

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тверской государственной университет»
Институт педагогического образования и социальных технологий



**РОДНАЯ СЛОВЕСНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ КУЛЬТУРНОМ И
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

ТЕЗИСЫ

X международной научно-практической конференции

4-5 декабря 2020 г.

ТВЕРЬ 2020

4 декабря 2020 года

**ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ
14.00.**

Платформа Microsoft Teams

<https://teams.microsoft.com/l/channel/19%3a76475cbf9d9546b2b713839a51919017%40thread.tacv2/%25D0%259E%25D0%25B1%25D1%2589%25D0%25B8%25D0%25B9?groupId=061ac149-c322-41f8-b951-801cb2be151c&tenantId=324ce0dc-5ac8-4755-b2a4-26f07cff6dbb>

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ОСНОВЫ, ТРЕБОВАНИЯ, РЕСУРСЫ.

ДИГИНА Алла Георгиевна, заместитель руководителя центра начального образования АО «Издательство «Просвещение»

В современном образовательном пространстве мы часто слышим следующие вопросы:

-Почему мы сегодня говорим о функциональной грамотности?

-Что нужно сделать в образовательном процессе?

Национальный проект «Образование» – это инициатива, направленная на достижение двух ключевых целей:

- обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования.
- воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Сроки реализации: 01.01.2019 - 31.12.2024

Существует целый ряд ресурсов, для развития коммуникативной самостоятельности обучающихся:

- проблемные задачи
- метод наблюдения над языком (через учебный диалог, самостоятельные наблюдения, научный текст)
- учебно-познавательные задачи (логического, знаково-символического, коммуникативного характера)
- лингвистический опыт
- странички для любознательных
- проектные и творческие задания и др.
- проведение научных «конференций»

А.А. Леонтьева «Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений».

В докладе будут приведены примеры разнообразных видов работ и заданий, направленных на формирование функциональной грамотности у обучающихся начальной школы.

С презентацией можно ознакомиться в группе конференции по ссылке, указанной выше.

Подробнее с учебными пособиями можно ознакомиться на сайте издательства « Просвещение» <https://prosv.ru/> , задать вопросы можно по горячей линии vopros@prosv.ru

СЕКЦИЯ «ХУДОЖЕСТВЕННАЯ СЛОВЕСНОСТЬ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ» (15.30)

Платформа Microsoft Teams

<https://teams.microsoft.com/l/channel/19%3a76475cbf9d9546b2b713839a51919017%40thread.tacv2/%25D0%259E%25D0%25B1%25D1%2589%25D0%25B8%25D0%25B9?groupId=061ac149-c322-41f8-b951-801cb2be151c&tenantId=324ce0dc-5ac8-4755-b2a4-26f07cff6dbb>

Руководители – канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка с методикой начального обучения ИПОиСТ ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» **Бабушкина Татьяна Владимировна**; доктор филологических наук, профессор кафедры истории и теории литературы ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» **Семенова Нина Васильевна**.

БИБЛИОТЕЧНЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

БОНДАРЕНКО Валентина Анатольевна, преподаватель ГБП ОУ
«Тверской педагогический колледж», АЛЕКСЕЕВА Оксана
Александровна, студентка 3 курса ГБП ОУ «Тверской
педагогический колледж»

Перед школой XXI века стоит нелегкая задача — воспитание всесторонне развитой личности. Чтение, по словам многих выдающихся отечественных ученых, психологов и педагогов, играет огромную роль в образовании, воспитании и развитии любого человека. Читательская самостоятельность младших школьников — важнейшая проблема в методике преподавания чтения, ребенок рано начинает испытывать на себе воздействие средств массовой информации, вследствие чего он все реже обращается к книгам. И помочь развитию читательской самостоятельности младших школьников могут библиотечные уроки.

Важным моментом при формировании литературных интересов ребенка является учет психологических особенностей детей того или иного возраста. Результатом занятий по литературному чтению должно стать развитие читательской самостоятельной деятельности у младших школьников. В свете введения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования проблема как никогда актуальна.

В современных образовательных условиях в рамках библиотечных уроков, возможно, осуществлять полноценное развитие читательской самостоятельности у детей младшего школьного возраста на всех этапах начального образования.

