Суворова Г.И. Внеурочная работа по русскому языку: пособие для учителя. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1985. 175 с.
13. Щуркова Н.Е. Восхождение к нравственности: научно-метод. пособие. М.: Издательство ИТРК, 2016. 263 с.
14. Якимов П.А. Русские говоры как отражение национальной ментальности: монография. Оренбург: Оренбургская книга, 2017. 157 с.
15. Янченко В.Д. Занимательное путешествие по страницам истории русской лингвистической науки: методические рекомендации и дидактические материалы. М.: Вербум-М, 2002. 160 с.

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Долбик Елена Евгеньевна

Белорусский государственный университет

г. Минск, Республика Беларусь

dolbikee@gmail.com

Аннотация. Актуальность исследования определяется одной из важнейших задач общества на современном этапе – сформировать систему ценностей подрастающего поколения. Общечеловеческие и национальные ценности составляют базу воспитательного процесса, результатом которого должно стать формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности.

Цель исследования – обосновать важность аксиологического подхода в профессиональной подготовке педагогов-русистов, представить апробированные формы воспитательной работы со студентами-филологами.

В результате исследования определены приоритетные направления воспитательной работы как в рамках образовательного процесса, так и во внеучебной деятельности: гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, профессиональное воспитание.

Выявлены наиболее востребованные, эффективные и методически целесообразные формы воспитательной работы с будущими педагогами: проектная деятельность, интеллектуальные викторины, компетентностно-ориентированные задания, использование соответствующего дидактического материала.

Результаты исследования могут быть использованы в организации воспитательной работы в процессе преподавания учебных дисциплин лингвистического цикла (современный русский язык, лингвистика текста, история лингвистических учений и др.) студентам-филологам.

Ключевые слова: воспитывающее обучение, традиционные ценности, формирование ценностных ориентаций, русский язык, воспитательный потенциал учебных занятий, проектная деятельность.

AXIOLOGICAL ORIENTATION TRAINING OF PHILOLOGY STUDENTS

Dolbik Elena Evgenievna

Belarusian State University,

Minsk, Republic of Belarus

dolbikee@gmail.com

Abstract. The relevance of the research is determined by one of the most important tasks of society at the present stage – to form a value system of the younger generation. Universal and national values form the basis of the educational process, which should result in the formation of a well-rounded, morally mature, creative personality.

The purpose of the study is to substantiate the importance of an axiological approach in the professional training of teachers of Russian studies, to present proven forms of educational work with students of philology.

As a result of the research, priority areas of educational work have been identified both within the educational process and in extracurricular activities: civic, patriotic, spiritual and moral, aesthetic, and professional education.

The most demanded, effective and methodologically expedient forms of educational work with future teachers have been identified: project activities, intellectual quizzes, competence-oriented tasks, the use of appropriate didactic material.

The results of the research can be used in the organization of educational work in the process of teaching academic disciplines of the linguistic cycle (modern Russian, textual linguistics, history of linguistic teachings, etc.) to future Russian teachers.

Keywords: educational training, traditional values, formation of value orientations, Russian language, educational potential of educational activities, project activities.

Введение. Сформировать систему ценностей подрастающего поколения – одна из важнейших задач общества. Огромную роль в решении этой задачи играет тесное взаимодействие семьи и учреждений образования. Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский определял воспитателя как «лицо, которое по поручению народа имеет ежедневный доступ к самому дорогому народному

богатству – к душе, уму, чувствам детей, подростков и юношества» [3, с. 89–90].

В Кодексе об образовании Республики Беларусь определены главные составляющие воспитательной работы: идеологическое воспитание, направленное на формирование у обучающихся знаний основ государственной идеологии, привитие подрастающему поколению общечеловеческих, гуманистических ценностей, идей, убеждений, отражающих сущность белорусской государственности; гражданское и патриотическое воспитание, направленное на формирование у обучающихся активной гражданской позиции, патриотизма, политической и информационной культуры; духовно-нравственное воспитание, направленное на приобщение обучающихся к традиционным ценностям белорусского народа, формирование нравственной культуры; эстетическое воспитание, направленное на формирование у обучающихся эстетического вкуса, развитие чувства прекрасного; воспитание психологической и физической культуры, семейное и гендерное воспитание, трудовое и профессиональное воспитание; поликультурное, экономическое, информационное, правовое воспитание [2].

В учреждениях образования воспитание осуществляется как на учебных занятиях, так и в процессе воспитательной работы во внеучебное время. «Воспитательная работа во внеучебное время – целенаправленная, систематическая и планируемая деятельность педагогических работников, в том числе профессорско-преподавательского состава, направленная на формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, бережного отношения к историко-культурному наследию и традициям белорусского народа, создание условий для самоопределения, социализации и самореализации личности обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [2].

Основная часть. Подробнее остановимся на том потенциале, который можно реализовать в рамках образовательного процесса. Каковы основные возможности использования средств учебных дисциплин лингвистического цикла в воспитательной деятельности?

Подготовка будущих учителей-филологов имеет особое значение. Ведь русский язык уже сам по себе является средством воспитания и формирования ценностных ориентаций обучающихся. Выдающийся русский филолог И.И. Срезневский, разработавший свою методическую систему на лингвистической основе, рассматривал родной язык как главный предмет

школьного образования, открывающий путь к познанию других наук, подчеркивал познавательную и социальную функции языка. Первая крупная работа Ф.И. Буслаева также была посвящена именно преподаванию отечественного языка.

Важной составляющей патриотического воспитания, на наш взгляд, является воспитание у студентов-филологов гордости за свою *alma mater*.

Белорусский государственный университет – ведущий вуз Республики Беларусь, один из основных центров педагогической и научной деятельности нашей страны. Ознакомление с историей учебного заведения и его достижениями в различных научных областях осуществляется через беседы, экскурсии, встречи с учеными. Опыт показывает, что наиболее привлекательными для студентов являются проекты «История БГУ в лицах», «История филологического факультета БГУ в лицах».

Проектная деятельность в группах может быть приурочена к общественно значимым датам и праздникам. В 2025 г. широко отмечалось восьмидесятилетие Победы советского народа в Великой Отечественной войне. К 9 Мая студентам предлагалось изучить материалы, посвященные Героям Советского Союза – преподавателям и студентам Белорусского государственного университета, и представить результаты исследования в виде презентации. Чтобы больше узнать о героях Великой Отечественной войны, студенты обратились к изданию «Память и слава. Белорусский государственный университет в годы Великой Отечественной войны. 1941–1945» [5] и материалам сайта «Вечно помним и чтим». Участники проекта также представили сообщения о преподавателях кафедры русского языка – участниках Великой Отечественной войны: Михаиле Гапеевиче Булахове (1919–2012), заслуженном деятеле науки Белорусской ССР, докторе филологических наук, профессоре, заведующем кафедрой русского языка (1965–1974), авторе биобиблиографического словаря «Восточнославянские языковеды», справочного издания «„Слово о полку Игореве“ в литературе, искусстве, науке», кавалере ордена Красной Звезды, ордена Отечественной войны; Павле Павловиче Шубе (1926–2000), заслуженном деятеле науки Республики Беларусь, лауреате Государственной премии Республики Беларусь, докторе филологических наук, профессоре, заведующем кафедрой русского языка (1974–1999), главе авторского коллектива по подготовке учебников по русскому языку для средней и высшей школы, главном редакторе республиканского научно-методического журнала «Русский язык и литература», кавалере ордена Славы III степени; Иване Антоновиче Карабане (1919–2009), кандидате филологических наук, доценте, награжденном медалью «За оборону Ленинграда».

К Всемирному дню поэзии, который отмечается 21 марта (праздник учрежден ЮНЕСКО – Организацией Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры – 15 ноября 1999 г. с целью «поддержать языковое разнообразие посредством поэтического самовыражения»), студенты подготовили сообщения о лингвистах-поэтах: выдающемся филологе-слависте, историке языка, исследователе русского стихосложения Александре Христофоровиче Востокове (1781–1864), а также о наших современниках. Эпиграфом проведенного мероприятия стали строчки Беллы Ахмадулиной: «Какой безумец празднество затеял и щедро Днем поэзии нарек? По той дороге, где мой след затерян, стекается на празднество народ».

Студенты ознакомились с монографией известного белорусского лингвиста, доктора филологических наук, профессора Бориса Юстиновича Нормана, научная и педагогическая деятельность которого связана с кафедрой теоретического и славянского языкознания Белорусского государственного университета, «Языковые категории в сознании и творчестве русского поэта» (Берлин, 2020) [4]. В многовекторном и разностороннем научном творчестве профессора Б.Ю. Нормана интерес к языку русской поэзии занимает особое место, о чем он сам признается в предисловии к книге.

Известные строчки Марины Ивановны Цветаевой «А что есть чтение – как не разгадывание, толкование, извлечение тайного, оставшегося за строками, за пределами слов. (Не говоря уже о «трудностях» синтаксиса!) Чтение – прежде всего сотворчество» как нельзя лучше отражают ту цель, которую ставил перед собой автор, – «разгадывание, толкование, извлечение тайного, оставшегося за строками». Причем автор не рядовой читатель, а тонкий ценитель и профессиональный исследователь поэтического творчества. Поэтому его расшифровка глубже, точнее, полнее, интереснее.

Две центральные главы книги – «Поэт как лингвист (лингвистические наблюдения и открытия в русской поэзии)» и «Лингвист как поэт: переключение кодов или смена парадигмы? (анализ поэтического творчества профессиональных языковедов)», по выражению самого автора, зеркально отражают друг друга.

В первой главе, развивая идеи, заложенные в работах по поэтике Романа Jakobsona, в частности в статье «Поэзия грамматики и грамматика поэзии», Б.Ю. Норман приглашает читателей поразмышлять над вопросами: «Что такое язык с позиций поэта, каково отношение творца к своему инструменту, что он находит в нем?» [4, с. 9]. Анализируя стихотворения Иосифа Бродского, Александра Кушнера, Арсения Тарковского, Осипа Мандельштама, Бориса Пастернака, Николая Заболоцкого, Давида Самойлова и др., автор предлагает нам своеобразную хрестоматию из цитат на тему «лингвистические рефлексии

русских поэтов», подмечает, что чаще всего поэты рефлексиируют по поводу соотношения плана содержания и плана выражения слова [4, с. 24], делает вывод об усилении лингвоцентричности поэтических текстов, об активизации метаязыковой функции в сознании человека [4, с. 34], убедительно показывает «исключительную ценность поэзии не только как объекта, но и как источника лингвистических знаний» [4, с. 41].

Во второй главе в центре внимания автора – феномен личности, совмещающей в себе черты исследователя и поэта. Б.Ю. Норман анализирует поэтические сборники таких выдающихся языковедов, как Владимир Григорьевич Адмони (1909–1993), Михаил Викторович Панов (1920–2001), Борис Иванович Осипов (1938–2018), современных российских лингвистов (В.М. Мокиенко, Л.В. Зубовой, Л.О. Чернейко).

А.С. Пушкин, характеризуя Онегина, отмечал его неудачный литературный опыт и признавался: «И не попал он в цех зазорный людей, о коих не сужу, затем, что к ним принадлежу». Принадлежность к цеху поэтов (Борис Юстинович Норман сам является автором нескольких поэтических сборников: «Клоун» (стихи разных лет)» (2004), «Цветок огня» (2015), «Клодовеки» (2020)) не только не мешает автору монографии проникнуть в творческую лабораторию лингвистов-поэтов, но, наоборот, помогает в этом. Его задача – «реконструировать внутренний мир лингвиста-поэта, выяснить, как соприкасаются в сознании и творчестве гуманитария поэтическая (эмоционально-образная) и научная (профессиональная) составляющие. Как соотносятся эти два вида ментальной деятельности у одного и того же человека? Конкурируют ли они там, корреспондируют ли, «помогают» ли друг другу? <...> Какое место занимает язык и его единицы в системе поэтического наследия лингвиста?» [4, с. 68].

По наблюдениям автора, филологическая составляющая может быть отчетливо выражена в поэтическом творчестве того или иного лингвиста, может занимать незначительное место в общей массе стихотворений, а иногда и вовсе отсутствовать. Профессор Б.Ю. Норман объясняет это стремлением творческой личности развести объекты своих научных исследований и эмоционального восприятия и переживания [4, с. 63].

Белорусская школа лингвистов-поэтов представлена доктором филологических наук, профессором Белорусского государственного университета Владимиром Александровичем Карповым (1940–2006), автором монографии «Язык как система», одним из инициаторов открытия на филологическом факультете БГУ специальности «Компьютерная лингвистика» (сейчас «Цифровая филология»). Владимир Александрович является автором

нескольких поэтических сборников: «Амальгама» (2000), «Дао» (2008), «Неподвластные миры» (2024).

Литературным творчеством занимался и доктор филологических наук профессор Павел Павлович Шуба. Отдельным изданием стихи профессора П.П. Шубы не выходили, но они опубликованы в подготовленном кафедрой русского языка БГУ сборнике «Во всем мне хочется дойти до самой сути...: К 80-летию профессора П.П. Шубы» (2006). Павлом Павловичем Шубой выполнен и ряд поэтических переводов с русского (стихи И.А. Бунина, С.Я. Маршака) и польского (стихи А. Мицкевича) языков на белорусский язык. В качестве примера можно привести перевод хрестоматийно известного стихотворения И.А. Бунина.

Слово	Слова
Молчат гробницы, мумии и кости, – Лишь слову жизнь дана: Из древней тьмы, на мировом погосте, Звучат лишь Письмена.	Маўчаць грабніцы, муміі і косці. І толькі слову – жыць! З далі вякоў, на ўсезямным пагосце, Запісанае – прагучыць.
И нет у нас иного достоянья! Умейте же беречь Хоть в меру сил, в дни злобы и страданья, Наш дар бессмертный – речь.	Няма нічога даражэй за слова. Умейце ж берагчы Душу народа – матчыную мову, Гісторыі ключы [1, с. 114].

Положительно себя зарекомендовали интеллектуальные викторины как один из игровых методов обучения, способствующих развитию познавательного интереса студентов, формированию мотивации обучения. Так, для студентов специальности «Русская филология» в 2025 г. были проведены викторины, посвященные жизни и творчеству писателей-юбиляров: Б.Л. Пастернака (135 лет со дня рождения) и С.А. Есенина (130 лет со дня рождения), а также научному наследию лингвистов-юбиляров: И.А. Бодуэна де Куртенэ (180 лет со дня рождения), Д.Э. Розенталя (125 лет со дня рождения) и С.И. Ожегова (125 лет со дня рождения).

Жизненный и творческий путь выдающихся русских лингвистов может стать для будущих учителей образцом преданности науке, бескорыстного служения отечеству, активной общественной позиции. Так, говоря о научном наследии Ивана Александровича Бодуэна де Куртенэ (1845–1929), его неоспоримых заслугах в различных областях языкознания (разграничение синхронии и диахронии, звуков и букв, становление учения о фонеме, разработка терминологического аппарата, интерес к устной речи, живым языкам, а не только к памятникам письменности и др.), следует отметить его педагогическую и общественно-политическую деятельность. Общение Бодуэна

де Куртенэ со студентами, организация научных дискуссий – яркий пример воспитания свободно мыслящей личности, стремящейся к решению лингвистических проблем. Известно, что Бодуэн де Куртенэ выступал против дискриминации малых народов, отстаивал права национальных меньшинств. Алексей Александрович Шахматов (1864–1920), будучи директором 1-го отделения Библиотеки Академии наук, отказался от причитающегося ему жалованья, тратил его на нужды библиотеки, а в помещении, где должен был располагаться директорский кабинет, был открыт пункт выдачи книг на дом.

Подобные факты не только «оживляют» изучение лингвистических учений, но и способствуют формированию внутреннего стержня личности обучающихся, их поведения, служат ориентиром для определения жизненных приоритетов.

Профессиональное воспитание будущих учителей-словесников осуществляется через систему компетентностно-ориентированных заданий, например:

1) подготовить аргументы для участия в дискуссии «Традиционный и нетрадиционный взгляд на изучение обособленных членов предложения в школе (концепция профессора кафедры риторики и методики преподавания языка и литературы БГУ Ф.М. Литвинко)»;

2) подготовить обзор репертуара минских театров с анализом их жанровой специфики;

3) подготовить учебное сообщение о вкладе преподавателей филологического факультета БГУ в развитие лингводидактики (в 1923–1926 гг. на лингвистическом отделении педагогического факультета БГУ методику белорусского языка преподавал народный писатель Беларуси Константин Михайлович Мицкевич (Якуб Колас), который является автором первой в белорусском языкознании методики преподавания родного языка; на филологическом факультете преподавали авторы Концепции языкового образования в Республике Беларусь, программ по русскому языку для средней школы с русским и белорусским языками обучения, учебников по русскому языку для учреждений общего среднего образования, доктора педагогических наук, профессора Л.А. Мурина и Ф.М. Литвинко и др.);

4) создать рекламный проспект «Почему я выбираю филфак» с использованием одной из конструкций экспрессивного синтаксиса (парцелляция, сегментация, риторические вопросы, риторическое обращение и др.);

5) принять участие в конкурсе на лучший фрагмент урока русского языка (подборка текстов нравственной проблематики, формулировка грамматических заданий к ним);

6) в рамках Дня родного языка (по инициативе ЮНЕСКО отмечается 21 февраля с 2000 года; цель учреждения праздника – защита языкового и культурного многообразия) принять участие в конкурсе сочинений на белорусском языке по картине белорусских художников-пейзажистов (Иван Фомич Хруцкий, Станислав Юлианович Жуковский, Павел Васильевич Маслеников, Витольд Каэтанович Бялыницкий-Бируля, Леонид Дмитриевич Щемелев, Валериана Константиновна Жолток и др.);

7) в рамках Дня русского языка (отмечается в день рождения А.С. Пушкина 6 июня) принять участие в конкурсе чтецов у памятника А.С. Пушкину.

Воспитательную функцию выполняют и тексты патриотического, гражданского, нравственного содержания. Поэтому так важен подбор соответствующего дидактического материала в процессе учебных занятий по лингвистическим дисциплинам. Так, при изучении темы «Осложненное простое предложение. Знаки препинания в предложениях с однородными членами предложения и обособленными членами предложения» в курсе современного русского языка для синтаксического и пунктуационного анализа может быть предложена преамбула из «Этического кодекса Белорусского государственного университета»:

«Мы, члены корпорации Белорусского государственного университета, осознавая важность миссии, возложенной на университет, выражая заботу о сохранении его традиций, развитии духовного и интеллектуального потенциала, считаем, что коллектив БГУ призван руководствоваться в своей многогранной деятельности высокими нравственными нормами, составляющими основное содержание его этического Кодекса. Корпоративная солидарность, чувства долга и ответственности за судьбу и процветание университета, забота о сохранении профессиональной репутации, чести и достоинства каждого члена университетского сообщества – вот те базовые ценности, которые должны определять нравственные императивы и моральные предписания поведения и деятельности всех сотрудников и студентов университета» [6].

Заключение. Таким образом, гражданственность, патриотизм, нравственная и эстетическая культура являются основой для формирования разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося. Воспитание в процессе обучения базируется на общечеловеческих и национальных ценностях – принципах, идеалах и убеждениях, которые позволяют выстроить гармоничные взаимоотношения личности с окружающим миром, способствуют принятию верных решений в различных жизненных ситуациях.

Аксиологическая направленность профессиональной подготовки учителей-словесников отвечает запросам общества и позволяет успешно решать актуальные задачи, стоящие перед современным образованием.

Библиография

1. Во всем мне хочется дойти до самой сути... К 80-летию профессора П. П. Шубы / редкол.: И. С. Ровдо (отв. ред.) [и др.]. Минск: Изд. Центр БГУ, 2006. 154 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. [Электронный ресурс]. URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> – Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь (дата обращения: 22.09.2025).
3. Мудрость тысячелетий от А до Я. Великие мысли и афоризмы великих людей. М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. 861 с.
4. Норман, Б. Ю. Языковые категории в сознании и творчестве русского поэта. Берлин, 2020. 158 с.
5. Памяць і слава: Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт у гады Вялікай Айчыннай вайны. 1941–1945 / склад. С. А. Балашэнка [і інш.]. Мінск: БДУ. 151 с.
6. Этический кодекс Белорусского государственного университета. [Электронный ресурс]. URL: https://bsu.by/upload/Eticheskiy_kodex_BGU.pdf (дата обращения: 22.09.2025).

УДК 378.141

КУРАТОРСКАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНДИЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Бурченкова Александра Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Смоленский
государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
г. Смоленск, Российская Федерация
25alex@rambler.ru

Аннотация. Иностранные студенты, приезжающие на обучение в Россию, сталкиваются с проблемами адаптации, вызванными незнанием не только русского языка, но и социокультурных особенностей страны изучаемого языка. Процесс обучения должен сопровождаться обеспечением комфортного вхождения студентов в повседневную-бытовую и образовательную жизнь. В этом заключается работа куратора на начальном этапе обучения.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью решения проблемы социокультурной адаптации иностранных обучающихся в сложных и неоднозначных условиях незнакомомого для них социума.

Цель исследования – описать возможные виды деятельности куратора в образовательной и внеаудиторной работе, обозначить их важность в обеспечении социокультурной адаптации студентов.

Методологической основой исследования являются: теоретические работы в области организации внеучебной деятельности студентов, ее роли в социальном самоопределении, формировании культуры (И.А. Винтина, И.В. Бухалова и другие), института кураторства в современном вузе (Е.И. Ерощенко, Л.Н. Зайнуллина, П.С. Медведев и другие), современных педагогических технологий (Г.С. Меркин, М.М. Поташник, П.И. Пидкасистый и другие).

Методы исследования: изучение и теоретический анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы, наблюдение, анкетирование.

Научная новизна исследования состоит в определении педагогических условий эффективности кураторской деятельности и описании возможных форм и видов воспитательной работы.

Практическая значимость исследования определяется представлением форм и видов воспитательной деятельности, направленной на обеспечение социокультурной адаптации иностранных студентов к условиям проживания и обучения в России.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, куратор, межкультурное взаимодействие, национальный менталитет, социокультурная адаптация.

UDC 378.141

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS IN THE CULTURAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL

Burchenkova Aleksandra Aleksandrovna
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
"Smolensk State Medical University"
of the Ministry of Health of the Russian Federation
Smolensk, Russian Federation
25alex@rambler.ru

Abstract. Foreign students come to study in Russia and meet adaptation problems caused by their lack of knowledge of the Russian language and by the sociocultural features of Russia. The learning process should be accompanied by ensuring a comfortable integration of students into everyday and educational life. This is the work of a curator at the beginning stage of training.

The relevance of the article is due to the need to solve the problem of sociocultural adaptation of foreign students in the difficult and unknown conditions of an unfamiliar society.

The purpose of the article is to describe the possible types of activities of a curator in educational and extracurricular work, and to highlight their importance in ensuring the socio-cultural adaptation of students.

The methodological basis of the study includes theoretical works on the organization of extracurricular activities of students, their role in social self-determination, and the formation of culture (I.A. Vintina, I.V. Bukhalova, and others), as well as the institution of curators.

Research methods: studying and theoretical analysis of philosophical, sociological, psychological and pedagogical literature, observation, questioning.

The scientific originality of the research consists in determining the pedagogical conditions for the effectiveness of curator` activities and describing possible forms and types of educational work.

The practical significance of the research is determined by the presentation of the forms and types of educational activities aimed at ensuring the socio-cultural adaptation of foreign students to the living and learning conditions in Russia.

Keywords: educational activities, curator, intercultural interaction, national mentality, sociocultural adaptation.

Введение. В России, в частности в Смоленске, сегодня получают образование иностранные студенты из разных стран Африки и Азии. Они приезжают на долгий срок (от 4 до 6 лет) и должны адаптироваться к социокультурной среде нашей страны. Некоторые вузы предусматривают совместное обучение в многонациональных группах, что, на наш взгляд, облегчает процесс адаптации. В Смоленском государственном медицинском университете учатся в основном индийские студенты и образовательный процесс организован так, что они получают образование в моноколлективе, вместе со своими соотечественниками, и живут в общежитиях, предназначенных только для них. Данное обстоятельство приводит к тому, что индийцы оказываются оторванными от общественной и повседневно-бытовой студенческой жизни, что в свою очередь порождает много культурных

барьеров, которые обусловлены незнанием языка, традиций, ценностей и праздников русского народа. Таким образом, тема статьи является актуальной для организации внеурочной работы в вузах.

Основная часть. Администрация вуза, деканат, а также преподаватели и кураторы стараются включить студентов в российскую языковую и культурную среду не только на занятиях по русскому языку и другим предметам, но и во внеурочной деятельности. В вузе организован и развит институт кураторства.

«Куратор [от лат. *curator* – попечитель, опекун]. 1. Лицо, которому поручено наблюдение за кем-, чем-л. К. студенческой группы. 2. В России до 1917 года: назначаемый попечитель высшего учебного заведения (обычно университета), отвечающий за его работу и развитие» [3]. То есть куратор – это человек, помогающий, воспитывающий, опекающий, наставляющий. Куратор должен знать проблемы студента и быть готовым помочь ему в решении бытовых и жизненных проблем, кроме того, на него возложена воспитательная функция – в работе с иностранными студентами она заключается в ознакомлении их с национальными русскими традициями, особенностями менталитета, культуры и религии. «Воспитательная деятельность должна быть выстроена на принципах взаимного доверия, уважения и активного диалога. Куратор организует их активное участие в интересных событиях вуза и вне вуза. В итоге куратор является агентом молодежной политики и социальной работы с молодежью в структуре воспитательной работы Смоленского государственного медицинского университета» [4, с. 3].

Работа куратора организуется в СГМУ в соответствии со следующими документами:

1. Федеральные: Конституция Российской Федерации; Нормативно-правовые акты Законодательства Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями); Письмо Министерства образования РФ от 20.03. 2002 г. № 30-55-181/16 «Рекомендации по организации внеучебной работы со студентами в образовательном учреждении высшего профессионального образования»; Закон Российской Федерации «Об образовании»; Стратегия государственной молодежной политики в РФ до 2025 г. Управление по воспитательной и социальной работе ФГБОУ ВО «Смоленский государственный медицинский университет» Минздрава России.

2. Внутренние: Устав СГМУ; Приказы и распоряжения руководства СГМУ; Концепция воспитательной работы СГМУ; Положение о кураторе СГМУ; Этический кодекс студента СГМУ; Решения Ученого совета СГМУ; Локально-нормативные акты СГМУ; План мероприятий по воспитательной и социальной работе со студентами СГМУ [4, с. 7–8].

Сложной оказывается адаптация индийских студентов к новой для них социокультурной среде, поэтому работа куратора с данной категорией обучающихся особенно важна. Куратор с первых дней пребывания студентов в России находится рядом с ними: сопровождает при прохождении медицинского осмотра, сдаче необходимых анализов, фотографировании на документы, постановке на учет в миграционной службе. Далее начинается постоянная внеурочная деятельность куратора, которая заключается в облегчении адаптации студентов к образовательной и социокультурной среде через формирование ценностей, освоение социальных навыков, практических умений в области коммуникаций и социальных отношений.

Куратор иностранных студентов – «это наставник, являющийся организатором и информатором закреплённой за ним группы и проводящий с ней адаптационную и социально-воспитательную работу на протяжении всего учебного года как в аудиторное, так и во внеаудиторное время» [2, с. 25]. Обычно в университете на первом курсе кураторами иностранцев назначаются преподаватели русского языка как иностранного (далее – РКИ), что обусловлено следующими факторами: большим, по сравнению с другими дисциплинами, количеством часов по русскому языку в учебном плане; частотностью занятий по РКИ в неделю; спецификой изучаемого предмета и погружением в новое языковое и культурное пространство. Кроме того, как правило, преподаватель РКИ владеет английским языком, который является для индийских студентов государственным, что позволяет облегчить коммуникацию. Преподаватели создают групповые чаты в различных мессенджерах, чтобы быть всегда на связи со студентами, информируют группы обо всех учебных, культурных, спортивных и воспитательных мероприятиях. Преподаватель, работающий с иностранным контингентом, способствует не только его скорейшей интеграции в университетскую образовательную среду, но и помогает студентам изучить элементы российской культуры (нормы, правила, традиции и пр.), понимать коммуникативные проблемы, возникающие в ходе межкультурного общения и научиться ценить окружающее культурное многообразие.

Внеаудиторная деятельность куратора с индийскими студентами в СГМУ включает в себя следующие виды работы: индивидуальные беседы с курируемыми студентами, посещение концертов и музеев, организация экскурсий, подготовка учащихся к участию в конкурсах, фестивалях, вузовских и межвузовских мероприятиях, конференциях.

Преподаватели РКИ-кураторы постоянно организуют походы студентов в музеи города Смоленска и на концерты в Смоленском государственном институте искусств. Особым интересом пользуется посещение музея

«Смоленская крепость. Башня Громовая», где студенты могут познакомиться с историей создания Крепостной стены, пройти по ее лестницам и увидеть мощь фортификационного сооружения.

На кафедре лингвистики проводятся различные конкурсы: конкурс чтецов к 80-летию со дня Победы в Великой Отечественной войны, конкурс на лучший плакат, на лучшую поздравительную открытку, на лучший проект о своей семье, конкурс на заполнение медицинской карты и другие.

Творческие конкурсы для иностранных студентов повышают их внеаудиторную студенческую активность, а также улучшают навыки владения русским языком; развивают творческие способности учащихся; позволяют получить новые знания о культуре изучаемой страны, показать культуру родной страны иностранным участникам; формируют умение ориентироваться в ситуации, отвечать на вопросы (если речь идёт о конференции); учат работать в команде; выявляют лидеров, способствуют проявлению личностных качеств.

Одним из любимых мероприятий стала викторина «Что ты знаешь о моей стране?», о которой мы писали уже ранее [1]. Для викторины российские студенты с помощью преподавателя подготовили сообщения и презентации о России на английском языке, который является государственным языком Индии, а также входит в учебный план специалитета для российских студентов. Индийские студенты представили тексты об Индии на русском языке, что позволило им совершенствовать навыки говорения на иностранном языке. После каждого сообщения студентам предъявлялся блок тестовых заданий по его содержанию – для индийских студентов на русском, для российских – на английском. Данное мероприятие благоприятно повлияло на развитие межкультурной коммуникации студентов, пополнило их лингвострановедческие знания.

Подготовка студентов к участию в научных конференциях и семинарах – неотъемлемая часть работы куратора. Конечно, не каждый студент первого курса в состоянии подготовить научный доклад на русском языке, но всегда есть студенты, отличающиеся научным складом ума, аналитическими и творческими способностями. Такие студенты могут подготовить научное исследование на английском языке, а потом вместе с преподавателем переводят на русский язык. Индийские студенты традиционно участвуют в конференциях, проводимых в СГМУ, а также в межвузовских – в СмолГУ, ВА ВПВО ВС РФ, СГИИ. Это повышает не только их уровень владения русским языком, но и мотивацию к обучению, способствует адаптации к студенческой жизни.

Мы используем и такую форму работы, как классный час-утренник. Например, к Новому году в курируемой группе обязательно делаем снежинки, готовим новогодние открытки и пишем поздравления на русском языке, что

позволяет создать ситуацию успеха, дает студентам возможность приобщиться к русской культуре и почувствовать себя на равных с носителями русского языка.

Обязательно в конце учебного года в июне с курируемой группой мы проводим экскурсию по центру города с последующим пикником за Крепостной стеной. К совместному обеду студенты готовят индийские блюда, преподаватель русские: блины, пирожки, соленья, варенье.

Индийцы готовят курицу карри, рис, различные лепешки: чапати – самый популярный индийский хлеб, роти, наан и другие блюда.

Совместные приемы пищи – это важный элемент социального взаимодействия, который напрямую влияет на психологическое состояние человека. Совместные трапезы имеют большое значение во многих мировых культурах. Например, слово "companion" (компаньон) происходит от латинского "cum rānis", что дословно "с хлебом", а китайский термин "伙伴" (товарищ) буквально означает "товарищ по огню", отсылая к традиции совместного приема пищи у очага.

Как показывают проведенные исследования, страны, в которых люди чаще едят за одним столом, характеризуются более высоким уровнем благополучия. Например, в Латинской Америке два из трех приемов пищи являются совместными, а в Парагвае, Эквадоре и Колумбии в среднем приходится более десяти совместных трапез в неделю. В Индии, Японии и Южной Корее люди разделяют с родственниками или друзьями более чем один прием пищи из трех.

Совместный прием пищи имеет и религиозное значение. В христианстве делиться едой – способ проявить любовь к друг к другу. Процесс обмена едой закреплен в ритуале Святого Причастия, когда хлеб и вино делятся между всеми участниками, что символизирует кровь и тело Христа, разделенные для спасения человечества. В индуизме акт обмена едой тесно связан с принципом подношения и получения, который занимает центральное место в религии. Считается, что, делясь едой, человек становится единым с божественным, а акт кормления кого-то сродни служению самому Богу.

В заключение скажем, что общие приемы пищи имеют большое социальное и эмоциональное значение во многих культурах мира, и в Индии, и в России в том числе. Это способ наладить связи, укрепить отношения и вместе отпраздновать моменты жизни, что к социокультурной адаптации студентов и доверию своему преподавателю.

Заключение. Таким образом, мы представили различные виды кураторской деятельности в рамках учебного процесса и во внеаудиторное время. Главная задача педагога-куратора – облегчить социокультурную и

психологическую адаптацию иностранных студентов в непривычной для них среде. Подобная работа может быть эффективной только в том случае, если преподаватель обладает необходимыми качествами: эмпатией, толерантностью, терпением, тактом, а также является заинтересованным в процессе общения с курируемыми студентами.

Библиография

1. Бурченкова А.А. Викторина "Что ты знаешь о моей стране?" как форма межкультурной коммуникации российских и индийских студентов-медиков // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе сборник статей по материалам VII международной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2024. С. 69–72.
2. Валеева Д.Р. Особенности кураторской деятельности для успешной адаптации иностранных учащихся / Д.Р. Валеева, Л.Н. Спиридонова // Science for Education Today. 2020. Т. 10. № 2. С. 22–36.
3. Грамота.ру // [Электронный ресурс]. URL: [https:// gramota.ru/poisk?query=куратор&mode=slovari&dicts\[\]=42](https://gramota.ru/poisk?query=куратор&mode=slovari&dicts[]=42) (дата обращения: 21.09.2025).
4. Методические рекомендации для куратора студенческой группы СГМУ: методическое пособие для кураторов / Н.Н. Осипова, Е.В. Дмитриева, А.А. Коротченко, А.Н. Алферова, Д.А. Солоднева, Л.Ю. Тулаева. Смоленск: СГМУ, 2018. 22 с.

УДК 372.016:811.161.1'37

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ЯЗЫКА: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЁМЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ И ОБОБЩЕНИЯ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Чеснокова Анастасия Владимировна

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования» Краснодарского края
Армавир, Российская Федерация
a-chesnokova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются сложные вопросы изучения изобразительно-выразительных средства языка в школьной практике и пути преодоления затруднений, вызванных неразличением некоторых терминов и особенностями их формального выражения. Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения коммуникативных компетенций школьников и достижения обозначенных в федеральных государственных образовательных стандартах требований к результатам обучения, связанных с умением

определять изобразительно-выразительные средства и владеть соответствующей терминологией. Предлагаются приёмы работы, способствующие улучшению распознавания и дифференциации ряда явлений, основанные на аналитической и продуктивной речевой деятельности, игровых технологиях, мнемотехнике и визуализации.

Ключевые слова: выразительность речи, изобразительно-выразительные средства языка, эпитет, сравнение, метафора, гипербола, литота, мнемотехника, визуализация.

UDC 372.016:811.161.1'37

VISUAL AND EXPRESSIVE MEANS OF LANGUAGE: EFFECTIVE TECHNIQUES FOR SYSTEMATIZING AND GENERALIZING SCHOOLCHILDREN'S KNOWLEDGE

Anastasia Vladimirovna Chesnokova

State Autonomous Institution of Continuing Professional Education

"Institute for Education Development" of Krasnodar Krai

Armavir, Russian Federation

a-chesnokova@yandex.ru

Abstract. The article discusses complex issues of studying expressive means of language in school practice and ways to overcome difficulties caused by the lack of distinction between certain terms and the peculiarities of their formal expression. The relevance of the topic is due to the need to improve students' communicative competencies and meet the requirements of the federal state educational standards for learning outcomes related to the ability to identify visual and expressive means and use appropriate terminology. The article proposes methods of work that contribute to improving the recognition and differentiation of a number of phenomena, based on analytical and productive speech activity, game technologies, mnemonics, and visualization.

Keywords: expressiveness of speech, figurative and expressive means of language, epithet, comparison, metaphor, hyperbole, litotes, mnemonics, visualization.

Выразительность – важное качество хорошей речи, способствующее привлечению внимания слушателя и его заинтересованности через воздействие на эмоции воображение. Общеизвестным методическим принципом в вопросе

обучения речевому мастерству является обращение к лучшим образцам отечественной художественной литературы.

