



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

**МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ КОММЕНТАРИЙ К ХУДОЖЕСТВЕННОМУ
ПРОИЗВЕДЕНИЮ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (Н. В. ГОГОЛЬ «НОЧЬ ПЕРЕД
РОЖДЕСТВОМ», «ШИНЕЛЬ»)**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
«Русский язык и литература в поликультурной
образовательной среде»
Форма обучения: очная**

Проверка на объем заимствований:

95,99 % авторского текста
Работа рекоменд. к защите
рекомендована/не рекомендована
« 19 » 06 2026 г.
зав. кафедрой русского языка и
литературы

Глухих Н.В. Глухих Н.В.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-224-291-2-1
Шевченко Софья Андреевна

Научный руководитель:

Доктор педагогических наук, профессор
Терентьева Нина Павловна

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. КОММЕНТАРИЙ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	9
1.1 Комментарий к художественному тексту: происхождение, развитие и определение жанра.....	9
1.2 Виды комментариев к художественному произведению и его функции.....	16
1.3 Место комментария в методике обучения литературе: от комментированного чтения к сотворчеству учащихся	22
1.4 Понятие мультимедийного комментария к художественному произведению и его роль в современной школьной практике	30
Выводы по первой главе.....	37
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОММЕНТАРИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПОВЕСТЕЙ Н.В ГОГОЛЯ: ОТ ТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ К МУЛЬТИМЕДИЙНЫМ РЕШЕНИЯМ	40
2.1 Повесть «Ночь перед Рождеством»: аспекты, требующие комментирования в школьном изучении.....	40
2.2 Мультимедийный комментарий к повести «Ночь перед Рождеством» (5 класс)	44
2.3 Привлечение учащихся к созданию мультимедийного комментария.....	52
2.4 Повесть Н. В. Гоголя «Шинель»: зоны непонимания при изучении в школе	60
2.5 Мультимедийный комментарий к повести Н.В. Гоголя «Шинель» (8 класс)	65
2.6 Методические рекомендации для учителей по созданию и использованию мультимедийных комментариев	76
Выводы по второй главе	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	87

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	110
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	112
ПРИЛОЖЕНИЕ 8	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 9	114
ПРИЛОЖЕНИЕ 10	116
ПРИЛОЖЕНИЕ 11	118
ПРИЛОЖЕНИЕ 12	119
ПРИЛОЖЕНИЕ 13	121
ПРИЛОЖЕНИЕ 14	123
ПРИЛОЖЕНИЕ 15	125
ПРИЛОЖЕНИЕ 16	126
ПРИЛОЖЕНИЕ 17	128
ПРИЛОЖЕНИЕ 18	130
ПРИЛОЖЕНИЕ 19	131

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время значительная часть классических произведений, включённых в школьную программу по литературе, оказывается для учащихся труднодоступной в силу той исторической и культурной дистанции, которая отделяет современного читателя от эпохи их создания. Школьник регулярно сталкивается с незнакомыми словами, историческими реалиями, устаревшими понятиями и далеко не всегда способен самостоятельно преодолеть эти смысловые барьеры. Как отмечает Г. Я. Шишмаренкова: «Словарный запас и общий круг представлений многих учащихся сравнительно невелик, недостаточны их сведения по истории. Часто учащиеся, изучив произведение, знают его общее содержание, определяют его идейное значение, дают оценку героев, но не понимают авторской позиции... Поэтому едва ли мы найдём в программе такое произведение, основным материал которого был бы понятен учащимся без пояснения, комментария» [66, с. 206].

На протяжении многих веков существовал жанр комментария, который помогал преодолеть этот разрыв между читателем и текстом. История литературы знает блестящие образцы академического комментирования: от античных схолий до фундаментальных трудов Н. Л. Бродского, В. В. Набокова, Ю. М. Лотмана, Б. В. Томашевского, П. Г. Пустовойта, С. А. Фомичева, С. В. Белова и др. Эти издания представляют собой вершину филологической мысли, однако ориентированы преимущественно на подготовленного специалиста, а не на школьника.