Главной целью учителя является вооружить ребенка техникой чтения, сформировать правильный механизм восприятия художественного и научно-познавательного текста, научить работать с текстом, выработать соответствующие читательские умения.

В процессе достижения поставленной цели выявляются склонности к самостоятельному чтению; развивается интерес к чтению; развиваются умения самостоятельно, творчески мыслить.

Основная цель применения библиотечных уроков — это научить приемам и способам работы с информацией любого рода. Приобретенные на занятиях навыки помогут школьникам успешно работать с любой информацией, связанной с учебными дисциплинами.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**ДМИТРИЕВА Анастасия Алексеевна, студентка ГБП ОУ
«Тверской педагогический колледж» (научный руководитель -
Бондаренко В. А., преподаватель ГБП ОУ «Тверской
педагогический колледж»)**

В изучении русского языка большую роль играет овладение фразеологическим богатством. Для того, чтобы в речи достичь определённого эффекта, простых слов бывает недостаточно. Одним из признаков фразеологических оборотов является их точность, с какой они могут характеризовать явления действительности, и использование того или иного устойчивого оборота в речи позволяет передать оттенки значения,

которые порой не достигаются путём использования свободных сочетаний слов. Фразеологизмы позволяют выразить эмоции, впечатления, отношения гораздо более ёмко, точно, ясно и образно. Фразеологизмы не только характеризуют многие аспекты человеческой жизни, но и часто подсказывают, как действовать в той или иной ситуации: фразеологизмы содержат в себе нравственный закон, мудрость предков, которая жива до сих пор и передаётся из поколения в поколение. Поэтому употребление их в устной и письменной речи является показателем высокого уровня владения родным языком. Таким образом, использование фразеологических оборотов делает речь более богатой и выразительной, поэтому проблема, заявленная в квалификационной работе, современна и актуальна.

Младший школьный возраст – это период высокой речевой активности и интенсивного развития всех сторон речи. В отношении фразеологии речь младших школьников зачастую бедна и невыразительна, однако эта область развития речи крайне важна, так как она тесно связана с другими.

Для развития речи младших школьников посредством фразеологизмов могут быть использованы упражнения логико-стилистического характера, обеспечивающие достаточный уровень усвоения фразеологических единиц, а также различные задания творческого характера. Здесь необходима целенаправленная поэтапная педагогическая работа, которая строится в определенной системе, предусматривающей постоянное усложнение заданий.

Совершенствование речи посредством использования фразеологических оборотов будет результативным, если направить работу на развитие умений: а) идентифицировать фразеологические единицы и отличать от свободных словосочетаний; б) понимать значения фразеологизмов; в) употреблять фразеологизмы в собственной речи.

На основании данных, полученных по итогам проведенного исследования можно сделать следующий вывод: знакомство с образными выражениями расширяет представления школьников о родном языке, развивает интерес к учебному предмету «Русский язык». Употребление фразеологизмов усиливает выразительность речи, так как в большинстве из них присутствуют обобщенно-метафорический смысл, оценочность, эмоциональность, которая привлекает внимание детей.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.

СЕДОВА Ксения Сергеевна, студентка ГБП ОУ «Тверской педагогический колледж» (научный руководитель -
БОНДАРЕНКО В. А., преподаватель ГБП ОУ «Тверской педагогический колледж»)

Обращение к исследованию педагогической проблемы интерпретации художественного произведения обусловлено тем, что данная проблема имеет основополагающее значение для эффективной организации учебного процесса в начальной школе.

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования ставит перед педагогом задачи формирования полноценной читательской деятельности, что возможно при правильной организации работы по интерпретации художественного произведения. Под формированием читательских умений подразумевается осознанное восприятие и оценка содержания и специфики различных текстов, участие обучающихся в их обсуждении, способности давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев.

Изучение проблем интерпретации художественного произведения в общеобразовательной школе приобрело в настоящее время особую актуальность, так как возрос интерес к изучению литературных произведений; необходимостью концептуального пересмотра и обновления взглядов на проблемы интерпретации литературных произведений на уроках литературного чтения. Поэтому данная проблема современна и актуальна для уроков литературного чтения в начальной школе.