В демоверсии КИМ ЕГЭ по русскому языку 2026 года это прежде всего задание 22, однако знание средств выразительности необходимо также для выполнения задания 3; в КИМ ОГЭ это задание 11.

Перечни элементов содержания, проверяемых на ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку, в том числе изобразительно-выразительных средств, содержится в спецификациях КИМ, причём если в 9 классе речь идёт прежде всего о лексических средствах выразительности (эпитет, сравнение, метафора, олицетворение, гипербола), то к 11 классу список существенно расширяется за счёт лексики, синтаксиса и фонетики (добавляются метонимия, синтаксический параллелизм, парцелляция, вопросно-ответная форма изложения, градация, инверсия, лексический повтор, анафора, эпифора, антитеза, риторический вопрос, риторическое восклицание, риторическое обращение; многосоюзие, бессоюзие и звукопись (аллитерация и ассонанс). Подробная информация о проверяемых терминах и подходах к подготовке к экзаменам содержится в «Навигаторе самостоятельной подготовки» ФИПИ для ОГЭ и ЕГЭ в разделах «Выразительность русской речи» (<https://fipi.ru/navigator-podgotovki>).

В Краснодарском крае средний процент выполнения задания 22 ЕГЭ, основанного на соотнесении средств выразительности с примерами, в 2025 г. составил 55% [6, с. 86]. По данным Дощинского Р.А., озвученным на семинарах «Методические аспекты подготовки к ГИА по русскому языку в 2026 году», задание 22 ЕГЭ в 2025 году относится к группе успешно выполненных и в целом по России. Однако при его выполнении выявлен ряд типичных трудностей:

1. Неразличение анафоры и эпифоры.
2. Проблемы с пониманием парцелляции.
3. Сложности с идентификацией некоторых видов сравнений, прежде всего выраженных существительным в творительном падеже.
4. Трудности в обнаружении гиперболы.
5. Недостаточный уровень распознавания метонимии.

При работе со средствами выразительности важно организовать работу с акцентом на специфических проявлениях рассматриваемых явлений: обратить внимание на то, что сравнение основано на сопоставлении и может проявляться не только с помощью традиционных союзов/частиц «как», «будто», «словно» и пр., но и творительным падежом существительного (*«Из перерубленной старой берёзы градом лилися прощальные слёзы»*, Н.А. Некрасов), и формой сравнительной или превосходной степени имени прилагательного, наречия или слова категории состояния (*«Сильнее кошки зверя нет»*, И.А. Крылов), с

помощью наречия (*«Поступил по-дружески!»*) или притяжательного прилагательного (*«Мама говорила бабушкиным голосом»*), на что указывается в «Навигаторе самостоятельной подготовки» к ЕГЭ [5, с. 6–7].

Проблемы могут возникнуть и с эпитетом, если не учесть такие его специфические формы, как приложение (*«девицы-красавицы»*) и наречие, чаще в функции обстоятельства (*«Как жадно мир души ночной / Внимает повести любимой!»*, Ф.И. Тютчев).

Затруднения в определении гиперболы обусловлены отсутствием её чёткого «шаблона». В широком смысле она понимается как приём, основанный на преувеличении (*«кулак величиною с чиновничью голову»*, Н.В. Гоголь). Ю.И. Борисенко в статье «О лингвистическом статусе гиперболы и механизме её образования» определяет гиперболу как *«риторический приём нефигурального типа (преимущественно тропеического), состоящий в приписывании какому-либо предмету (в широком смысле) свойств или действий, преувеличенных по сравнению с тем, какими он обладает в действительности, на основе принципа переноса сопоставляемого с этим предметом свойств объекта»* [1, с. 115]. При этом гипербола нередко «наслаивается» на литоту, на что, в частности, обращает внимание Т.А. Дорогова [2, с.106]. Так, в строках А.А. Ахматовой *«...Так вокруг него непоправимо тихо, Что слышно, как в лесу растёт трава...»* можно «услышать» и гиперболу (максимальная тишина) и антигиперболу (минимальный звук), воспринимаемую многими как литота. Похожая ситуация в отрывке из произведения В.В. Маяковского: *«До последней пуговицы в одежде Жизнь переделаем снова»*: максимальная «переделка» доходит до минимальной «детали». Неслучайно в лингвистике вопрос о связи гиперболы с литотой не находит однозначного ответа. Так, И.В. Арнольд и Л.П. Крысин считают, что литота – разновидность гиперболы, а О.С. Ахманова и И.Я. Гальперин дифференцируют эти явления на основании того, что литоте присуще отрицание, нехарактерное для гиперболы (*«неплохо танцуете»* вместо *«хорошо танцуете»*).

Важно обратить внимание школьников и на синкретизм некоторых языковых явлений, опасный с точки зрения выполнения тестовых заданий формата ЕГЭ, требующих однозначного ответа. Так, эпитет «поглощает» некоторые другие приёмы: *«...в мышцах жила несказанная мощь...»* (Н.С. Гумилёв) – гиперболический эпитет, *«И каменной весёлостью нарочно их дразню»* (Е.А. Евтушенко) – метафорический эпитет, как и *«поющая зима»* – в этом словосочетании многие школьники увидят олицетворение.

При обращении к средствам выразительности на уроках особую значимость обретают эффективные и малозатратные по времени приёмы,

которые можно использовать систематически, в том числе на этапах повторения и обобщения изученного.

Хороший результат даёт работа с небольшими по объёму отрывками из художественных или публицистических текстов, насыщенными средствами выразительности. Можно вести общеклассный или индивидуальный «Дневник филолога», куда выписываются подобные фразы. Например, в коротком отрывке *«Человек начинается с горя», как сказал какой-то поэт. Кто же спорит. Человек начинается с горя. Жизнь начинается завтра. Волга впадает в Каспийское море. Дыр бу щыл убещур»* (Г. Иванов) мы находим синтаксический параллелизм, градацию, иронию, литературную реминисценцию (первая строка отсылает к творчеству А.В. Эйснера, последняя – А.Е. Кручёных).

Работа с такими фрагментами может быть организована в любой форме: индивидуально, в парах, в группе и пр., она может стать отправной точкой для увлекательного и действительно практико-ориентированного проекта. Примеры таких цитат можно найти в пособии ГБОУ ИРО Краснодарского края «Культура речи: 10–11 классы» [3, с. 22–25].

Для успешного освоения рассматриваемой темы важно сочетать преобладающую в школьной практике аналитическую деятельность школьников (найти, определить, соотнести...) с творческой, созидательной, что способствует формированию целого ряда компетенций школьников, в том числе креативной.

Например, можно предложить школьникам игру с последующим выполнением заданий: используя пары слов (например, *звёзды – глаза*) и производные от них, создать максимальное количество тропов и фигур художественной речи, а затем определить их. Допускается самое минимальное включение вспомогательных слов. Можно работать на время. Из детских примеров: *глазастые звёзды, большеглазый звездочёт, синеглазая звёздочка, глазки-звёздочки* – эпитеты, *звёзды глазают, звезда сглазила* – олицетворения, *глазища ярче звёзд* – гипербола.

Помимо решения основной задачи, избавлению от речевых повторов в сочинениях и в целом развитию речи и кругозора школьников способствует подбор перифраз, авторских или собственных: *Весна: пора пробуждения, время возрождения; зима: пора длиннохвостых метелей, белая тишина; лето: красная жара, цветущий сад; осень: праздник урожая, унылая пора, очей очарованье.*

Для чёткого понимания того, что эпитет – это не любое определение, а только «эмоционально-оценочное» и «образное», можно предложить подобрать общие определения к словам и решить, в каких случаях перед нами эпитеты, а в

каких нет: *кит* и *небо* (*синий* – не эпитет, *сапфировый* – эпитет), *глаза* и *кузнечик* (*зелёный* – не эпитет, *изумрудный* – эпитет), *котёнок* и *море* (*чёрный* – не эпитет, *ласковый* – эпитет). Можно усложнить задание условием подбирать исключительно эпитеты: *утро, солнце, человек (лучезарный)*.

Интересный вид работы – составление словосочетаний на основе оксюморона с данными словами (можно использовать производные слова): *свободный (раб), нищий (миллионер), снег (горячий), крик (безгласный)*.

Придумываем сравнения всевозможных видов: *волосы (как лён; паклей; подобны проволоке), собаки (как люди; добрее кошек), мысли (словно птицы; разлетелись бабочками; похожи на вагоны на вокзале)*.

Эффективны для закрепления теоретических знаний по художественной речи распределительные и выборочные диктанты, упражнение «Лови ошибку». Целесообразны различного типа тесты, не только в формате 22-го задания ЕГЭ, работу с которыми можно организовать и индивидуально, и в парах, и в группах, и со всем классом. Тесты позволяют выявить типичные ошибки и наметить пути их ликвидации, систематизировать знания учащихся и подготовить их к итоговой аттестации. Вопросы в тестах можно разделить на собственно теоретические и связанные с конкретным текстом или фразой. Для повышения эффективности теоретических заданий можно подбирать вопросы о понятиях, наряду с различием имеющих некоторое сходство, или задания с примерами на дифференциацию схожих явлений, например:

1. Синтаксическая фигура, основанная на сочетании слов-антонимов, контрастных картин, образов, ситуаций, называется: А) оксюморон; Б) антитеза; В) зевгма.

2. В каком определении речь идет о градации: А) синтаксическая фигура, в которой каждое последующее слово усиливает смысловое и эмоциональное значение предыдущего; Б) художественный троп, основанный на преувеличении; В) фигура речи, состоящая в нарушении принципа увеличения важности компонентов перечислительного ряда.

3. Найдите сравнение:

А) «По тому, например, как они вместе варили кофе, и по тому, как они понимали друг друга с полуслова, я мог заключить, что живут они мирно...» (А. Чехов).

Б) «О, как мне больно у моря ночью: Есть где-то счастье, но путь далёк». (К. Бальмонт).

В) «...посмотрит – рублём подарит». (Н. Некрасов)

Задания с использованием графических моделей – идеальные помощники и при изучении новых тем, и при закреплении материала, подходящие для групповой и индивидуальной работы. Процесс графического моделирования

текстовой задачи по определению средств выразительности речи повышает мыслительную активность детей, способствует развитию вариативности мышления, формированию читательской грамотности.

Прежде всего это табличные упражнения (заполнить недостающие строки, столбцы, ячейки), кластеры, граф-схемы и карты понятий, которые необходимо составить, дополнить своими примерами или восполнить в них недостающие элементы.

Для разграничения терминов можно использовать диаграмму Венна, представляющую собой пересечение двух или более кругов, в зоне пересечения которых даются общие признаки, а в свободных частях кругов – индивидуальные, различные. Например, можно составить диаграмму Венна для сравнения и метафоры. В центре окажутся общие характеристики: лексический приём (троп), сопоставление. В свободной полусфере для сравнения укажем способ выражения – открытое двучленное сопоставление: называются оба сопоставляемых предмета, в основном используются связки, преимущественно сравнительные союзы. В полусфере метафоры напишем, что один объект замещается другим, сравнительные союзы не используются.

Для запоминания терминов важно найти «рабочие» ассоциации и максимально использовать мнемотехнические приёмы, в том числе основанные на визуализации: *«Мнемотехники и визуализации <...> находятся в числе актуальных видов деятельности школьников, нацеленной на достижение планируемых результатов обучения – предметных и метапредметных, являются важным инструментом в формировании читательской грамотности школьников»* [4, с. 5].

Многие такие «якоря» рождаются «на местах» и закрепляются в школьной практике. Слово «парцелляция» созвучно слову «порция». Градация легко изображается в виде лестницы с общепринятыми обозначениями однородных членов – кругами – на её ступенях, направление движения которых нужно указать стрелками вверх и вниз. Анафору и эпифору легче ассоциативно связать со словом «алфавит», выделив цветом объединяющую три слова букву «ф»: «алфавит» напомним, что «а» стоит в его начале (анафора – повтор начальных слов), а «э» – в конце (эпифора). Аллитерацию и ассонанс кому-то легче запомнить по соотношению длины слов: слова «аллитерация» и «согласные» «длинные», а «ассонанс» и «гласные» – «короткие», а кому-то проще «услышать» в слове «ассонанс» английское слово song (песня) – пропеть мы можем гласные (а это уже элементы этимологического анализа: ассонанс – франц. Assonance – созвучие, от лат. assono – откликаться).

Разностороннее изучение средств выразительности – важное слагаемое развития речи учащихся, формирования их коммуникативных компетенций и

творческих способностей, воспитания любви к русскому языку как хранителю национальной культуры, а также мощный мотивационный ресурс, позволяющий привнести эмоциональность и образность при обращении к самым разным темам.

Библиография

1. Борисенко Ю.И. О лингвистическом статусе гиперболы и механизме её образования// Гуманитарные и социальные науки. 2010. № 5. С. 110–115.
2. Дорогова Т.А. Взаимодействие гиперболы, мейозиса и литоты // Вестник Московского гос. ун-та. 2011. № 6. С. 106 –110.
3. Культура речи: 10–11 кл. Учебно-методическое пособие для учителей и обучающихся / авторы-составители: Д.А. Ватулина, Т.А. Каян, Е.Л. Николаевская, А.В. Чеснокова, А.И. Чухланцева. Под общей редакцией Е.Л. Николаевской. Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2024. 144 с. [Электронный ресурс] URL: clck.ru/3N6qsC (дата обращения 14.10.2025).
4. Мнемотехники и приемы визуализации на уроках русского языка и литературы: сборник / под общей редакцией А.В. Чесноковой. Краснодар, ГБОУ ИРО Краснодарского края. 2025. 112 с. [Электронный ресурс] URL: <https://clck.ru/3N6kTL>
5. Навигатор самостоятельной подготовки к ЕГЭ-2025 (русский язык). Выразительность русской речи. [Электронный ресурс] URL: <https://doc.fipi.ru/navigator-podgotovki/navigator-ege/2025/ru-7-vyrazitelnost-russkoj-rechi.pdf> (дата обращения 14.10.2025).
6. Статистико-аналитический отчет о результатах ГИА в 2025 году в Краснодарском крае. [Электронный ресурс]. URL: https://iro23.ru/wp-content/uploads/2025/09/01-%D0%A0%D0%A3-%D0%A1%D0%90%D0%9E-11-2025_%D0%93%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%B0_2.pdf (дата обращения 14.10.2025).

УДК 378

ЛЕКСИЧЕСКАЯ СОЧЕТАЕМОСТЬ СЛОВ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ТЕАТР» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Ермолова Карина Андреевна

Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Государственный университет просвещения»
г. Москва, Российская Федерация
shasharina_ka@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается феномен лексической сочетаемости как методическая проблема. Рассматриваются особенности и модели формирования

словосочетаний с лексемами лексико-семантического поля «Театр» на материале рассказов русских писателей конца XIX – начала XX века и определяются потенциальные методические проблемы, возникающие в процессе преподавания русского языка в иноязычной аудитории. В исследовании доказывалась связь между лексической сочетаемостью, выражаемым семантическим аспектом, а также соответствующими единицами из лексико-семантического поля «Театр».

Актуальность исследования обусловлена тем, что проблемы преподавания русского языка как иностранного важны в современных социоэкономических реалиях, и обеспечение надлежащего уровня языковой компетенции обучающихся имеет первостепенное значение для методистов и преподавателей. Обращение к словосочетаниям из лексико-семантического поля «Театр» актуально, так как данная сфера отражает особенности национальной картины мира носителей русского языка.

Цель исследования состоит в выявлении сложных для восприятия и воспроизведения словосочетаний в русском языке (на материале ЛСП «Театр»).

Методы исследования включают в себя лингвистический анализ, метод моделирования и прогнозирования, обобщения и описательный метод. Основные полученные результаты позволяют оценить, какие именно примеры / модели словосочетаний требуют внимания со стороны преподавателей русского языка в иностранной аудитории.

По результатам проведенного исследования было установлено, что словосочетания с компонентами из ЛСП «Театр», построенные на сочетаниях с существительными, глаголами, прилагательными важны для формирования языковой компетенции обучающихся и требуют внимания со стороны преподавателей и методистов.

Ключевые слова: лексическая сочетаемость, методические проблемы лексической сочетаемости, лексико-семантическое поле «Театр», преподавание русского языка как иностранного, семантика словосочетаний, картина мира.

LEXICAL COMPATIBILITY OF UNITS IN THE LEXICAL-SEMANTIC FIELD “THEATER” IN THE RUSSIAN LANGUAGE AS METHODOLOGICAL PROBLEM

Ermolova Karina Andreevna,

Federal State Autonomous Educational

Institution of Higher Education

"State University of Education"

Moscow, Russian Federation

shasharina_ka@mail.ru

Abstract. This article examines the phenomenon of lexical collocation as a methodological problem. It examines the features and patterns of word combinations with lexemes from the lexical-semantic field “Theater” using short stories by Russian writers of the late 19th and early 20th centuries as a basis. Potential methodological challenges arising in teaching Russian to foreign-language audiences are identified. The study demonstrates the relationship between lexical collocation, the expressed semantic aspect, and the corresponding units from the lexical-semantic field “Theater”.

The relevance of this study lies in the fact that the problems of teaching Russian as a foreign language are significant in today’s socioeconomic realities, and ensuring an adequate level of students’ linguistic competence is of paramount importance for methodologists and teachers. The use of word combinations from the lexical-semantic field “Theater” is relevant, as this area reflects the peculiarities of the national worldview of native Russian speakers. The purpose of this study is to identify complex phrases in Russian (based on the “Theater” lexical-semantic field).

The research methods include linguistic analysis, modeling and forecasting, generalization, and descriptive methods. The key findings allow us to assess which specific phrase examples/models require attention from Russian language teachers in foreign language classrooms.

The study found that phrases with components from the “Theater” lexical-semantic field, built on combinations with nouns, verbs, and adjectives, are important for developing students’ linguistic competence and require the attention of teachers and methodologists.

Keywords: lexical compatibility, methodological problems of lexical compatibility, lexical-semantic field “Theater”, teaching Russian as a foreign language, semantics of phrases, picture of the world.

Введение. Актуальность исследования состоит в том, что вопросы, связанные с преподаванием русского языка, значимы для современной методики обучения языку в силу общественно-экономических, политических процессов, происходящих в стране. Обращение к проблематике лексической сочетаемости актуально для процесса преподавания, поскольку освоение моделей и принципов построения словосочетаний обучающимися обеспечивает корректность коммуникации и формирование требуемого уровня языковой компетенции. На основании сформированной цели в работе необходимо решить следующие *задачи*: 1) проанализировать примеры формирования словосочетаний с компонентами из лексико-семантического поля «Театр» (на материале рассказов русских писателей конца XIX – начала XX века), 2) установить наиболее частотные модели словосочетаний, 3) спрогнозировать наиболее сложные для интерпретации и воспроизведения типы словосочетаний.

Методы исследования включают в себя следующие: метод лингвистического анализа текста позволяет как выявить необходимые для проведения исследования словосочетания, так и определить модели создания словосочетаний; описательный метод позволяет охарактеризовать особенности словосочетаний и установить их потенциал в контексте преподавания русского языка как иностранного; методы моделирования и прогнозирования призваны охарактеризовать роль и методический потенциал словосочетаний в преподавании русского языка как иностранного; метод обобщения обеспечивает выработку и построение выводов касаясь особенностей лексической сочетаемости в границах ЛСП «Театр» в практике преподавания русского языка в иноязычной аудитории.

Теоретическая база работы представлена трудами исследователей как в сфере лексической сочетаемости, так и в области преподавания языка.

Лексические единицы в речи употребляются в соответствии с принципами их сочетаемости в языке, она же лежит в основе построения словосочетаний, соответствующих узусу языка. С точки зрения И.М. Кобозевой, «сочетаемость слова А – это информация о требованиях, которые предъявляет слово А к слову В, синтаксически связанному со словом А» [5, с. 146].

Категория сочетаемости подразумевает внимание к уже сложившимся в языке фактам языковой действительности, она описывает уже принятые принципы построения языковых единиц в коммуникации, проявляется в

контексте парадигматической природы языковых единиц, с учетом их системной природы [6, с. 35]. Потенциал лексемы к созданию сочетаний состоит в ее валентности, которая отражает парадигматическую природу лексической системы языка: «валентность слова есть такое свойство его содержательной стороны (значения), которое позволяет ему иметь при себе определенный набор синтаксических позиций» [10, с. 66]. Лексическая сочетаемость напрямую связана и с синтаксисом, они находятся в отношениях соположенности и взаимосвязанности. Отдельного внимания заслуживают проявления противительности [9, с. 10] и свойственной лексической системе языка парадигматической природы. Парадигматический характер лексем обуславливает также и семантические особенности словосочетаний, что проявляется в том числе и на примере лексической сочетаемости и содержательного наполнения создаваемых словосочетаний [3, с. 16]. Т.В. Маркелова, в свою очередь, делает акцент на том, что лексическая сочетаемость и особенности употребления языковых единиц в целом зависят от прагматико-коммуникативного контекста, от тематики коммуникации, а также от лексико-семантических полей, к которым относятся лексемы, лексическая сочетаемость которых подвергается анализу [8, с. 11].

Проблема сочетаемости слов остаётся чрезвычайно актуальной, прежде всего, в плане прикладного аспекта языка (обучения неродному языку, лексикографии, перевода и т.п.). В рамках обучения неродному языку проблемам сочетаемости уделяется достаточно большое внимание и в методике преподавания, что применимо в том числе и в теории и практике обучения русскому языку как иностранному [2, с. 21]. Для преподавания русского языка как иностранного целесообразно, прежде всего, выделить круг лексики, входящей в обязательную сочетаемость данного слова. Важно также определить тот круг сочетаний, которые подчеркивают индивидуальность данного слова среди других, имеющих совпадающие с ним границы сочетаемости. Акцент на индивидуальные, характерные лексические связи актуализирует коммуникативную значимость лексических единиц в речи студентов [13, с. 108].

В иноязычной аудитории сочетаемость презентуется эксплицитно, с учётом всех компонентов данного языкового явления, т.е. при построении модели сочетаемости соблюдаются два условия: 1) адекватное отражение языковой действительности (элементы модели сочетаемости должны учитывать все характеристики, обеспечивающие правильную реализацию слова в речевой деятельности); 2) формулирование правил сочетаемости слов, представленных в модели, так, чтобы они обеспечивали учащимся осуществление всех видов речевой деятельности [4, с. 194].

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные выводы и собранный материал могут быть применены в непосредственной практике преподавания русского языка как иностранного, а также стать основой для разработки методического комплекса, направленного на повышение уровня языковой компетенции обучающихся русскому языку, так как понимание лексической сочетаемости и принципов формирования словосочетаний обеспечивает надлежащий уровень владения изучаемым языком.

Основная часть. В основной части работы представлены примеры использования словосочетаний с компонентами из лексико-семантического поля «Театр», выявленные при анализе рассказов русских писателей конца XIX – начала XX вв. (А.П. Чехова, А.С. Суворина, Н.А. Лейкина, А. Аверченко). Выбор материала исследования обусловлен тем, что художественный текст является ярким и наглядным воплощением существующих норм языка, и обращение к источникам этого типа обеспечивает понимание особенностей функционирования лексем в русском языке, что также важно и для интерпретации особенностей лексической сочетаемости в границах ЛСП «Театр» с потенциалом к выявлению принципов и моделей ее построения в русском языке в целом.

Для систематизации примеров, уместно представить выявленные контексты использования словосочетаний исходя из моделей их построения.

Словосочетания, образованные по модели «Прилагательное из ЛСП «Театр» + существительное»

К последним относятся гг. рецензенты, дролазы, выдающие себя за рецензентов, тузменные певцы, дирижеры и капельмейстеры, любители и ценители с зализанными лысыми, попавшие в театральные завсегдатаи и блюдолизы, благодаря злату, серебру и родству [12, с. 41]. Писатель использует словосочетание «театральные завсегдатаи» для обозначения людей, которые увлечены театром и постоянно посещают театральные постановки. Используется прилагательное «театральные» как средство конкретизации информации и подчеркивания факта принадлежности описываемого феномена к театральной жизни. Компоненты словосочетания согласованы на основании морфологической формы существительного «завсегдатаи» – этот структурный компонент требует внимания в контексте практики преподавания русского языка как иностранного.

По-прежнему ни в театральных коридорах, ни в фойе я никак не могу найти стакана чистой воды [12, с. 26]. Словосочетания «театральные коридоры», «театральное фойе» применяются как средства обозначения отдельных компонентов здания театра, что отражает его внутреннюю структуру. В них сочетаемость компонентов и форма прилагательного, входящего в ЛСП

«Театр», связаны с морфологическими характеристиками существительных, семантика которых конкретизируется прилагательными.

Словосочетания, образованные по модели «Прилагательное + существительное из ЛСП «Театр»

Каждый гад на святках чернопунские губернские дамы и чиновники губернского правления дают с благотворительною целью любительский спектакль [12, с. 94]. Словосочетание «любительский спектакль» отражает тот факт, что театральное искусство – это также и творчество людей, которые не являются профессиональными исполнителями, но при этом способны увлечься театром и реализовать свой потенциал на любительской сцене. Лексема «спектакль» при этом относится к ЛСП «Театр», так как описывает тип театральной постановки. Морфологическая форма прилагательного обусловлена формой существительного, что соответствует синтаксическим нормам формирования словосочетаний в русском языке.

Сняли городской театр на всю зиму и сдавали его на короткие сроки то малороссийской труппе, то фокуснику, то местным любителям [12, с. 77]. В словосочетании «городской театр» отражается идея о здании театра, которое расположено в городе, которое рассчитано на городскую публику.

В последнем антракте оба уже болтали как знакомые, а после спектакля Петухов, провожая даму к извозчику, взял ее под руку и сжал локоть чуть-чуть сильнее, чем следовало [1]. Словосочетание «последний антракт» построено на употреблении существительного «антракт», входящего в лексико-семантическое поле «Театр». В контексте преподавания русского языка как иностранного важно сделать акцент на сочетаемости компонентов по роду, числу и падежу исходя из морфологической формы лексемы «антракт».

Словосочетания, образованные по модели «Существительное из ЛСП «Театр» + глагол»

Я и писал ему, и за пирожками бегал, перья чинил, тещу его старую по театрам водил [12, с. 166]. Существительное «театр» употребляется в этом примере во множественном числе для указания на активность театральной жизни, обеспечиваемой за счет героя рассказа. При этом, подчеркивается также и заинтересованность людей в театре как в средстве приобщения к культуре и культурным традициям. Для методики преподавания русского языка как иностранного важно сделать акцент на том, что сочетаемость компонентов словосочетания «водить по театрам» реализуется с использованием предлога «по».

Давайте раз навсегда условимся: будем говорить об актерах, об актрисах, писателях, но оставим в покое искусство [12, с. 178]. В этом примере описывается привлекательность театра и заинтересованность в нем со

стороны публики, проявляющаяся в обсуждении театра. Используются словосочетания с лексемами из ЛСП «Театр» – «говорить об актерам», «говорить об актрисам». В контексте методики преподавания русского языка как иностранного, важно подчеркнуть факт использования предлога «об», которым вводится предмет обсуждения.

*Оно отнимает у государства тысячи молодых, здоровых и талантливых мужчин и женщин, которые, если бы не **посвящали себя театру**, могли бы быть хорошими врачами, хлебопашцами, учительницами, офицерами* [12, с. 206]. Театральное искусство как сфера деятельности и как феномен подразумевает поглощение актеров театром, их невозможность жить вне театрального искусства. Словосочетание «посвятить себя театру» отражает идею о том, что театр как вид искусства настолько значим, что ему можно посвятить человеческую жизнь. В методике преподавания русского языка необходимо конкретизировать информацию об особенностях использования существительного «театр» в форме дательного падежа в приведенной структуре словосочетания, что соотносится с синтаксическими нормами русского языка.

*Мы **пошли в театр** с большими надеждами* [11]. Словосочетание «пойти в театр» отражает тот факт, что театр воспринимается как здание, в которое можно пойти с целью приобщения к театральному искусству. Прослеживается употребление предлога «в», которым в структуру словосочетания вводится компонент, обозначающий направление и конечную точку движения.

*Господи! Мать Пресвятая Богородица, кажется, ежели-бы отъ него что **отвратило** эту **театральщину**, такъ свѣчку-бы въ рубль поставила, пелену-бы вышила, на богомолье-бы сходила* [7]. Лексема «театральщина» имеет негативные коннотации и выражает неприязненное отношение к театральному искусству. Словосочетание «отвратить театральщину» отражает желание человека избегать присутствия театра и связанных с ним феноменов в жизни. В контексте преподавания русского языка необходимо акцентировать внимание как на семантике лексемы «театральщина» (с акцентом на негативной оценке, ей передаваемой), так и на факте использования существительного в винительном падеже. Эта морфологическая форма существительного в рассматриваемом словосочетании отражает синтаксические нормы русского языка.

*Да неловко с одного на каменку-то подавать, – отвечал гость, однако выпил стакан, крикнул и, обратись к хозяйской дочери, спросил: – Часто, барышня, в **театре бываете**?* [7]. Словосочетание «бывать в театре» используется для того, чтобы описать, как именно человек любит развлекаться, каковы его увлечения и интересы. Тем самым, подразумевается, что театр – часть жизни человека. В методике преподавания необходимо акцентировать

внимание также и на факте использования предлога «в», обозначающего местоположение.

Театральность ее пропала. Заслышав мои шаги в передней, она с пронзительным криком: Володька пришел!" – выскочила ко мне, упала передо мной на колени, расхохоталась [1]. В этом примере используется существительное из ЛСП «Театр» «театральность», цель которого состоит в указании на факт восприятия театра как символа притворства и неестественности. Делается акцент на том, что театральность в действиях подразумевает неискренность человека. Употребляется словосочетание «театральность пропала», цель которого состоит в указании на трансформации в действиях человека. Для повышения языковой компетенции обучающихся русскому языку как иностранному необходимо акцентировать внимание как на морфологических характеристиках компонентов словосочетания, так и на метафорическом восприятии театра в русской картине мира.

Я оделся и поехал в театр. Шла новая комедия, которой я еще не видел. Называлась она "Воробушек" [1]. В этом примере употреблено словосочетание «шла комедия», в котором существительное «комедия» обозначает один из жанров театрального искусства, а глагол «идти» указывает на тот факт, что указанная постановка была поставлена в театре. Поскольку данное словосочетание является грамматической основой предложения, оно является предикативным, в связи с чем существительное «комедия» употребляется в именительном падеже, форма глагола соотносится с морфологическими характеристиками существительного: этот аспект значим в контексте методики преподавания русского языка как иностранного.

На сцене сидела Ирина и что-то шила, а когда зазвенел за кулисами звонок и вошел толстый, красивый блондин, она вскочила, засмеялась, шаловливым движением бросилась перед ним на колени, потом поцеловала его в темя [1]. Для подчеркивания того факта, что театр – это, в первую очередь, зрелище, используются лексемы «сцена» и «кулисы», которые обозначают отдельные компоненты театрального представления в зрительском восприятии. Употреблены словосочетания «зазвенеть за стенами» и «сидеть на сцене», которые характеризуют театральное представление со стороны зрителей. Они образованы по сходной модели, так как компоненты словосочетаний связываются друг с другом с использованием предлогов «на» и «за», соответственно, что соответствует синтаксическим нормам русского языка.

Словосочетания, образованные по модели «Существительное из ЛСП «Театр» + существительное»

Сделали же чудесно на оперной сцене бал у Лариных! Ведь один и тот же директор театра! [11]. Словосочетание «директор театра» отражает тот

факт, что театральная организация может быть эффективна только в контексте выбора руководителя, который обеспечивает работу театра. Компонент «театра» в составе этого словосочетания употребляется в форме родительного падежа, что соответствует синтаксическим нормам русского языка.

*В тридцатых годах, когда "Горе от ума" собирало массы публики в Петербурге и Москве, вся тогдашняя журналистика жаловалась на бедную обстановку пьесы и на плохую **игру актеров*** [11]. В этом примере используется словосочетание «плохая игра актеров», семантика которого опирается на оценочный потенциал первого компонента, прилагательного «плохой». Подчеркивается идея о том, что актеры на сцене могут играть как хорошо, так и плохо, и это воспринимается критиками и зрителями. Аналогичным образом, существительное «актеров» в этом словосочетании употребляется в форме родительного падежа, что соответствует синтаксическим нормам языка.

*Только послушайте, ежели вы не можете образованный **разговор про театр** вести, то хоть бы критику в кого-нибудь из гостей пуцали* [7]. Словосочетанием «разговор про театр» ставится смысловой акцент на том, что театр – это такая сфера, которая подразумевает наличие у человека определенного уровня образования, кругозора, профессиональных знаний для понимания форм и смыслов, которые выражаются театром. По этой причине, театр воспринимается как средство выражения культуры на сцене. В приведенном словосочетании его компоненты объединяются использованием предлога «про», что указывает на предмет обсуждения.

*Мне не нравятся эти **хождения по театрам** и синематографам без меня. Никогда они не доведут до хорошего!* [1]. Аналогичным образом, словосочетание «хождение по театрам» используется для указания на то, что театр – это, в первую очередь, здание, в которое входит зритель для просмотра театральной постановки. В контексте преподавания русского языка как иностранного важно акцентировать внимание на употреблении предлога «по» как средства соединения компонентов словосочетания, при том, что существительное «театрам» употреблено в форме дательного падежа, в соответствии с грамматическими нормами русского языка.

*Встреча и знакомство в каком-нибудь **театре**, легкое впечатление от его смазливой рожки, потом полуназначенное полусвидание в скеттинг-ринге, катанье в обнимку, идиотский шепот и комплименты* [1]. Словосочетания «встреча в театре», «знакомство в театре» применяются в этом примере для того, чтобы указать на факт интерпретации театра как здания, в котором люди могут не только смотреть представления, но также и общаться между собой. Оба словосочетания сформированы по одинаковой модели: существительное

«театр» употребляется в предложном падеже, компоненты словосочетаний объединяются употреблением предлога «в».

По-прежнему в антрактах играет без всякой надобности музыка, прибавляющая к впечатлению, полученному от пьесы, еще новое, непрошенное [12, с. 229]. Словосочетание «впечатление от пьесы» описывает то, чем именно для публики привлекательны театры. Делается акцент на том, что для зрителей важны те впечатления, которые в их жизнь и восприятие реальности привносит театральное искусство. В методике преподавания русского языка необходимо акцентировать внимание на потребности употребления предлога «от», что обеспечивает воспроизведение существующей в языке модели построения словосочетания, при котором второй компонент употребляется в форме родительного падежа.

Заключение. В результате проведенного исследования необходимо подчеркнуть, что цель работы была достигнута, задачи выполнены. Было доказано, что словосочетания с компонентами из лексико-семантического поля «Театр» являются продуктивным источником для реализации методики преподавания русского языка как иностранного.

При решении первой задачи были выявлены примеры использования словосочетаний с компонентами из ЛСП «Театр». В частности, установлены случаи употребления словосочетания с лексемами «театр», «театральный», «спектакль», «антракт», «актер», «актриса», «театральщина», «театральность», «сцена», «кулисы», «пьеса».

В ходе решения второй задачи выявлены модели формирования словосочетаний на основании изученного материала. Обнаружены следующие модели: «Прилагательное из ЛСП «Театр» + существительное», «Прилагательное + существительное из ЛСП «Театр», «Существительное из ЛСП «Театр» + глагол», «Существительное из ЛСП «Театр» + существительное». Наиболее часто используются модели «Существительное из ЛСП «Театр» + глагол», «Прилагательное из ЛСП «Театр» + существительное», что обусловлено содержательными особенностями выбранных источников.

При решении третьей задачи были выявлены ключевые сложности, связанные с применением собранного и проанализированного материала в практике преподавания русского языка как иностранного. Наибольшую сложность представляют случаи использования словосочетаний, формируемых с использованием предлогов (в моделях «Существительное из ЛСП «Театр» + глагол», «Существительное из ЛСП «Театр» + существительное»), так как важно не только верно употребить предлог, но и не ошибиться в падежных формах компонентов словосочетаний.

В качестве дальнейших перспектив исследования можно отметить внимание к специфике лексической сочетаемости лексем, входящих в лексико-семантическое поле «Театр» с вниманием к соотношению семантики формируемых словосочетаний, контекста и структурных моделей словосочетаний. В совокупности перечисленные аспекты имеют значительный потенциал в повышении языковой компетенции обучающихся русскому языку как иностранному.