Традиционная методика комментирования, сложившаяся в академической науке, перестала работать в школьном литературном образовании. Краткие сноски в учебниках недостаточны, а фундаментальные научные издания не адаптированы для подросткового восприятия. Ситуация усугубляется и тем, что современные школьники относятся к поколению Z и Альфа, для которого характерно клиповое

мышление: фрагментарное восприятие информации, сниженная способность к длительной концентрации, предпочтение визуальных форматов. Как следствие, традиционный печатный комментарий, требующий вдумчивого линейного чтения, оказывается для них малоэффективным. Наиболее продуктивный способ взаимодействия – подавать информацию в доступной (прежде всего визуальной) форме и вовлекать в активное взаимодействие. Этим требованиям отвечает мультимедийный комментарий, который представляет информацию в различных форматах: изображение, аудио, видео, инфографика и интерактивные элементы. Такой инструмент превращает чтение из пассивного восприятия в активное погружение в различные грани этого текста и разные способы его воспроизведения.

Особенно остро необходимость в таком комментарии проявляется при изучении произведений Н. В. Гоголя, в частности его повестей «Ночь перед Рождеством» и «Шинель». Тексты писателя насыщены историческими реалиями (быт украинского села, чиновничий мир Петербурга), устаревшими словами и фразеологизмами, без понимания которых теряется значительная часть смысла и художественного своеобразия произведений.

Объект исследования – мультимедийный комментарий к литературному произведению.

Предмет исследования – проектирование и методика работы с мультимедийным комментарием к повестям Н.В. Гоголя («Ночь перед Рождеством», «Шинель») на уроках литературы.

Цель работы – теоретически обосновать, спроектировать и апробировать методику работы с мультимедийным комментарием к повестям Н. В. Гоголя как средство повышения эффективности изучения художественного произведения на уроках литературы.

Для осуществления этих целей были поставлены следующие **задачи**:

- 1) Изучить теоретические основы комментария как жанра:

его историческое развитие, виды и функции;

2) Уточнить и охарактеризовать понятие «мультимедийный комментарий», и проанализировать его роль и место в современной школьной практике;

3) Выявить и классифицировать аспекты повестей Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством», «Шинель», вызывающие наибольшие трудности в восприятии у современных школьников и требующие комментирования.

4) Разработать мультимедийный комментарий к повестям Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством», «Шинель» и описать его методический потенциал;

5) Вовлечь учащихся в создание мультимедийного комментария и оценить его влияние на понимание текста и учебную мотивацию;

6) Разработать методические рекомендации для учителей по созданию и использованию мультимедийных комментариев в учебном процессе.

Гипотеза исследования заключается в том, что использование мультимедийного комментария к повестям Н. В. Гоголя («Ночь перед Рождеством», «Шинель») повышает эффективность их изучения: он снимает смысловые затруднения, учитывает когнитивные особенности цифрового поколения (визуальная доминанта, клиповое мышление) и за счёт визуальных, аудиальных и интерактивных элементов превращает ученика из пассивного слушателя в активного участника.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовался комплекс **методов исследования**. Методы теоретического исследования: анализ филологических, психологических, педагогических, методических источников; педагогическое проектирование (разработка модели мультимедийного комментария); обобщение и систематизация полученных материалов, анализ творческих работ школьников.

Эмпирические методы: изучение и обобщение педагогического

опыта; педагогический эксперимент; наблюдение; анализ созданных учащимися творческих работ; экспертиза исследовательских проектов.

Теоретическую основу исследования составили труды отечественных ученых в области методики преподавания литературы и текстологии. В работе учитывались идеи Ф. И. Буслаева, Г. И. Беленького, Д. С. Лихачева, Ю. М. Лотмана, Б. В. Томашевского. Также были рассмотрены современные подходы к комментированию художественных текстов, представленные в работах Е. С. Абелюк, Е. Ю. Козьминой, Л. В. Зиминой, В. Ф. Чертова. Отдельный блок источников связан с влиянием цифровой среды и медиатехнологий на чтение. Здесь значимыми являются исследования В. М. Букатова, С. Н. Захаровой, Д. Н. Климовой, А. А. Соколовой.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы учителями литературы как готовый методический материал при изучении повестей Н. В. Гоголя в основной школе. Предложенный подход также может служить образцом для создания мультимедийных комментариев к другим художественным произведениям школьной программы.

Материалом исследования послужили повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» и «Шинель», а также результаты экспериментальной работы, проведенной в 11 лицее г. Челябинска.