Формирование интерпретационных умений обучающихся начальной школы будет осуществляться при использовании специально отобранных художественных произведений, учитывая возрастные особенности развития читательской деятельности, применение приемов интерпретации (словесной и графическое рисование, составление плана текста и другие), которые способствуют формированию читательской деятельности обучающихся.

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛИКВИДАЦИИ БЕЗГРАМОТНОСТИ В 20-30 ГОДЫ XX ВЕКА

КОРПУСОВА Юлия Анатольевна кандидат педагогических наук,
доцент кафедры русского языка с методикой начального
обучения ИПОиСТ ФГБОУ ВО «Тверской государственный
университет»

В современной России часто можно встретить представление о том, что именно советская власть, в начале своего существования, добилась значительных результатов в сфере образования. Этот перелом часто связывается с кампанией по «ликвидации безграмотности». С 27 декабря 1919 года в стране началась кампания по борьбе с неграмотностью среди населения РСФСР. Цель этой кампании ясно прослеживается с первых же строк декрета, начинающегося словами «в целях предоставления всему населению Республики возможности сознательного участия в политической жизни страны Совет Народных Комиссаров постановил...». Для советского

правительства и Ленина, в частности, грамотность являлась средством включения широких масс в политическую агитацию.

Чтобы соотнести содержание понятия «грамотность» в его современном понимании, и как его понимали в 20-30 годы, следует пояснить некоторые моменты. Мы сейчас воспринимаем грамотность не только как владение письмом, чтением, но и как умение употреблять эти знания, использовать их, решать целый ряд поставленных задач; это определенный уровень развития самосознания и критического мышления. В те времена грамотным человеком считался человек, овладевший просто азбучной грамотностью. Это считалось уже достаточно высоким уровнем, что подтверждается инструктивными письмами и сборниками: «Задача обучения неграмотного сводится к тому, чтобы научить его пользоваться книгой и газетой и применять полученные знания в обыденной жизни».

Для реализации поставленных задач советская власть стала выпускать буквари для взрослых. На основе материалов, представленных в букварях, можно увидеть одну из главных целей ликбеза – формирование человека с новым идеологическим сознанием. Материалом для обучения чтению служили лозунги типа: «Мы все равны», «Советы – это мы», «Мы несем миру свободу», «Заводы наши» и др. На основе изучения этих и подобных лозунгов у учеников формировалось представление о том, что они всем хорошим обязаны новой власти.

Начиная с 1919 года начинают издаваться буквари для взрослых. Они очень разнообразны как по своему назначению (для рабочих, для крестьян), так и по своему содержанию. Основная задача этих букварей – научить читать. Сроки были очень короткие и обучать так, как было принято по традиционной методике, начиная со звуков и букв не представлялось возможным. Поэтому она была признана неправильной и неревOLUTIONционной, вместо нее стала использоваться так называемая «американская методика».

Специфика советской кампании по борьбе с неграмотностью в 1920-е и 1930-е гг. состояла не только в ее масштабах и темпах, но и в том, насколько она была идеологически и даже психологически связана с общим характером и направленностью перемен, происходивших в обществе.

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

**ЯКОВЛЕВА Мария Михайловна студентка 4 курса, 42 группы,
направление «Педагогическое образование» (научный
руководитель - кандидат пед. наук, доцент кафедры русского
языка с методикой начального обучения Корпусова Ю.А)**

Современная начальная школа требует значительных изменений в целях, задачах, содержании и структуре преподавания школьных языков. Эти изменения вызваны повышенными требованиями к этим результатам

обучения, которые выражаются в способности выполнять все виды разговорной деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо.

Вопросы формирования монологической устной и письменной речи являются важными с позиции формирования коммуникативной компетенции в рамках ФГОС. Уроки литературного чтения представляют возможность учителю использовать целый ряд приемов, заданий и упражнений для развития монологической речи с опорой на авторский текст. Это проще для детей, чем формулировать собственные высказывания в плане внутренней речи.

Опора на текст дает не только образец литературной речи, но и аргументы для доказательства своей позиции, позволяет дать образец логически выстроенного высказывания, позволяет рассматривать одно и то же явление с разных точек зрения.