Библиография

1. Аверченко А. Рассказы. [Электронный ресурс] URL: https://lib.ru/RUSSLIT/AWERCHEENKO/rassказы.txt_with-big-pictures.html (дата обращения: 11.10.2025).
2. Аксенова И.Н. Роль коллокаций в формировании лексических навыков речи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 181. С. 17–25.
3. Герасименко Н.А. Бисубстантивные предложения в современном русском языке: структура, семантика, функционирование: автореферат дис. ... доктора филологических наук. М., 1999. 39 с.
4. Еремеева А.П. Проблемы полиэтнического обучения лексической системе русского языка // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27. № 1. С. 190–196.
5. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. Москва: ЛЕНАНД, 2014. 349 с.
6. Котелова Н.З. Избранные работы. Санкт-Петербург: Нестор-История, 2021. 275 с.
7. Лейкин Н.А. Театромания. URL: [Электронный ресурс]. http://az.lib.ru/l/lejkin_n_a/text_1871_teatromania_oldorfo.shtml (дата обращения: 11.10.2025).
8. Маркелова Т.В. Прагматика и семантика средств выражения оценки в русском языке. М.: Московский гос. ун-т печати им. Ивана Федорова, 2013. 297 с.
9. Милованова М.С. Семантика противительности и средства ее выражения в русском языке: диссертация ... доктора филологических наук. М., 2011. 418 с.
10. Морковкин В.В. Опыт идеографического описания лексики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1977. 166 с.
11. Суворин А.С. Пятьдесят лет на сцене. [Электронный ресурс] URL: http://az.lib.ru/s/suworin_a_s/text_1885_50_let_na_scene.shtml (дата обращения: 11.10.2025).
12. Чехов А.П. Избранное. М.: Правда, 1988. 460 с.
13. Шимон Н.В. Передача глагольно-именных словосочетаний в преподавании русского языка как иностранного // Многоуровневое обучение иностранным языкам и русскому как иностранному. Дубна: Университет Дубна, 2022. С. 104–109.

НЕОФИЦИАЛЬНЫЕ ТОПОНИМЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Бутеев Дмитрий Валерьевич

Областное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Смоленский государственный институт искусств»
г. Смоленск, Российская Федерация
Boutya@mail.ru

Аннотация. В статье представлен педагогический опыт организации практической деятельности по изучению неофициальных топонимов в школе и вузе.

Актуальность статьи обусловлена необходимостью поиска эффективных путей формирования культуроведческой компетенции школьников и студентов в процессе изучения русского языка.

Цель исследования – выявление эффективных приемов включения региональной топонимической лексики в структуру курсов «Русский язык» и «Русский язык и культура речи».

Методологической основой являются исследования Г.С. Меркина, связанные с проблемой сотворчества на уроке и во внеурочной деятельности; труды И.А. Королёвой, посвященные проблемам топонимики и ономастики.

Научная новизна состоит в обосновании целесообразности обращения к неофициальной топонимике в процессе изучения русского языка в школе и вузе.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций по изучению неофициальных топонимов в школе и вузе.

Ключевые слова: культуроведческая компетенция, сотворчество, неофициальные топонимы, краеведение.

UNOFFICIAL TOPONYMS IN SCHOOL AND UNIVERSITY

Buteev Dmitry Valerievich

Regional State Budgetary Educational
Institution of Higher Education
"Smolensk State Institute of Arts",
Smolensk, Russian Federation
Boutya@mail.ru

Abstract. The article presents the pedagogical experience of organizing practical activities for the study of unofficial place names in schools and universities.

The relevance of the article is determined by the need to find effective ways to form the cultural competence of schoolchildren and students in the process of learning the Russian language.

Russian Russian and Russian Language and Speech Culture The purpose of the study is to identify effective methods for including regional toponymic vocabulary in the structure of the courses "Russian language" and "Russian language and Speech Culture".

The methodological basis is the research of G.S. Merkin, related to the problem of co-creation in the classroom and in extracurricular activities; the works of I.A. Koroleva, devoted to the problems of toponymy and onomastics.

The scientific novelty consists in substantiating the expediency of using unofficial toponymy in the process of learning the Russian language at school and university.

The practical significance of the research lies in the development of methodological recommendations for the study of unofficial place names in schools and universities.

Keywords: cultural competence, co-creation, unofficial place names, local history.

Введение. В монографии Г.С. Меркина «Сотворчество и литература в школе» обозначено место и значение педагогики сотворчества в высшей и средней школе, определявшей направления деятельности учителей-словесников и работу известного педагога и ученого со студентами, которых он вовлекал в научную деятельность, приобщая к созданию рабочих тетрадей, учебных пособий, статей для Твардовской энциклопедии.

Даже те, кто не стремился связать свою жизнь с научным творчеством, с теплотой вспоминают свои скромные научные достижения, с гордостью показывают знакомым издания, в появлении которых есть и их заслуга.

Следуя примеру Геннадия Самуйловича, мы предприняли попытку привлечь сначала школьников, а затем и студентов к совместной проектной деятельности по сбору и систематизации неофициальных топонимов г. Смоленска.

Основная часть. Ещё в студенческие годы произошло первое погружение в неофициальную топонимию Смоленска. Вера Сергеевна Картавенко (профессор СмолГУ, доктор филологических наук) в 1994 году предложила тему для доклада для студенческой конференции. Материал тогда лишь «приоткрылся»; но ощущение радости от научного поиска запомнилось. Слушатели были заинтересованы, стало понятно, что работа проводилась не зря. Придя работать в школу, стремился, чтобы ребята поняли, что наука – это не скучное, «засушенное терминами» занятие, в котором надо поучаствовать для галочки; а живой, полный неожиданных находок и поворотов процесс.

В 2009 году восьмиклассникам 29-й школы было предложено поучаствовать в проекте «Неофициальные топонимы Смоленска». Ребята быстро усвоили терминологический минимум, связанный с предметом исследования, а узнав, что в исследовательское поле попадают известные им названия окошкольных объектов (**Зелёнка, Груша, Маракана**), по-настоящему «загорелись».

Было придумано название для исследовательской группы – НИГНЕТОП (научно-исследовательская группа «Неофициальные топонимы»). Придумана эмблема, отражающая характер исследуемого материала и понимание сути научной деятельности (дерзость, вызов, юмор).

Были распределены роли, установлены сроки. Кто-то искал «прозвища» домов, кто-то учреждений, кто-то гидронимы и оронимы и т.д. Двое учеников взялись всё сфотографировать. В результате были подготовлены небольшие сообщения, с которыми ребята выступили на школьном дне науки. Не у всех получилось ярко и по-научному представить собранный материал в своём докладе. Но были и полностью самостоятельно подготовленные удачные сообщения.

А самое главное, был найден формат преподнесения весьма своеобразного материала, отношение к которому очень часто было настороженным и брезгливым и у рядовых смолян, и у краеведов (на заседании клуба смоленских краеведов «Феникс» после соответствующего сообщения в наш адрес посыпались обвинения в шпионаже и подрыве государственных устоев).

Яркий пример – топоним *Гов...ка*. В интеллигентных кругах употребляется вариант *В...чка* (оним *Гов...ка* считается оскорбительным для слуха). В Смоленске так называют речку Ясенную. И не без оснований. Многим смолянам приходилось «кривить нос», проходя около этой речушки, источающей неприятный аромат. Неудивительно, что она получила столь неблагозвучное неофициальное имя. Свои *Гов...ки*, как это ни печально, есть и в других регионах бывшего Советского Союза (например, в Перми, под Киевом, в Пскове и др.). Но наша острее своих тёзок вызывает к людям о необходимости задуматься над экологическими проблемами. Ведь речка с таким неблагозвучным прозвищем официально называется Ясенная. Еще в середине 1950-х гг. в речке с чистой и ясной водой водились раки.

На территории Смоленска семь водных объектов прозвали *В...ками-Гов...ами*. Отовсюду они вызывают к совести смолян, источая смрад там, где не так давно радовали глаз наречённые благозвучными именами чистые речушки и водоёмы.



Приведём фрагмент ещё одного сообщения, в котором, как нам кажется, неофициальные топонимы удачно преподнесены сквозь призму популяризации здорового образа жизни:

*На фотографии изображено знакомое учащимся 29-й школы место с названием **Груша**. Имя топонима, по всей видимости, связано с названием плодового дерева, под сенью которого, скрываясь от взоров учителей, некоторые из школьников отравляют свой неокрепший организм никотином. Ещё одно прибежище любителей подымить носит название **Зелёнка**. Происхождение этого названия прозрачно – оно связано с цветом забора, окружающего частное деревоперерабатывающее предприятие. Над северной частью этого забора на каждой перемене поднимаются клубы табачного дыма. Позеленевшие лица подростков-курилок, сливаясь с забором, не столь заметны педагогам и родителям.*

*Но не все наши школьные неофициальные топонимы связаны с местами, опасными для здоровья. Вот пример из речи тех, кто выбирает здоровый образ жизни, кто выбирает спорт. У нашей школы есть не только большой стадион! Кроме него есть маленькая пришкольная площадка, которую очень остроумно нарекли **Мараканой**. Это название (заметим, тоже неофициальное) всемирно известного, одного из крупнейших футбольных стадионов в мире, находящегося в Рио-де-Жанейро. В связи с этим наше название может быть охарактеризовано как ироничное. В основе ироничности лежит гиперболизация. Кстати, такое же неофициальное название дали белградские болельщики своему стадиону «Црвена Звезда».*



Смоленск



Рио-де-Жанейро

Успех окрылил, и работа была продолжена со студентами-музейщиками Смоленского государственного института искусств. За несколько лет до этого было дано индивидуальное задание одной из студенток. Была осуществлена получившая довольно-таки широкий отклик публикация в «Рабочем пути», но довести дело до конца запала не хватило. Это удалось сделать коллективно.

В те года в вузе обучалась сильная группа девушек-музейщиц, с ними при поддержке музейных работников музея-заповедника Вероники Никифоровой и Вадима Сергеева и был собран и обобщён материал по смоленской неофициальной топонимии. Появился словарь «Под покровом имён» (2012 год), который был тепло встречен смолянами и через два года в 2014 году в исправленном виде дополнен и переиздан [2]. Школьники и студенты с гордостью увидели свои имена и фамилии среди соавторов. Студенты даже немного заработали (тираж был раскуплен очень быстро).

Найденный подход к преподнесению неофициальных топонимов позволил раскрыть в них много неожиданных достоинств. Словесный материал, являясь продуктом коллективного творчества смоленского этноса, ярко продемонстрировал и его своеобразный юмор, и его отношение к происходящему, позволил узнать многое из прошлого.

Ещё один пример. Руководство СГИИ и в прошлом, и сегодня очень болезненно воспринимает прозвище вуза *Кулёк*. Ректор, узнав, что на моём занятии об этом слове зашёл разговор, попросил заведующего кафедрой провести со мной воспитательную беседу. После знакомства с соответствующей статьёй словаря, Алексей Николаевич сменил гнев на милость. Приводим статью.

«Кулёк, Чутьпросветучилище, Институт из кустов, Балетно-копытный, Институт культуры и отдыха, Институт культуры – это всё о Смоленском государственном институте искусств. Вуз был образован в 1996 г. в результате реорганизации Смоленского высшего училища-колледжа культуры и искусств им. М.В. Исаковского, а неофициальное название Кулёк досталось по наследству от тех времён, когда учебное учреждение называлось культпросветучилищем (основано в 1961 г.). Кульком повсеместно по стране относительно нейтрально называют институты культуры и культпросветучилища, у нас же в городе топоним обычно звучит пренебрежительно, мол «как был Кулёк, так и остался». В лучших традициях айкидо, трансформируя минус в плюс, студенты СГИИ не спешат обижаться: «Кулёк – небольшой мешочек, в котором уютно себя чувствует дружный коллектив единомышленников: ведь нас действительно не так много, и тёплые чувства друг к другу – отличительная наша черта».

Ироничное *Чутьпросветучилище* также наследие культпросветучилища, образованное по фонетическому созвучию и намекающее на недостаточную «просвещённость» знаниями учащихся, вынужденных разрываться между учебным процессом и служением музам. Схожий смысл заложен и в топониме *Институт культуры и отдыха*, говорящем о снисходительном отношении педагогов вуза к постоянно поющим, танцующим и лицедействующим студентам.

Сниженное и ироничное прилагательное *Балетно-копытный* относится к той группе наименований, с помощью которых студенческая молодёжь города поддевает друг друга. В то же время этот топоним выделяет из всего многообразия образовательных услуг, предоставляемых вузом, хореографическое направление, что вполне справедливо – являющийся визитной карточкой СГИИ «Театр народной песни и танца» знают и любят не только в Смоленске, но и далеко за его пределами. Любопытно, что в Саратове *Балетно-копытным* называют Зооветеринарный институт».

Следует отметить, что большая часть смоленских вузов не может похвастать наличием неофициального имени. Прозвище – это народная аккредитация, которую пока ещё не прошли молодые учебные заведения

города. Ну а Институт искусств может предъявить сразу шесть (рекорд!) свидетельств своей состоятельности.

Заключение. Научная деятельность по изучению неофициальных топонимов в областном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Смоленский государственный институт искусств» продолжается. На официальном сайте вуза была создана научно-исследовательская лаборатория по изучению неофициальных топонимов.

Каждый год первым занятием предмета «Русский язык и культура речи» становится знакомство с ней первокурсников. Оно всегда находит горячий отклик аудитории. Следующее практическое занятие, где студенты выступают с сообщениями об известных им неофициальных топонимах, проходят так же успешно. Кто-то продолжает работу и затем выступает на научных конференциях. В 2024 году Лиза Венкова блестяще рассказала о неофициальных топонимах Торопца в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации. В настоящее время осуществляется активная работа по систематизации материалов по топонимам Ржева.

Библиография

1. Королёва И.А. Неофициальные топонимы в языке современного города и их изучение // Социолингвистика. 2022. № 3 (11). С. 86–94. [Электронный ресурс] URL: <https://sociolinguistics.ru/index.php/sociolinguistics/article/view/29/25> (дата обращения: 07.11.2025).
2. Бутеев Д.В., Никифорова В.В., Сергеев В.Ю. Словарь неофициальных топонимов г. Смоленска. Смоленск, 2014. 336 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ
УЧАЩИХСЯ В 5–7 КЛАССАХ**

Киреенко Наталья Николаевна

Государственное учреждение образования

«Духовная средняя школа»

Могилёвская область, Чаусский район

Республика Беларусь

natkireenko818@yandex.by

Аннотация. В век информационных технологий как никогда важно обладать навыками грамотного чтения и анализа текстов. Сегодня образование направлено на развитие навыков, необходимых учащимся в реальных жизненных ситуациях. Особую актуальность приобретает проблема формирования читательской грамотности учащихся, т.к. уровень овладения читательской грамотностью является одной из важных характеристик современного учащегося.

Цель исследования – формирование читательской грамотности учащихся посредством использования практико-ориентированных заданий на уроках русского языка в 5–7 классах.

Методологической основой исследования являются работы Г.А. Цукерман, Ю.Н. Бальцевич, С.М. Гавриловой, Р.Б. Донковой, Ю.Н. Гостевой, О.Д. Дрозд, посвященные теории практике формирования и оценивания читательской грамотности учащихся.

Методы исследования: изучение и теоретический анализ социологической, психолого-педагогической литературы, устные и письменные опросы, анкетирование.

Научная новизна исследования состоит в выявлении практических приёмов формирования читательской грамотности учащихся в процессе реализации практико-ориентированных заданий на уроках русского языка в 5–7 классах.

Практическая значимость исследования определяется разработкой методических рекомендаций, направленных на формирование читательской грамотности учащихся на уроках русского языка в 5–7 классах.

Ключевые слова: практико-ориентированные задания, группы умений, структура практико-ориентированных заданий, примеры заданий.

UDC 881.161.

USE OF PRACTICE-ORIENTED TASKS IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES TO DEVELOP STUDENTS' READING LITERACY IN GRADES 5–7

Kireyenko Natalya Nikolaevna

State Educational Institution

"Duzhevskaya Secondary School"

Chausy District, Mogilev Region

Republic of Belarus

natkireenko818@yandex.by

Abstract. In the digital age, the ability to read and analyse texts with literacy is of unprecedented importance. Current educational approaches emphasise the development of practical skills that learners will apply in authentic life contexts. The cultivation of reading literacy in students has gained special significance, as it constitutes a vital dimension of a learner's profile in the modern world.

The aim of the study is to develop students' reading literacy through the use of practice-oriented tasks in Russian language classes in grades 5–7.

The methodological basis of the research is the works of G.A. Zukerman, Yu.N. Baltsevich, S.M. Gavrilova, R.B. Donkova, Yu.N. Gostosty, O.D. Drozd, devoted to the theory and practice of the formation and assessment of students' reading literacy.

Research methods include the study and theoretical analysis of philosophical, sociological, and psychological-pedagogical literature, as well as oral and written surveys and questionnaires.

The scientific novelty of the study lies in identifying practical techniques for fostering reading literacy among students through the implementation of practice-oriented tasks in Russian language lessons for grades 5–7.

The practical significance of the research is reflected in the development of methodological recommendations aimed at enhancing students' reading literacy by means of practice-oriented tasks in Russian language classes in grades 5–7.

Keywords: practice-oriented tasks, skill groups, structure of practice-oriented tasks, task examples.

Введение. Исследования показывают, что интерес к чтению среди обучающихся неуклонно падает. Школьники получают информацию из различных источников для решения конкретных практических задач. Современный школьник должен не только уметь найти нужную информацию, понять её, отделить достоверную информацию от недостоверной [1, с. 13].

Цель нашего исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных приемов использования практико-ориентированных заданий на уроках русского языка в 5–7 классах.

Задачи, поставленные нами, направлены на достижение цели в процессе понятийно-методического обоснования проблемы, апробации на уроках русского языка комплекса практико-ориентированных заданий, анализа их результативности.

Основная часть. Понятие «читательская грамотность» появилось в контексте международного исследования в 2018 году. Республика Беларусь впервые приняла участие в рамках международного исследования PISA, в рамках которого определяли уровень сформированности читательской грамотности 15-летних учащихся. В рамках PISA – 2018 под читательской грамотностью понималась способность человека понимать, оценивать и использовать тексты, осмысливать их и быть вовлечённым в процесс чтения для достижения своих целей, расширения своих знаний и возможностей, всестороннего участия в жизни общества [1, с. 25].

В 2023 году проведено первое национальное исследование качества образования (НИКО), направленное на выявление уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся.

На уроках русского языка отправной точкой для формирования функциональной грамотности, прежде всего читательской, является текст. При организации работы с текстом НИКО акцентирует внимание учащихся на овладении такими группами умений, как поиск и нахождение информации, интерпретация и интеграция информации, оценка содержания и формы текста, использование информации текста для решения практических задач.

Первая группа умений направлена на проверку общего понимания содержания прочитанного текста; умений находить информацию, определять время и место действия, значение слова или фразы.

Вторая группа умений направлена на формирование навыков интеграции и интерпретации информации. Этому способствует написание различных видов

изложений, составление плана, тезисов, конспектирование, написание реферата.

Третья группа умений направлена на формирование навыков оценивания содержания и формы текста. Этому способствуют следующие виды деятельности: поиск информации в различных источниках; оценка достоверности информации, содержащейся в одном или нескольких текстах; определение адресата текста, анализ авторского стиля, уместность и назначение используемых языковых средств и средств речевой выразительности и другие.

Четвёртая группа заданий направлена на формирование умений использовать информацию для решения практических задач. Развитие связной речи является одним из основных направлений, реализуемых в обучении русскому языку. Творческие задания должны быть мотивационными, то есть в их формулировке необходимо задать параметры ситуации речевого взаимодействия, для которой создается текст. Ситуации и темы, предлагаемые учащимся, должны быть как близкими, актуальными для обучающихся соответствующего возраста, так и неактуальными, но возможными в будущем.

Практико-ориентированные задания – это задачи, взятые из реальной жизни и направленные на формирование практических навыков, необходимых в повседневной жизни.

Цель практико-ориентированных заданий – «погружение» в решение «жизненной» задачи.

В процессе практической деятельности была разработана классификация практико-ориентированных заданий профориентационной направленности; заданий, связанных с жизнью, практической деятельностью человека.

Структура практико-ориентированного задания достаточно чётко определена в методической литературе:

1. Название задания (введение в проблему, содержание задания, мотивирующая установка, предполагающая связь с практической деятельностью или реальной жизнью).

2. Личностно-значимый познавательный вопрос, профессионально-ролевой сюжет (формулировка самого задания – указание на действия, которые необходимо выполнить).

3. Информация по данному вопросу (информационный блок к заданию содержит необходимый, в том числе справочный материал, для успешного решения). Компонент вариативный.

4. Задания на работу с данной информацией [2, с. 12].

Для того чтобы определиться с выбором заданий, необходимо учитывать уровень сформированности читательской грамотности учащихся. Ознакомившись с общими подходами к оценке читательской грамотности

НИКО, мы составили аналогичные задания, адаптированные для учащихся 5 класса, и провели первичную диагностику. Учащимся были предложены задания на проверку умений, связанных с поиском и интерпретацией информации; оценкой содержания и формы текста; использованием информации текста для решения практических задач.

Анализ обработанных ответов показал, что пятиклассники справляются с заданием на поиск и нахождение информации, формулируют точно ответ (35%).

Задания, связанные с интерпретацией информации, учащиеся выполняют с затруднениями (23%).

Сложно для ребят и задание на оценивание содержания и формы текста. Только (16%) пятиклассников может обосновать логику деления текста на абзацы, продолжить размышления в логике текста, апеллируя не к материалу текста, а опираясь на собственный опыт.

Выполняя задания, связанные с использованием информации текста для решения практических задач, школьники продемонстрировали отсутствие умений применить полученные знания в практической деятельности (8%).

На уроках русского языка в 5–7 классах происходит формирование читательской грамотности, которая необходима для полноценной работы с текстами в процессе использования практико-ориентированных заданий.

Приемы, направленные на поиск и нахождение информации

«Чтение с остановками» используется на этапе изучения нового материала. Просим учащихся поработать с текстом: восстановить текст, используя слова для справок, озаглавить прочитанный текст, найти основную мысль текста, предугадать продолжение сюжетной линии. На каждой или некоторых остановках в чтении предлагаем сформулировать вопрос автору, найти в отрывке важную подтекстовую информацию и т.д.

Приём «Антиципация текста по заголовку». Даём ключевое слово или заголовок текста, учащиеся записывают вокруг него все возможные ассоциации, обозначая стрелочками смысловые связи между понятиями. Это позволяет актуализировать уже имеющиеся знания, активизировать познавательную активность учащихся и мотивировать их на дальнейшую работу с текстом.

Приём «Верно – неверно» используется после прочтения текста. Даём утверждения, которые необходимо оценить с точки зрения их истинности.

Приём «Продолжи предложения». После прочтения учащимся предлагаем незаконченные предложения из текста. Ребятам необходимо их продолжить.

Приемы, направленные на интерпретацию и интеграцию информации

Приём «Толстые и тонкие вопросы». «Тонкие» вопросы – это вопросы, требующие однозначного ответа, «толстые» – развернутого.

Приём «Ромашка Блума». С помощью шести вопросов выйти на понимание содержащейся в тексте информации, на осмысление авторской позиции (в художественных и публицистических текстах).

Приём «Эй ар гайд» позволяет сравнивать знания по теме до и после прочтения текста учащимися. Эффективен при работе с научными текстами.

Приемы, направленные на оценку содержания и формы текста

Приём «Логические цепочки». Учащимся предлагаем набор фактов, последовательность которых нарушена; дети расставляют события в нужном порядке.

Приём «Уголки». Составление характеристики героев произведения. Класс делится на две группы, одна группа готовит доказательства положительных качеств героя, используя текст и свой жизненный опыт, другая – отрицательных, подкрепляя свой ответ цитатами из текста. Данное задание используем после чтения всего произведения. В конце урока делается совместный вывод.

Задания, направленные на умение использовать информацию из текста для решения практических задач

Приём «Создание сочинений». Предлагаем вставить прилагательные в текст, представляющий собой описание пасмурного или солнечного дня.

Приём «Синквейн» представляет собой синтез информации в лаконичной форме, что позволяет описывать суть понятия или осуществлять рефлекссию на основе полученных знаний.

Приём «Идеальное домашнее задание». Учащимся предлагается выбрать любую форму и способ выполнения. Дается перечень заданий разного уровня сложности. В результате учащимися заранее оцениваются собственные возможности, а затем проверяется уровень самооценки.

Использование практико-ориентированных заданий в 5–7 классах для формирования читательской грамотности на уроках русского языка предлагаем рассмотреть в таблице «Группа умений».

С целью оценки эффективности педагогического опыта мы разработали систему критериев, отражающих уровень сформированности читательских умений; уровень достижений учебной деятельности; уровень сформированности умений излагать мысли в соответствии с темой, соблюдая связность, логичность, последовательность предложений и частей в тексте; уровень активности и результативности участия в интеллектуальных творческих конкурсах.

На основе анализа выполнения практико-ориентированных заданий были разработаны критерии и показатели, которые позволили диагностировать уровень сформированности читательских умений учащихся, успешность данного опыта. Мы использовали сравнительный анализ итогов первичной диагностики, который проводили в начале 5 класса и в конце 7 класса с этими же учащимися. Отмечена динамика увеличения количества правильных ответов на предложенные задания.

Проверка уровня сформированности умений излагать мысли в соответствии с темой, соблюдая связность, логичность, последовательность предложений и частей в тексте осуществляется в процессе изучения контрольных изложений, написанных учащимися в 5 классе и в 7 классе.

Отмечена положительная динамика владения учащимися коммуникативно-речевыми умениями и навыками, умениями правильно и последовательно излагать мысли в соответствии с темой и замыслом, использовать языковые средства в соответствии со стилем, жанром, темой и задачей высказывания.

На уроках русского языка осуществлена апробация практико-ориентированных заданий, направленных на формирование читательской грамотности учащихся 5–7 классов. **Отмечена** положительная динамика.

Использование практико-ориентированных заданий по русскому языку значительно повысило качество образования, уровень сформированности коммуникативных навыков, критического мышления,

Заключение. Наш опыт был апробирован на заседании школьного учебно-методического объединения по теме «Практико-ориентированные задания для формирования читательской грамотности учащихся на уроках русского языка»; областной ярмарке педагогических идей учреждений общего среднего образования по теме «Эффективные практики формирования читательской грамотности».

Проведен мастер-класс по использованию практико-ориентированных заданий по русскому языку и литературе для формирования читательской грамотности на районном учебно-методическом объединении учителей гуманитарного цикла «Современное учебное занятие по русскому языку и литературе в контексте формирования функциональной грамотности как условие повышения качества образования».

Перспективы исследования связаны с разработкой заданий, направленных на формирование читательской грамотности учащихся 8–9 классов.

Библиография

1. Основные результаты международного сравнительного исследования PISA-2018. Минск:

РИКЗ, 2019. 240 с.

2. Пискунова Е.В. Методические рекомендации по разработке и применению практико-ориентированных заданий профориентационной направленности по предметам общеобразовательного цикла / Е.В. Пискунова // Письма. Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) // Электронный научный журнал. 2018. Т. 2 (Методическое приложение). МЕТ 070. 46 с.

3. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности / Ю.Н. Гостева [и др.] // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019 Т. 1, № 4 (61). С. 34–57.

4. Цукерман Г.А. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10–15 летних школьников / Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева, М.И. Кузнецова // Вопросы образования. 2011. № 2. С. 123–150.

УДК 37.02

ГРАММАТИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ВЕЖЛИВОСТИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Никонорова Анна Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет

им. К.Д. Ушинского»

г. Ярославль, Российская Федерация

nick0norova.a@yandex.ru

Аннотация. Исследование посвящено изучению грамматических способов выражения вежливости в русском языке, а также их культурного значения в межличностном общении.

Актуальность темы обусловлена необходимостью более глубокого понимания языковых и культурных аспектов вежливости, которые важны для эффективного межкультурного взаимодействия и грамотной коммуникации на русском языке.

Цель исследования – выявить особенности использования грамматических способов, таких как несовершенный вид глагола в императиве и в отрицательных конструкциях, в контексте выражения вежливости в русском языке и определить их роль в коммуникативной практике.

Методологической основой исследования является совокупность объективности при сборе и анализе материала, конкретности примеров и ситуаций и системности в выборе подходов для анализа.

В ходе исследования установлено, что несовершенный вид императива в качестве обращения и его использование в отрицательных формах служат важными средствами деликатного обращения, позволяющими проявлять уважение и заботу о собеседнике, а также смягчать коммуникативные ситуации. Эти грамматические средства отражают не только внешние формы вежливости, но и внутренние культурные ценности, присущие русскому менталитету.

Практическая значимость работы заключается в возможности расширения методов обучения русскому языку, формирующих навыки использования грамматических средств выражения вежливости, что способствует развитию межкультурной коммуникации и повышению эффективности межличностных взаимодействий.

В целом, исследование подтверждает, что вежливость в русском языке является сложной системой, объединяющей лингвистические, культурные и прагматические компоненты, и требует их комплексного анализа для полноценного понимания.

Ключевые слова: вежливость, грамматические способы, императив, несовершенный вид, коммуникация, русский язык.

UDC 37.02

GRAMMATICAL WAYS OF EXPRESSING POLITENESS IN RUSSIAN LANGUAGE

Nikonorova Anna Sergeevna

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

"Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky"

Yaroslavl, Russian Federation

nick0norova.a@yandex.ru

Abstract. The research is devoted to the study of grammatical ways of expressing politeness in the Russian language, as well as their cultural significance in interpersonal communication.

The relevance of the topic is due to the need for a deeper understanding of the linguistic and cultural aspects of politeness, which are important for effective intercultural interaction and competent communication in Russian.

The purpose of the study is to identify the features of the use of grammatical methods, such as the imperfect form of the verb in the imperative and in negative

constructions, in the context of politeness in the Russian language and to determine their role in communicative practice.

The methodological basis of the research is a combination of objectivity in collecting and analyzing material, concreteness of examples and situations, and consistency in choosing approaches for analysis.

The study found that the imperfect form of the imperative as an address and its use in negative forms serve as important means of delicate treatment, allowing to show respect and care for the interlocutor, as well as to mitigate communicative situations. These grammatical means reflect not only the external forms of politeness, but also the internal cultural values inherent in the Russian mentality.

The practical significance of the work lies in the possibility of expanding the methods of teaching the Russian language, which form the skills of using grammatical means of expressing politeness, which contributes to the development of intercultural communication and improving the effectiveness of interpersonal interactions.

In general, the study confirms that politeness in the Russian language is a complex system that combines linguistic, cultural and pragmatic components, and requires their comprehensive analysis for a full understanding.

Keywords: politeness, grammatical methods, imperative, imperfect form, communication, Russian language.

Введение. «Во дни сомнений, во дни тягостных раздумий о судьбах моей родины, – ты один мне поддержка и опора, о великий, могучий, правдивый и свободный русский язык!.. Не будь тебя – как не впасть в отчаяние при виде всего, что совершается дома. Но нельзя верить, чтобы такой язык не был дан великому народу!» [7, с. 51]. Эти слова И.С. Тургенева как нельзя лучше раскрывают значение и роль русского языка, на котором сегодня говорят более 150 миллионов человек, в число которых входят и те, для кого русский не является родным языком.

В современном мире, когда Россия всё чаще привлекает внимание иностранных граждан, желающих овладеть русским языком, возникает необходимость не только изучения лексики и грамматики, но и понимания специфики культурного кода, заложенного в великом и могучем языке. Следовательно, важным становится вопрос о том, как в русском языке выражается вежливость – важнейшая черта межличностных отношений, отражающая глубокие культурные ценности и менталитет народа. Многие иностранцы сталкиваются с трудностями в понимании нюансов этого выразительного инструментария, поскольку русская вежливость зачастую

представлена не простым набором вежливых слов, а сложными грамматическими формами и конструкциями, которые являются вместилищем русского культурного кода и отражают особенности национальных взаимоотношений.

Актуальность данного исследования обусловливается необходимостью формирования у иностранных обучающихся адекватных и культурно обусловленных коммуникативных навыков; разрушения распространённых стереотипов, представляющих русских людей в негативном ключе.

В русском языке существуют уникальные грамматические формы и конструкции, позволяющие выразить вежливое, уважительное отношение к собеседнику.

В процессе исследования мы планировали решить следующие задачи:

- дать характеристику понятию «вежливость» в рамках русской культурной и языковой традиции;
- проанализировать примеры использования императива несовершенного вида в качестве вежливого обращения;
- изучить особенности употребления несовершенного вида глагола в императиве при отрицании как пример ещё одного грамматического способа выражения вежливости.

Для решения поставленных в исследовании задач использовались следующие общенаучные методы: наблюдение над языковым материалом, обобщение и систематизация научных наблюдений.

Методологической основой исследования являются труды Е.М. Верещагина [3], И.А. Стернина [5], С.Г. Тер-Минасовой [6]; В.Г. Костомарова, С.А. Хаврониной, А.Н. Щукина, С.Ю. Родоновой [4].

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности применения полученных данных для разработки методических рекомендаций для преподавателей русского языка как иностранного, способных сформировать у иностранных обучающихся не только языковые компетенции, но и умение адекватно взаимодействовать в русскоязычной среде.

Основная часть. «Вежливость – это учтивость, обходительность, предупредительность» [2, с. 115]. Такое определение понятию *вежливость* дано в «Большом толковом словаре русского языка» под редакцией С.А. Кузнецова, изданном в 1998 году. Через семь лет после публикации «Большого толкового словаря русского языка» вышел в свет «Большой толковый словарь русских существительных» под редакцией Л.Г. Бабенко, в котором автор предлагает расширенное определение понятия вежливость:

«Вежливость – это выражение предупредительности, услужливости, воспитанности в поведении, речи, жестах; син.: деликатность, любезность, корректность, учтивость, уважительность, обходительность, предупредительность, галантность» [1, с. 119].

Анализ представленных выше определений позволил сделать следующие выводы:

1) оба определения подчеркивают такие качества, как учтивость, обходительность и предупредительность – ключевые характеристики вежливости;

2) в обоих случаях вежливость рассматривается как категория, связанная с социальным поведением и взаимодействием между людьми;

3) первое определение является более кратким и концентрируется на основных признаках вежливости без дополнительных деталей, тогда как во втором определении присутствует указание на синонимы/дополнительные оттенки значений (деликатность, корректность, галантность) и различные формы проявления вежливости (поведение, речь, жесты), что расширяет понимание понятия;

4) второе определение акцентирует связь вежливости с культурными и этическими нормами, тогда как первое больше сосредоточено на внешних формах проявления.

Таким образом, оба определения вежливости выделяют её социальное значение и внешние проявления, однако первое определение более краткое и сосредоточено на основных характеристиках. Оно подчеркивает важность взаимодействия и этикета в межличностных отношениях. Второе же определение включает широкий спектр качеств, предлагает комплексное и многогранное понимание вежливости, а также свидетельствует о культурной и внутренней составляющей вежливости. Следовательно, более полное и глубокое понимание вежливости содержится во втором определении. Именно на него мы будем опираться в ходе нашей исследовательской работы.

Понятия учтивости и обходительности приобретают особый смысл в контексте национальной культуры. В русском языке вежливость проявляется не только через стандартные лексические средства, такие как обращения на «Вы», слова благодарности или извинения, но и через употребление целого ряда грамматических форм, которые выражают уважительность и деликатность. Эти формы куда более сложные и тонкие, можно даже сказать «скрытые».

Иностранец, изучающий русский язык, должен овладеть речевыми моделями выражения вежливости.

Они существенно различаются в разных языковых и культурных традициях. В западных культурах чрезмерная учтивость может восприниматься

как ложь, лицемерие или притворство. В восточных культурах, таких как японская или китайская, вежливость зачастую реализуется через соблюдение сложных ритуалов.

В русском языке особое значение придается сочетанию объективных, явных форм вежливости и культурно обусловленных способов ее выражения, что требует от изучающего особого понимания.

Использование императива несовершенного вида в качестве вежливого обращения. В русском языке несовершенный вид императива выступает одним из ключевых грамматических средств выражения вежливости при обращении к собеседнику. В отличие от императива совершенного вида, который часто несет оттенок однократного, результативного действия и может восприниматься категорично, как команда или приказ, несовершенный вид подразумевает процесс, повторяемость действия, воспринимается как приглашение или просьба, что смягчает директивный характер высказывания и придает ему вежливую, уважительную интонацию.

Рассмотрим типичную коммуникативную ситуацию: обращение к человеку, стоящему за дверью.

А. *Кто-то постучал в дверь.*

В. *– Войдите! – крикнул Саша.*

В данном примере используется императив совершенного вида («войдите»), который служит нейтральной или формальной командой, так как Саше неизвестно, кто стоит за дверью («кто-то»).

Рассмотрим другой пример:

А. *В дверях появляется Сашин товарищ.*

В. *– Что же ты стоишь? Входи скорее! – улыбнулся Саша.*

Во втором случае уже будет использован императив несовершенного вида, выражающий неформальное, уважительное и дружелюбное обращение, смягчая приказной оттенок и укрепляя межличностный контакт.