Апробация результатов исследования проходила на нескольких научных площадках. Основные положения работы были представлены и обсуждены на международных конференциях: X Филологической ассамблее, посвящённой 25-летию кафедры русского языка и литературы Южно-Уральского государственного университета (Челябинск, апрель 2025 г.); конференции «Парадигма современной науки в условиях модернизации и инновационного развития научной мысли» (Казахстан, декабрь 2025 г.); конференции «Магистр – науке и образованию: актуальные проблемы современного литературного образования» (Москва,

апрель 2026 г.); а также на конференции «Филологическое образование XXI века: методики, технологии, практики» (Санкт-Петербург, май 2026 г.).

По теме исследования опубликованы статьи:

1. Шевченко, С. А. Мультимедийный комментарий к рассказу Р. Брэдбери «Зелёное утро» на уроке литературы / С. А. Шевченко, Н. П. Терентьева // Язык. Культура. Медиакоммуникация. – 2025. – Т. 5, № 1. – URL: <https://lcmjournal.susu.ru/index.php/lcm/article/view/375/714>.

2. Шевченко, С. А. Мультимедийный комментарий к повести Н. В. Гоголя «Шинель» на уроке литературы / С. А. Шевченко // Магистр – наука и образованию: актуальные проблемы современного литературного образования : материалы XII Международной научной видеоконференции, г. Москва, 23 апреля 2026 г. / отв. ред. А. М. Антипова. – Москва : МПГУ, 2026. – С. 36.

Структура выпускной квалификационной работы включает введение, две главы, выводы, заключение, список использованных источников и приложения.

В первой главе рассматривается научная и методическая литература по теме исследования. Раскрываются история комментария, его виды и функции, место комментария в школьной практике, а также современные способы работы с художественным текстом. Вторая глава содержит практическую разработку мультимедийных комментариев к повестям Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» (5 класс) и «Шинель» (8 класс): определяются аспекты комментирования, представляется контент (визуальный, аудиальный, аудиовизуальный, интерактивный), описывается методика включения учащихся в создание комментария.

В заключении обобщаются результаты исследования и формулируются основные выводы. В приложениях размещены иллюстративные материалы: фрагменты ученических комментариев и скриншоты мультимедийного продукта.

ГЛАВА 1. КОММЕНТАРИЙ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

1.1 Комментарий к художественному тексту: происхождение, развитие и определение жанра

Комментарий как жанр филологического исследования обладает многовековой историей, восходящей к античной традиции. Большая российская энциклопедия фиксирует два основных понимания комментария: во-первых, это «жанр религиозной и философской литературы» (толкование священных текстов), а во-вторых – «жанр филологического исследования, представляющий собой разъяснительные примечания к тексту литературного памятника» [59]. Нас в данном исследовании интересует именно второй вариант – филологический комментарий к художественному тексту. Его задача – не герменевтическое проникновение в «священный» смысл, а устранение «культурных барьеров» между произведением и современным читателем.

Истоки комментария как жанра восходят к античности. Уже древнегреческие философы стремились объяснять сложные тексты, прежде всего мифы, поэмы и религиозно-философские изречения. В Древней Греции философский комментарий начал формироваться в пифагорейской школе, где гомеровский эпос рассматривался как источник древней мудрости, а орфическая литература получала аллегорическое толкование [59]. Одним из первых известных комментаторов считается Анаксимандр Милетский младший, автор труда «Объяснение пифагорейских символов», посвящённого интерпретации загадочных изречений – акусм. Исследователи связывают происхождение жанра с греческими *hypomnēmata* – краткими заметками на полях текста. Сначала они поясняли отдельные трудные места, но со временем превратились в более развёрнутый, последовательный комментарий.

В Средние века комментарий прежде всего служил способом объяснения священных текстов. Через него толковали Библию, Коран, Талмуд. В христианской традиции большую роль сыграли Августин Блаженный и Фома Аквинский. Их задача заключалась в том, чтобы сделать сложные богословские идеи более доступными для понимания. Не просто пересказать текст, а помочь читателю разобраться, что за ним стоит.