ПРОБЛЕМА ПЕРЕКОДИРОВКИ СОНОСФЕРЫ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА В КИНЕМАТОГРАФЕ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА А. И. КУПРИНА "ГРАНАТОВЫЙ БРАСЛЕТ")

КОЧЕТКОВА Арина Васильевна, студентка 1 курса
магистратуры ФГБОУ ВО «Тверской государственный
университет» (научный руководитель – д. фил. наук, профессор
кафедры истории и теории литературы Тверского
государственного университета Семенова Н.В.)

Феномен звука в искусстве, рассмотренный с семиотических позиций, представляет собой полноценное экспрессивное средство, многозначный элемент, который представляет собой некий «культурный код» той или иной цивилизации, способный отражать специфику разного рода культурных систем. «Раскодировка» семантики звука помогает открывать новые смыслы и грани произведения, раскрывать личность автора, особенности эпохи или явления.

Первое звено культурологического анализа – рассказ А. И. Куприна «Гранатовый браслет». во-первых, эпиграф („Van Beethoven, op. 2, № 2, Largo Appassionato“) – с точки зрения построения звукового мира в литературном произведении – утверждает смыслообразующую роль соносферы вообще. Кроме того, «музыкальность» выступает как метаязык для взаимодействия персонажей. Через сонату устанавливается незримая связь между Верой Шеиной и Желтковым – он выражает в ней свои чувства, она их «прочитывает». Эпиграф задаёт общую ритмику для соносферы рассказа: – Largo (очень медленно) – Appassionato (страстно), по ходу сюжета звуки разного характера попеременно сменяют друг друга: тихие-громкие, гармоничные-дисгармоничные Во-вторых, особенности звуковых элементов и их причастность к героям раскрывают образы последних, а также создают пейзаж, мир вокруг них. Так, например, «щебетанье ласточек», которое

слышит Вера, – это и указание на сопряжённость героини с миром природы и своего рода культурологический код.

Следующим звеном анализа станут две кинокартины, которые были сняты по мотивам «Гранатового браслета» А. И. Куприна. Это фильм «Гранатовый браслет» 1964 года режиссёра Абрама Роома и российский драматический телесериал «Куприн» 2014 года режиссёров Владислава Фурмана, Андрея Эшпая и Андрея Малюкова. В фильме «Гранатовый браслет» соносфера рассказа А. И. Куприна отражена лишь частично, во многом её природа продиктована особенностями перекодирования литературного текста на язык кино. Для режиссера и сценаристов основной константой звукового мира и звуковых образов героев в фильме «Гранатовый браслет», видимо, стала музыкальность. В телесериале «Куприн» сонате не отводится столь значимая роль она звучит лишь в конце фильма, и один раз воспроизведена аллюзия к ней - записка Желткова. Соносфера окружающего мира существенно отличается и от той, которая в рассказе, и от той, которая в фильме (1964), а именно – меняется геопозиция.

Перекодировка соносферы представляет собой некую культурологическую операцию. Переноса звуки из реального мира в художественный, автор закладывает в них особый код, который помогает раскрыть его замысел читателю/слушателю/зрителю.

5 декабря 2020 года

**Секция «РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОМ КУЛЬТУРНОМ И
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»
(10.00.)**

Платформа Microsoft Teams

<https://teams.microsoft.com/l/channel/19%3a76475cbf9d9546b2b713839a51919017%40thread.tacv2/%25D0%259E%25D0%25B1%25D1%2589%25D0%25B8%25D0%25B9?groupId=061ac149-c322-41f8-b951-801cb2be151c&tenantId=324ce0dc-5ac8-4755-b2a4-26f07cff6dbb>

Руководители: канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка с методикой начального обучения ИПОиСТ ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» **Гурьева Наталья Николаевна**; канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка с методикой начального обучения ИПОиСТ ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» **Корпусова Юлия Анатольевна**.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ
ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОПИСАНИЮ КАРТИНЫ**

ДАНЕЛЯН Елизавета Григорьевна, канд. пед. наук, доц. кафедры
русского языка с методикой начального обучения

«Высокое качество образования на любой ступени обучения сегодня невозможно без высокого уровня информационной грамотности школьников».