Данный грамматический способ выражения вежливости в русском языке находит применение не только в повседневной жизни, неформальной обстановке или при общении со знакомыми/близкими людьми, но и в коммуникации Взрослый – Ребёнок:

А. *Ребёнок стоит перед витриной магазина, выбирает игрушку.*

В. *– Спрашивай, если что, – предлагает ему продавщица.*

В данном примере форма несовершенного вида императива («спрашивай») подчеркивает открытость и готовность взрослого помочь ребёнку, собеседница («продавщица») приглашает к диалогу, а не даёт прямой приказ, стимулируя доверие и свободное общение, проявляя тем самым вежливость/услужливость по отношению к ребёнку.

В контексте русских традиционных ритуалов гостеприимства также демонстрируется аналогичное употребление несовершенного вида императива.

А. – *Пожалуйста, кушайте, – приглашает хозяйка.*

В. – *Берите сладкое, фрукты, горячее – берите всё, что хотите, – угощает хозяин.*

Здесь формы несовершенного вида императива («кушайте», «берите») не только выражают вежливое приглашение к столу и предложение отведать все блюда, но и обозначают процесс, повторяемость действия, что указывает ещё и на такую характерную черту русской души, как щедрость.

Таким образом, употребление императива несовершенного вида в качестве обращения в русском языке является устойчивым грамматическим способом выражения вежливости. Этот способ характеризуется снижением категоричности высказывания, показывает уважение к собеседнику и способствует гармонизации коммуникации. В различных коммуникативных сферах – от бытового общения до традиций гостеприимства – данный грамматический инструмент выступает средством тактичного и корректного взаимодействия. Именно поэтому форма несовершенного вида императива является неотъемлемым элементом русской прагматики вежливости.

Употребление несовершенного вида глагола в императиве при отрицании

В русской коммуникативной практике использование несовершенного вида глагола в императиве при отрицании представляет собой важный грамматический способ выражения вежливости. Его употребление позволяет избежать возможного негативного восприятия со стороны собеседника, особенно в ситуациях, где речь идет о запросах или просьбах, требующих проявления такта и деликатности. Этот способ основан на прагматической функции языка: русские, проявляя высокий уровень эмпатии и заботы о чувствах собеседника, используют форму несовершенного вида императива при отрицании для формирования корректного, нейтрального отказа, который не воспримется как грубый или слишком резкий. Такой конструктивный грамматический способ служит своего рода «подушкой безопасности»: говорящий создает пространство для вариативности реакции собеседника, учитывая возможность его отказа в выполнении просьбы. По сути, такая коммуникативная стратегия ориентирована на снижение конфликтности, избегание чувства неудобства или неловкости у другой стороны, что свидетельствует о высоком уровне эмоционального интеллекта у русских.

Рассмотрим несколько примеров данного грамматического способа выражения вежливости в русском языке.

Пример 1: В общественном транспорте.

(Два незнакомых человека, один собирается выйти, но на его пути

стоит другой)

А. – *Вы не выходите сейчас?* (вместо «*Вы выходите сейчас?*»)

В. – *Нет, проходите.*

В данном случае использование отрицания + несовершенного вида глагола в императиве («не выходите») делает вопрос менее навязчивым и более тактичным, создавая ощущение заботы о чувствах собеседника и позволяя ему с уверенностью отказать, не чувствуя себя грубо.

Пример 2: У врача.

А. – *Можно войти?*

В. – *Не входите. Я занят. Я сам приглашу вас через несколько минут.*

Отрицательная частица с несовершенным видом императива («не входите») опять-таки делает отказ более вежливым и тактичным, к тому же он сопровождается разъяснениями причины («я занят») и обещанием удовлетворить просьбу через несколько минут. Пример подобной описательности также служит одним из грамматических способов выражения вежливости в русском языке, это помогает снизить уровень возможного дискомфорта у собеседника и создает доброжелательную коммуникацию даже после отказа.

Таким образом, употребление несовершенного вида глагола в императиве при отрицании служит грамматическим инструментом для проявления такта и деликатности, так как оно позволяет выразить отказ или запрет с меньшим уровнем напряженности или возможным негативным эмоциональным откликом. Эти конструкции не только служат практическим инструментом смягчения высказывания, но и отражают культурную особенность русских – заботу о чувствах другого человека, так как при использовании данного грамматического способа минимизируется риск восприятия высказывания как грубого, что способствует формированию позитивной коммуникативной среды.

Заключение. Подводя итог, можно сказать, что вежливость в русском языке представляет собой многогранное явление, тесно связанное с культурными, этическими и лингвистическими аспектами межличностного взаимодействия.

В литературных источниках подчеркивается, что вежливость – это не только внешние проявления, такие как обращения, благодарности и уважительные формы речи, но и внутренние способы проявления такта, деликатности, корректности, а также особые способы поведения и речевого оформления, выражающиеся в тонко сбалансированных языковых средствах, среди которых важное место занимает использование грамматических форм, таких как несовершенный вид императива (в качестве вежливого обращения или при отрицании).

В русском языке способность выразить вежливость значительно обогащена культурными традициями, что дополнительно подчеркивает уникальность и сложность данной системы. Особенно существенным является тот факт, что иностранцы, изучающие русский язык, должны овладеть не только лексическими средствами, но и тонкими грамматическими оборотами, которые способствуют более точной передаче особенностей русской культурной модели общения и повышению коммуникативной компетентности.

Перспективы дальнейших исследований связаны с детальным изучением роли грамматических способов выражения вежливости в русском языке, а также с разработкой эффективных методик преподавания этих способов, учитывающих культурно-языковые особенности русского языка. Такой подход позволит повысить уровень межличностного и межкультурного взаимодействия, расширит компетенции преподавателей и учащихся в области межкультурной коммуникации, а также послужит развитию межкультурной чувствительности и уважения в межнациональных контактах.

Библиография

1. Большой толковый словарь русских существительных / гл. ред. Л.Г. Бабенко. М.: АСТ-Пресс Книга, 2005. 862 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2000. 1536 с.
3. Верещагин Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: учебник. М.: Русский язык, 1990. 246 с.
4. Родонова С.Ю. Русская культура: адаптационный курс для иностранцев, изучающих русский язык. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2012. 80 с.
5. Стернин И.А. Модели описания коммуникативного поведения. Воронеж: Грант, 2000. 27 с.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Слово, 2000. 146 с.
7. Тургенев И.С. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. М.: Наука, 1982. Т. 10. С. 51.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Новикова Нина Александровна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

средняя общеобразовательная школа № 13

имени Героя Советского Союза А.П. Маресьева

г. Орел, Российская Федерация

nina151164@gmail.com

Аннотация. Достижение высокого качества образования является основной стратегической целью работы современных образовательных организаций. Учитывая важность и значимость данной цели, формирование сбалансированной и эффективной системы оценки качества с применением различных оценочных процедур и последующим анализом их результатов становится приоритетом развития системы образования на федеральном и региональном уровнях. Кроме этого, большое значение они имеют и в повышении уровня образовательного процесса, и степени обученности школьников.

Цель данной работы – обобщение опыта педагогической деятельности в применении результатов оценочных процедур как эффективного подхода для решения актуальных задач в процессе обучения русскому языку на уровне основного общего образования и среднего общего образования обучающихся муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения – средней общеобразовательной школы № 13 имени Героя Советского Союза А.П. Маресьева г. Орла.

Для достижения поставленной цели разработана поэтапная дорожная карта: от подготовки и проведения оценочных процедур до анализа их результатов и внедрения шагов, направленных на устранение трудностей и повышение успешности обучающихся в освоении учебных предметов. При этом формируются управленческие решения на уровне каждого участника образовательного процесса. Оценка предложенного подхода включала длительные исследования процесса обучения (два учебных года) на уроках русского языка 115 обучающихся.

Представленные в работе данные позволяют сделать вывод, что один из способов повышения качества образования – своевременное проведение оценочных процедур с последующим анализом результатов с целью принятия

управленческих решений на уровне всех участников процесса: обучающихся, родителей (законных представителей), педагогов и администрации школы. Необходимо также использовать в работе дополнительные ресурсы, которые помогают отслеживать динамику повышения качества знаний не только всего образовательного учреждения, но и отдельно взятого обучающегося. Для этого эффективно использование информационно-методической базы, банка контрольно-измерительных материалов и ИСОУ «Виртуальная школа».

Ключевые слова: качество образования, система оценки качества, оценочные процедуры, образовательный процесс, русский язык.

UDK 371

USING THE RESULTS OF ASSESSMENT PROCEDURES TO IMPROVE THE QUALITY OF EDUCATION

Novikova Nina Aleksandrovna

Municipal General Educational Institution –

Secondary General Education School No. 13

named after Hero of the Soviet Union A.P. Maresyev

Orel, Russian Federation

nina151164@gmail.com

Abstract. Achieving high quality education is the main strategic goal of modern educational organizations. Given the importance and significance of this goal, the formation of a balanced and effective quality assessment system using various assessment procedures and subsequent analysis of their results is becoming a priority for the development of the education system at the federal and regional levels. At the same time, their correct application for transforming the educational process and improving the quality of education remains relevant.

The purpose of this paper is to summarize the teaching experience of using the results of assessment procedures as an effective approach to addressing current challenges in Russian language teaching at the basic and secondary levels of general education for students at the Municipal General Educational Institution – Secondary General Education School No. 13 named after Hero of the Soviet Union A.P. Maresyev in Orel.

To achieve this goal, a step-by-step roadmap has been developed: from preparing and conducting assessment procedures to analyzing their results and implementing steps aimed at eliminating difficulties and improving student success in

mastering academic subjects. At the same time, management decisions are made at the level of each participant in the educational process. The evaluation of the proposed approach included long-term studies of the learning process (two academic years) in Russian language lessons with the participation of more than 100 students.

The data presented in this paper suggest that one way to improve the quality of education is through timely assessment procedures and subsequent analysis of the results for management decision-making across all stakeholders: students, parents (legal representatives), teachers, and school administration. It is also necessary to utilize additional resources that help track the progress of educational quality improvement not only across the entire educational institution but also for individual students. For this purpose, the use of an information and methodological database, a bank of assessment and measurement materials, and the "Virtual School" organizational management information system are effective.

Keywords: quality of education, quality assessment system, assessment procedures, educational process, Russian language.

Введение. На сегодняшний день основной стратегической целью работы современных образовательных организаций является достижение высокого качества образования. Под качеством образования в соответствии с Федеральным законом понимают комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающегося, которая отражает степень их соответствия федеральным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы (Федеральный закон от 21.12.2012 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» п. 29 ст. 2) [1].

Основная часть. Одним из приоритетов развития системы образования на федеральном и региональном уровнях становится формирование сбалансированной и эффективной системы оценки качества с применением различных оценочных процедур и последующим анализом их результатов. В качестве таких оценочных процедур ежегодно разрабатываются и реализуются процедуры международного (TIMSS, PISA, PIRLS и др.), всероссийского (государственная итоговая аттестация (ГИА) в форме ЕГЭ, ОГЭ, ГВЭ-9, всероссийские проверочные работы (ВПР), а также внутришкольного (входной контроль, тематический контроль, промежуточная аттестация) уровней.

Совокупность данных мероприятий позволяет получить актуальную, достоверную и надежную информацию о состоянии системы образования всем участникам образовательных отношений, которыми являются обучающиеся,

родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность (Федеральный закон от 21.12.2012 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» п. 31 ст. 2) [1], тем самым оказывая влияние на выработку образовательной стратегии и совершенствование преподавания учебных предметов для повышения качества обучения. Правильное применение оценочных процедур остается актуальным для трансформации учебного процесса и повышения качества образования, несмотря на то, что количество их уменьшилось.

Систематическая работа с заданиями контрольно-измерительных материалов и включение их элементов при проведении оценочных процедур, начиная с 5 класса, с последующим детальным анализом результатов способствует качественной подготовке обучающихся по русскому языку.

В данной работе представлен опыт применения результатов оценочных процедур для решения актуальных задач, связанных с обучением русскому языку на уровне основного общего образования и среднего общего образования обучающихся муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения – средней общеобразовательной школы № 13 имени Героя Советского Союза А.П. Маресьева г. Орла.

Потенциал оценочных процедур реализуется лишь при условии принятия обоснованных управленческих решений в рамках всей образовательной организации. Были выделены следующие направления деятельности:

- на уровне обучающихся: осуществляется проектирование индивидуальных образовательных траекторий, основанных на результатах диагностики уровня усвоения программ и рекомендациях педагогического коллектива;

- на уровне родителей (законных представителей): организуется систематическое информирование о динамике образовательных достижений посредством электронного журнала, электронных дневников;

- на уровне педагогов: формирование плана мероприятий по устранению профессиональных дефицитов и повышению профессионального роста посредством прохождения программ повышения квалификации;

- на уровне образовательной организации: от всестороннего анализа результатов оценочных процедур к внутренней оценке деятельности педагогических работников, в результате чего разрабатывается система методического сопровождения и перспективный план повышения квалификации педагогических работников.

На уроках русского языка обязательным являются внутришкольные (метапредметная диагностика и процедуры согласно Положению о внутренней

системе оценке качества образования (ВСОКО)), всероссийские (ВПр, ГИА в форме ЕГЭ, ОГЭ, ГВЭ-9) оценочные процедуры. Среди них наиболее значимыми и доступными для анализа являются результаты ГИА (информация из протоколов) и ВПр, которые можно скачать из личного кабинета образовательной организации, выполнить анализ работ и сопоставить выставленные отметки с отметками в журнале, выявляя случаи их завышения или занижения. Сравнение результатов нескольких лет помогает отследить динамику усвоения учебной программы учащимися и оценить эффективность педагогической деятельности в повышении качества образования.

Для достижения положительных результатов важным шагом выявления эффективного подхода использования результатов оценочных процедур стало формирование дорожной карты. На рисунке 1 представлены основные этапы работы, реализуемые в рамках дорожной карты, и их наполнение.



Рис.1. Основные этапы работы, реализуемые в рамках дорожной карты

Важным этапом является работа с нормативными документами на официальных сайтах Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Федеральный институт педагогических измерений» (ФИПИ), Федерального государственного бюджетного учреждения «Федеральный институт оценки качества образования» (ФИОКО), Казенного учреждения Орловской области «Региональный центр оценки качества образования» (КУ ОО «РЦОКО»), Бюджетного учреждения Орловской области дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» (БУ ОО ДПО «Институт развития образования»), а также на сайте образовательной организации. Далее педагогами формируются контрольно-измерительные материалы (КИМ), включающие как задания из федеральных банков ФИПИ и ФИОКО, так и авторские разработки педагогов и администрации школы, адаптированные под конкретные учебные цели и задачи. После проведения оценочных процедур и всестороннего анализа результатов выявляются факторы, влияющие на успех выполнения работ обучающимися.

Проведённый анализ факторов, обуславливающих низкие образовательные результаты обучающихся, позволил выявить многоуровневую систему причин, включающую причины первого и второго порядка. Среди причин первого порядка встречаются такие, как недостатки учебно-воспитательной работы и взаимодействия школы и семьи, недостатки внешкольных влияний, особенности психофизиологического развития обучающегося. Причины второго порядка определены следующие: проблемы в фактических знаниях и умениях обучающегося, слабое развитие познавательных процессов, слабое развитие учебных навыков, недостатки воспитания, недисциплинированность, отрицательное отношение к учению.

С учетом выявленных причин неуспеваемости педагогический коллектив разрабатывает комплекс мероприятий, направленных на профилактику и снижение уровня неуспеваемости обучающихся и преодоление отрицательных результатов в обучении. Во-первых, выстраиваются индивидуальные образовательные траектории обучающихся, что предполагает активное взаимодействие всех участников образовательного процесса: конкретных обучающихся, их родителей, классных руководителей, учителей-предметников, администрации и специалистов социально-педагогической службы.

Во-вторых, определяются этапы, подходы, примеры успешных практик для создания эффективных решений в устранении неуспешности школьников при выполнении оценочных процедур. Такая работа позволяет выявить обучающихся, испытывающих затруднения в усвоении программы и требующих целенаправленной педагогической помощи и поддержки. Далее разрабатывается система мер, позволяющая учителю помочь ученикам в освоении трудных тем, а в результате – повысить качество знаний.

Кроме того, на основании сведений о результатах проверочных работ и текущих оценок обучающихся, в том числе проявляющих низкую мотивацию к обучению, становится возможной и оценка эффективности педагогической деятельности. Учителям, работающим с неуспевающими обучающимися, оказывается организационная и методическая поддержка.

Примером реализации предложенного подхода может служить использование результатов ВПР по русскому языку как инструмента анализа и совершенствования педагогических решений. На рисунке 2 представлены результаты ВПР, выявленные проблемные зоны и предложенные рекомендации, направленные на их устранение и повышение качества образования.

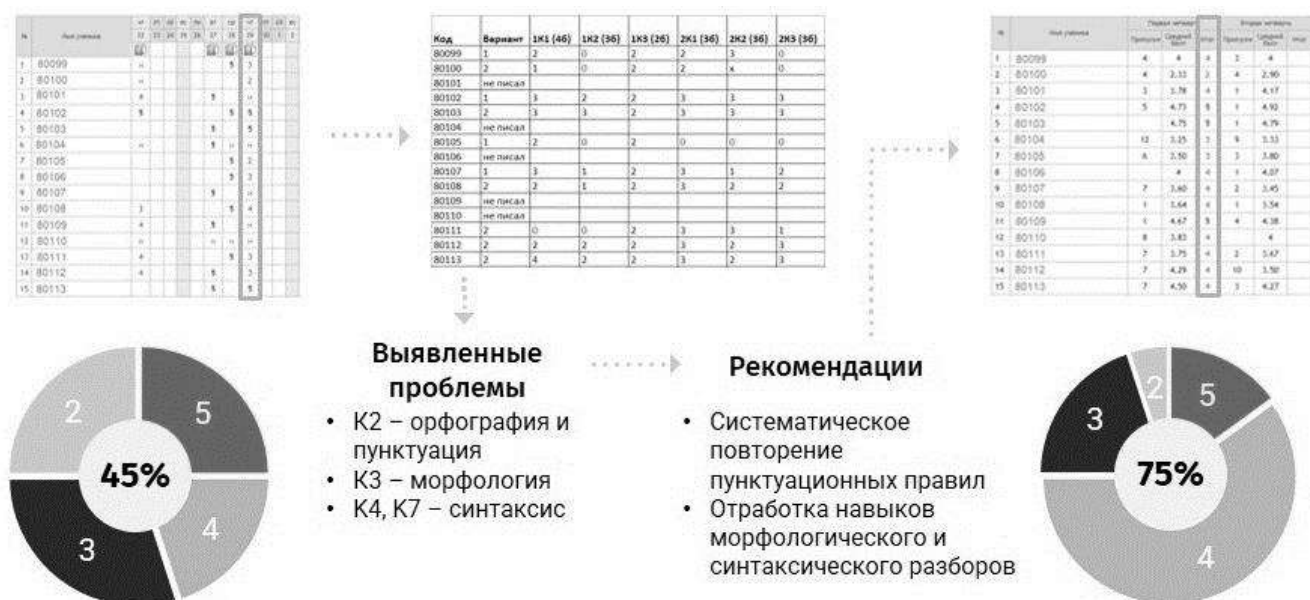


Рис. 2. Пример использования результатов ВПР по русскому языку

В начале 2022–2023 учебного года ВПР являлась входным контролем по русскому языку, что позволило определить уровень сформированности знаний на начало учебного года. Результаты оказались невысокими, так как качество знаний учеников 8 класса (одного из шести) составило 45%. В результате анализа проведенной работы были выявлены типичные ошибки, допущенные обучающимися. При этом особое внимание обращалось на результаты тех, кто получил оценку ниже годовой за предыдущий учебный год. Со школьниками была проведена работа над ошибками, определен ряд проблем.

На одном из заседаний профессионального объединения учителей русского языка и литературы были рассмотрены результаты написания всероссийской проверочной работы, после чего возникла необходимость в разработке методических рекомендаций, направленных на совершенствование учебного процесса и повышение усвоения предметных знаний. Были организованы индивидуальные и групповые занятия по русскому языку с обучающимися, имеющими низкую мотивацию к обучению. Подробный анализ выполненных работ позволил увидеть проблемы в изучении определенных тем, поэтому на каждом уроке были введены задания, аналогичные тем, в которых были допущены ошибки у большинства обучающихся, а также отрабатывались навыки анализа текста, работы с орфограммами и пунктограммами, речевыми, грамматическими ошибками, выполнялись разные виды разборов, что включено в задания ВПР по русскому языку.

В связи с тем, что обучающиеся 8 классов – это выпускники следующего учебного года, была предусмотрена работа и по заданиям, включенным в КИМ

ОГЭ по русскому языку. В результате систематической работы на уроках русского языка качество знаний на конец 2022–2023 учебного года в 8 классе удалось повысить до 71%. Деятельность в данном направлении продолжилась и в последующих периодах в течение 2022–2023, 2023–2024 учебных годов, что положительно сказалось на итоговых образовательных результатах, включая годовые оценки и показатели государственной итоговой аттестации.

Целенаправленная работа с результатами оценочных процедур, корректировка методических подходов к подготовке обучающихся к написанию работ, безусловно, способствуют повышению и результативности прохождения процедур ГИА.

На рисунке 3 представлены сравнительные данные, демонстрирующие изменение качества знаний выпускников 9 классов (всего было пять классов) по итогам ОГЭ по сравнению с их результатами при написании ВПР в 8 классе. Показатели, зафиксированные по результатам ОГЭ в 2023–2024 учебном году, оказались на 40% выше по сравнению с результатами ВПР, проведённой в начале 2022–2023 учебного года. По итогам ГИА все обучающиеся успешно прошли итоговую аттестацию по русскому языку, а средний балл составил 4.



Рис. 3. Данные оценки качества знаний обучающихся 9 классов 2023–2024 учебного года по итогам ОГЭ по сравнению с их результатами при написании ВПР в 8 классе на начало 2022–2023 учебного года

Сформированный подход к работе с обучающимися на уроках русского языка был дополнительно исследован при подготовке обучающихся пятого класса в 2024–2025 учебном году. Оценка качества знаний показала следующую динамику: результаты входного контроля (ВСОКО) 71%, на конец года – 77%.

Заключение. Представленные в работе данные позволяют сделать вывод, что один из способов повышения качества образования – своевременное проведение оценочных процедур с последующим анализом результатов с целью принятия управленческих решений на уровне всех участников процесса: обучающихся, родителей (законных представителей), педагогов и администрации школы. Необходимо также использовать в работе дополнительные ресурсы, которые помогают отслеживать динамику повышения качества знаний не только всего образовательного учреждения, но и каждого обучающегося. Для этого эффективно использование информационно-методической базы, банка контрольно-измерительных материалов и ИСОУ «Виртуальная школа».

Библиография

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/70291362> (дата обращения: 10.10.2025).

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

УДК 372.882

ПРОБЛЕМА СОТВОРЧЕСТВА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Соловьёва Фаина Евгеньевна

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Смоленский областной институт развития образования»
г. Смоленск, Российская Федерация
solovyovafe@rambler.ru

Аннотация. Одним из приоритетных направлений государственной политики в области образования является формирование гуманистического мировоззрения обучающихся, развитие их интеллектуальных и творческих способностей.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью реализации идеи сотворчества Г.С. Меркина как системного явления в литературном образовании, содействующего всестороннему развитию личности школьников.

Цель исследования – определение путей интеграции философии и литературы в процессе анализа художественного текста на уроке.

Методологической основой исследования являются труды Г.С. Меркина, посвящённые проблемам сотворчества на уроках и во внеклассной работе по литературе; С.А. Леонова, содержащие классификации интегрированных уроков литературы; Р.Н. Горячевой, рассматривавшей нетрадиционные формы освоения учебного материала посредством организации учебно-речевой деятельности «учитель – ученик» на интегрированном уроке литературы; исследования в области внутрипредметной интеграции педагогического знания (В.И. Загвязинский), интегративной картины образования (Г.Н. Сериков) и др.

Методы исследования: изучение и теоретический анализ исследований в области философии, литературоведения и педагогики; сравнительный и проблемный анализ методических источников и концепций, связанных с целями и задачами исследования.

Научная новизна заключается в обосновании необходимости интеграции философии и литературы как пути решения информационных, учебно-

познавательных, социокультурных, культуроведческих задач в процессе анализа текста.

Практическая значимость определяется разработкой методических рекомендаций, направленных на выявление различий в философских взглядах на предназначение человека А.П. Платонова и Л.Н. Толстого (на примере анализа рассказов А.П. Платонова «Корова» и Л.Н. Толстого «Корова»).

Ключевые слова: методика преподавания литературы, сотворчество интеграция, философия, гуманистическое мировоззрение.

UDC 372.882; 37.034

THE PROBLEM OF CO-CREATION IN THE CONTEXT OF MODERN APPROACHES TO TEACHING LITERATURE IN SCHOOL

Faina Evgenievna Solovieva
State Autonomous Institution
of Additional vocational education
«Smolensk Regional Institute for the Development of Education»
Smolensk, Russian Federation
solovyovafe@rambler.ru

Abstract. One of the priorities of the state policy in the field of education is the formation of a humanistic worldview of students, the development of their intellectual and creative abilities.

The relevance of the topic of the article is due to the need to implement the idea of G.S. Merkin's co-creation as a systemic phenomenon in literary education, contributing to the comprehensive development of the personality of schoolchildren.

The purpose of the study is to identify ways to integrate philosophy and literature in the process of analyzing a literary text in the classroom. The methodological basis of the research is the works of G.S. Merkin, devoted to the problems of co-creation in the classroom and in extracurricular work on literature; S.A. Leonov, containing classifications of integrated levels of literature; R.N. Goryacheva, who considered non-traditional forms of learning through the organization of educational and speech activity "teacher-student" in an integrated lesson literature; research in the field of intrasubject integration of pedagogical knowledge (V.I. Zagvyazinsky), integrative picture of education (G.N. Serikov), etc.

Research methods: study and theoretical analysis of research in the field of philosophy, literary studies and pedagogy; comparative and problem analysis of

methodological sources and concepts related to the goals and objectives of research. The scientific novelty lies in substantiating the need to integrate philosophy and literature as a way to solve informational, educational, cognitive, socio-cultural, and cultural research problems in the process of text analysis. The practical significance is determined by the development of methodological recommendations aimed at identifying differences in the philosophical views on the destiny of man by A.P. Platonov and L. N. Tolstoy (using the example of an analysis of the short stories by A.P. Platonov "The Cow" and L. N. Tolstoy "The Cow").

Keywords: methods of teaching literature, co-creation integration, philosophy, humanistic worldview.

Введение. Литература как базовая учебная дисциплина формирует духовный облик и нравственные ориентиры молодого поколения.

Изучение классических произведений максимально содействует эмоциональному, интеллектуальному и эстетическому развитию обучающихся, формированию гуманистического мировоззрения, глубокому пониманию художественно-идеологических позиций авторов, их представлений о человеке, человеческом обществе, его истории, мире в целом, формирует критичность мышления, умение выражать, аргументировать и корректировать собственную позицию, давать неоднозначную оценку явлений.

Ключевой проблемой научной и педагогической деятельности Г.С. Меркина является сотворчество как системное явление, в рамках которого осуществляется взаимодействие писателя и читателя, развитие интеллектуальных и творческих способностей школьников.

В монографиях «Путь к сотворчеству» и «Проблема сотворчества на уроках и во внеклассной работе по литературе» представлены этапы эволюции проблемы сотворчества в истории русской школы XIX – начала XXI века, материалы по литературному краеведению, концепции музея одного лирического произведения и музея-кабинета внеклассного чтения; охарактеризованы различные типы инновационных уроков и внеклассных мероприятий и др. [7; 8].

С точки зрения Г.С. Меркина, литература как предмет преподавания призвана содействовать формированию целостного мировоззрения в процессе реализации возможностей межпредметных связей, функция которых состоит в активизации деятельности обучающихся и создании определенной эмоциональной атмосферы на уроке. «Более глубокие содержательные задачи в силу специфики каждого вида искусств большинство учителей реализовать не в состоянии в силу недостаточности профессиональных знаний и умений по этим

предметам. Реализация возможностей межпредметных связей на высоком профессиональном уровне осуществляется при проведении интегрированных уроков» [7, с. 127].

Интеграция является предметом исследования многих фундаментальных наук: философии, социологии, психологии и др., а также одним из важнейших направлений совершенствования системы школьного образования.

Выделяют три этапа интеграционного процесса.

Первый связан с развитием трудовой школы (1920–1940 гг.).

На втором этапе (1950–1970 гг.) происходит переосмысление понятия *межпредметные связи*, рассматривающегося в качестве принципа дидактики.

На третьем этапе (1980–1990 гг.) интеграция реализуется в двух основных формах – внутрипредметной и межпредметной.

В современной педагогике существует ряд интегративно-педагогических концепций, определяющих направленность и содержание интегративно-педагогической деятельности на различных уровнях реализации образовательно-воспитательных целей и задач (А.Я. Данилюк, В.И. Загвязинский, В.В. Сериков и др.) [3; 4; 11].

В ряде исследований интеграцию рассматривают как «явление, процесс движения, развитие к более целостному состоянию» [14, с. 63].

С точки зрения С.А. Леонова, «интеграция – явление более глубокое, нежели привлечение знаний смежных наук и видов искусства. Она представляет собой рассмотрение предмета, будь то образ эпохи, вызвавший к жизни то или иное произведение, историческое лицо, художественный образ, культурное направление и т.д. в единстве и целостности, при сопоставлении точек зрения, высказанных представителями различных наук, средствами различных видов искусств. При этом в ходе интегрированного урока очень важно рассмотреть факты использования литературных произведений или сюжетов в других видах искусства – живописи, музыке, зодчестве, театре и кино» [5, с. 21].

«Интегрированное обучение объединяет содержательные и деятельностные компоненты образования, создает педагогические условия, включающие каждого учащегося в учебную деятельность, соответствующую зоне его ближайшего развития» [2, с. 3].

Интегрированный урок содействует решению комплекса задач (информационных, образовательных, коммуникативных, учебно-познавательных, социокультурных, культуроведческих); обеспечивает системное восприятие литературного произведения. Такой урок не предполагает четкого деления на этапы; не предусматривает представление

материала в определенном ракурсе, акцентируя внимание не только на общности, но и на различии точек зрения на проблему.

Основная часть. Сотворчество предполагает «единство «внутреннего» интегрирования гуманитарных дисциплин в процессе преподавания»; «интегрированный урок – это такой урок, где на равных органично и взаимосвязанно реализуются факты, основные тезисы или положения по определенным, близким друг другу темам различных учебных предметов. ...Одна из главных целей интеграции – осуществление межпредметных связей на наиболее высоком научно-методическом уровне» [7, с. 27, с. 128].

Учитель, обладающий глубокими познаниями не только в литературе, но и в музыке, изобразительном искусстве, истории, направляет свою деятельность в русло интеграции на каждом уроке, решая задачи, связанные с формированием мировоззрения, диалектических представлений о взаимосвязанности и взаимообусловленности явлений окружающей действительности; творческого воображения обучающихся [6; 9].

На современном этапе развития методики преподавания литературы как науки особую значимость приобретает проблема интеграции литературы и философии в школьном курсе, поскольку «достижение целей изучения литературы возможно при решении учебных задач, состоящих в воспитании уважения к отечественной классике как высочайшему достижению национальной культуры, способствующей ... формированию гуманистического мировоззрения; освоению философско-мировоззренческих ... традиций и ценностей» [13, с. 5, 6].

В процессе разработки целостной концепции взаимосвязей русской литературы и философии в школьном курсе необходимо определить, «каковы механизмы порождения философски насыщенных литературных символов и мифологем, насколько они предопределяют поэтику текста, какие философские идеи и в каком историческом контексте привлекали художников слова, на каком философском фундаменте зиждется художественное сознание разных литературных направлений» [10, с 13].

Ответы на эти вопросы позволяют отметить особенности интегрального гуманитарного образовательного пространства, в рамках которого осуществляется формирование личностных культурных смыслов («пространства сознания»), интегрального мышления и мировосприятия обучающихся.

Необходимо обеспечить системность освоения философских идей и создать условия для их переживания как личностно значимых с учётом преемственности и возрастных особенностей обучающихся на всех этапах литературного образования.

Например, в процессе выявления художественной идеи рассказа А.П. Платонова «Корова» в пятом классе, проявляющейся в утверждении необходимости противоборства человека и смерти, следует отметить, что писателю всегда была близка мысль русского мыслителя, философа, родоначальника русского космизма, теоретика библиотечного и музейного дела Николая Фёдоровича Фёдорова, который считал смерть «последним врагом» человека и призывал к её уничтожению, противопоставляя ей знания людей, их способность неустанно трудиться и любить. «Общее дело», касающееся каждого человека, живущего на земле, по мысли философа, – воскрешение умерших и утверждение всечеловеческого братства, поэтому тема противоборства человека и смерти является одной из наиболее важных в рассказе А.П. Платонова «Корова».

В современных исследованиях философского наследия Н.Ф. Фёдорова преобладает точка зрения на русский космизм как *интегральное явление* отечественной культуры, выражающее ее наиболее специфические черты. С точки зрения А.М. Абрамова, «русский космизм является целостным мировоззрением, выражающим специфические особенности русской культуры и фактически выступающим как имеющая всечеловеческое значение «русская идея», поиск которой интенсивно велся в первые годы развития постсоветской России. Несомненно всемирно-историческое значение русского космизма как целостного комплексного мировоззрения, являющегося продуктом социокультурного синтеза и самобытного творчества, проходивших в рамках русской культуры» [1].

В процессе составления комментариев-характеристик героя рассказа обучающиеся отмечают, что Васю волнует и влечёт к себе весь мир; он обладает умением переживать страдания других, как свои собственные, стремится разделить участь попавших в беду, пытается проникнуть в суть явлений и событий, объяснить их и понять; готов жертвовать собой во имя счастья других. Герой чувствует своё предназначение – помочь изжить горе тем, кто сам не в состоянии справиться с ним. Своими знаниями и умениями он заставляет отступить смерть, подстерегавшую машину, однако его любовь и понимание не смогли избавить корову от страданий.

Подводя итоги работы, обучающиеся отвечают на вопрос «Почему автор наделил Васю лучшими человеческими качествами? Как вы понимаете слова машиниста о Васе: «Он с малолетства уже полный человек, а у него ещё всё впереди?»

Разделяя взгляды Н.Ф. Фёдорова, размышлявшего о том, что «немое горе Вселенной» может услышать и понять только человек, А.П. Платонов полагал, что люди, живущие по законам нравственности, смогут победить смерть.

С образом Васи А.П. Платонов связывал мысль о том, что «...в человеке живая плоть мира, которую он убивает и пожирает, должна идти на высшее: на рост его ума, творческих сил, согревание души» [12, с. 323]. Герой «приобретает» не только сытость, но и лучшие человеческие качества, которые проявляет в борьбе со смертью. Эти взгляды находят отражение в сочинении Васи: «...Из неё ели молоко мать, отец и я»; «Корова отдала нам все, то есть молоко, сына, мясо, кожу, внутренности и кости, она была доброй. Я помню нашу корову и не забуду».

Следует отметить, что, по цензурным соображениям, в большинстве посмертных изданий рассказа А.П. Платонова «Корова» отсутствовали размышления Васи о долге перед людьми и Родиной (*«Как я буду жить, я не знаю, не задумывался ещё. /.../ Теперь ничего нету. Где корова и её сын – телок? Неизвестно /.../ Я тоже хочу, чтобы всем людям нашей Родины была от меня польза и хорошо, а мне пусть меньше /.../»*), однако именно в этих строчках в полной мере проявляется позиция автора, верившего в безграничные возможности человека, наделенного способностью сохранять память, поскольку, пока жива память, – смерти нет. Для автора важен не столько результат усилий героя, сколько его готовность противостоять «последнему врагу» человечества.

Целью заключительного этапа урока является осмысление различных точек зрения на предназначение человека, нашедших отражение в рассказах А.П. Платонова «Корова» и Л.Н. Толстого «Корова».

В процессе реализации индивидуального задания (художественный пересказ рассказа Л.Н. Толстого «Корова») и беседы школьники отмечают, что герой А.П. Платонова всегда поступает по совести, а Миша, герой рассказа Л.Н. Толстого, не смог преодолеть страх перед наказанием и солгал, однако впоследствии раскаялся в своём поступке.

Обобщая высказывания пятиклассников, учитель указывает на отличие во взглядах Л.Н. Толстого, связывавшего спасение людей с праведной жизнью, предполагавшей нравственное самосовершенствование, и А.П. Платонова, надеявшегося на то, что изначально совершенный человек своим трудом, знаниями и щедростью души увеличивает «вещество» жизни, «спасая Вселенную» от смерти.

Заключение. Таким образом, интеграция литературы и философии в школьном курсе способствует формированию системной картины мира; развитию самостоятельности и познавательной активности обучающихся.

Актуализация идей сотворчества в процессе разработки концепции урока литературы содействует реализации деятельностного, культуроведческого, практико-ориентированного и личностно ориентированного подходов к

изучению предмета, предполагающих не усвоение определенной суммы знаний, а развитие личности, коммуникативных и творческих способностей обучающихся.