Одной из самых удобных форм такого пояснения стали глоссы. Это были короткие записи на полях рукописей или рядом с трудным словом. Формат очень практичный: читатель встречал непонятное место и сразу видел объяснение. Особенно активно глоссы использовались в монастырской книжной культуре, где тексты не только переписывали, но и осмыслили, разбирали, толковали.

Со временем комментарий перестал быть только краткой пометой на полях. Он начал превращаться в самостоятельный текст. Это хорошо заметно на примере средневековых энциклопедических сборников, в том числе «Великого зеркала» Винцента из Бове. Пояснения к таким произведениям раскрывали нравственный смысл сюжетов и показывали, как их можно использовать в проповеди. Здесь комментарий уже работал не как справка, а как полноценный инструмент понимания.

В XIV–XV веках круг комментируемых текстов расширяется. Объясняют начинают не только религиозные сочинения, но и рыцарские романы, поэзию, аллегорические произведения. Так, тексты Данте Алигьери довольно быстро стали предметом активного толкования. «Роман о Розе» также получил множество глосс, поскольку его сложная символика без пояснений могла быть неочевидной для читателя.

В эпоху Возрождения и Просвещения комментарий постепенно приобретает более научный характер. Интерес к античности заставил исследователей внимательнее работать с древними текстами, их языком, историей и культурным фоном. Если в Средние века главный акцент часто

делался на религиозном смысле, то гуманисты стали смотреть на текст шире – как на историко-филологический источник.

Большое значение здесь имели труды Лоренцо Валлы и Эразма Роттердамского. Валла в «Замечаниях к Новому Завету» сопоставил греческий и латинский варианты текста, выявил переводческие ошибки и показал, насколько важно обращаться к оригиналу. И. Х. Черняк отмечает, что Валла «положил в основу всех толкований Писания оригинальный текст, отверг схоластические приёмы и провозгласил главенство филологических и исторических критериев» [62, с. 105]. С этого момента комментарий всё заметнее становится не просто пояснением, а способом строгого научного анализа.

В XIX веке, с развитием академической филологии, комментарий закрепился как обязательная часть изданий классических произведений. Он помогал объяснять исторические реалии, особенности языка, культурные связи и художественные смыслы. Значительный вклад в это направление внесли А. Н. Веселовский и Ф. И. Буслаев. В «Исторических очерках русской народной словесности и искусства» Буслаев комментировал памятники древнерусской литературы, включая «Слово о полку Игореве», раскрывая их связь с фольклором и средневековым мировоззрением.

Для Ф. И. Буслаева комментарий был связан прежде всего с осмысленным чтением. Он подчёркивал: «...лучшее и вернейшее, что мы можем извлечь из различных педагогических мнений о преподавании словесности в гимназиях, есть то, что надобно читать писателей. Чтение есть основа теоретическому знанию и практическим упражнениям» [11, с.131]. Эта мысль показывает главное: комментарий не должен заменять художественный текст. Его задача – помочь читателю войти в произведение, разобраться в трудных местах и увидеть смысл, который без пояснения может остаться незамеченным.

В XX веке комментарий стал важным элементом школьных хрестоматий. В советской методике систематическая работа над учебными комментариями развернулась с 1964 года. Именно тогда вышли пособия Е. С. Смирновой-Чикиной к «Мёртвым душам» Н. В. Гоголя и П. Г. Пустовойта к роману «Отцы и дети» И. С. Тургенева. В последующие десятилетия увидели свет комментарии к «Герою нашего времени» (В. А. Мануйлов), «Горе от ума» (С. А. Фомичев), а в 1980 году – знаменитая работа Ю. М. Лотмана к «Евгению Онегину». Все они сочетали академическую строгость с доступностью изложения и были адресованы прежде всего учителю. Однако к концу 1980-х годов из всего пласта советской литературы фундаментальные комментарии существовали лишь к поэмам В.В. Маяковского «Владимир Ильич Ленин» и «Хорошо!», а также к сатирическим романам И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» и «Золотой телёнок» [5].

Эта тридцатилетняя «пауза» в издании комментариев, по справедливому замечанию исследователя, привела к тому, что «традиция качественного, системного, фундаментального реального комментария была не только прервана, но и практически утрачена» [5, с. 638]. Учитель сегодня, готовясь к уроку, вынужден самостоятельно обращаться к разрозненным, не всегда проверенным источникам. Как следствие, «невозможность адекватного освоения художественного произведения приводит к искажённому, неполному пониманию и психологическому отторжению обучающегося от изучаемого им классического текста» [5, с. 640].