Тема нашей работы – использование информационных технологий при обучении младших школьников описанию картины художника. Это проявляется в обращении обучающихся к Интернет-ресурсам с целью нахождения нужной информации о художнике и его картинах. Это и картины, и сама литература: художественные книги, словари, справочники, энциклопедии и др. Это и виртуальные экскурсии по музеям и т. д.

Конечно, информацию о великих художниках младшим школьникам следует передавать в простой, доступной, но обязательно в увлекательной форме. И здесь не обойтись без помощи учителя – главного информатора. Учеников в мир искусства вводит учитель, который любит живопись, знает очень много интересного и с любовью рассказывает о художниках и их картинах. Почувствовав притягательную силу живописи, обучающиеся обратятся к различным источникам информации и постоянно будут обогащать себя новыми знаниями.

В данной статье речь пойдёт об известном русском художнике-пейзажисте И.И. Левитане, чья жизнь была тесно связана с Тверским краем. Знакомство с художником и его картинами мы проводим в IV классе.

А начинаем мы с замечательной писательницы Г. Ветровой, у которой есть серия детских книжек о художниках. Учитель отмечает, что это не совсем обычные книжки. Это сказки, в которых «выдумка тесно переплетается с реальной историей и помогает читателю легко запомнить необходимые термины, важные факты, а главное – сами картины знаменитых русских мастеров» [2, 12].

И.И. Левитана писательница называет Грустным художником. А грустен он был потому, что уж очень невесёлая была у него жизнь.

Учитель подтверждает эти слова текстом Г. Ветровой: «Он мечтал стать художником, но у него не было ни денег, ни родных, которые могли бы ему помочь. Он часто бывал голоден, ходил в старой и рваной одежде, в башмаках с оторвавшейся подошвой, а тёплой одежды и вообще не имел. В том доме, где он вырос, у него не было даже своего уголка, поэтому студентом он часто оставался ночевать в своём училище. Устраивался под лавкой и старался забиться подальше, чтобы его не заметил и не выгнал злой сторож, которого все боялись. Да, трудно пришлось Грустному художнику, но всё же он стал настоящим мастером. Все, кто видел его картины, признавали, что ещё никто не умел изображать природу так, как он.

Грустный художник умел разговаривать с деревьями и облаками, слышал, как растёт трава, умел показать, что красота есть везде, даже в лужице, в которой отражается небо. Но ... он не любил Солнце. Оно казалось ему чересчур ярким, не в меру резким, назойливым, оно мешало ему наслаждаться природой. Поэтому чаще всего он изображал дождливые,

пасмурные дни или вечер, или осень, когда Солнца становится мало. Но пришло время, когда Солнце ему больше не мешало. Он перестал прятаться от его лучей, и они то и дело появлялись на его картинах.

Учитель дополняет выступление учеников своим рассказом о картинах И. Левитана, используя литературу: Архангельский Н.А. История Удомельского района до 1900 г. Тверь. 1993.

После такой вступительной беседы учитель переходит к полной работе над картинами художника. Следует всегда помнить, что отбор картин определяется, прежде всего, художественной ценностью полотна и его идейным содержанием. Подлинно живописное полотно всегда глубоко воздействует на зрителя. Отбирая картину, необходимо учитывать, насколько её идея и содержание доступны пониманию обучающихся.

Анализ картины проводится в единстве содержания и средств художественного выражения.

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ БЛОГЕРА

**БУШЕВ Александр Борисович, доктор филологических наук,
профессор кафедры журналистики**

Как анализировать «человека говорящего» в Сети? Мы имеем методологию анализа человека говорящего - языковой личности, ее проявлений в политическом, деловом, медийном и художественном дискурсах. Это и библейская проблема понимания человека в разговоре. Существует панорама отечественных и зарубежных методологических подходов к трактовке образа автора дискурса. При этом современные лингвистические исследования могут иметь разные объекты, а именно:.