Такой подход становится условием освоения принципиально нового механизма организации педагогического процесса и открывает широкие возможности для введения новых интегральных технологий и форм в образовании.

Библиография

1. Абрамов М.А. Русский космизм: идея единства культуры и многоплановая реальность: автореферат диссертации ... доктора культурологи [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/russkii-kosmizm-ideya-edinstva-kultury-i-mnogoplanovaya-realnost> (дата обращения: 07.11.2025).
2. Горячева Р. Н. Интегрированный урок литературы: учебно-методическое пособие. Самара, 2002. 90 с.
3. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. Ростов- н/Д.: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. 440 с.
4. Загвязинский В.И.. Педагогические основы интеграции традиционных и новых методов в развивающем обучении. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, Компания Мир, 2008. 118.с.
5. Леонов С.А. Интегрированный урок литературы: книга для учителей и учащихся. М.: МИГУ, 1999. 170 с.
6. Меркин Г.С. Музей-кабинет внеклассного чтения в школе. Смоленск, 1988. 64 с.
7. Меркин Г.С. Проблема сотворчества на уроках и во внеклассной работе по литературе. Смоленск, 1995. 191 с.
8. Меркин Г.С. Путь к сотворчеству. М., 1991. 129 с.
9. Меркин Г.С. Учить творчеству. Уроки и внеклассная работа по литературе и малокомплектной школе. Смоленск, 1990. 95 с.
10. Русская литература и философия: пути взаимодействия / Отв. ред. и сост. Е.А. Тахо-Годи. М.: Водолей, 2018. 600 с. (Серия «Русская литература и философия: пути взаимодействия». Вып. 1). С. 13
11. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.
12. Семенова С.Г. Преодоление трагедии: «Вечные вопросы» в литературе. М.: Советский писатель. 1989. 439 с.
13. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Литература (для 5–9 классов образовательных организаций). М. 2025. 193 с.
14. Чухина Е.В. Интеграция образования: сущность, современные интегративно-педагогические концепции // Педагогическая наука и практика. 2015. № 1(7). С. 58–63.

**ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНЫХ И НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ
В ПРОЦЕССЕ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЯ
ЕВГЕНИЯ ЛЕОНОВА «ПИСЬМА СЫНУ»**

Ланге Нина Витальевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Смоленский государственный медицинский
университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации»
г. Смоленск, Российская Федерация
boew67@mail.ru

Аннотация. Привитие нравственных ценностей молодёжи, развитие всесторонней высокодуховной личности – важная цель уроков литературы в школе, в том числе и уроков внеклассного чтения, поскольку в современном мире происходит смещение приоритетов молодых людей в сторону материальных ценностей, что и определяет актуальность нашего исследования. Одной из добрых книг, которая может помочь школьнику, подростку стать лучше, является книга «Письма сыну» Евгения Павловича Леонова. Задачей исследования является выявить морально-нравственные проблемы, которые поднимает в своём произведении Евгений Павлович Леонов и которые могут быть проанализированы учителем вместе с детьми на уроках внеклассного чтения. Методы исследования – анализ писем Евгения Павловича Леонова, способствующий выявлению морально-нравственных проблем, поднимаемых в тексте; формулирование общих положений, представляющих моральные кредо актёра; выдвижение предположений о возможных формах проведения уроков внеклассного чтения по материалам «Писем сыну» Е.П. Леонова. Теоретической базой исследования послужили работы педагогов, филологов об особенностях проведения уроков внеклассного чтения. Исследование позволило прийти к следующим выводам: письма великого комика содержат кладёз жизненной мудрости и философии, это именно те ценные советы, которые помогут детям стать лучше. Правильно организованные уроки внеклассного чтения, посвящённые разбору произведения (возможны такие формы проведения уроков, как подготовка докладов, написание эссе, разбор понравившихся отрывков и пр.) помогут современной молодёжи сместить приоритет материальных благ в стороны духовных идеалов добра, доверия к людям, семейных и гражданских ценностей.

Ключевые слова: Евгений Леонов, внеклассное чтение, уроки литературы, духовные ценности, нравственные ценности, формы проведения уроков литературы.

UDC 37.01

**EDUCATION OF MORAL VALUES IN THE PROCESS
OF EXTRACURRICULAR READING OF THE WORK
OF YEVGENY LEONOV "LETTERS TO SON"**

Lange Nina Vitalievna

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Smolensk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation"

Smolensk, Russian Federation

boew67@mail.ru

Abstract. The development of moral and ethical values in young people, as well as the development of a well-rounded and highly spiritual personality, is an important goal of literature classes in schools, including extracurricular reading classes, as the priorities of young people are shifting towards material values in today's world, which makes our research relevant. One of the good books that can help students and teenagers become better individuals is "Letters to My Son" by Evgeny Pavlovich Leonov. The purpose of this research is to identify the moral and ethical issues that Evgeny Pavlovich Leonov addresses in his work. Research methods include the analysis of Evgeny Pavlovich Leonov's letters, which helps to identify the moral issues raised in the text; the formulation of general principles that represent the actor's moral beliefs; and the development of hypotheses about possible forms of conducting extracurricular reading lessons based on Leonov's "Letters to His Son." The study is based on the works of educators and philologists on the specifics of conducting extracurricular reading lessons. The study led to the following conclusions: the letters of the great comedian contain a treasure trove of life wisdom and philosophy, and these are the valuable tips that will help children become better people. Properly organized extracurricular reading classes that focus on analyzing the work (such as preparing reports, writing essays, analyzing favorite passages, etc.) can help today's youth shift their focus from material possessions to the spiritual ideals of goodness, trust in people, and family and civic values.

Keywords: Evgeny Leonov, extracurricular reading, literature lessons, spiritual values, moral values, and forms of literature lessons.

Введение. В настоящее время произошли существенные изменения в отношении молодежи к духовным и нравственным ценностям. Молодое поколение гораздо больше интересуют ценности материального плана [3, с. 260]. Изменилось и отношение к семье как одной из основополагающих ценностей. Этому, безусловно, есть объяснения: человек не привязан к одному рабочему месту, как раньше, передвигается внутри страны, а иногда и по странам с целью заработать как можно больше. Семья привязывает человека к одному месту, поэтому ценность семьи снижается [3, с. 261]. Педагоги призывают: «В нынешних условиях, в процессе обучения необходимо <...> уделять должное внимание морально-нравственному воспитанию в рамках ускоренных изменений в бытовой и общественной жизни» [3, с. 262]. С целью повышения эффективности духовно-нравственного воспитания необходимо практиковать внеклассное чтение, предполагающее не только расширение читательского опыта, но и формирование любви к чтению.

Одной из *добрых* книг, которая может помочь школьнику, подростку стать лучше, является книга «Письма сыну» Евгения Павловича Леонова. Задача исследования – выявление морально-нравственных проблем, которые поднимает в своём произведении Евгений Павлович Леонов и которые могут быть проанализированы учителем вместе с детьми на уроках внеклассного чтения. Методы исследования – анализ писем Евгения Павловича Леонова, способствующий выявлению морально-нравственных проблем, поднимаемых в тексте; формулирование общих положений, представляющих моральные кредо актёра; выдвижение предположений о возможных формах проведения уроков внеклассного чтения по материалам «Писем сыну» Е.П. Леонова. Теоретической базой исследования послужили работы педагогов, филологов об особенностях проведения уроков внеклассного чтения.

Основная часть. Рассмотрим историю создания произведения и семейную биографию автора. Всенародно любимый актёр был примерным семьянином, боготворил жену Ванду, обожал единственного сына Андрея, впоследствии ставшего актёром. Актёру казалось, что из-за профессиональной занятости он уделяет сыну мало времени, поэтому из всех поездок он стал присылать сыну письма. В 1992 году, за два года до смерти, актёра попросили написать книгу из серии «Мастера искусства – молодёжи», близкий друг Леонова, журналист Нинель Исмаилова, предложила формат – письма. Какие-то письма действительно реальные, сохранившиеся, какие-то – восстановлены по памяти актёра, но все они – о добром, о вечном, о ценностях, о нравственности, о любви, о семье, об искусстве. Письма разделены на четыре раздела: письма школьнику, письма студенту, письма артисту и письма солдату. И это апофеоз правильного воспитания – когда сын не только идёт по

стопам отца, получает актёрскую профессию, но и становится достойным гражданином своей страны. Наверное, то, что письма продолжают и в этот период, говорит и о том, что отец всегда будет воспитывать сына, даже взрослого, и это настоящая функция отца. Важно ещё, что автор писем на обложке называется без отчества – Евгений Леонов. Это говорит о том, что он смотрит на читателей, как на равных. Не философствует и не морализирует. Он – друг читателей и рассказывает им не только о своих успехах, но и об ошибках. Рассмотрим, какие нравственные вопросы затрагиваются в письмах и какие ценности помогают сформировать у подростков эти невыдуманные письма.

Одной из главных тем писем Евгения Павловича Леонова является тема ценности семьи. Первая опора человека – это его родители. Евгений Павлович много пишет о матери, считает, что он похож именно на маму. Актёр пишет, что талант достался именно от нее; хоть она и была простой женщиной, не очень грамотной, но умела прекрасно рассказывать [1, с. 69]. Он пишет о связи поколений, о том, что именно родители – это защита человека: «Но знаешь, что я понял после смерти своей мамы, нашей бабушки. Эх, Андрюшка, есть ли в твоей жизни человек, перед которым ты не боишься быть маленьким, глупым, безоружным, во всей наготе твоего откровения? Этот человек и есть твоя защита» [1, с. 40].

Леонов пишет и о супружеском долге – брать все тяготы, заботы и тревоги жены на себя, и даже, если ему не хочется идти в школу, куда его вызывают из-за поведения сына, он идёт, бросая все дела: «Мать не идёт в школу. А я лежу и думаю, хоть бы ночью вызывали на съёмку в другой город или с репетиции не отпустили бы... Но Ванда утром плачет, и я отменяю вылет, отпрашиваюсь с репетиции, я бегу в школу занять свою позицию в углу» [1, с. 39].

Духовная близость отца и сына постоянно подчёркивается. Любовь к родителям – это необходимое чувство для каждого человека: «Андрюша, ты люби меня, как я люблю тебя. Ты знаешь, это какое богатство – любовь» [1, с. 38]. Отец всегда стремится быть рядом с ребёнком. Разговоры родителей и детей – неотъемлемая часть человеческого существования: «Когда я один, вне дома, тоскуя, вспоминаю каждое твоё слово и каждый вопрос, мне хочется бесконечно с тобой разговаривать, кажется, и жизни не хватит обо всём поговорить» [1, с. 40]. В письмах Леонов постоянно жалеет, что сына нет рядом, ему хочется отвезти сына во все места, где был он сам, показать ему всё то, что он видит. Когда сын уходит в армию, Евгений Павлович ощущает необходимость рассказывать ему обо всем, чтобы сын «не очень отрывался от <...> забот» [1, с. 181] Говорить и не наговориться никогда – вот основа

отношений актёра с сыном: «...хотя ты бываешь у меня часто <...>, всё же у меня чувство, что не договорили, не выяснили, не успели» [1, с. 93] Леонов скучает уже по взрослому сыну, живущему отдельно, своей жизнью: «Кажется, целые сутки жду тебя, а только уйдёшь, снова начинаю ждать» [1, с. 93]. Интересно начинается одно из писем: «Продолжаю наш разговор по телефону...» [1, с. 134]. Это говорит о том, что искренне любящий отец не может закончить разговор с сыном, даже если тот совсем уже взрослый. Но любовь отца деятельная. Отец всегда будет волноваться за своего ребёнка и поэтому воспитывать его: «Я оттого и пишу эти письма, чтобы исправить что-то неправильное, и выгляжу, наверное, смешным и нелепым, как некоторые мои персонажи. Но ведь это я! В сущности, дружочек, ничего нет проще живой тревоги отцовского сердца» [1, с. 40]. Когда сын становится актёром, это радует Евгения Павловича: «...это укрепляет наше родство, ибо нет ничего выше духовного братства» [1, с. 30]. Но ещё больше он гордится выбором сына, когда тот по собственному желанию идёт служить в армию, чтобы исполнить свой гражданский долг.

Во всех письмах Евгений Павлович стремится привить сыну ценности, которые он считает жизненно важными. Одна из таких ценностей – это быть добрым: «...верю, что у тебя добрый взгляд, доброе отношение к людям, – береги это» [1, с. 60]; «Я учил тебя не озлобляться, быть добрым» [1, с. 121]. Актёр уверен: доброта возвращается добротой. Доброта для актёра – это и умение прощать, и умение доверять людям: «Доверие, доверчивость – это ведь через людей передаётся <...>, доверие не просто к жизни, а к людям, которые с тобой рядом» [1, с. 134]. Нужно не только самому быть доверчивым, но и завоёвывать доверие окружающих: «...так легче жить, когда ты отвоевал кусочек пространства <...> Человек расцветает, он становится умней, он хочет показать лучшее, что есть в нём, ему рассказывать легче» [1, с. 135]. Доверчивость и доброта связаны: «Доверчивость в жизни – это ещё умение не озлобиться, хотя много вокруг таких, кто может сказать или сделать больно» [1, с. 136]. В жизни человека всегда происходит много событий и потрясения случаются, но нельзя, чтобы они уничтожили доверчивость и доброту. Доброта человека проявляется и в сочувствии ближнему: «Говорят, неудобно жалеть людей; а мне кажется – ну почему плохо, если кто-то тебя поддержит, пусть это называется жалостью, но рядом со словом – поддержать человека, пожалеть» [1, с. 82]. Эта жалость – внимание к ближнему, осознание ценности каждой личности: «...каждый человек, если заглянуть ему в глаза, это целый мир. Будь восприимчив к этим мирам» [1, с. 83].

Доброта человека влияет на другое его жизненное качество – умение не обижаться по пустякам и не «копить обиды», ведь обида разрушает человека:

«...тебе что-то чудится обидное – ты уже туда ни шагу, здесь подозреваешь чью-то недоброжелательность, недоверие – ты уже слова не вымолвишь. Но так в жизни нельзя, не то что в искусстве – вообще нельзя» [1, с. 119]. Но, к сожалению, люди, которые обижают, всегда встречаются на пути человека: «Нет, я не готовил тебя ко встрече со злом, я никогда не говорил тебе, что, мол, встретятся и злые люди. Но, Андрей, разные бывают люди...» [1, с. 135]. Евгений Павлович пытается объяснить причины их злобы: «...что-то в жизни прошло мимо, может, они и сами виноваты, может, что-то не так у них сложилось» [там же]. Как же реагировать человеку на обиды от этих людей? «Не надо огорчаться, если они тебе скажут что-то резкое», – пишет актёр. Получается, что умение не обижаться и прощать – это не только важнейшая ценность, но и путь к душевной гармонии.

Ещё одна жизненная ценность, которую прививает Леонов сыну – отсутствие зависти к кому бы то ни было: «...никогда не завидуй, особенно в театре это заметно – ему прибавили пять рублей, ему дали главную роль, а мне нет» [1, с. 80].

Тема одного из писем – преодоление страха. Евгений Павлович рассказывает сыну историю из жизни, когда актёр в молодости испугался драки, а потом «краснел», вспоминая этот случай. Страх нужно преодолевать, хуже не сделать что-то из-за страха, а потом жалеть всю жизнь: «Сердце замирает не только тогда, когда тебя ударят, а ты не ответишь, сердце замирает, когда вдруг чувствуешь, что ты можешь что-то сделать» [1, с. 53]. Леонов рассказывает и другую историю, как он преодолел страх и прыгнул с моста. Другой подобный случай – съёмки фильма «Полосатый рейс», когда он должен был сниматься с тиграми. «Страх – это ещё не слабость, – делает вывод известный актёр. – Вот если страх заставляет тебя отступить, если ты бережешь свои силы и в результате уменьшаешься сам – это слабость» [1, с. 54]. Преодоление страха актёр сравнивает с прыжком: «Прыгай же! Синяк до свадьбы заживёт» [там же].

Одним из важнейших жизненных принципов человека должно быть отсутствие самодовольства: «Ещё меня настораживает упоение успехами <...>. Страшно <...> самодовольство...» [1, с. 51]. К себе Леонов очень критичен: «У меня недостатков очень много: я страшно мнительный человек, а стеснительный <...> такой, что на радио не мог записываться. Только и думал, как все будут смотреть на меня, когда приду <...> Есть во мне и подозрительность: если я не встречал открытой улыбки, то уже считал, что ко мне плохо относятся, хотя сейчас знаю, что улыбка ничего не означает» [1, с. 136]. Человек должен критично себя оценивать, тогда из него что-то получится.

Нравственные ценности – это главное, что остаётся в человеке, это то, на что не влияют никакие удары судьбы: «Хочу сказать тебе вот что: от случайностей многое зависит в нашей жизни, и все же то, что зависит от случайностей, – не главное» [1, с. 63].

Письма Леонова наполнены жизненной философией. Например, в письме из Норильска Евгений Павлович рассказывает сыну о «величественных» местных жителях, не поддающихся разложению, их не заботят низкие температуры. Жизненная философия норильцев приводит Леонова к таким размышлениям: «...человек боится трудностей, а может быть, их следует искать?» [1, с. 48].

Как жить? Ставить цели и достигать их? На этот вопрос тоже дают ответ письма Е. Леонова: «Некоторые люди живут ради достижения цели, а что делать, когда наступит день и цель достигнута? <...> Может, правы те, кто считает, что цель – это жизнь, а всего дороже жизнь, и всё нравственно, что служит жизни <...> Жизнь – это бесконечность» [1, с. 118].

Есть письма, где актёр рассказывает сыну о том, как найти жизненную гармонию. Иногда человеку нужно просто «услышать тишину»: «А вот ты слышал когда-нибудь тишину? Знаешь, что такое – тишина?»; «...надо бережно к тишине относиться, должен быть такт по отношению к людям и к природе, к красоте тихой минуты» [1, с. 55]. Тишина помогает человеку «собраться, подтянуться, взглядеться в себя», «только очень редкие, очень развитые люди способны организовать <...> свою тишину» [1, с. 56]. Тишина – это и основа гармонии в семье: «Сохранить тишину, покой в доме – значит установить в нём климат уважения» [1, с. 57]. Но большое начинается с малого, и людям нужно «сохранить тишину на всей Земле» [там же].

Об искусстве Евгений Леонов тоже пишет много. Он рассуждает на тему, каким должен быть актёр – ведь его сын тоже выбрал эту трудную профессию. Он учит его быть беспощадным к себе, отдаваться профессии до конца. Он пишет о том, что настоящий актёр не только должен быть гибким и ловким, но и укреплять дух. Сомнения в этой профессии – естественны: «Я в такой степени привык сомневаться, пробовать, искать, что нашёл в этом творческую радость» [1, с. 52]. Он рассказывает Андрею, что его путь в театре и в кино – это не только восхождение. Периодически у актёра должны быть «санитарные дни», как он сам их называет, когда настоящий актёр должен остановиться, задуматься о том, правильно ли он всё делает [1, с. 31]. Каждую роль актёр должен примерять к себе не только с позиции «я хочу это сыграть», но и с позиции «смогу ли» [там же].

Он вспоминает людей искусства, с которыми его сталкивала жизнь, и один из них – это актёр Яшин. Его Леонов называет своим учителем, хотя

вспоминает о его критике, строгости, о том, что он никогда не хвалил в глаза – и это вело к совершенствованию актёрского мастерства. Яншин учил простоте актёра, говорил: «Простота – это очень сложное дело» [1, с. 70]. То есть играть надо просто, так, чтобы не чувствовалось фальши. Чтобы это у актёра получилось, он должен начинать «с мелочей, которые были бы в логике <...> чувств» [1, с. 77]. Называет Леонов и других своих учителей – Екатерину Михайловну Шереметьеву и Андрея Александровича Гончарова. Они «помогли <актёру> нащупать дорогу» [1, с. 93]. В кино – замечательные режиссёры: Александр Борисович Столпер и Иосиф Ефимович Хейфиц. Именно эти люди привели Леонова к пониманию: «Актёр – человек со сдвинутой психикой. Меня учили включать своё нутро, я раньше этого не понимал, а сейчас легко отличаю артистов от людей, которые «тратятся» и которые «не тратятся», ценю тех, кто живёт, себя не щадя...» [1, с. 100]. Ещё один интересный совет даёт Леонов сыну-актёру: «...сцена совсем не получается. Но в панику, пожалуйста, не впадай. Может, она и вовсе не получится, так и будешь плохо играть. Это бывает. Важно только понимать, что плохое – плохо, не удалось, – тогда можно идти дальше, и что-нибудь обязательно получится» [1, с. 87]. Просит развивать и актёрские качества: «Чувствительность, душевная щедрость для актёра – не просто черты его характера, но исходный материал труда» [1, с. 128]. Занимательны рассказы актёра и о съёмках в известных фильмах – «Полосатый рейс», «Старший сын», «Дни Турбиных», «Донская повесть», «Морской охотник», «Дело Румянцева» и другие. Вспоминает он и режиссёров, которые встречались на его творческом пути (Владимира Викторовича Немоляева, Андрея Смирнова, Бориса Александровича Львова-Анохина, Георгия Данелия, Эльдара Рязанова и многих других); актёров, с кем довелось работать (с теплотой рассказывает о Светлане Немоляевой, Борисе Левинсоне, Инне Чуриковой, Лизе Никишихиной и других). Его письма – оценочны. Он оценивает творчество современных ему авторов – восхищается Вампиловым. Его письма содержат и его восхищение искусством – живописью («Сикстинской Мадонной» Рафаэля, например [с. 44]), музыкой («юный голос скрипки Виктора Третьякова» [с. 58]) и другое.

Заключение. Таким образом, письма великого актёра, комика, как любил он сам себя называть, содержат кладёз жизненной мудрости и философии, это именно те ценные советы, которые помогут детям стать лучше. Правильно организованные уроки внеклассного чтения, посвящённые разбору произведения (возможны такие формы проведения уроков, как подготовка докладов на темы «Уроки доброты в книге Евгения Леонова «Письма сыну», «Грех самодовольства на материале книги Евгения Леонова «Письма сыну», «Профессиональные качества актёра (по книге Евгения Леонова «Письма

сыну»), «Отец и сын – какие отношения должны быть у детей и родителей (по книге Евгения Леонова «Письма сыну»», «Преодоление себя – жизненное кредо (на примере книги Евгения Леонова «Письма сыну») и т.д.; написание эссе на предложенные темы; разбор понравившихся отрывков и пр.) помогут современной молодёжи сместить приоритет материальных благ в стороны духовных идеалов добра, доверия к людям, семейных и гражданских ценностей.

Библиография

1. Леонов Е.П. Письма сыну. М.: Издательство АСТ, 2024. 228 с.
2. Рубцов А.Г. Трансформация ценностных ориентаций современной молодежи. С. 258–363.
3. Самыкина С.В. Нестандартные уроки внеклассного чтения // Поволжский педагогический вестник. 2021. Т. 9. № 2 (31). С. 61–66.

УДК 069.1

ЭКСПОЗИЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ

Мертенс Елена Сергеевна

Областное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Смоленский государственный институт искусств»
г. Смоленск, Российская Федерация
sgii-bid@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется экспозиционное пространство школьных музеев России, отражающих литературную деятельность выдающихся поэтов и писателей разных исторических периодов и регионов.

Подчеркивается, как экспозиционное пространство школьного музея может интегрироваться в учебный процесс, оказывать влияние на приобщение учащихся к истории Отечества, краеведению, литературе и др. Приводятся примеры организаций, разрабатывающих музейные экспозиции, в том числе и для школ.

Ключевые слова. Школьный музей, музейная экспозиция, литературный школьный музей, интерактивные технологии.

EXHIBITION SPACE OF A SCHOOL MUSEUM

Mertens, Elena Sergeevna

Regional State Budgetary

Educational Institution of Higher Education

"Smolensk State Institute of Arts"

Smolensk, Russian Federation

sgii-bid@mail.ru

Abstract. This article analyzes the exhibition space of Russian school museums, reflecting the literary activities of prominent poets and writers from different historical periods and regions. It emphasizes how the exhibition space of a school museum can be integrated into the educational process, influencing students' engagement with the history of the Fatherland, local history, literature, and much more. Examples of organizations developing museum exhibitions, including those for schools, are provided.

Keywords. School museum, museum exhibition, literary school museum, interactive technologies.

Школьный музей служит не только местом хранения исторических и культурных артефактов, но и инструментом воспитания и образования подрастающего поколения. Экспозиции могут способствовать выбору будущей профессии, осуществлять коммуникационную функцию и таким образом сотрудничать с разнообразными организациями и профессиональными сообществами.

Музейные экспозиции, созданные в школах, развивают у подрастающего поколения чувство преданности Родине, уважение к историческому прошлому и региональной традиционной культуре. Экспонаты используют в таких формах обучения, как уроки, исследовательские проекты и др. Музей-экспозиция – это самый распространённый вариант экспозиционного пространства школьного музея.

Экспозиционное пространство может быть интегрировано в учебный процесс и призвано приобщить учащихся к истории Отечества, малой родины, литературе, привить им навыки исследовательской работы и др.

Музейная экспозиция создается разными методами: научными, научно-популярными и художественными [2].

Экспозиция каждого школьного музея по-своему уникальна в зависимости от выбранной темы, персоны, разработанной концепции, возможностей использования информационных технологий. По тематике экспозиции школьных музеев делятся на военно-исторические; историко-краеведческие; исторические; естественно-научные; комплексные; театральные, литературные и др.

Наиболее распространенной является тематика экспозиций, посвященных Великой Отечественной войне, что помогает школам организовывать патриотическое воспитание и проводить мероприятия патриотической направленности. Литературный профиль музейных экспозиций в школах также достаточно распространен.

Музей может находиться в отдельном помещении; занимать часть предметного учебного кабинета; располагаться в рекреации; быть виртуальным. Современные музейные экспозиции в школе совмещают в своем пространстве реальные артефакты и технологии мультимедиа. К работе над пополнением коллекций, музейных экспонатов привлекаются учителя и ученики школ, включаются в научно-исследовательскую работу.

Для обустройства экспозиционного пространства школьного музея используются проекторы, мультимедиа, мощные компьютеры, планшеты, интерактивные панели, аудиогиды, QR-коды, технологии виртуальной реальности и др. интерактивные сенсорные киоски, которые позволяют проверить знания по самым различным дисциплинам. Интерактивные технологии позволяют сделать посещения школьных музеев яркими и запоминающимися, расширить экспозицию информационно и наглядно, даже если пространство невелико. Разнообразные электронные устройства и программы позволяют оцифровывать архивные документы, книги и периодические издания, разрабатывать виртуальные экскурсии, экскурсии-квизы, квесты и др. Напольные и настенные сенсорные киоски, предназначенные для трансляции контента, дают посетителям возможность самостоятельно изучить материалы и экспонаты, а также побыть в роли участника важных исторических событий.

Использование короткофокусных проекторов создает уникальные возможности при формировании музейной экспозиции. Успешным вариантом их применения при создании музейной экспозиции в школе являются мэппинг; проекционные столы-подиумы, на которые транслируется изображение с одного или с нескольких проекторов одновременно. Такие технологии могут обладать интерактивной функцией, т.е. реагировать на прикосновение руки посетителя и т.д.

Одной из наиболее перспективных для создания цифровых экспозиций в школьном музее является технология виртуальности. В проекты современных школьных музеев включают и виртуального экскурсовода – цифровую среду, моделирующую то или иное событие, процесс, локацию и т.д., в которой присутствует экскурсовод-аватар, который может выступать в качестве рассказчика, реагировать на действия пользователя; виртуальную реальность (VR) – виртуальное пространство, доступ к которому пользователь получает, надевая очки виртуальной реальности.

Разнообразные системы трансляции звука в музеях сегодня являются важной частью экспозиционного пространства. Такие технологии позволяют создавать локальные звуковые зоны, аудиосопровождение для виртуальных экскурсоводов или осмотра конкретных экспонатов. Отдельным объектом экспозиции школьного музея является контент для мультимедийного оборудования. Так, например, в единственном экземпляре артефакты, редкие документы, фотоснимки, кадры кинохроники могут обогатить коллекции, используя метод оцифровки.

Таким образом, увеличивается привлекательность экспозиционного пространства школьного музея для посетителей; экскурсии становятся более познавательными и интересными; повышается степень заинтересованности и вовлеченности экскурсантов; возникает эффект погружения и воздействие на органы чувств, что значительно улучшает процесс восприятия информации.

Постоянные и временные экспозиции музеев преобразуются с применением современных технологий дизайна и мультимедиа. Так, школьный музей от «ТЭКО» – это живое пространство с уникальной концепцией. В нем найдется место и классическим музейным экспозициям, и современным мультимедийным инсталляциям на базе высокотехнологичного и надежного оборудования. Зонирование локации позволяет использовать музейное пространство для проведения конференций, торжественных мероприятий, организации кружков, тематических выставок. Например, компанией «ТЭКО» разработаны приложения для интерактивных киосков по темам Великой Отечественной войны [3]. С 2003 года компания выполняет проекты в Санкт-Петербурге, Ленинградской области, регионах России, в том числе обустривает экспозиционное пространство школьных музеев. Ярким примером является музей Ольги Берггольц, который был открыт 17 января 2013 г. в школе № 340 Невского района. Музей открылся в канун 70-летия прорыва блокады Ленинграда. Ольгу Берггольц называют музой блокадного города. В годы войны она работала на Ленинградском радио. Ее голос доходил до сердца каждого и вселял веру в Победу. Ольга Федоровна Берггольц стала символом стойкости и мужества Ленинграда. С инициативой

создания музея выступили жители района в год столетнего юбилея поэтессы. Идею поддержал коллектив школы № 340, в которой в годы войны располагался эвакогоспиталь. Несколько лет ученики вместе с учителями, ветеранами и биографами, краоведами собирали документы для будущего музея. Город выделил средства для ремонта помещений, где расположилась экспозиция. В музее воссоздан интерьер блокадной комнаты и кабинета Ольги Берггольц, установлена мемориальная доска. Часть музейной экспозиции посвящена школе. Школьный музей Ольги Берггольц стал Центром патриотического воспитания. По современному экспозиционному пространству экскурсии проводятся не только для школьников, но и для всех желающих познакомиться с жизнью и творчеством Ольги Берггольц [3].

Контент-анализ сайтов школ регионов России позволил выявить школьный Пушкинский литературно-краеведческий музей МОУ «СОШ № 95 с УИОП» в городе Саратове. Школьный музей был открыт в 1999 году. В 2004 года музею присвоено звание «Школьный Пушкинский литературно-краеведческий музей», а также выдано свидетельство № 7432. В музее развернуты постоянно действующие экспозиции, посвященные поэту, истории школы и ее выдающимся выпускникам, в т.ч. участникам Великой Отечественной войны и специальной военной операции. В пространстве школьной музейной экспозиции проводятся тематические и художественные выставки, литературные вечера. В 2024 году музей школы и актив представили музейные экспонаты на Городском патриотическом форуме [5].

Школьный музей А.С. Пушкина МБОУ «Могочинская СОШ им. А.С. Пушкина» Молчановского района Томской области был открыт 10 февраля 1972 года на базе «Могочинской СОШ им. А.С. Пушкина». Создателем школьного музея является Лидия Евгеньевна Пономарёва – заслуженный учитель России, выпускница этой школы, вернувшаяся в неё после обучения работать учителем русского языка и литературы. Важной традицией школьного музея стали театрализованные постановки, в которых участвуют школьники. Музей А.С. Пушкина не раз награждался дипломами областных конкурсов. В 2008, 2012 годах школьному музею было присвоено звание «Образцовый школьный музей Томской области». В музее разрабатываются краеведческие и исследовательские проекты, связанные с творчеством А.С. Пушкина. В фондах школьного музея имеются уникальные экспонаты: письма потомков поэта, копия рукописи А.С. Пушкина «Кавказский пленник», посмертная маска А.С. Пушкина (дар Пушкинского заповедника), всего 68 редких экспонатов. В музее собрана библиотека пушкинистики, сформирован отдел редких книг (в том числе книги и журналы пушкинского

времени). Нумизматическая коллекция включает в себя монеты XVIII, XIX, XX веков, кредитные билеты банка России [4].

Важно отметить инициативу и смоленских школ. Так, в средней общеобразовательной школе № 27 имени Э.А. Хиля в городе Смоленске в 2025 году создана музейная экспозиция в честь писателя Евгения Алфимова. Евгений Петрович Алхимов – член Союза писателей СССР с 1969 года, в дальнейшем – член Союза писателей России. Выдающийся писатель, журналист, почетный гражданин Смоленской области писал очерки, стихи, рассказы, посвященные культурной жизни Смоленщины, трудовой доблести смолян и памятным местам края. Музейная экспозиция посвящена 100-летию со дня рождения писателя Евгения Петровича Алфимова – лауреата литературных премий имени Исаковского, Твардовского, Рыленкова, Соколова-Микитова. Среди экспонатов: письменный стол, университетский знак окончившего МГУ, экслибрис, трудовая книжка, в которой всего одна запись – редакция «Рабочий путь»; памятный предмет – часы, которые сопровождали его вместе с печатной машинкой; вырезки из статей, ответы из редакций, что его рукописи приняты к печати [1]. Для экспозиции школьного музея значимой является и его повесть «Зодчий Фёдор Конь», посвященная строительству Смоленской крепостной стены (1997 г.).

Таким образом, музей в современном образовательном учреждении – это популярное и востребованное средство дополнительного образования, место культурного и национального единения подрастающих школьников. Школьный музей – центр краеведческой, музейно-педагогической, литературно-исследовательской работы в школе, основными признаками которого являются музейное собрание, экспозиция, музейный актив. Экспозиционное пространство школьного музея способствует углублению знаний в области истории, литературы, краеведения и др.; развитию творчества, познавательной активности, профессиональной ориентации школьников, интерактивной площадкой для диалога.

Библиография

1. Официальный сайт МБОУ «Средняя школа № 27 имени Э.А. Хиля» города Смоленска. [Электронный ресурс]. URL: <https://region67.region-systems.ru/School.aspx?IdU=school27smol&IdP=1&IdA=0> (дата обращения: 07.11.2025).
2. Поляков Т.П. Музейная экспозиция: методы и технологии актуализации культурного наследия [монография]. Москва: Вече, Институт наследия, 2019. 587 с.
3. Реализованные проекты «ТЭКО». [Электронный ресурс]. URL: <https://b2b.tsml.ru/projects/muzei/> (дата обращения: 07.11.2025).
4. Школьные музеи Томской области. [Электронный ресурс]. URL: <http://museum.tomedu.ru/muzej-im-a-s-pushkina/> (дата обращения: 07.11.2025).

5. Школьный Пушкинский литературно-краеведческий музей. [Электронный ресурс]. URL: <https://shk95-sar.gosuslugi.ru/roditelyam-i-uchenikam/sektsii-i-kruzhki/shkolnyy-pushkinskiy-literaturno-kraevedcheskiy-muzey/> (дата обращения: 07.11.2025).
УДК 372.882; 069.1:37

КАК «ОЖИВИТЬ» КЛАССИКУ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ МУЗЕЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ

Дорожкина Мария Анатольевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Государственный университет просвещения»
г. Москва, Российская Федерация
490a@mail.ru

Сизов Владимир Анатольевич

Государственный историко-литературный музей-заповедник А.С. Пушкина
Московская область, Российская Федерация
t-informcenter@mail.ru

Аннотация. Целью работы является разработка и обоснование методики использования ресурсов музея для повышения эффективности изучения классических литературных произведений в школе. Работа направлена на преодоление временного разрыва между современным школьником и текстом, превращение знакомства с литературной классикой из формального в личностное и значимое событие. Ставится задача продемонстрировать, как музейная педагогика может служить технологией «оживления» классики, формируя у обучающихся ценностное отношение к культурному наследию. В основе лежит метод теоретического анализа понятийного аппарата музейной педагогики (разграничение понятий «урок в музее» и «музейный урок», «музейный предмет» и «экспонат»). Ведущим является проектный метод, который был реализован в ходе разработки сценарного плана урока литературы в музее по повести А.С. Пушкина «Пиковая дама». Апробация была проведена с применением эмпирических методов, включая педагогический эксперимент (проведение пробного урока) на фокус-группе школьников с последующей рефлексией и анализом результатов. Модель урока в музее «Тайна Пиковой Дамы» для 8-го класса была апробирована на базе Государственного историко-литературного музея-заповедника А.С. Пушкина. Результатом является демонстрация эффективности комплексного подхода, сочетающего

экскурсионную часть с элементами беседы с последующей интерактивной игровой деятельностью и проблемной дискуссией. Модель включает использование мультимедийных технологий (медиа-зеркало, проектор), ролевого уподобления, творческих заданий (рабочие листы, маршрутные листы) и игровых практик (мастер-класс по игре в фараон). Проведенная работа позволяет сделать вывод об эффективности интеграции музейных ресурсов в школьный курс литературы. Урок в музее, построенный на принципах музейной педагогики (визуализация, диалогичность, интерактивность, погружение в контекст), доказывает свою способность не только давать предметные знания, но и развивать метапредметные компетенции: аналитическое и образное мышление, коммуникативные навыки.

Ключевые слова: методика преподавания литературы в школе; музейная педагогика; урок литературы в музее; повесть А.С. Пушкина «Пиковая дама»; образовательные технологии.

UDC 372.882; 069.1:37

HOW TO “BRING CLASSICS TO LIFE”: USING MUSEUM RESOURCES WHEN STUDYING LITERARY WORKS AT SCHOOL

Dorozhkina Maria Anatolyevna

Federal State Autonomous Educational

Institution of Higher Education "State University of Enlightenment"

Moscow, Russian Federation

490a@mail.ru

Sizov Vladimir Anatolyevich

Pushkin State Historical and Literary Museum-Reserve

Moscow Region, Russian Federation

t-informcenter@mail.ru

Abstract. The purpose of the work is to develop and substantiate a methodology for using museum resources to improve the effectiveness of studying classical literary works at school. The work is aimed at bridging the time gap between the modern student and the text, turning acquaintance with literary classics from a formal into a personal and significant event. The aim is to demonstrate how museum pedagogy can serve as a technology for "reviving" classics, forming a valuable attitude towards cultural heritage among students. It is based on the method of theoretical analysis of

the conceptual apparatus of museum pedagogy (distinguishing the concepts of "lesson in a museum" and "museum lesson", "museum object" and "exhibit"). The leading method is the project method, which was implemented during the development of a scenario plan for a literature lesson in the museum based on A.S. Pushkin's novel "The Queen of Spades". The approbation was carried out using empirical methods, including a pedagogical experiment (conducting a trial lesson) on a focus group of schoolchildren, followed by reflection and analysis of the results. The model of the lesson in the museum "The Secret of the Queen of Spades" for the 8th grade was tested on the basis of the Pushkin State Historical and Literary Museum-Reserve. The result is a demonstration of the effectiveness of an integrated approach combining the excursion part with elements of conversation, followed by interactive gaming and problem-based discussion. The model includes the use of multimedia technologies (media mirror, projector), role-playing, creative tasks (worksheets, itineraries) and game practices (a master class on playing pharaoh). The work carried out allows us to conclude that the integration of museum resources into the school literature course is effective. The lesson in the museum, based on the principles of museum pedagogy (visualization, dialogue, interactivity, immersion in context), proves its ability not only to provide subject knowledge, but also to develop meta-subject competencies: analytical and imaginative thinking, communication skills.

Keywords: methods of teaching literature at school; museum pedagogy; literature lessons in museums; Alexander Pushkin's novel The Queen of Spades; educational technologies.

Введение. В настоящее время мы наблюдаем всплеск музейно-образовательной деятельности, направленной на школьников. Этот процесс характеризуется двусторонней динамикой: музеи активно расширяют спектр педагогических услуг, создавая детские центры, разрабатывая дидактические материалы (путеводители, маршрутные листы, буклеты). Одновременно с этим в школах создаются школьные музеи. Образовательные учреждения проявляют всё большую заинтересованность в интеграции музейных практик в учебный процесс.

И.А. Антонова, директор ГМИИ им. А.С. Пушкина, отмечала: «Музейные вещи, шедевры – молчаливые свидетели эпохи, они живут сегодня новой жизнью, которую им даем мы, наши мысли и чувства. Это чудо происходит каждый день – оно и есть музей» [8, с. 36].

Музейное пространство – идеальное место для переживания фактов истории и культуры, формирования отношения к ним. Придя в музей, человек

попадает в мир предметов, несущих как научную, так и образную информацию. Цель посещения любого музея – за внешними свойствами вещей-экспонатов понять их сущность. Урок в музее дает возможность «прикоснуться» к экспонатам, «погрузиться в прошлое», стать на время историческим или литературным персонажем. Одна из задач педагога, проводящего урок в музее, – связать понятия «время» – «культура» – «вещь» – «памятник» – «я» [10, с. 66].

Урок в музее может создать условия, при которых общечеловеческие ценности, существующие вне ребенка, пока еще за рамками его духовного мира, становятся частью его духовного опыта. Главное направление эстетического воспитания музейными средствами – приобщение детей, подростков к культурному наследию. Цель – «воспитание целостной, гармонически развитой личности, у которой сформировано ценностно ориентированное отношение к историко-культурному наследию» [1, с. 14]. Конечно, мы понимаем, что эстетическое воспитание – это нечто большее, чем развитие хорошего вкуса и само по себе усвоение эстетических понятий не сделает человека лучше.

Основная часть. В первую очередь необходимо определиться с используемой терминологией [6; 7; 8; 11].

Музейная педагогика – научно-практическая дисциплина, которая совмещает теорию и практику организации педагогического процесса в условиях музея. Это искусство превращения освоения музейного пространства из пассивного просмотра в активный, увлекательный и образовательный диалог. Ее главная цель – сделать музейное пространство доступным, понятным и интересным для посетителя, помочь установить личностный контакт с историко-культурным наследием.

Необходимо понять разницу между уроком в музее и музейным уроком. На практике эти понятия часто смешиваются.

Урок в музее – общее и широко используемое понятие. Это занятие со школьниками в музее, которое интегрировано в учебный процесс и привязано к школьной программе. По сути, это перенос классного урока в пространство музея. Тема урока напрямую соотносится с конкретным школьным предметом (история, биология, литература, физика, МХК и т.д.). Целью такого урока может быть закрепление, углубление и визуализация материала, пройденного в школе. Структура также может сохранять форму классического урока: организационный момент, актуализация знаний, изучение новой темы (на основе экспонатов), закрепление, рефлексия. Ведущая роль принадлежит учителю. Урок в музее обычно готовит и проводит школьный учитель, иногда в

сотрудничестве с музейным педагогом. Музей выступает как «наглядное пособие».

Музейный урок – понятие более узкое и профессиональное. Его используют музейные педагоги. Это специально разработанная музеем образовательная программа, которая использует уникальные ресурсы конкретного музея. Это не просто перенесенный школьный урок, а нечто новое, что можно получить только здесь. Его уникальность заключается в том, что урок построен на основе коллекции музея и тех тем, которые представлены в его экспозиции. Его сложно повторить в другом месте или в классе. Цель музейного урока дополнить школьную программу, дать новый ракурс на изучаемую тему через воображение, эмоциональное соприкосновение с эпохой, историческими личностями и т.д. Музейные педагоги в своей практике используют диалог, работу с образами, интерактивные задания, творческие мастерские, проблемные вопросы. Структура такого урока более гибкая. Ведущую роль занимает музейный педагог: он и методист-разработчик, и ведущий, и эксперт в экспозиции музея.

Понятия «музейный предмет» и «экспонат» также часто используются как синонимы, но в музейной практике между ними есть различие.

Музейный предмет – основное понятие музейного дела. Это любой объект, который был изъят из своей обычной среды бытования, научно описан, учтен и сохранен в фондах музея как часть музейного собрания. Музейный предмет несет в себе научную, историческую, художественную или мемориальную ценность. Он прошел научное исследование, т.е. его атрибутировали (определили автора, время, место создания, материал и т.д.), присвоили инвентарный номер. Он является частью музейного фонда, юридически принадлежит музею и охраняется государством. Он может не показываться публике. Большое количество музейных предметов хранятся в запасниках (фондах) и не видны обычному посетителю. Они используются для научного изучения, их реставрируют, показывают на выставках. Примером музейного предмета может быть рукопись Пушкина, хранящаяся в рукописном собрании Государственного музея А.С. Пушкина, или платье Екатерины II, хранящееся в собрании Эрмитажа.

Экспонат – функциональное понятие. Это любой музейный предмет (или даже его копия), который в данный момент времени выставлен на постоянной экспозиции или на временной выставке. Экспонат находится в выставочном пространстве, выполняет коммуникативную функцию. Его главная задача – передавать информацию, эмоции, знания посетителю. Он является частью общей концепции выставки или экспозиции, где все предметы связаны общей темой и идеей. Один и тот же предмет сегодня может быть экспонатом (на

выставке), а завтра снова стать музейным предметом (после ее закрытия, когда его вернут в запасник).

Методические аспекты урока в музее

Для того чтобы провести урок в музее, нужно отобрать музейные предметы для изучения и составить экскурсионный маршрут. Следует исключить обзорные экскурсии, вместо этого сделать акцент на раскрытие историко-культурного контекста отдельных предметов, подготовив рассказ о них (когда, кем, зачем, почему, зачем был создан). Главное в таком рассказе – дать почувствовать историческое прошлое, образ мыслей людей того времени, «очеловечить» предмет. Занятие должно быть комплексным: дети должны двигаться, слушать музыку той эпохи, видеть ее зрительный образ.

Активное освоение музейной информации для младших школьников лучше всего осуществляется через игру, через осязание предметов (копии), которые дети могут потрогать. Хорошо работает создание ситуаций ролевого уподобления. В экскурсионной части урока в музее наиболее удачно использование вопросно-ответной формы, потому что она предполагает открытый диалог. Вопросы должны носить не риторический характер, а дискуссионный. Главное в построении вопросов – мотивировать, заинтересовать, вовлечь в дальнейшую беседу. Первой частью занятия может быть осмотр экспозиции по выбранному маршруту в формате экскурсии с элементами беседы, вторая часть – игра, творческая работа, интерактивное занятие. Творческая работа – самый естественный способ освоения информации школьниками.

Самое сложное – отбор экспонатов, потому что музейная среда насыщена, это вызывает появление музейной усталости. Количество экспонатов должно быть не более 7–10.

Также необходимо учитывать возрастные особенности подростков. Работа с ними должна строиться с учетом их познавательных потребностей. Целесообразен проблемный метод обучения, когда знания не получают в готовом виде. Для подростков и старших школьников необходим диалог, доверительная интонация, беседа: «Давайте подумаем...», «Давайте представим...». Познавательные интересы у подростков формируются в процессе самостоятельной деятельности. Можно так организовать осмотр экспозиции, чтобы он превратился в творческий поиск (маршрутные листы, рабочие тетради для самостоятельной работы). У подростков также велика потребность общения со сверстниками, поэтому работу нужно выстраивать так, чтобы у них была возможность обсуждать, спорить.

Что такое музейная педагогика в контексте урока литературы? Это педагогический подход, который использует принципы музейной работы:

1. Работа с экспонатом (музейным предметом). На школьном уроке литературы текст – главный предмет изучения, но в музее его можно дополнить предметами эпохи, картинами, музыкой, фотографиями и т.д.

2. Визуализация и образность, т.е. создание зрительных, слуховых, тактильных образов, связанных с произведением.

3. Погружение в историко-культурный, бытовой контекст.

4. Диалогичность. Урок строится как диалог с произведением, героями, автором, эпохой, где нет единственно верного ответа, а есть интерпретации.

5. Интерактивность. Ученик не пассивный слушатель, читатель, а исследователь, сотворец, участник процесса.

Такой подход в изучении художественного произведения помогает современному школьнику преодолеть временной разрыв, понять мотивы поступков и обстоятельства жизни героев. Давно психологами и педагогами доказано, что благодаря эмоциональному погружению при обучении, лучше запоминается то, что пережито, а не просто выучено. В музее можно органично связать литературу с историей, искусством, музыкой и т.д.

Культурно-образовательная деятельность музеев Москвы и Подмосковья (краткий обзор)

В Москве существовал проект «Учебный день в музее», который давал возможность учителям проводить уроки по готовым методическим материалам и пособиям, предоставляемым музеями. В ГМИИ им. А.С. Пушкина, который изначально задумывался И.В. Цветаевым как учебно-образовательный музей, поддерживаются традиции и дается возможность школьным учителям и преподавателям провести учебное занятие на экспозиции. Также можно провести учебное занятие на основных экспозициях в зданиях Третьяковской галереи. Для школьников галерея предлагает творческое занятие «Сочинение по картине. Натюрморт». В ходе экскурсии по экспозиции «Искусство XX века» дети выполняют и обсуждают короткие письменные задания по картинам, учатся смотреть, слушать и выражать свои впечатления в словах. Государственный музей А.С. Пушкина предлагает следующие тематические экскурсии: «Пушкин в работе над пугачёвской темой» (по роману «Капитанская дочка» для учащихся 8 классов), «В одной из отдалённых наших губерний...» (по повестям А.С. Пушкина «Дубровский», «Метель» и «Барышня-крестьянка»), «Роман А.С. Пушкина "Евгений Онегин"», в Доме-музее И.С. Тургенева проходят экскурсии «Охота с ружьем и собакой прекрасна сама по себе» (о «Записках охотника» И.С. Тургенева), по роману И.С. Тургенева «Отцы и дети».

Государственный историко-литературного музей-заповедник А.С. Пушкина предлагает групповую экскурсию «Роман А.С. Пушкина

«Евгений Онегин» – энциклопедия русской жизни», где в форме исторической реконструкции проводятся параллели между реальными историческими лицами, обитателями усадеб Вяземы и Захарово и литературными персонажами романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Экскурсия включает в себя посещение двух дворянских усадеб: родовое имение князей Голицыных – Вяземы, и подмосковную усадьбу бабушки поэта, Марии Алексеевны Ганнибал – Захарово. Гости музея совершают неспешные прогулки по тенистым аллеям парка, посещают «Почтенный замок» – дворец аристократов Голицыных и уютный дом бабушки поэта в сельце Захарово, знакомятся с выставками и экспозициями, размещенными в залах музея. Также в музее есть программа «Вяземы – вотчина Бориса Годунова», которая состоит из тематической экскурсии, интерактивного занятия, музейного урока. Школьники получают представления об историческом портрете Бориса Годунова. В ходе беседы они узнают о событиях Смутного времени, познакомятся с книгами, которые Пушкин использовал при написании драмы «Борис Годунов» и его первым изданием 1831 г., которое он посвятил памяти Карамзина.

Музеи сегодня – это не только пространство для экскурсий, а полноценные культурно-образовательные центры, активно помогающие школам в учебном процессе.

«Тайна Пиковой Дамы» (8 класс)

В рамках дисциплины «Проектная деятельность в области литературы» совместно со студентами факультета русской филологии Государственного университета просвещения и сотрудниками Государственного историко-литературного музея-заповедника А.С. Пушкина в Больших Вяземах был разработан сценарный план урока в музее по повести А.С. Пушкина «Пиковая дама». Урок был апробирован на контрольной фокус-группе школьников из разных школ, в том числе участниках краеведческого кружка «Кот ученый». Занятие разработано для проведения в экспозиции музея. Длительность – 90 минут.

Учащимся заранее выдаются рабочие листы в качестве подготовки к занятию, которые нужно заполнить и взять с собой (вспомогательный материал на этапе актуализации знаний). Встреча группы школьников и учителя с музейным педагогом происходит в парковой зоне музея. На этом этапе звучит вступительное слово учителя: «Сегодня мы побываем в усадьбе, в которой жила Наталья Петровна Голицына – прототип Пиковой Дамы из повести А.С. Пушкина. Усадьба – историческое, культурное и литературное место, которое открывает для нас свои двери, чтобы познакомить с дворянским бытом XVIII–XIX вв.». Дети в сопровождении учителя проходят парковую зону,

выходят к архитектурному ансамблю дворца, где их встречает музейный сотрудник.

На организационном этапе учитель объявляет план урока, раздает маршрутные листы для самостоятельной работы. Занятие состоит из двух частей: экскурсия с элементами беседы (экспозиция) и игровая и дискуссионная интерактивная часть, рефлексия (детский центр). Первую часть проводит музейный работник, вторую – учитель-словесник. На протяжении всей экскурсии школьники делают пометки в маршрутном листе к экспонатам. Для быстрого ориентирования ученикам поможет предварительная подготовка дома. Перед посещением урока в музее учащимся необходимо познакомиться с историей создания повести, прочитать текст повести «Пиковая дама».

В ходе актуализации знаний, перед началом просмотра экспозиции, проводится блиц-опрос, задаются следующие вопросы: 1. В каком году была написана «Пиковая дама»? Что вы знаете об этой эпохе? 2. Кто главные герои повести? Кто такие дворяне? 3. Что вы знаете о карточной игре фараон? 4. Как вы понимаете название повести «Пиковая дама»? После актуализации знаний группа проходит из фойе к началу экспозиции музея. Занятие начинается у лестницы для прислуги. Залы и ход работы в них указан в порядке прохождения экспозиции.

Буфетная. Группа поднимается по лестнице в буфетную и останавливается около говорящего медиа-зеркала, погружающего в реалии званого обеда начала XIX в. (эффект удивления и неожиданности). В ходе беседы, учащиеся узнают о предназначении предметов интерьера: искусно вырезанный из дерева буфет, картины. Опорные экспонаты на данном этапе работы: лестница (проблемный вопрос: почему у слуг была отдельная лестница?), медиа-зеркало (готовый театрализованный вводный монолог дворецкого об этикете XIX в.), буфет (проблемный вопрос: зачем хранить еду в шкафу?) [13].

Зал № 9. Опорные экспонаты: сервированный стол, горка, ножницы для свечей, покров для хлеба. Обращается внимание на схожесть экспозиции с описанием интерьеров в повести, а также на бытовые детали XIX в., сопровождавшие героев (как проходили вечерний прием гостей, бал, на который уезжала графиня с Лизаветой Ивановной, какой был распорядок бала, почему все разъезжались так поздно?) [13].

Зал № 10. Опорные экспонаты: портрет Б.В. Голицына, столик у окна, камин, лампа-миракль с экраном-литофанией, обстановка круглой гостиной (досуг дворян во время приема и в свободное время) [13].

Цитата из повести для актуализации ассоциативных связей: «Однажды Лизавета Ивановна, сидя под окошком за пальцами, нечаянно взглянула на

улицу и увидела молодого инженера, стоящего неподвижно и устремившего глаза к ее окошку. Она опустила голову и снова занялась работой; через пять минут взглянула опять – молодой офицер стоял на том же месте. Не имея привычки кокетничать с прохожими офицерами, она перестала глядеть на улицу и шила около двух часов, не приподнимая головы. Подали обедать. Она встала, начала убирать свои пальцы и, взглянув нечаянно на улицу, опять увидела офицера. Это показалось ей довольно странным». (Маленький столик у окна, за которым могла сидеть и вышивать Лиза, можно увидеть в экспозиции, музейный сотрудник или учитель читает описание).

Зал №11. Опорные экспонаты: портрет Н.П. Голицыной, секретер и боб-столик, прижизненное издание «Пиковой дамы» А.С. Пушкина, веер, карнавальная маска, лорнет, пистолет, ломберный столик, «особые» карты (проблемные вопросы: в какую игру играли в «Пиковой даме», как она называлась? Рассказываются правила игры), вольтеровское кресло. Обращается внимание школьников на схожесть предметов экспозиции с интерьерами, описанными в повести.

Заметка для учителя об игре фараон (штосс): Одной из любимых карточных игр дворянского общества конца XVIII начала XIX вв. и их литературных героев был штосс. Выигрыш в игре зависел от случая. Другое название игры – фараон. Для игры брали колоду из 52 или 36 карт. В простой версии штосса было всего два игрока. Первый, понтёр, загадывал карту и объявлял, сколько денег на нее ставит, а второй, банкомёт, поочередно раскладывал карты на левую и правую стороны стола. Если загаданная карта легла слева от банкомёта, то выигрывал понтёр, если справа – банкомёт [3].

Заметка для учителя о вольтеровском кресле: в «Толковом словаре русского языка» Д.Н. Ушакова дано следующее описание вольтеровского кресла: глубокое, с высокой спинкой кресло, по имени французского писателя Вольтера. Французский писатель и философ Вольтер (1694–1778) сконструировал для себя особое кресло: на колесиках, благодаря чему оно легко передвигалось; справа была доска для письма, которая легко вращалась; слева – ящик для письменных принадлежностей. Впоследствии понятие «вольтеровское кресло» стало ассоциироваться с удобным креслом, которое представлялось как «глубокое, с высокой спинкой». Но такое представление не соответствует исторической действительности. Важно, что выражение «вольтеровское кресло» использовали только в России. Во Франции, на родине Вольтера, такое выражение не применялось для обозначения удобных кресел. Следовательно, с точки зрения исторической, кресло в зале № 11 не является вольтеровским; с точки зрения бытования – является [3].

Заметка для учителя о ломберном столике. Ломберный столик – квадратный или прямоугольный складной стол для игры в карты, обитый зеленым сукном. Своё название получил от испанской карточной игры «ломбер». В середине XVIII века карточная игра и ломберные столики пришли в Россию из Европы [3].

В будуаре музейный сотрудник включает мультимедийный проектор и на стене появляется графиня Н.П. Голицына [2], которая рассказывает свою версию о тайне «Трёх карт» (эффект удивления и неожиданности). Она предлагает сыграть в карты – погадать.

Цитаты из повести для актуализации ассоциативных связей и образного мышления: «Старая графиня *** сидела в своей уборной перед зеркалом. Три девушки окружали ее. Одна держала банку румян, другая – коробку со шпильками, третья – высокий чепец с лентами огненного цвета. Графиня не имела ни малейшего притязания на красоту давно увядшую, но сохраняла все привычки своей молодости, строго следовала модам семидесятых годов и одевалась так же долго, так же старательно, как и шестьдесят лет тому назад. У окошка сидела за пяльцами барышня, ее воспитанница» (о столиках в зале 11, о портрете Голицыной).

«Графиня стала раздеваться перед зеркалом. Откололи с нее чепец, украшенный розами; сняли напудренный парик с ее седой и плотно остриженной головы. Булавки дождем сыпались около нее. Желтое платье, шитое серебром, упало к ее распухлым ногам. Германн был свидетелем отвратительных таинств ее туалета; наконец графиня осталась в спальной кофте и ночном чепце: в этом наряде, более свойственном ее старости, она казалась менее ужасна и безобразна» (о портрете Н.П. Голицыной).

«Она села у окна в вольтеровы кресла и отослала горничных. Свечи вынесли, комната опять осветилась одною лампадою. Графиня сидела вся желтая, шевеля отвислыми губами, качаясь направо и налево» (о вольтеровом кресле).

На этом часть занятия в экспозиции заканчивается, и группа переходит в детский центр. Начинается вторая игровая и дискуссионная интерактивная часть урока. Рассказываются правила игры в фараон (штосс). Предлагается сыграть в эту игру, выбрав банкомета и понтера. После игры проводится дискуссия за круглым столом с привлечением текста повести.

Примерный список вопросов для обсуждения:

I. Заглавие и его двойственность

1. Какие вы знаете произведения Пушкина, которые построены по схеме «прилагательное + существительное»? («Медный всадник»,

«Капитанская дочка», «Пиковая дама», «Каменный гость», «Скупой рыцарь»). Что это может означать? [14]

2. Как вы думаете, с какой буквы следует писать заглавие «Пиковая дама»: с большой или с маленькой? Как это связано с трактовкой образа (это игральная карта или некий inferнальный, потусторонний персонаж?)

3. Какие смыслы несет в себе слово «пиковая»? (оружие – пика; угроза; критический момент – пиковая ситуация; час пик).

4. Какие смыслы несет в себе слова «дама»? (игральная карта или женщина)

II. Структура повести и карточная игра

4. Как механика азартной игры фараон (расклад налево и направо) определяет структуру и смысл всей повести? (идея о том, что вся повесть построена по принципу двоения, выбора между двумя вариантами).

5. В чем разница между коммерческими и азартными играми в понимании людей первой трети XIX века? Почему азартная игра сравнивается с поединком с судьбой, а не с другим человеком? [3; 5].

6. Почему эпиграфы к повести взяты и из области гадания и из области игры? О чем говорит это соседство? «Пиковая дама означает тайную недоброжелательность. Новейшая гадательная книга»; «А в ненастные дни Собирались они Часто; Гнули – бог их прости! – От пятидесяти На сто, И выигрывали, И отписывали Мелом. Так, в ненастные дни, Занимались они Делом»).

III. Характер и мотивация Германна

7. Почему Германн, страстно желающий разбогатеть, не играет, а только наблюдает? Что им движет: расчет или страсть? («...Нет! расчет, умеренность и трудолюбие: вот мои три верные карты, вот что утроит, усмерит мой капитал и доставит мне покой и независимость!..»; «...Будучи твердо убежден в необходимости упрочить свою независимость, Германн не касался и процентов, жил одним жалованьем, не позволял себе малейшей прихоти. Впрочем, он был скрытен и честолубив, и товарищи его редко имели случай посмеяться над его излишней бережливостью...»; «...Так, например, будучи в душе игрок, никогда не брал он карты в руки ..., – а между тем целые ночи просиживал за карточными столами и следовал с лихорадочным трепетом за различными оборотами игры...»; «...отроду не брал он карты в руки, отроду не загнул ни одного паролы, а до пяти часов сидит с нами и смотрит на нашу игру!..»).

8. Как понять его фразу: «Я не в состоянии жертвовать необходимым в надежде приобрести излишнее»? Что для него «необходимое», а что – «излишнее»? Действительно ли он хочет денег или чего-то другого?

9. Кто такой Германн: расчетливый немец или человек с «огненным воображением»? Как в нем сочетаются эти, казалось бы, противоположные черты? («...Германн немец: он расчетлив, вот и все! – заметил Томский...»; «...Германн был сын обрусевшего немца, оставившего ему маленький капитал...»; «...Он имел сильные страсти и огненное воображение, но твердость спасла его от обыкновенных заблуждений молодости...»)

10. Почему Германн проигрывает, хотя все три карты (тройка, семерка, туз) выигрывают? В чем заключается его роковая ошибка? (Обсуждается идея «обдернуться» – загадать не ту карту, ошибиться. «...Германн вздрогнул: в самом деле, вместо туза у него стояла пиковая дама. Он не верил своим глазам, не понимая, как мог он обдернуться»).

11. С кем или с чем на самом деле играет Германн? (с судьбой, Случаем, Фортуной).

IV. Двойственность и загадочность событий

12. Был ли визит графини сном, галлюцинацией Германна или реальным сверхъестественным событием? Найдите в тексте детали, которые позволяют трактовать это по-разному (ночной визит графини к Германну, насмешливый взгляд и подмигивание графини в гробу, портретное сходство пиковой дамы на карте и графини, подмигивание карты).

13. Почему Германн стоит на морозе в одном сюртуке полтора часа и не чувствует холода? Почему двери оказались открыты, хотя их заперли? Почему горел свет, хотя его погасили? Как это можно объяснить с точки зрения логики и с точки зрения «сказочного» поведения героя? («Германн трепетал, как тигр, ожидая назначенного времени. В *десять часов* вечера он уж стоял перед домом графини. Погода была ужасная: ветер выл, мокрый снег падал хлопьями; фонари светились тускло; улицы были пусты. Изредка тянулся Ванька на тощей кляче своей, высматривая запоздалого седока. Германн *стоял в одном сюртуке, не чувствуя ни ветра, ни снега*. Наконец графинину карету подали. Германн видел, как лакеи вынесли под руки сгорбленную старуху, укутанную в соболью шубу, и как вослед за нею, в холодном плаще, с головой, украшенной свежими цветами, мелькнула ее воспитанница. Дверцы захлопнулись. Карета тяжело покатилась по рыхлому снегу. *Швейцар запер двери. Окна померкли*. Германн стал ходить около опустевшего дома: он подошел к фонарю, взглянул на часы, – было двадцать минут двенадцатого. Он остался под фонарем, устремив глаза на часовую стрелку и выжидая остальные минуты. *Ровно в половине двенадцатого Германн ступил на графинино крыльцо и вошел в ярко освещенные сени*»).

14. Что на самом деле представляет собой тайна графини? Это просто три карты или некое проклятие, знание («тайна»), купленное ценой продажи

души? («...Что, если старая графиня откроет мне свою *тайну!* – или назначит мне эти *три верные карты!*»)

15. Почему графиня открыла свою тайну, полученную от Сен-Жермена, только Чаплицкому и Германну? Но не открыла ее своим сыновьям? Что ее к этому побудило?

16. Какую роль в повести играют числа 3 и 7?

V. Сравнительный анализ и интерпретация

17. Почему Ф.М. Достоевский считал, что «Пиковая дама» – образец того, как надо писать фантастическое? В чем заключается этот принцип? (Идея: читатель всегда находится в точке неопределенности, где нельзя однозначно сказать, было ли событие реальным или нет). «Фантастическое должно до того соприкасаться с реальным, что вы должны почти поверить ему. Пушкин, давший нам почти все формы искусства, написал "Пиковую даму" – верш искусства фантастического. И вы верите, что Германн действительно имел видение, и именно сообразное с его мировоззрением, а между тем, в конце повести, то есть прочтя ее, вы не знаете, как решить: вышло ли это видение из природы Германна, или действительно он один из тех, которые соприкоснулись с другим миром, злых и враждебных человечеству духов. <...> Вот это искусство!» (Ф.М. Достоевский из письма писательнице Ю.Ф. Абаза, 15 июня 1880. Старая Русса).

18. Чем принципиально отличается сюжет оперы Чайковского от пушкинской повести? (В опере появляется любовная линия, меняющая мотивацию героя).

19. Как в повести проявляется тема Наполеона? Кем хочет быть Германн: Наполеоном – расчетливым завоевателем или Наполеоном – романтическим гением, бросающим вызов судьбе? («Этот Германн, – продолжал Томский, – лицо истинно романтическое: у него профиль Наполеона, а душа Мефистофеля...»; «...он сидел на окошке, сложа руки и грозно нахмурясь. В этом положении удивительно напоминал он портрет Наполеона...»).

20. Какую роль в повести играет тема «случая»? Является ли случай просто игрой вероятностей или орудием Провидения/судьбы?

Подводятся итоги дискуссии. Школьники получают домашнее задание. Оно вариативно, и подразумевает использование творческого потенциала учащегося и его право на выбор способа самовыражения личного опыта:

Вариант 1: Создайте иллюстрацию к одной из глав повести. Перечитайте текст: подберите и выпишите цитаты, описывающие обстановку, место, героев и их действия. На основе этих цитат создайте иллюстрацию. Это может быть рисунок или коллаж (как нарисованный, так и созданный на компьютере).

Постарайтесь отразить в своей работе атмосферу первой трети XIX в.: интерьеры, предметы, костюмы, цвет. В этом вам поможет знание экспозиции музея и отдельных предметов быта.

Вариант 2: Вы познакомились с человеком, страдающим игроманией. Убедите его, что азартные игры – зло, используя в качестве аргумента примеры из повести «Пиковая дама». Сформулируйте свои доводы письменно в формате письма-рассуждения. Для этого варианта задания учитель раздает или высылает в электронной форме лист с заданием.

Заключение. Урок литературы в музее – это образовательная технология, которая позволяет «оживить» классику, преодолеть временной разрыв между современным школьником и литературным произведением. Музейное пространство превращает литературные образы и сюжеты в осязаемую реальность, создавая условия для личностного переживания и погружения в эпоху. Разработанный и апробированный урок «Тайна Пиковой Дамы» наглядно демонстрирует эффективность этой модели. Сочетание экскурсии с элементами беседы, основанной на отобранных экспонатах, с последующей игровой и дискуссионной частью обеспечивает как усвоение предметных знаний, так и развитие метапредметных компетенций: аналитического и образного мышления, коммуникативных навыков. Таким образом, ресурсы музея, грамотно интегрированные в учебный процесс через механизмы музейной педагогики, позволяют не просто изучить классическое произведение, а прожить его, превратив знакомство с литературной классикой в увлекательное и личностно значимое событие, которое формирует не только знания, но и ценностное отношение к культурному наследию.

Библиография

1. Ванслова Е.Г., Юхневич М.Ю., Чумалова Т.В. Теоретические вопросы эстетического воспитания в музеях / Музееведение. Воспитание подрастающего поколения в музее: теория, методика, практика. М., 1989. 168 с.
2. Грачёва И. «Моя “Пиковая дама” в большой моде. Игроки понтируют на тройку, семёрку и туза...». О некоторых прототипах повести Пушкина // Наука и жизнь. № 4. 1994.
3. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). СПб, 1994. 399 с.
4. Пушкин А.С. Пиковая дама. Собрание сочинений в 10 томах. Т. 5. М., 1960.
5. Раков Ю. Тройка, семёрка, дама. Пушкин и карты. СПб, 1994. 168 с.
6. Романова Т.В. Эстетическое воспитание в литературных музеях / Музееведение. Воспитание подрастающего поколения в музее: теория, методика, практика. М., 1989. 168 с.
7. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: Учеб. пособие. М., 2004. 216 с.
8. Троянская С.Л. Музейная педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности. Ижевск, 2007. 147 с.

9. «Урок в музее»: проект единого образовательного пространства музея и школы / Сост. М. Мацкевич. М., 2016. 110 с.
10. Чумалова Т.В. «Музей и культура». Концепция курса / Курс «Музей и культура» в начальной школе. Программа. Опыт внедрения. Экспериментальное методическое пособие / Под ред. Е.Г. Вансловой. М., 1995. 176 с.
11. Шляхтина Л.М. Музейная педагогика. СПб., 2021. 60 с.
12. Юхневич М.Ю. Я поведу тебя в музей: Учеб. пособие по музейной педагогике. М., 2001. 224 с.
13. Якименко Б.Г. Быт и традиции Москвы XII–XIX веков. М., 2003.
14. Якобсон Р.Я. Статуя в поэтической мифологии Пушкина / Работы по поэтике: Переводы. М., 1987. С. 145–180.

УДК 069.1:37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА

Жукова Ирина Владимировна

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Ставропольский краевой институт развития образования,
повышения квалификации и переподготовки работников образования»
г. Ставрополь, Российская Федерация
kiw777@yandex.ru

Шевченко Евгения Ивановна

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Ставропольский краевой институт развития образования,
повышения квалификации и переподготовки работников образования»
г. Ставрополь, Российская Федерация
ewgenia.shevchenk@yandex.ru

Аннотация. В современном российском обществе первостепенной задачей является воспитание граждан, гармонично сочетающих в себе интеллектуальное развитие, духовно-нравственные качества, социальную ответственность и общекультурную компетентность. Решение этой задачи возможно на основе междисциплинарного подхода. Цель данной статьи –

внедрение эффективных методов и приёмов музейной педагогики на уроках русского языка, литературы и истории.

Ключевые слова: образование: междисциплинарный подход к обучению; литературно-историческое образование школьников; музейная педагогика; внеклассная деятельность, межпредметная интеграция, культурное наследие М.Ю. Лермонтова.

UDC 069.1:37

USING METHODS AND TECHNIQUES OF MUSEUM PEDAGOGY IN THE IMPLEMENTATION OF AN INTERDISCIPLINARY APPROACH

Zhukova Irina Vladimirovna

State budgetary institution of additional professional education
"Stavropol Regional Institute for Educational Development,
Advanced Training and Retraining of Education Workers"
Stavropol, Russian Federation,
kiw777@yandex.ru

Shevchenko Evgenia Ivanovna

Tutor at the Center for Continuous Professional Development
State budgetary institution of additional professional education
"Stavropol Regional Institute for Educational Development,
Advanced Training and Retraining of Education Workers"
Stavropol, Russian Federation
ewgenia.shevchenk@yandex.ru

Abstract. The primary goal in modern Russian society is to develop citizens who harmoniously combine intellectual development, spiritual and moral qualities, social responsibility, and cultural competence. This problem can be addressed through an interdisciplinary approach. The purpose of this article is to introduce effective methods and techniques of museum pedagogy in Russian language, literature, and history lessons.

Keywords: education: interdisciplinary approach to teaching; literary and historical education of schoolchildren; museum pedagogy; extracurricular activities, interdisciplinary integration, cultural heritage of M.U. Lermontov.

Введение. Современное образование направлено на создание условий для всестороннего развития личности, воспитанной на фундаментальных ценностях российского общества. Первоочередной задачей становится формирование гражданина, гармонично сочетающего в себе интеллектуальное развитие, духовно-нравственные качества, социальную ответственность, а также культурную компетентность. Среди ориентиров по-прежнему главными являются духовно-нравственные ценности, то есть моральные устои, этические нормы и духовные традиции. Для россиян важно сохранение исторического наследия, воспитание уважения к прошлому страны, преемственность поколений. Так как Россия представляет собой многонациональное государство, признание и сохранение традиций всех народов РФ обозначено в преамбуле Конституции РФ приоритетным направлением [1, с. 1].

Внедрение новых форм обучения, позволяющих вовлечь обучающихся в активную образовательную среду, – одна из задач, стоящих перед учителями гуманитарного профиля. В современной педагогике эту роль выполняет междисциплинарный подход. Его особенность заключается в создании особой образовательной среды, где обучающиеся воспринимают окружающий мир как целостную систему, а не как набор разрозненных школьных дисциплин. Как следует из Концепции преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации «Преподавание курса отечественной истории особенно важно строить в виде диалога учителя и обучающихся. Следует также отметить, что широкий контекст курса истории России даёт возможность для осуществления неформальных, содержательных межпредметных связей с материалом других предметных областей: литературы, русского языка, обществознания, географии, изобразительного искусства, музыки» [2, с. 20]. Акцент на междисциплинарный подход сделан и в Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации. Педагогам рекомендуется использовать потенциал учреждений культуры, в частности музеев [3, с. 4].