- Язык как системно-структурное образование;
- Языковая личность (= носитель), представленная автором и реципиентом (их мышление, сознание, деятельность, намерения и т.д.);
- Текст и дискурс (текст как отпечаток дискурса – речи в конкретных общественно-политических условиях);
- Социальные группы (и присущие им вербализованные ценности, типичная текстовая деятельность);
- Паралингвистические объекты (дизайн, кинесика)
- «Нефилологические» объекты, поддающиеся дискурсии (политика, этика, культура)

Языковая личность в филологической герменевтике понимается и как носитель (группа), и как языковая способность носителя языка, и как совокупность текстов и способность к их пониманию, и как словарная языковая личность (лексикон). Это любой конкретный носитель того или иного языка-культуры, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения специфики использования в этих текстах системных строевых средств данного языка для отражения видения им и оценки им окружающей действительности (картины мира) и для

достижения определенных целей в этом мире. Языковая личность определяется и как комплексный способ описания языковой способности индивида, соединяющий в себе системное представление языка с функционированием его в процессе порождения текстов. Это новый уровень языковедческих исследований, где задействованы психолингвистика, психология речи, когнитивная психология, лингвокультурология, лингводидактика, философия языка. На основе анализа реализации языком языковой способности человека, т.е. употребления языка («как говорит и что говорит»), можно получать выводное знание о личности как об индивидууме и авторе произведенных им текстов, как о типе.

Компетенции языковой личности многообразны: языковая, социолингвистическая, культурологическая, аналитическая, поведенческая, коммуникативная, способность к межкультурной коммуникации, переводческая, эмоциональная, когнитивная, профессиональная, социальная.

При этом показательна комплексность подхода: язык предстает не односторонне, а во всех своих ипостасях одновременно – и как система, и как текст, и как способность.

Уже при первых исследованиях общения в сети высказывались наблюдения над характером коммуникации в ней (**ироничность, агрессивность, аддикция, безграничные игровые возможности при анонимности масок** и т.д.)

Это общение лично-публичного характера, для которого характерны **анонимность, безнаказанность, карнавализация, бесчисленные легкие возможности самопрезентации**¹.

Показательно изучение особенностей коммуникации, исходя из представленных текстов – **использование графики и эмодиконов, грамотность и нарочитая неграмотность вплоть до фонетизации письма, разговорность, сниженность лексики, агрессивность (прежде всего инвективность), публичность приватного, оценочность.**

Показательна подчеркиваемая В. Н. Базылевым **невозможность учета всего массива инвективногенных слов**, что имеет практический аспект в реализации описательного подхода в семантике слов юридического метаязыка, нетерминологизированных слов естественного языка, оскорблений как неприличной формы обозначения.

Значимость внутренней формы дает возможность автору использовать ее для каких-то своих целей, а реципиенту предполагать и оценивать эти цели, рассматривать их как реальность и настаивать на ответственности автора. Автор-обидчик может сослаться на отсутствие у него инвективного умысла. Юрислингвистика пока не готова к обоснованию принципов анализа значимостей внутренней формы вообще и в инвективной ситуации в частности. В. Н. Базылев дает характеристику инвективной лексики. Лексика

¹ Мечковская Н. Б. История языка и история коммуникации: от клинописи до Интернета. М.: Флинта: Наука: 2009. 584 с.

инвективная может быть литературной и нелитературной (в том числе жаргонной, обценной). К литературной лексике относится книжная лексика с инвективным значением (*мошенник, проститутка*), ее эвфемизмы (*дама легкого поведения*), переносное метафорическое значение (*политическая проститутка*), группа слов с инвективной семантикой, однозначно связанная с оскорблением (*стерва, мерзавец, подонок*), привлекает особенное внимание инвективное употребление слов или словосочетаний, не содержащих в своей семантике инвективного компонента (имеющих или не имеющих образность – *мальчики в розовых штанах, завлабы*). Удивительно, но в устах определенных социальных групп даже слово *профессор* может иметь инвективную окраску.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ПРЕДЛОЖЕНИЕ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

БОНДАРЕНКО Валентина Анатольевна, преподаватель ГБП ОУ
«Тверской педагогический колледж», БОЙКОВА Дарья Алексеевна,
студентка ГБП ОУ «Тверской педагогический колледж»

Формирование у обучающихся умений сознательно пользоваться предложением для выражения своих мыслей - одна из важнейших задач на уроках русского языка в начальных классах. Работа над предложением в начальной школе занимает центральное место. Это связано с тем, что на синтаксической основе осуществляется усвоение морфологии и лексики, фонетики и орфографии. Предложение выступает в качестве той основной единицы речи, на фундаменте которой младшие школьники осознают роль наших пунктуационных знаков.

Ребенок общается с окружающим миром с помощью речи, используя различные языковые средства. Для формулирования своих мыслей он применяет высказывания – предложения.

Работа над темой «Предложение» в начальной школе продолжается в течение всех четырех лет обучения. Обучающиеся начальных классов за время обучения в этом вопросе переходят от элементарных представлений о предложении, как о нескольких связанных между собой словах, выражающих общую мысль, к пониманию роли главных и второстепенных членов, к изучению предложений с однородными членами, распространенных и нераспространенных предложений и так далее.

Проведенный нами анализ учебной литературы показал, что в имеющихся на сегодняшний день учебниках для начальных классов синтаксическая система русского языка представлена крайне скупо, лишь в той мере, в какой это необходимо для выделения членов предложения и для анализа предложения по цели высказывания и по интонации.

Значимость работы над предложением обусловлена прежде всего его социальной функцией. Научить младших школьников сознательно пользоваться предложением – значит развивать у них умение делить поток речи на законченные структурно смысловые единицы, вычленять предмет

мысли, структурно и интонационно оформлять мысль, соединяя слова в предложения.

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРЯ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

МАРКОБОРОДОВА Виктория Сергеевна студентка 42 группы,
направление «Начальное образование» (научный руководитель -
кандидат пед. наук, доцент кафедры русского языка с методикой
начального обучения Корпусова Юлия Анатольевна)

Обогащение словаря имен прилагательных младших школьников на уроках русского языка представляет достаточную сложность. Это связано с тем, что у обучающихся лучше развит и более востребован словарь имен существительных и глаголов. Это связано с тем, что данные части речи характерны для диалогической формы, которая лучше развита у детей. Использование широкого круга имен прилагательных предполагает достаточный уровень сформированности монологической речи и умения обучающихся строить описательные тексты.

Если для дошкольного периода диагностика сформированности словаря имен прилагательных не представляет сложности, то для начальной школы подобного рода методик мало. Чаще всего встречаются разрозненные задания в пособиях ВСОКО и ВПР. При первичной диагностике сформированности словаря имен прилагательных у обучающихся второго класса можно использовать методику Курлыгиной О.Е., Харченко О.О., которая предполагает ряд заданий:

- нахождение прилагательных в тексте,
- подбор прилагательных по вопросам (какой?, какая?, какое?, какие?),
- подбор синонимических и антонимических пар прилагательных,
- восстановление текста (подбор подходящих по смыслу имен прилагательных, постановка вопросов к ним).

Данного рода задания не только позволяют учителю получить представление о словарном запасе обучающихся, но и служат пропедевтическим материалом для изучения грамматических категорий данной части речи.

СЕКЦИЯ «ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ» (16.00-17.20)

Платформа Microsoft Teams

<https://teams.microsoft.com/l/team/19%3af6bc6c84c4524901939a06f96f872312%40thread.tacv2/conversations?groupId=a4c23644-2d3a-471d-9a6e-7a9f9044ecda&tenantId=324ce0dc-5ac8-4755-b2a4-26f07cff6dbb>

Руководитель — доктор филологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», **Милюгина Елена Георгиевна**

**СЕКЦИЯ «КУЛЬТУРА ТВЕРСКОГО КРАЯ И СОВРЕМЕННОЕ
ОБЩЕСТВО»
(17.30-19.00)**

Платформа Microsoft Teams

<https://teams.microsoft.com/l/team/19%3af6bc6c84c4524901939a06f96f872312%40thread.tacv2/conversations?groupId=a4c23644-2d3a-471d-9a6e-7a9f9044ecda&tenantId=324ce0dc-5ac8-4755-b2a4-26f07cff6dbb>

Руководитель – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка с методикой начального обучения ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» **Милюгина Елена Георгиевна**