Основная часть. В педагогической науке известны монографии, рассматривающие вопросы использования технологии музейной педагогики для формирования духовно – нравственной личности. В то же время вопрос использования её методов и приёмов на уроках предметов гуманитарного цикла исследован недостаточно, поэтому требует подроб

текст учебника. «В процессе организованного взаимодействия с детьми педагог не может забывать о том, что дети – всегда субъекты, хотя мера их субъектности может быть слишком слабой, уровень способности осознавать себя в связях с окружающим миром совсем низким – но данная им человеческой природой способность развивается в процессе актуализации духовных сил по осознанию и осмыслению себя в мире» [7, с. 41].

В связи с этим как одну из инновационных технологий обучения можно использовать музейную педагогику. Музей как образовательный ресурс позволяет формировать целостное представление об окружающем мире, дает возможность развивать визуальную грамотность, стимулировать образное и ассоциативное мышление. Грамотно организованная работа с ресурсами музея позволяет мотивировать обучающихся на изучение истории, чтение произведений классической литературы и развивать навыки самостоятельной оценки культурных ценностей. Музейная педагогика способствует качественному усвоению учебного материала, позволяет на эмоциональном уровне прочувствовать отношение автора к изображаемым или описываемым историческим событиям. Работа с первоисточником в непосредственной близости к музейным экспонатам, имеющим самое непосредственное отношение к историческим личностям, дают ученикам возможность ощутить дух того времени, прикоснуться к истории, стать ее частью.

В качестве примера обратимся к творчеству М.Ю. Лермонтова. Северный Кавказ проходит через всё творчество великого поэта. В залах государственного музея-заповедника памяти Михаила Юрьевича Лермонтова в Пятигорске из 62 000 экспонатов представлены до полутора тысяч самых ярких и интересных, хранящих его тепло и как бы передающих присутствие в доме. Как известно, наглядность – один из ключевых дидактических принципов обучения, основанный на использовании визуальных и практических образов для передачи знаний. Именно данный метод задействует различные органы чувств обучающихся, что значительно повышает эффективность образовательного процесса. Работа с историческими источниками дает возможность проследить связь исторического контекста и литературных произведений.

Согласно историческим фактам, известность поэт приобрел после написания стихотворения «Смерть поэта». Знакомство с историческими документами, в частности, с письмом Бенкендорфа, рукописями, даёт возможность охарактеризовать эпоху Никола

века.

По итогам работы с экспонатами музея можно предложить школьникам написать эссе «Лермонтов и его эпоха», подготовить творческие проекты на темы, связанные с пребыванием поэта в ссылке на Кавказе, инсценировки фрагментов поэм и стихотворений, нарисовать иллюстрации к его произведениям. На уроках истории интересными будут следующие задания: составление хронологической таблицы событий изучаемой эпохи, изучение карты военных действий на Кавказе, подготовка учебных проектов о традициях народов Кавказа.

Следует отметить, что одно из направлений музейно-педагогической деятельности – развитие творчества, что «предполагает использование мощного потенциала музея, сосредоточенного в памятниках материальной и духовной культуры, для выявления наклонностей и раскрытия творческих способностей личности» [5, с. 19]. Музей даёт возможность увидеть подлинные работы Лермонтова-художника, понять, как словесное и визуальное творчество дополняют друг друга. Например, во время экскурсии по музею можно дать задание найти рисунки, связанные с сюжетами из поэм и объяснить их символику. Анализ акварелей, рисунков, набросков (пейзажи Кавказа, портреты современников), сравнение художественных работ с литературными описаниями природы в его творчестве усиливают эмоциональное восприятие исторического времени. Кроме того, включение этих материалов в урок и творческие проекты развивает критическое мышление, творческие навыки и глубокое понимание взаимосвязи искусства и истории.

Творчество Лермонтова – ценный источник и для изучения кавказской этнографии, где художественная правда органично сочетается с документальной точностью наблюдений. Этнографический реализм Лермонтова проявляется в способности точно и лаконично передавать особенности быта, обычаев и традиций кавказских народов. Его произведения стали важным источником для изучения культуры горцев первой половины XIX века. Документальная точность в описании быта проявляется через детальные зарисовки жилищ и интерьеров, одежды и внешнего вида, реалистичное изображение повседневных занятий, отражение социальных отношений внутри рода.

с цитатами из произведений М.Ю. Лермонтова, где описаны обычаи горцев и сопоставляют их с экспонатами, например, ищут предмет, связанный с обрядом свадьбы из главы «Бэла». Музей предоставляет уникальную возможность прослушать звучание народных музыкальных инструментов. Таким образом, произведения великого поэта позволяют воссоздать достоверную картину быта и обычаев горцев первой половины XIX века, показать, как политика Кавказской войны влияла на повседневную жизнь. Школьники находят в художественном тексте документальную основу, учатся видеть за обычаями различных народов общечеловеческие ценности, понимают, что Россия – многонациональная страна с богатым культурным наследием.

Заключение. Преимущества использования различных приемов и методов музейной педагогики очевидны. Они способствуют формированию коммуникативных компетенций, развивают способность к междисциплинарному анализу, повышают практическую направленность обучения, стимулируют исследовательскую активность учащихся. Следовательно, музейная педагогика открывает новые перспективы в организации образовательного процесса, позволяя создать более эффективную модель обучения, отвечающую требованиям современного общества.

Проходят годы, сменяются столетия, но неизменно актуальным остаётся восприятие наследия М.Ю. Лермонтова. Приблизить творчество великого поэта, преодолеть временной разрыв между его эпохой и современностью позволяет музейная педагогика. Таким образом, музей становится не просто хранилищем экспонатов, а живым пространством диалога с великим поэтом, где вечные темы обретают современное звучание.

Библиография

1. Конституция РФ, принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года. [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 07

культуры РФ, Санкт-Петербургский государственный институт культуры. Санкт-Петербург, 2021. 60 с. [Электронный ресурс]. URL: (https://spbgik.ru/upload/iblock/888/zv7j07vz3o0zjdeepoiri6lf6ot9ollp/1621416451_1.pdf?ysclid=mgrrhnhncomu659229257 (дата обращения: 07.11.2025)).

5. Музейная педагогика в реалиях современного общества: теория, методология, практика и перспективы развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Уфа, 8 декабря 2023 г.). Уфа: Издательство ИРО РБ, 2023. 113 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://irorb.ru/wp-content/uploads/2024/01/sbornik-vnpk-8.12.23.pdf> (дата обращения: 07.11.2025).

6. Соколова М.В. Музейная педагогика: учебник для вузов // М.В. Соколова. 2-е издание, переработанное и дополненное. Москва: Юрайт, 2025. 151 с.

7. Щуркова Н.Е. Педагогические технологии: учебное пособие для вузов // Н.Е. Щуркова. 3-е издание, исправленное и дополненное. Москва: Юрайт, 2023. 232 с.

УДК 372.882

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В 5 КЛАССАХ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Султанова Виктория Павловна

В данной статье попробуем определить основные трудности, с которыми сталкиваются пятиклассники при изучении литературных произведений, и разработать рекомендации по их преодолению.

Ключевые слова: литература, методика преподавания литературы, проблемы преподавания литературы в 5 классе, региональные ученые, инсценирование, альтернативный финал, проблемная ситуация.

UDC 372.882

PROBLEMS OF TEACHING LITERATURE IN GRADES 5 AND POSSIBLE SOLUTIONS

Sultanova Victoria Pavlovna

Municipal Budgetary Educational Institution
Dorogobuzhskaya Secondary School No. 1,
Dorogobuzh, Russian Federation
vil.vika92@gmail.com

Abstract. The study of the problem of teaching literature in 5th grade is becoming particularly relevant in the modern educational environment, characterized by a decrease in interest in reading among schoolchildren and the need to develop stable skills in analyzing literary text. In the era of pervasive digitalization, when the attention of children and adolescents is captured by gadgets and social networks, the task of getting interested in literature is becoming more and more difficult, but no less important. Literature remains the foundation of culture, a source of moral guidance and a powerful tool for developing thinking. In this regard, the question arises of how to solve the problem of teaching literature in fifth grades. The problems of teaching literature in 5th grade are a complex set of factors influencing the formation of reading competence and the development of interest in literature among the younger generation. In this article, we will try to identify the main difficulties that fifth graders cope with while they are studying literary works, and develop recommendations for overcoming them.

Keywords: literature, methods of teaching literature, problems of teaching literature in 5th grade, regional scientists, staging, alternative ending, problematic situation.

Введение. Переход из начальной школы в среднюю становится серьезным испытанием для учеников, поэтому актуально не только уделить

внимание вопросу адаптации пятиклассников, но и сделать так, чтобы дети полюбили литературу и предмет стал для них привлекательным и понятным.

Для этого считаем важным создать на уроках литературы условия для развития читательской компетенции и формирования у учащихся устойчивого интереса к чтению. В этом нам помогают такие приёмы, как инсценирование произведений и написание альтернативного финала, создание проблемной ситуации.

Методы исследования: анализ педагогической литературы, анкетирование учителей и учащихся, наблюдение за уроками литературы, экспериментальная проверка эффективности различных методических подходов.

Теоретической базой исследования служат труды ведущих педагогов и методистов в области преподавания литературы, работы по психологии детского чтения и развитию читательской компетенции. Особое внимание уделяется современным образовательным технологиям и интерактивным методам обучения, разработанным региональными учеными.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методических рекомендаций, направленных на повышение эффективности преподавания русского языка и литературы и формирование у учащихся пятых классов любви к чтению. Результаты исследования могут быть использованы при создании учебных программ и пособий по литературе для 5 класса.

Формирующей основой для понимания многоаспектности процесса перехода от начального к среднему звену служат труды ведущих педагогов и методистов в области преподавания литературы. Особое внимание уделяется изучению взглядов В.Г. Маранцмана на развитие читателя как целостной личности, ориентированной на духовные и нравственные ценности [4]. Рассматриваются концепции Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, позволяющие определить оптимальные методы обучения, соответствующие индивидуальным потребностям каждого ученика [2].

Не менее важным является анализ работ М.М. Бахтина о диалогической природе текста, подчеркивающих необходимость активного вовлечения учеников в процесс интерпретации литературных произведений [1]. Исследуются методические разработки Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской, направленные на развитие творческого мышления и воображения учащихся через различные виды деятельности, стимулирующие глубокое понимание художественного мира произведения [3].

В рамках исследования учитываются современные подходы к преподаванию литературы, такие как компетентностный подход, предполагающий формирование у учащихся ключевых компетенций, необходимых для успешной реализации в современной жизни. Анализируются

образовательные технологии, позволяющие использовать возможности цифровой среды для повышения интереса к чтению и облегчения процесса понимания сложных литературных текстов. Изучение этих теоретических основ позволяет разработать эффективную методику преподавания литературы в 5 классе.

Особое место в методической литературе занимают работы Г.С. Меркина, предложившего комплексный подход к преподаванию литературы в средней школе. Он обращает внимание на необходимость формирования у учащихся целостного представления о литературном процессе, развитии их аналитических способностей и умении видеть взаимосвязь между текстом и историческим контекстом [7; 8]. Г.С. Меркин подчеркивает важность личностно-ориентированного подхода, предлагая учителю учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и создавать условия для его творческой самореализации [9]. Его учебники и методические пособия отличаются четкой структурой, доступным языком и содержат разнообразные упражнения, направленные на развитие читательской компетенции.

Не менее значимы работы Ф.Е. Соловьевой, которая разработала оригинальную методику работы с литературным текстом. Она акцентирует внимание на необходимости развития у учащихся умения критически мыслить и оценивать прочитанное, а также на формировании у них эстетического вкуса и любви к литературе. Ее исследования в области психологии детского чтения позволяют учителю лучше понимать особенности восприятия литературных произведений учащимися разных возрастных групп и выбирать наиболее эффективные методы обучения [10; 11].

Методическая система, разработанная Б.Г. Меркиным, способствует формированию у школьников осознанного и эмоционального отношения к художественному тексту. Анализ произведения, по его мнению, должно предшествовать непосредственное читательское восприятие, погружение в мир образов, сочувствие героям. Только после этого приходит очередь литературоведческого анализа, который не должен превращаться в самоцель, а служить углублению понимания авторского замысла и нравственной проблематики [5].

Особое место в трудах Б.Г. Меркина занимает вопрос о критериях отбора литературных произведений для школьного изучения. Он настаивает на необходимости учитывать возрастные и психологические особенности учащихся, их читательский опыт и интересы. Произведения должны быть не только художественно ценными, но и актуальными для современного школьника, затрагивать темы, вызывающие у него живой интерес и способствующие формированию нравственной позиции.

Б.Г. Меркин последовательно выступает за активные формы обучения, вовлекающие учащихся в творческую деятельность. Дискуссии, ролевые игры, написание сочинений разных жанров, создание иллюстраций и инсценировок – все эти приемы, по его мнению, способствуют развитию воображения, критического мышления и коммуникативных навыков [6].

Основная часть. С целью выявления актуальных проблем преподавания литературы в 5 классе и путей их решения нами было проведено анкетирование учителей литературы Дорогобужского округа (18 респондентов).

Анкетирование позволило выявить трудности, связанные с техникой чтения, пониманием текста обучающимися, их словарным запасом и умением анализировать прочитанное, а также наиболее эффективные приемы, способствующие активизации познавательной деятельности учащихся, развитию их творческих способностей и формированию положительного отношения к литературе. Особое внимание было уделено использованию современных образовательных технологий и интерактивных методов обучения, материально-техническому обеспечению учебного процесса.

70% учителей отметили снижение интереса к чтению у современных пятиклассников по сравнению с предыдущими поколениями. Около 60% указали на недостаточный уровень читательской подготовки.

Центральным блоком анкеты были вопросы, направленные на выявление конкретных проблем. *Как вы оцениваете уровень читательской подготовки учащихся, поступающих в 5 класс (низкий, средний, высокий)? Какие произведения вызывают наибольшие трудности при изучении и почему? Какие методы и приемы, на ваш взгляд, наиболее эффективны для развития читательского интереса? Используете ли вы современные образовательные технологии на уроках литературы? Если да, то какие? Какие темы и проблемы в литературных произведениях наиболее актуальны для современных пятиклассников?*

Учителя ответили на вопросы о методическом обеспечении учебного процесса. *Достаточно ли методических материалов и учебных пособий для эффективного преподавания литературы в 5 классе? Какие изменения вы бы внесли в учебную программу по литературе для 5 класса? Какие формы повышения квалификации были бы для вас наиболее полезны?*

Завершающая часть анкеты была посвящена открытым вопросам, позволяющим учителям высказать свои предложения и пожелания по улучшению условий работы и организации учебного процесса.

Результаты анализа данных анкетирования были использованы для разработки методических рекомендаций и повышения эффективности преподавания литературы в 5 классе.

С целью получения объективной картины проблем изучения литературы в 5 классе необходимо было учитывать не только мнение учителей, но и учащихся. Анкетирование учеников позволило выявить их отношение к предмету, определить трудности, возникающие при чтении и анализе литературных произведений, а также узнать об их предпочтениях и интересах в области литературы.

Результаты свидетельствуют о том, что около 40% пятиклассников считают литературу скучным предметом. Основными причинами являются сложные для понимания тексты, большой объем заданного на дом чтения, а также отсутствие связи между изучаемыми произведениями и их личными интересами.

Ключевые вопросы анкеты направлены на выявление конкретных проблем: *Нравится ли вам читать книги? Какие произведения вам больше всего запомнились из прочитанных в этом году? Что вам кажется самым сложным при изучении литературы: чтение, анализ, пересказ, написание сочинений? Хотели бы вы, чтобы на уроках литературы чаще использовали игры, фильмы, мультимедийные презентации? Какие темы в книгах вам наиболее интересны: приключения, фантастика, дружба, любовь, история?*

Важно было узнать мнение учеников о роли учителя в формировании интереса к литературе. *Помогает ли учитель понять сложные моменты в произведениях? Интересно ли рассказывает учитель о писателях и их произведениях? Прислушивается ли учитель к вашему мнению?*

Открытые вопросы дают возможность ученикам высказать свои пожелания и предложения. *Что можно изменить в уроках литературы, чтобы они стали более интересными? Какие книги вы бы хотели прочитать на уроках литературы в будущем?*

Анализ ответов учителей и обучающихся позволил сделать вывод о том, что школьники не воспринимают уроки литературы как увлекательное путешествие в мир человеческих эмоций и идей. В связи с этим необходимо разработать систему приемов, способствующих возникновению устойчивого интереса к произведениям русской классической литературы.

Первый шаг – это смещение акцента с монотонного пересказа содержания на анализ и интерпретацию. Вместо заучивания биографий писателей, стоит сосредоточиться на понимании контекста, в котором создавались произведения, и на том, как этот контекст влияет на восприятие текста современными школьниками. Дискуссии, дебаты, творческие задания, основанные на прочитанном, должны стать неотъемлемой частью каждого урока. Вместо тестов с однозначными ответами – эссе, проекты и театральные постановки.

Программа должна быть гибкой и адаптированной к интересам учеников.

Необходимо включить произведения, затрагивающие темы искусственного интеллекта, социальных сетей и их влияния на личность.

С целью повышения заинтересованности обучающихся важно практиковать инсценирование и создание альтернативного финала литературного произведения. Например, использование инсценировки басен И.А. Крылова на уроках литературы в 5 классе позволяет отойти от традиционного формата урока-лекции, способствует активизации внимания обучающихся.

Результаты исследования показали, что, несмотря на кажущуюся простоту, мораль многих басен остаётся не до конца понятой, т.к. школьники незнакомо значение устаревших слов и аллегорических образов. Инсценировка содействует преодолению этих трудностей.

Подготовка к уроку анализа басни предполагает составление сценария, распределение ролей, создание декораций и костюмов. Ученики углубленно изучают текст басни, анализируют характеры персонажей, выявляют художественную идею произведения.

Результаты исследования показали, что инсценировка басен Крылова значительно повышает интерес к урокам литературы, способствует более глубокому пониманию морали басен и развивает творческие способности учеников. Пятиклассники понимают, что инсценировка – это не просто заучивание ролей, это «оживление» сюжета, возможность «примерить» на себя образ героя, почувствовать его эмоции, понять мотивы поступков. Перевоплощаясь в персонажей басен И.А. Крылова, пятиклассники проживают текст, искренне радуются, печалются, негодуют.

Альтернативные концовки – это «вызов» детской фантазии, стимул для размышлений о нравственных проблемах, поставленных автором. Написание альтернативных концовок развивает критическое мышление, учит видеть многогранность человеческих характеров, осознавать последствия принимаемых решений. Например, открытию «новых горизонтов сострадания» способствует создание альтернативного финала рассказа И.С. Тургенева «Муму». Обучающиеся создают вариант, в котором Герасим совершает побег и обретает возможность жить по законам нравственности вдали от барской усадьбы. Тяжелый крестьянский труд, но рядом верная Муму – это не идиллия, но возможность сохранить чувство собственного достоинства.

Школьники предлагают и другие варианты финала: Герасим отдает Муму странствующим монахиням, ухаживающим за животными.

Одним из эффективных приемов является создание проблемной ситуации, побуждающей учеников к размышлениям. Например, при изучении русской народной сказки «Царевна-лягушка» можно задать вопрос: «Почему

Иван-царевич не сразу поверил в волшебные способности лягушки?». Поиски ответа заставляют ребят задуматься об истинной сущности героев.

Учащиеся могут работать в группах, анализируя текст сказки, выявляя ключевые моменты, характеризующие Ивана-царевича и лягушку. Обсуждение в группах способствует более глубокому пониманию художественной идеи произведения. Дети самостоятельно приходят к выводу о том, что внешность обманчива, а истинная красота и доброта кроются в душе.

Творческое задание (мини-сочинение «Если бы я встретил лягушку...») или создание иллюстрации к сказке, способствует закреплению знаний, развитию воображения и речи.

Заключение. Изучение литературы в 5 классе – это не просто знакомство с персонажами и сюжетами, это фундамент для формирования читательской культуры и развития личности. Задача учителя – сделать чтение не абстрактным занятием, а живым диалогом между учеником, книгой и окружающим миром.

Сочетание различных приемов – инсценировок, альтернативных концовок и проблемных ситуаций – создает на уроке неповторимую атмосферу сотрудничества. Пятиклассники становятся не просто слушателями, а активными участниками образовательного процесса, соавторами литературных произведений. Использование мультимедийных ресурсов – буктрейлеров, аудиокниг, экранизаций; организация литературных квестов, викторин, театральных постановок, создание иллюстраций к любимым произведениям, ведение блогов от имени литературных героев и др. станут «ключом», который откроет для юных читателей дверь в мир большой литературы, мир, полный удивительных открытий и незабываемых переживаний.

Библиография

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. 2-е изд. М.: Искусство, 1986. 445 с.
2. Выготский Л.С. Проблемы детской (возрастной) психологии // Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4 М.: Педагогика, 1984. 432 с.
3. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла [Электронный ресурс] URL: <https://ro-lit.narod.ru/5.html> (дата обращения: 14.09.2025).
4. Маранцман В.Г. Литературное развитие школьников // Методика преподавания литературы М.: Просвещение, Владос, 1995. С. 69–102.
5. Меркин Б.Г. Жанровые и тематические особенности детских произведений Л.Н. Толстого (По материалам частотного словаря лексики). Предварительные наблюдения. // Феномен младшего школьника в современных психолого-педагогических исследованиях. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета начального и специального образования. Смоленск: СГПУ, 2004. С. 68–71.
6. Меркин Б.Г. Художественные особенности рассказов К.Д. Ушинского для самых маленьких как модель творческой работы студентов и школьников // Актуальные проблемы

профессиональной подготовки учителя начальных классов. Материалы научно-практической конференции 3 июня 2002 г. Смоленск: СГПУ, 2002.

7. Меркин Г.С. Чтобы урок литературы стал необходимостью. Размышления. Полемические заметки. Опыт // Литература в школе. 2016. № 7. С. 5–9

8. Меркин Г.С. Служение и жертвенность: к вопросу о воспитательных возможностях урока литературы // Литература в школе. 2008. № 12. С. 23–25.

9. Меркин Г.С. Традиции и инновации в литературном образовании // Филологический класс. 2018. № 1 (51). С. 55–64.

10. Соловьёва Ф.Е. Пути выявления гуманистических доминант русской классики на уроках литературы в 5–8 классах [Электронный ресурс] URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2018-4/8-soloveva.pdf> (дата обращения: 14.09.2025).

11. Соловьёва Ф.Е. Уроки литературы. К учебнику «Литература. 5 класс» (авт.-сост. Г.С. Меркин): методическое пособие / Под ред. Г.С. Меркина. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2013.

УДК 37.01.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ТЕСТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Третьякова Алла Викторовна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Гимназия № 1 им. Н.М. Пржевальского»

г. Смоленск, Российская Федерация

alla190366@mail.ru

Аннотация. В условиях комплексной информатизации образования важно не только техническое оснащение средствами информационно-коммуникационных технологий, но и наличие полноценных цифровых образовательных ресурсов. Переход от традиционных форм контроля и оценивания знаний к компьютерному тестированию отвечает общей концепции модернизации и компьютеризации системы образования.

Актуальность темы статьи обусловлена тем, что сегодня современный образовательный процесс трудно представить без тестирования, позволяющего узнать, усвоили ли обучающиеся то, чему их учили, поняли ли они содержание курса и могут ли эффективно применять навыки критического мышления. Тесты определяют прогресс обучающихся в достижении целей и оценивают их успеваемость при поступлении в учебные заведения.

Цель исследования – выявление путей повышения качества электронного тестирования как формы контроля знаний.

Методы исследования: изучение и теоретический анализ исследований в области цифровизации образования; анализ методических источников, связанных с целями и задачами исследования.

Научная новизна исследования состоит в выявлении плюсов и минусов использования тестов на разных платформах. Практическая значимость исследования определяется включением в разработку тестов, которые выполняются с помощью конструктора тестов easyQuizzу, с помощью программы «Конструктор тестов» и на разных платформах в сети Интернет: SIMPOLL, LearningApps.org, Google Формы.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, сервисы для создания тестов, электронное тестирование, критическое мышление.

UDC 37.01.

ELECTRONIC RESOURCES FOR CREATING TESTS IN LITERATURE LESSONS

Tretyakova Alla Viktorovna

Municipal Budgetary Educational Institution

Gymnasium No. 1 named after N.M. Przhevalsky,

Smolensk, Russian Federation

alla190366@mal.ru

Abstract. In the context of complex informatization of education, it is important not only to have technical equipment with information and communication technologies, but also to have full-fledged digital educational resources. The transition from traditional forms of knowledge control and assessment to computer testing corresponds to the general concept of modernization and computerization of the education system. The relevance of the topic of the article is due to the fact that today it is difficult to imagine the modern educational process without testing, which allows you to find out whether students have learned what they were taught, whether they understood the content of the course and whether they can effectively apply critical thinking skills. The tests determine the progress of students in achieving their goals and assess their academic performance upon admission to educational institutions. The purpose of the study is to identify ways to improve the quality of electronic testing as a form of knowledge control. Research methods: study and theoretical analysis of research in the field of digitalization of education; analysis of

methodological sources related to the goals and objectives of research. The scientific novelty of the study is to identify the pros and cons of using tests on different platforms. The practical significance of the research is determined by the inclusion in the development of tests that are performed using the easyQuizzy test constructor, using the Test Constructor program and on various platforms on the Internet: SIMPOLL, LearningApps.org , Google Forms.

Keywords: digital educational resources, test creation services, electronic testing, critical thinking.

Введение. В эпоху масштабной информатизации образовательной сферы ключевое значение приобретает не просто оснащение учебных заведений ИКТ оборудованием, а системное внедрение цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Эти инструменты становятся неотъемлемым компонентом учебного процесса, трансформируя традиционные подходы к передаче и усвоению знаний.

Современные реалии диктуют необходимость использования в обучении электронных материалов. Их внедрение даёт синергетический эффект: стимулирует познавательную активность учащихся; расширяет когнитивные горизонты; повышает результативность образовательного процесса; оптимизирует коммуникацию между педагогом и учениками.

Цель исследования – выявление путей повышения качества электронного тестирования как формы контроля знаний, содействующей развитию интеллектуального потенциала учащихся в условиях цифровой эпохи.

Основная часть. Переход от классических методов проверки знаний к компьютерному тестированию – логичное следствие глобальной цифровизации образования. Электронные тесты органично встраиваются в учебный процесс, позволяя гибко использовать материалы на разных этапах занятия, а также оперативно решать дидактические задачи и масштабировать оценочные процедуры.

Функциональный потенциал тестирования

1. Диагностическая функция – определение текущего уровня компетенций учащихся.
2. Обучающая функция – активизация познавательной деятельности и углубление освоения материала.
3. Воспитательная функция – формирование дисциплины через регулярный контроль, выявление и ликвидацию пробелов в знаниях, стимулирование саморазвития.

Конкурентные преимущества компьютерного тестирования

Цифровые тесты обладают рядом принципиальных достоинств:

- Мгновенная обработка результатов: автоматизированная оценка, долговременное хранение данных и возможность их распечатки.
- Масштабируемость: генерация множества вариантов на базе тестового банка.
- Дифференциация: адаптация сложности заданий к уровню подготовки учащихся.
- Гибкость управления: корректировка содержания и стратегии проверки в режиме реального времени.
- Экологичность: отказ от бумажных носителей.
- Тайм менеджмент: установка временных лимитов и мониторинг хода тестирования.
- Эффективность: сокращение длительности процедуры на 50 % при сохранении надёжности оценки, что снижает когнитивную нагрузку на учащихся.

Задачи:

1. Проанализировать тестирование как форму контроля знаний.
2. Оценить преимущества и ограничения электронного тестирования.
3. Апробировать цифровые тесты в образовательном процессе.

Типология применяемых тестов

В работе используются три формата заданий: тесты с единственным правильным ответом; тесты с множественным выбором вариантов; бинарные тесты (ответы «да/нет»).

Такой подход обеспечивает вариативность оценочных процедур и учитывает различные когнитивные стили учащихся.

Формы представления и технологические решения

Разработанные тестовые задания реализуются в двух форматах:

- онлайн-режим – через интернет платформы;
- офлайн-режим – в печатном виде при отсутствии доступа к сети.

В основе применения тестов – синтез современных педагогических технологий:

- лично-ориентированное обучение;
- диалоговое общение;
- информационно-коммуникативные технологии.

Методический инструментарий

Используемые методы: словесные, наглядные, информационные.

Приёмы работы: анализ информации; обобщение данных.

Технические платформы и доступность

Электронные тесты размещены в открытом доступе и адаптированы для всех типов устройств:

- персональные компьютеры;
- планшеты;
- смартфоны.

Инструменты создания и проведения тестов:

1. Специализированные программы:

- easyQuizzy;
- «Конструктор тестов».

2. Онлайн платформы:

- SIMPOLL;
- LearningApps.org;
- Google Формы.

Тесты можно выполнять в школе и дома.

Функциональная роль в образовательном процессе

В учебном процессе тесты выполняют ключевые функции цифровых образовательных ресурсов (ЦОР):

- трениговую (отработка знаний и навыков);
- контрольную (оценка уровня усвоения материала).

Представляем практический пример: урок о блокаде Ленинграда.

На занятии с гимназистами по повести Т. Цинберг «Седьмая симфония» применяется групповая работа с тестами:

1. Группа 1 (актуализация знаний):

- работает на ПК с программой easyQuizzy;
- проходит тест из 15 вопросов с выбором одного варианта ответа;
- по завершении нажимает «Посмотреть отчёт» для отображения баллов и анализа ошибок.

2. Группы 2–4 (закрепление и совершенствование ЗУН):

- выполняют тесты онлайн через SIMPOLL, LearningApps.org или Google Формы;

- получают доступ через сайт педагога (раздел «Тесты»:
<https://infourok.ru/user/tretyakova-alla-viktorovna>).

Алгоритм работы в easyQuizzy:

1. Запуск программы.
2. Регистрация учащегося.
3. Нажатие кнопки «Начать тестирование».
4. Выбор одного из трёх вариантов ответа на каждый вопрос.
5. Завершение теста и анализ результатов (включая возможность печати отчёта для родителей).

Преимущества программы easyQuizzy

1. Мгновенная обратная связь – результаты доступны сразу после завершения теста.
2. Простота освоения – интуитивно понятный интерфейс для педагогов и учащихся.

Ключевые достоинства электронных тестов

1. Системный контроль – проверка усвоения каждой темы/предмета.
2. Оперативная диагностика – мгновенная оценка уровня знаний каждого ученика.
3. Масштабируемость – одновременная проверка всей группы с формированием мотивации к подготовке.
4. Повышение вовлечённости – рост интереса к изучаемому предмету.
5. Оптимизация времени – экономия учебных часов за счёт автоматизации проверки.

Недостатки применения электронных тестов

Несмотря на многочисленные преимущества, использование электронных тестов имеет ряд существенных ограничений:

1. Недостаточное развитие речевых навыков
Тестовый формат не способствует формированию:
 - связной устной речи (нет необходимости аргументировать ответ вслух);
 - письменной речи (отсутствует практика формулирования развёрнутых ответов).
2. Риск случайного выбора ответа:
 - Учащийся может угадывать правильный вариант без понимания материала.
 - Преподаватель лишён возможности отследить логику рассуждений, выявить пробелы в понимании темы.
 - Снижается достоверность оценки реальных знаний.

Обобщённый вывод о потенциале тестирования

Электронные тесты демонстрируют выраженную педагогическую эффективность благодаря следующим характеристикам:

- Массовость проверки – одновременный контроль знаний всей группы.
- Временная экономичность – проведение на любом этапе занятия.
- Стандартизация условий – равные возможности для всех учащихся (одинаковые задания, время, критерии оценки).
- Объективность оценивания – исключение фактора «везения», характерного для устных опросов.

- Масштабность контроля – охват большого объёма материала и проверка не только знаний, но и прикладных умений.

Работа с конструктором тестов SIMPOLL

SIMPOLL – многофункциональный сервис для создания опросов, тестов и форм обратной связи.

Пошаговый алгоритм работы

1. Вход в систему

Перейдите на официальный сайт SIMPOLL.

2. Создание теста

- Добавляйте вопросы простым перетаскиванием мышью.
- Меняйте порядок вопросов и вариантов ответа одним движением.
- Просматривайте предварительный вариант теста в режиме реального времени (визуализация итогового вида после публикации).

3. Структура теста

- Возможность разбивки на несколько страниц.
- Размещение различных типов вопросов на каждой странице.
- Вставка текстовых блоков (пояснения, подзаголовки, инструкции).

4. Получение результатов

Итоги тестирования автоматически отправляются на электронную почту преподавателя.

Ключевые преимущества SIMPOLL

- Доступность – прохождение с любого мобильного устройства.
- Гибкость – отсутствие жёстких временных ограничений.
- Удобство для дистанционного обучения – подходит для учащихся, пропускающих занятия по уважительным причинам.
- Непрерывность процесса – возможность приостановить тестирование и вернуться к нему позже.

Использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в учебном процессе: платформы, алгоритмы, выводы

Прохождение тестов через портал «Инфоурок» (сайт учителя А.В. Третьяковой)

Алгоритм доступа:

1. Перейти по ссылке: <https://infourok.ru/user/tretyakova-alla-viktorovna>.
2. Открыть раздел «Тесты».
3. Выбрать способ входа:
 - по прямой ссылке на опрос;
 - через сканирование QR кода.

Особенности выполнения:

- формат – выбор одного правильного ответа;

- по завершении – обязательное сохранение результатов;
- итоги автоматически отправляются на электронную почту педагога.

Ограничения сервиса:

- часть заданий требует ручной проверки (не вся работа автоматизирована);
- функция ветвления (предоставление пояснений при ошибке) не работает корректно.

Работа с платформой LearningApps.org

Назначение: создание и использование интерактивных учебных модулей для поддержки образовательного процесса.

Ключевые возможности:

- бесплатное онлайн-создание упражнений;
- сохранение материалов на ПК для офлайн использования;
- регистрация обязательна.

Процесс прохождения теста:

- при ошибке ученик переходит к следующему вопросу (без блокировки);
- правильный ответ визуально выделяется цветом;
- в финале отображается количество верных ответов;
- при 100 % результате появляется сообщение: «Молодец! Ты решил все вопросы верно!».

Преимущества для педагога: возможность дублировать или дорабатывать существующие упражнения; поддержка интерактивного формата занятий.

Создание и применение тестов в Google Forms

Пошаговая инструкция:

1. Авторизоваться в аккаунте Google.
2. Открыть инструмент «Формы» (через прямую ссылку или меню приложений).
3. Нажать «+» в правом нижнем углу.
4. Задать название опроса.
5. Добавить вопросы:
 - ввести текст;
 - выбрать формат (одиночный выбор, множественный и др.);
 - указать верные ответы (при необходимости).
6. Нажать «Отправить» для публикации.

Распространение теста:

- копирование и рассылка ссылки (например, через email);
- использование сокращённого адреса: g.co/createquiz.

Пример ссылки для учеников:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdjoxctPFNVtxsms8N4h3LkaK77wt1BNI-tOFUN6vY9HtnN_A/viewform?usp=sf_link

Функциональные преимущества:

- мгновенный подсчёт баллов;
- анализ результатов в реальном времени;
- доступность с любых устройств.

Общие выводы и рекомендации

Роль ЦОР в образовательном процессе:

- ЦОР не заменяют учителя или учебник, но трансформируют педагогическую деятельность;
- расширяют возможности преподавателя за счёт новых инструментов;
- позволяют сочетать традиционные и инновационные методы обучения.

Эффекты от внедрения ИКТ:

- повышение качества подготовки учащихся;
- развитие ключевых компетенций педагога;
- формирование информационной культуры участников процесса;
- усиление самостоятельной работы учеников;
- рост творческой составляющей в деятельности учителя.

Условия успешной интеграции ЦОР:

1. Техническая оснащённость: обеспечение кабинетов необходимым оборудованием.
2. Повышение квалификации: систематическое обучение педагогов работе с ИКТ.
3. Развитие среды: формирование единой информационной инфраструктуры учреждения.
4. Методическая поддержка: сопровождение персонала при внедрении цифровых ресурсов.

Заключение. Эффективное использование ИКТ в образовании требует комплексного подхода: от материально технической базы до профессионального роста педагогов. Грамотное сочетание традиционных и цифровых инструментов позволяет создать гибкую, мотивирующую и результативную образовательную среду.

Библиография

1. Босова Л.Л. Наборы цифровых образовательных ресурсов к учебникам, входящим в Федеральный перечень, как способ массового внедрения ИКТ в учебный процесс российской

- школы // Информационно-коммуникационные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. URL: http://www.ict.edu.ru/ft/005803/iso_project-4.pdf (дата обращения: 07.11.2025).
2. Брыкова О. Рекомендации по использованию в учебном процессе ресурсов, находящихся в открытом доступе в сети Интернет. [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.scribd.com/doc/84445908> (дата обращения: 07.11.2025).
3. Григорьев С.Г., В.В Гриншкун Педагогические аспекты формирования коллекций цифровых образовательных ресурсов // Энциклопедия знаний. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pandia.ru/text/78/311/54028.php> (дата обращения: 07.11.2025).
4. Использование ЦОР в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.google.com/search?q=%> (дата обращения: 07.11.2025).
5. Как создавать и оценивать тесты в Google Формах. [Электронный ресурс]. URL: <https://support.google.com/docs/answer/7032287?hl=ru> (дата обращения: 07.11.2025).
6. Капашева Ш.М. Разработка цифровых образовательных ресурсов и применение в учебном процессе. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/razrabotka-cifrovyyh-obrazovatelnyh-resursov-i-primenenie-v-uchebnom-processe-6164597.html> (дата обращения: 07.11.2025).
7. Работа на платформе. [Электронный ресурс]. URL: <https://learningapps.org> (дата обращения: 07.11.2025).
8. Тест № 3 по книге Т. Цинберг. [Электронный ресурс]. URL: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdjoxctPFNVtxsms8N4h3LkaK77wt1BNI-tOFUN6vY9HtnN_A/viewform?usp=sf_link (дата обращения: 07.11.2025).
9. Цинберг Т.С. Седьмая симфония. [Электронный ресурс]. URL: https://www.ozon.ru/product/sedmaya-simfoniya-tsinberg-tamara-sergeevna-173729168/?__tr=1&abt_att=1&origin_referer=ya.ru#section-description--offset-140--offset-80 (дата обращения: 07.11.2025).

УДК 372.872

СЛОВО И ОБРАЗ КАК ОСНОВА ЖАНРА КНИЖКИ-КАРТИНКИ

Большова Екатерина Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет»

г. Москва, Российская Федерация

ekaterinabolsova17@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей понятия «книжка-картинка», рассмотрению его с точки зрения синтеза вербальной и визуальной составляющих.

Актуальность темы обусловлена тем, что современная культура всё более ориентирована на визуальные формы коммуникации, что напрямую отражается на развитии детского восприятия и способах освоения художественного опыта. В этих условиях книжка-картинка становится одним из наиболее значимых форматов детской книги, где смысловое единство создаётся за счёт взаимодействия слова и образа.

Цель исследования – выявление особенностей жанра книжки-картинки через анализ взаимодействия слова и образа, определение характера этого единства и его влияния на восприятие произведения ребёнком, а также обозначение педагогического потенциала данного жанра.

Методологическую основу исследования составляют положения о единстве художественного и визуального начал в произведении, представленные в трудах отечественных и зарубежных исследователей визуальной культуры и детской литературы (Б. Бейдер, П. Ноделман, М. Салисбери, Д. Сергеев, Д. Льюис). Концептуальные ориентиры заданы идеями семиотического подхода, позволяющего рассматривать изображение как знаковую систему, способную передавать смысл вне зависимости от вербальных средств. Методы исследования: анализ и обобщение научных источников отечественных и зарубежных исследователей, сравнительно-типологический метод, структурно-семиотический анализ, педагогическое моделирование.

Новизна работы заключается в комплексном осмыслении книжки-картинки как художественного жанра, основанного на взаимодействии двух выразительных систем – слова и изображения. В исследовании уточнено понимание сущности книжки-картинки, раскрыта её структура как целостного художественного объекта, а также показано, что смысловое единство достигается за счёт образной динамики и композиционной организации. Введено представление о книжке-картинке как о средстве формирования визуальной грамотности и эмоционально-эстетического восприятия ребёнка.

Практическая значимость определяется тем, что результаты исследования могут использоваться в педагогической практике при изучении детской литературы, в курсах методики преподавания, а также в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: книжка-картинка, тихая книга, визуализация, иллюстрация, визуально-вербальная основа.

THE WORD AND THE IMAGE AS THE BASIS OF THE GENRE PICTURE BOOKS

Bolshova Ekaterina Valeryevna

Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education «Moscow Pedagogical State University»
Moscow, Russian Federation
ekaterinabolsova17@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the study of the features of the concept of "picture book", considering it from the point of view of the synthesis of verbal and visual components.

The relevance of the topic is due to the fact that modern culture is increasingly focused on visual forms of communication, which directly affects the development of children's perception and ways of mastering artistic experience. Under these conditions, the picture book becomes one of the most significant formats of a children's book, where semantic unity is created through the interaction of words and images.

The purpose of the study is to identify the features of the picture book genre through the analysis of the interaction of words and images, to determine the nature of this unity and its impact on the child's perception of the work, as well as to identify the pedagogical potential of this genre.

The methodological basis of the research consists of the provisions on the unity of artistic and visual principles in a work, presented in the works of domestic and foreign researchers of visual culture and children's literature (B. Bader, P. Nodelman, M. Salisbury, D. Sergeev, D. Lewis). The conceptual guidelines are set by the ideas of a semiotic approach, which makes it possible to consider an image as a sign system capable of conveying meaning regardless of verbal means. Research methods: analysis and generalization of scientific sources of domestic and foreign researchers, comparative typological method, structural and semiotic analysis, pedagogical modeling.

The novelty of the work lies in the comprehensive understanding of the picture book as an artistic genre based on the interaction of two expressive systems – words and images. The study clarifies the understanding of the essence of the picture book, reveals its structure as an integral artistic object, and also shows that semantic unity is achieved through figurative dynamics and compositional organization. The idea of a

picture book as a means of forming visual literacy and emotional and aesthetic perception of a child is introduced.

The practical significance is determined by the fact that the research results can be used in pedagogical practice in the study of children's literature, in teaching methodology courses, as well as in the system of additional education.

Keywords: picture book, silent book, visualization, illustration, visual-verbal basis.

Введение. Значимость книжек-картинок в современном мире растет. Это обусловлено тем, что работа с книжкой-картинкой делает возможным взаимодействие между двумя знаковыми системами – словом и образом. Иллюстрации могут передавать эмоции, что помогает читателю понимать и выражать свои собственные чувства. Книжки-картинки могут служить отправной точкой для обсуждения различных тем.

Вследствие того что современный читатель взаимодействует с визуальной информацией регулярно, объект исследования работы с книжкой-картинкой кажется очевидным. Но детальное изучение ее особенностей и смежных с ней литературных жанров показывает обратное и затрудняет возможность дать корректное определение понятия.

Основная часть. Одним из первых исследователей, кто дал определение «книжки-картинки», была Б. Бейдер. В своем исследовании она отмечает, что книжка-картинка – «социальный, культурный, исторический документ; и, прежде всего, опыт для детей. Как форма искусства она держится на взаимозависимости картинок и слов, на одновременной экспозиции двух противостоящих страниц и на драматургии переворачиваемой страницы» [1].

Ключевая особенность книжки-картинки – синтез визуальной составляющей (изображений) и вербальной знаковой системы (текста). Такое взаимодействие определяет жанровые особенности книжек-картинок, но при этом осложняет работу исследователей в области изучения комиксов, графических романов, бессловесных или «тихих» книг (silent books), поскольку объектом исследования каждого из них становится вербально-визуальный синтез.

Ф. Серафини рассматривает книжку-картинку не как визуализированные повествования, а разрезанный письменный текст, который может быть включен туда, предназначен для поддержки визуальных образов, закрепления последовательности повествования и привлечения внимания к различным аспектам визуального повествования.

Исследования XIX–XX веков позволяют систематизировать данные об особенностях жанра книжки-картинки, сформулировать определение этого

понятия. Визуальная составляющая приобретает значимость в этот период, в то время как обучение в XVIII веке предполагало в качестве ведущего источника информации текст. Иллюстрация становится одним из наиболее эффективных средств в работе с детьми и развитии их речевых навыков. Проследить эту тенденцию можно в монографии П. Ноделмана «Слова о картинках», вышедшей в 1988 году [5]. В своей работе автор подчеркивает значимость визуального подкрепления текста в педагогической деятельности и гуманитарных науках и призывает обратить внимание на феномен иллюстрации как средства развития визуальной грамотности.

И если в конце XVIII – начале XIX веков иллюстрация в книгах рассматривается как что-то не требующее подготовки в работе с ней и способное восприниматься естественным образом, то конец XIX – начало XX веков характеризуются пристальным интересом к изучению иллюстрации через призму психологии и педагогики. Развитие навыка визуальной грамотности приобретает все большую актуальность и книжка-картинка рассматривается как средство ее формирования.

Возрастающую роль визуализации информации можно проследить не только в педагогических исследованиях, но и в формате квалификационных научных работ. Так, Н. Сусанис стал первым, кто защитил диссертацию в формате комикса в 2015 году, посвященного визуально-вербальному исследованию обучения [7].

Феномен книжки-картинки представлен в разных странах и исследователи со всего мира дают свои дефиниции этому понятию, что связано с национальными особенностями. Д. Сергеев предлагает опираться на английскую традицию и в своем исследовании исходит из термина «picturebook» [9].

Для того чтобы дать определение понятию «книжка-картинка», необходимо выявить его ключевые особенности, которые выделяют исследователи разных стран. Э. Бёрд выделяет в качестве такой характеристики применение иллюстраций, которые «рассказывают» историю [4]. М. Салисбери трактует книжку-картинку как рассказ посредством последовательных изображений [2]. Д. Льюис подчеркивает взаимосвязь иллюстраций и текста, называя этот симбиоз «экосистемой» по аналогии с животными биологическими системами [6]. Причём каждый компонент системы играет важную роль, что обуславливает ее существование.

Актуальность и развитие книжки-картинки обусловлены, как отмечает Д. Сергеев в своем исследовании, значимостью научно-технического прогресса и информатизацией образования как фактора, влияющего на процесс создания книжек-картинок [9].

Одним из главных признаков книги-картинки является ее двойственная природа: она объединяет вербальный текст и изобразительный компонент. Именно это вызывает дискуссии – одни исследователи относят ее к литературе, другие – к визуальному искусству. При этом книги-картинки нельзя отождествлять с комиксами, хотя оба жанра принадлежат к визуальной литературе. Сходство скорее внешнее, чем содержательное, и потому необходимо разграничение. Как отмечает Г.Д. Махашвили, «иллюстрированная книга и комикс – два очень разных, и в то же время во многом схожих вида искусства» [8]. Принципиальная разница проявляется в устройстве произведения: книга-картинка состоит из текста и иллюстраций, где изображения усиливают смысл слов и дополняют их. Комикс же строится на последовательных кадрах, расположенных в рамках панелей, к которым добавлены реплики и диалоги персонажей, формирующие сюжет. Отличается и сам способ повествования: в книге-картинке оно может быть как линейным, так и более свободным, при этом слова и изображения обладают одинаковой значимостью. При этом М. Скаф замечает: «Четыре, пять, шесть и более небольших изображений подряд, посвящённых одному и тому же действию в книжке-картинке отличаются от традиционного комикса отсутствием специального оформления...» [10]. Наконец, комиксы изначально рассчитаны на индивидуальное чтение, в то время как книжка-картинка предполагает активное взаимодействие взрослого с ребенком.

Заключение. Проанализировав особенности жанра и изучив определения российских и зарубежных авторов, мы представляем наше видение понятия «книжка-картинка». Это произведение преимущественно для среднего и старшего дошкольного и младшего школьного возрастов, в котором текст и совокупность изображений создают симбиоз, направленный на целостное восприятие сюжета и многообразие его интерпретаций. Лингвисты и литераторы рассматривают книжку-картинку преимущественно как литературный жанр, ставя изображения на второй план, а иллюстраторы указывают на недооцененность их роли при создании книжек-картинок. Поэтому важно подчеркнуть, что именно синтез изображения и текста делает книжку-картинку уникальным произведением. Сформулировать определение, отражающее сущность книжки-картинки целостно, затруднительно вследствие ряда факторов, рассмотренных ранее. Тем не менее, её значимость для дошкольного и младшего школьного возрастов обуславливает полидисциплинарный научный интерес к такому формату книги.

Библиография

1. Bader 1976 – Bader B. American picturebooks from Noah's ark to the beast within.

N.Y.: MacMillan Publishing Co., Ink., 1976.

2. Bird, Yokota 2017 – Bird E., Yokota J. Picturebooks and Illustrated Books // Routledge Companion to Children's Literature / ed. by B. Kümmerling-Meibauer. L.: Routledge, 2018. P. 281–290.
3. Lee Burton 1957 – Lee Burton V. Making Picture Books // Caldecott Medal Books: 1938–1957. Vol. II. Boston: The Horn Book Papers, 1957. P. 88–92.
4. Lewis 2001 – Lewis D. Reading Contemporary Picturebooks: Picturing Text. L.: Routledge Falmer, 2001.
5. Nodelman 1988 – Nodelman P. Words About Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books. Athens: Univ. of Georgia Press, 1988.
6. Salisbury, Styles 2012 – Salisbury M., Styles M. Children's Picturebooks: The Art of Visual Storytelling. London: Laurence King, 2012.
7. Sousanis 2015 – Sousanis N. Unflattening. Harvard: Harvard Univ. Press, 2015.
8. Махашвили Г.Д. Иллюстрированная книга и комикс // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 4 (48). С. 187–191. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/illyustrirovannaya-kniga-i-komiks> (дата обращения: 23.09.2025).
9. Сергеев Д.В. Книжка-картинка и комикс: история, теория, практика : учебное пособие / Д.В. Сергеев, Ю.В. Иванова ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Забайкальский государственный университет. Чита: ЗабГУ, 2020. 125 с.
10. Скаф М. Комикс и книжка-картинка: границы визуально-литературных жанров // Детские чтения. 2016. № 1 (9). С. 48–67. [Электронный ресурс] URL: https://rgub.ru/files/new_img_2017.pdf (дата обращения: 23.09.2025).

УДК 372.881.1: 371.315

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Елтышева Марина Александровна

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение высшего образования

«Оренбургский государственный педагогический университет»

г. Оренбург, Российская Федерация

marinka2410@mail.ru

Аннотация. В целях выявления особенностей организации проектной деятельности учащихся следует выделить познавательную составляющую в работе с информацией, ее осмысление и структурирование в целях соотнесения с темой проектной работы. В этой связи особую значимость приобретают

проектные технологии, создающие благоприятные условия для раскрытия и проявления творческих способностей обучающихся как на уроке, так и во внеурочное время.

Научная новизна решения заявленной проблемы состоит в том, чтобы не только использовать педагогические возможности проектных технологий, но и предусмотреть действия и учителя, и обучающегося на новом уровне, то есть придать им инновационный характер. Целью такой деятельности становится, прежде всего, развитие познавательного интереса обучающихся посредством использования на всех этапах проектной деятельности (планирование, прогнозирование, анализ, синтез, обобщение полученных результатов) активных способов субъект-субъектного взаимодействия: «учитель – ученик», «ученик – ученик».

Практическая значимость исследования состоит в том, чтобы преодолеть затруднения учащихся в условиях информационной перегруженности, большого объема учебного материала, высоких требований к современному ученику и учителю. В этой связи востребованным становится поиск инновационных форм деятельности, а также использование интерактивных методов, в том числе проектных технологий, которые, по мнению многих ученых, многофункциональны и востребованы для развития познавательного интереса школьников.

Ключевые слова: познавательная деятельность, проектные технологии, личностные, предметные, метапредметные результаты.

UDK 372.881.1: 371.315

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND PROJECT ACTIVITIES FOR 10TH-11TH GRADE STUDENTS IN LITERATURE

Yeltysheva Marina Aleksandrovna
Federal State Budgetary Educational
Institution of Higher Education
"Orenburg State Pedagogical University"
Orenburg, Russian Federation
vip.48@mail.ru

Abstract. In order to identify the specific features of organising students' project-based learning, it is essential to highlight the cognitive component involved in

working with information – namely, its comprehension and structuring – so as to align it with the topic of the project work. In this context, project-based technologies gain particular importance, as they create favourable conditions for revealing and developing students' creative abilities, both during classroom lessons and in extracurricular activities.

The scientific novelty of solving the stated problem lies in the fact that it is not only possible to use the pedagogical capabilities of project technologies, but also to provide for the actions of both the teacher and the student at a new level, i.e., to give them an innovative character. The purpose of such activity is, first of all, the development of students' cognitive interest through the use of active methods of subject-subject interaction at all stages of project activity (planning, forecasting, analysis, synthesis, and generalization of the results obtained).

The practical significance of the study lies in overcoming the difficulties faced by students in the context of information overload, a large amount of educational material, and high requirements for modern students and teachers. In this regard, the search for innovative forms of activity, as well as the use of interactive methods, including project technologies, which, according to many scientists, are multifunctional and in demand for the development of students' cognitive interest, becomes relevant.

Keywords: cognitive activity, project technologies, personal, subject, and meta-subject results.

Введение. В целях выявления путей и средств организации познавательной проектной деятельности осуществлен анализ исследований в области психологии проектной деятельности (Н.В. Матяш), методики проектного обучения (Г.Л. Ильин, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат), методологии проектирования (В.С. Безрукова, Е.С. Заир-Бек, И.А. Колесникова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына) [6; 8].

Для уточнения понятия «проектные технологии» потребовалось обращение к понятию «педагогическая технология». В заявленном аспекте учтена точка зрения А.В. Хуторского, его видение основополагающих характеристик технологии, в том числе образовательной технологии. Следует учитывать своеобразную последовательность: соотнесенность, совокупность, выбор оптимальных методов и форм обучения. Такая направленность обеспечивает, по мнению исследователя, достижение планируемого результата.

Планируемый же результат в настоящем исследовании – это создание коммуникативной среды и апробация ее познавательного эффекта с учетом интересов обучающихся [15, с. 35].

На начальном уровне необходимо определить именно те цели, которые соответствуют выбранной теме, возможностям школьников, а также выводят взаимодействие «учитель – ученик» на новый познавательный-развивающий уровень. Этому способствует видение, осмысление и использование проектных технологий (на продвинутом этапе) с неременным учетом того, что уже выявлено: в частности, к проекту и его исполнению необходимо подходить с позиций совокупности действий (целеполагание, выявление задач, формулирование гипотезы). Затем направить школьников на получение какого-то результата, который по своей сути может быть в теоретическом или теоретико-практическом формате.

На рефлексивном уровне (получение результата личностного, метапредметного и предметного) возможно на основе осмысления особенностей проектной деятельности как педагогической технологии, которая по сути своей ориентирована не только на интеграцию фактических знаний, но и их использование на всех этапах проектирования для приобретения новых знаний, в том числе путем самообразования.

Основная часть. Проведенный исследовательский поиск позволяет выявить сущностные характеристики проектной деятельности. Необходимо исследовать и обосновывать деятельность как систему (А.Н. Леонтьев), которая включена в субъект-субъектные и общественные отношения и проявляется в них [4]. При этом важна теория деятельности С.Л. Рубинштейна, которая строится на более сложных связях разноплановых компонентов, при этом возможна и такая соотнесенность: цели – мотивы – действия – поступки [11, с. 124].

Выявлено, что цели проектной деятельности реализуются в условиях осмысленного использования учащимися приобретенных при изучении различных предметов (на метапредметном уровне в том числе) знаний, умений и навыков. Возникла необходимость обосновать понятие «учебный проект» и/или «учебное исследование».

Во-первых, это владение учебно-научными навыками, которые обеспечивают школьнику работу с информационными источниками, что позволяет повысить их творческий потенциал. Речь идет о деятельности, которая способствует каждому проявить себя индивидуально или в группе, использовать свои возможности, продемонстрировать достигнутый результат.

Во-вторых, проектную деятельность школьников необходимо направить на решение проблемы. Как же этого достичь? Следует предложить школьникам самим сформулировать задачи и найти способы решения проблемы. Такой путь будет более интересным и значимым для самих школьников.

Учебный проект или исследование, с точки зрения учителя, это лингводидактическое средство, направленное на развитие индивидуальных способностей школьников, что важно и педагогу, когда он выстраивает и собственную систему профессиональной деятельности, и развивает специфические умения и навыки проектирования и исследования у обучающихся.

Последовательность действий учителя может включать:

- проблематизацию (рассмотрение проблемного поля и выделение микропроблем, формулирование ведущей проблемы и задач, важных для решения заявленной проблемы);
- целеполагание и планирование содержательной (познавательной) деятельности ученика;
- самоанализ и рефлекссию (результативность и успешность решения проблемы проекта);
- поиск и отбор актуальной информации и приобретение необходимого знания;
- проведение исследования (анализ, синтез, выдвижение гипотезы, детализация и обобщение), в том числе практическое применение знаний в различных ситуациях;
- рефлексия, самоанализ достигнутых результатов проектной деятельности;
- презентация полученных результатов проектирования (макета, плаката, компьютерной презентации, чертежей, моделей, театрализации, видео-, аудио- и сценических представлений).

Заявленная последовательность предполагает развитие самостоятельности школьников, в том числе в приобретении исследовательских навыков на разных ступенях обучения (важен возраст школьников). Следует учитывать, что перспективные преимущества проектной деятельности состоят в том, что пробуждается самодеятельность ученика, его стремление получить ответ на возникающие вопросы (надо еще уметь размышлять, предполагать, проверять эти предположения и делать выводы).

Таким образом, выявленная совокупность возможностей проектной деятельности позволяет развить познавательный интерес обучающегося, который способствует углублению знаний о проектной деятельности как средстве развития познавательного интереса; приобретению обучающимся опыта проектирования (что является востребованным на современном этапе развития образования).

В заявленном аспекте совершенно необходима ситуационная составляющая, то есть создание ситуаций выбора школьниками своих

действий, ситуаций, в которых намеренно происходит столкновение имеющегося знания с теми проблемами, которые необходимо решать (то есть предполагаются необычные решения в целях развития творческих способностей и которые отвечают жизненным запросам обучающихся).

Поэтапная деятельность позволяет школьнику переходить от прямых связей к обратным, от одной системы действий к другой. Это означает, что на пропедевтическом этапе можно практиковать алгоритмические действия учащихся, на содержательно-развивающем – привлекается интересный материал, который позволяет выйти и за рамки изученного на уроках материала. Отсюда и возникает ситуация: не только возможность видеть проблему (проблемы), но и обнаружить ее многоаспектность.

Таким образом, действия обобщающего характера могут состоять в том, чтобы учащиеся овладели такими деталями проектной деятельности, как определение целей, формулирование проблем, выдвижение гипотез и самостоятельное их решение. Рефлексия и оценка собственной работы (при квалифицированной поддержке со стороны преподавателя) позволяет школьнику прийти к самооценке своих действий, проектных по сути.

Достаточно сложно для школьника представить результаты проделанной работы. Необходима помощь со стороны педагога, поскольку публичные действия школьников осуществляются в таких формах, как кружок, клуб, заседание научного сообщества, конференция. Так у школьников появляется возможность публично заявить о себе и своей работе, что способствует развитию личностных качеств, приобретению проектной и исследовательской компетенции.

Необходимо учитывать и типы проектов (исследовательские, творческие, ролевые (игровые), информационные). Это связано с тем, что каждый из них имеет свою специфику.

Решение проблем осуществляется в следующей логике:

1. Выбор темы проекта (исследования).
2. Формулирование цели («Для чего я это делаю? Какого результата я хочу достичь?» Записать ответы).
3. Выдвижение предположения – гипотезы. («Сделай свое предположение о том, какой будет результат и почему?» Записать ответы).
4. Выбор методов исследования («Что нужно сделать, чтобы получить результат?» Записать план своих действий).
5. Работа с источниками информации, осмысление и фиксация фактов.
6. Анализ и самоанализ полученных результатов (соотнесенность с гипотезой).
7. Выводы и планирование дальнейших действий [7; 9, с. 207].

Необходимо особо подчеркнуть, что современный образовательный проект – это лингводидактическое средство активизации самостоятельной познавательной и творческой деятельности, формирование личностных качеств обучающегося. Использование метода проектов на уроках литературы позволяет учащимся не только использовать приобретенные знания, но и отбирать адекватные средства достижения цели, определять последовательность действий.

При изучении русской литературы проектная деятельность приобретает особую, специфическую направленность, так как влечет за собой осмысление многих тем и предметов гуманитарного цикла. Своеобразной лабораторией для проектной деятельности является дисциплина «Индивидуальный проект» в 10 классе, поскольку представляет собой особую форму организации деятельности обучающихся (учебное исследование или учебный проект).

Индивидуальный проект выполняется обучающимся как самостоятельно, так и под руководством учителя в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой).

Обратим особое внимание на особенности индивидуального проекта, поскольку необходимо ответственно определить и время выполнения, и соответствие, обоснованность учебному планированию, и мерам помощи при завершении проектных изысканий с учетом возрастных особенностей школьников.

Опытная работа, проведенная в 10 классе (МОАУ «СОШ № 39» г. Оренбурга), позволяет выявить некоторые особенности проектной деятельности старшеклассников. Индивидуальные проекты должны затрагивать, прежде всего, социальную и/или экономическую сферы. Однако метапредметный характер проектной деятельности позволяет разработать проекты, связанные с учебным предметом «Литература».

Так для одного из проектов была определена следующая тема: «Альтернативный вариант Пушкинской карты». Идея заключается в создании специальной карты, которая позволяет пользоваться не только библиотеками, но и приобретать интересующие их книги для развития и получения новых знаний.

Цель проекта – развитие культуры чтения и интереса к литературе среди всех слоев населения, в частности среди школьников.

Особое внимание уделено смысловым характеристикам собственно Пушкинской карты, поскольку пребывание А.С. Пушкина в Оренбургском крае

представляет особый интерес и является предметом экскурсионных маршрутов для школьников.

В рамках исследования было выявлено, что в январе 2023 года Государственная Дума предлагала ввести аналог «Пушкинской карты» для семей с детьми на приобретение книг. В 2023 году, как известно, обсуждалась возможность включения книг в программу «Пушкинская карта». Тем не менее, аналог Пушкинской карты для книг так и не был разработан и введён в оборот, поэтому обучающиеся 10 класса разработали «Чеховскую карту», которая в перспективе могла решить заявленную проблему.

Так, «Чеховская карта» – одна из литературных программ для молодежи 14–22 лет, направленная на покупку книг российских авторов, посещение литературных мероприятий, круглых столов с современными отечественными писателями и поэтами, фестивалей, конкурсов, театральных представлений. Ведь чтение книг, это хочется подчеркнуть особо, является одним из самых эффективных способов развития и обогащения личности школьника: помогает расширить кругозор, улучшить языковые навыки и эмоциональное благополучие, стимулирует личностный рост и развитие школьников.

В ходе проектной деятельности учащихся особый интерес вызвало создание клуба любителей чтения «Словом можно спасти...». Важно все, в том числе школьные помещения и их эффективное использование (классы, актовый зал и библиотека); книги, которые представлены по возрастным категориям и жанрам, в то же время (выявлено на основе проведенного анкетирования), должны учитываться интересы школьников.

Собеседования с учащимися, консультационные часы, встречи по интересам не менее важны (2 раза в неделю) по возрастным категориям: от 7 до 11 лет, от 12 до 14 лет и от 15 до 18 лет, где анализируются прочитанные произведения, выявляется их проблематика, идея, в том числе выявляются личные впечатления школьников.

Необходимое условие при вступлении в клуб – это добровольность, толерантное поведение и взаимоуважение, то есть возможность высказать свое мнение.

Заключение. Современные тенденции образования позволяют выявить потребность педагогов и школьников в организации проектной деятельности, направленной не только на получение личностных, предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы, но и на развитие у обучающихся творческих исследовательских способностей, приобретение навыков выбора, освоения и использования возможностей познавательной проектной деятельности на уроке и во внеурочной деятельности.

Библиография

1. Абрамова С.В. Аспекты учебно-исследовательской работы старшеклассников по русскому языку // Русский язык в школе. 2007. № 2. С. 25–31.
2. Александрова Г.В. Рефлексивные умения и их роль в проектной деятельности учащихся // Русский язык в школе. 2008. № 6. С. 7–11.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. 3-е изд. М.: Смысл, 1999. 365 с.
5. Новикова Т.А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности // Школьные технологии. 2002. № 2. [Электронный ресурс] URL: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2000-7/proektnie-tehnologii-na-urokah-i-vo-vneurochnoiy-deyatelnosti> (дата обращения: 28.10.2025).
6. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. 5-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2011. 107 с.
7. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. С. 3–10.
8. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп.: М.: Академия, 2008. 269 с.
9. Попова В.И. Научно-методическое обеспечение решения исследовательских задач обучающимися в многонациональном сообществе // Проблемы современного педагогического образования: Сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2022. Вып. 74. Ч. 1. С. 206–211.
10. Попова В.И. Антропоцентрическая направленность исследовательской деятельности школьника. // Проблемы современного педагогического образования: Сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2025. Вып. 86. Ч. 2. С. 229–232.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2012. 705, с.: ил.
12. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. М.: Ось-89, 2013. 480 с.
13. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практ. пособие для работников общеобразоват. учреждений. 2-е изд., испр. и доп. М.: Аркти, 2005. 76 с.
14. Соколова Ю.А. Учебный проект и возможность его реализации на уроках русского языка // Русский язык в школе. 2008. № 6. С. 3–7.
15. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. М., 2005. С. 35.
16. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогика, 1971. 351 с.
17. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1986. 142 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Большова Екатерина Валерьевна, аспирант института филологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет», учитель английского языка школы-лаборатории «Новый Взгляд»
e-mail: ekaterinabolsova17@gmail.com

Bolshova Ekaterina Valerievna, postgraduate student at the Institute of Philology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State Pedagogical University", English teacher at the New Look School-Laboratory
e-mail: ekaterinabolsova17@gmail.com

Елтышева Марина Александровна, ассистент кафедры литературы и методики преподавания литературы федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет»
e-mail: marinka2410@mail.ru

Yeltysheva Marina Aleksandrovna, Assistant of the Department of Literature and Methods of Teaching Literature, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Orenburg State Pedagogical University"
e-mail: marinka2410@mail.ru

Ермолова Карина Андреевна, аспирант кафедры славистики, общего языкознания и культуры коммуникации, федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Государственный университет просвещения», г. Москва
e-mail: shasharina_ka@mail.ru

Ermolova Karina Andreevna, postgraduate student in the Department of Slavic Studies, General Linguistics, and Communication Culture, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "State University of Education," Moscow
e-mail: shasharina_ka@mail.ru

Бурченкова Александра Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: 25alex@rambler.ru

Burchenkova Alexandra Alexandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguistics of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Smolensk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation
e-mail: 25alex@rambler.ru

Бутеев Дмитрий Валерьевич, кандидат филологических наук, доцент областного государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный институт искусств»
e-mail: Boutya@mail.ru

Buteev Dmitry Valerievich, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Regional State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Smolensk State Institute of Arts"
e-mail: Boutya@mail.ru

Долбик Елена Евгеньевна, кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка Белорусского государственного университета
e-mail: dolbikee@gmail.com

Dolbik Elena Evgenevna, Candidate of Philological Sciences, Professor of the Department of Philology of Belarussian State University
e-mail: dolbikee@gmail.com

Дорожкина Мария Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Государственный университет просвещения»
e-mail: 490a@mail.ru

Dorozhkina Maria Anatolyevna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Teaching Methods of the Russian Language and Literature of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "State University of Enlightenment"
e-mail: 490a@mail.ru

Жукова Ирина Владимировна, старший методист центра непрерывного повышения профессионального мастерства государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования»
e-mail: kiw777@yandex.ru

Irina Vladimirovna Zhukova, Senior Methodologist, Center for Continuous Professional Development, State Budgetary Institution of Continuous Professional Education, Stavropol Regional Institute for Education Development, Advanced Training, and Retraining of Education Workers
e-mail: kiw777@yandex.ru

Киреенко Наталья Николаевна, учитель русского языка и литературы, государственного учреждения образования «Дужевская средняя школа» Чаусского района Могилёвской области. Республика Беларусь
e-mail: natkireenko818@yandex.by

Kireenko Natalya Nikolaevna, teacher of Russian language and literature, state educational institution "Duzhevskaya secondary school" of the Chaussy district of the Mogilev region. Republic of Belarus
e-mail: natkireenko818@yandex.by

Ланге Нина Витальевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой лингвистики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
e-mail: boew67@mail.ru

Lange Nina Vitalievna, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Linguistics of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Smolensk State Medical University» of the Ministry of Health of the Russian Federation
e-mail: boew67@mail.ru

Мертенс Елена Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой музеологии и культурного наследия областного государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный институт искусств»
e-mail: sgii-bid@mail.ru

Mertens Elena Sergeevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Museology and Cultural Heritage of the Regional State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Smolensk State Institute of Arts"
e-mail: sgii-bid@mail.ru

Никонорова Анна Сергеевна, студент V курса факультета русской филологии и культуры, федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

e-mail: nick0norova.a@yandex.ru

Nikonorova Anna Sergeevna, fifth-year student of the Faculty of Russian Philology and Culture, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky"

e-mail: nick0norova.a@yandex.ru

Новикова Нина Александровна, учитель русского языка и литературы муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 13 имени Героя Советского Союза А.П. Маресьева. г. Орел

e-mail: nina151164@gmail.com

Novikova Nina Aleksandrovna, teacher of Russian language and literature at the municipal budgetary general education institution Secondary General Education School No. 13 named after Hero of the Soviet Union A.P. Maresyev, Orel

e-mail: nina151164@gmail.com

Попова Валентина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания русского языка федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Оренбургский государственный педагогический университет»

e-mail: vip.48@mail.ru

Popova Valentina Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Russian Language and Methods of Teaching the Russian Language, Federal State Budgetary Educational Institution "Orenburg State Pedagogical University"

e-mail: vip.48@mail.ru

Сизов Владимир Анатольевич, заместитель директора по научной работе Государственного историко-литературного музея-заповедника А.С. Пушкина

e-mail: t-informcenter@mail.ru

Sizov Vladimir Anatolyevich, Deputy Director for Scientific Work of the Pushkin State Historical and Literary Museum-Reserve

e-mail: t-informcenter@mail.ru

Соловьёва Фаина Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания предметов основного и среднего образования, начальник центра воспитания и духовно-нравственного просвещения государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Смоленский областной институт развития образования»

e-mail: solovyovafe@rambler.ru

Solovieva Faina Evgenievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Methods of Teaching Subjects of Basic and Secondary Education, the Head of the Center for Education and spiritual and Moral Education of state autonomous Institution of additional vocational education «Smolensk regional Institute for the development of Education»

e-mail: solovyovafe@rambler.ru

Султанова Виктория Павловна, учитель русского языка и литературы муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Дорогобужская средняя общеобразовательная школа № 1 Смоленской области

e-mail: vil.vika92@gmail.com

Sultanova Victoria Pavlovna, teacher of Russian language and literature at the Dorogobuzh Secondary Comprehensive School No. 1, Smolensk Region

e-mail: vil.vika92@gmail.com

Третьякова Алла Викторовна, учитель русского языка и литературы муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 1 им. Н.М. Пржевальского», г. Смоленск

e-mail: alla190366@mail.ru

Tretyakova Alla Viktorovna, teacher of Russian language and literature at the Municipal Budgetary General Education Institution "N.M. Przhevalsky Gymnasium No. 1," Smolensk

e-mail: alla190366@mail.ru

Чеснокова Анастасия Владимировна, кандидат филологических наук доцент кафедры филологического образования государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края, Армавирский филиал

e-mail: a-chesnokova@yandex.ru

Chesnokova Anastasia Vladimirovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philological Education of the State Budgetary Educational Institution of Continuing Professional Education "Institute for Education Development" of the Krasnodar Territory, Armavir branch
e-mail: a-chesnokova@yandex.ru

Шевченко Евгения Ивановна, старший методист центра непрерывного повышения профессионального мастерства государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования»
e-mail: ewgenia.shevchenk@yandex.ru

Shevchenko Evgeniya Ivanovna, Senior Methodologist, Center for Continuous Professional Development, State Budgetary Institution of Continuous Professional Education, Stavropol Regional Institute for Education Development, Advanced Training, and Retraining of Education Workers
e-mail: ewgenia.shevchenk@yandex.ru

Для заметок

Для заметок

**I МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЧТЕНИЯ,
ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ ДОКТОРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК,
ПРОФЕССОРА Г.С. МЕРКИНА**

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

*Материалы межрегиональной (с международным участием)
научно-практической конференции*

29–30 октября 2025 г.

Корректор Е.Л. Петрачкова
Подписано в печать 05.12.2025 г. Бумага офсетная.
Формат 60х84/16. Гарнитура «Times New Roman».
Печать лазерная. Усл. печ. л. 10,5
Тираж 100 экз.

ГАУ ДПО СОИРО
214000, г. Смоленск, ул. Октябрьской революции, 20а