С начала 1990-х годов российская система образования переживала период глубоких перемен. В это время возник острый дефицит новых методических пособий для учителей литературы. Устаревшие комментарии, созданные в советский период, уже не отвечали запросам новой эпохи. Однако процесс создания современных материалов, которые объясняли бы классические произведения на тот момент почти не шёл.

Ситуация усугубилась тем, что творчество целого ряда писателей дореволюционной русской классики (И. А. Бунина, А. И. Куприна, Л. Н. Андреева и др.) было переведено из факультативного статуса в обязательный для изучения, а педагогов не обеспечили необходимыми методическими разработками.

Во все исторические периоды художественный текст нуждался в обсуждении. Читатель стремился понять его смысл, увидеть авторскую позицию, разобраться в скрытых идеях и дать произведению собственную оценку. Формы комментария менялись, но его основная задача оставалась прежней: он помогает установить связь между текстом и читателем, снимает трудности, связанные с языком, временем и культурным контекстом. С. А. Рейсер точно определял эту функцию: «Независимо от того, для какой читательской категории комментарий предназначен, он не представляет собой чего-то автономного от текста, а подчинен ему – он должен помочь читателю понять текст» [46, с. 146].

Для более точного понимания жанра необходимо обратиться к его определениям. В толковом словаре Д. Н. Ушакова комментарий трактуется как «объяснение или толкование какого-либо текста или книги; объяснительные примечания к ней», а также как «рассуждение, пояснительное или критическое замечание по поводу чего-либо» [57]. Здесь видны две основные стороны комментария: пояснение текста и его оценочное осмысление

Философский словарь связывает комментарий прежде всего с традицией истолкования сакральных текстов. В нём комментарий определяется как жанр философской литературы, особенно активно развивавшийся в условиях господства авторитетного знания, основанного на «откровении» и закреплённого в «священном» тексте [59]. Такой подход показывает, что комментарий долгое время был нужен там, где текст воспринимался не просто как источник информации, а как носитель особого смысла.

Более широкое понимание предлагает Л. Г. Чапаева. Она рассматривает комментарий как древний и универсальный способ работы с текстом, применяемый не только в филологии, но и в теологии, юриспруденции, философии, истории. По её мнению, латинское *commentarius* может пониматься и как объяснение текста, и как более развернутое рассуждение, включающее пояснение и критику объекта [61, с. 106]. Это важно, потому что комментарий работает с многозначными текстами, где одного простого прочтения часто недостаточно.

Д. С. Лихачёв подчёркивал познавательную и исследовательскую роль комментария. Он отмечал, что комментарий помогает читателю узнать историческое имя, географическое название, понять неясное место и получить сведения о тех вопросах, которые ещё не до конца объяснены наукой [33, с. 528]. Иначе говоря, комментарий не только разъясняет уже известное, но и показывает, где текст остаётся открытым для дальнейшего изучения.

М. Л. Гаспаров рассматривал комментарий как своеобразный перевод чужой культуры на язык современных понятий и чувств. Эта мысль особенно важна для школьного изучения литературы. Ученик часто сталкивается не просто с незнакомым словом, а с целым пластом другой эпохи. Поэтому комментарий может быть разного масштаба: к отдельному слову, фрагменту, произведению, творчеству автора или даже литературе целой эпохи [16].

При этом в русской филологической традиции само понятие «комментарий» долго оставалось достаточно расплывчатым. Исследователи связывают это с тем, что жанр не сразу стал предметом системного осмысления. В литературе отмечается, что в русской дореволюционной филологии и методике преподавания классической литературы он «почти не получил распространения» [37, с. 5]. В европейской и еврейской традициях, напротив, существовала более развитая система обозначений для разных форм толкования текста:

commentaria, expositiones, postilla и др. Даже античные hypomnemata сначала не были строгим термином. Это были скорее практические записи, заметки на память, выписки. Комментарий вырос из служебной пометы и только позднее стал самостоятельной жанровой формой.

Несмотря на терминологическую неустойчивость, комментарий во все эпохи оставался важнейшим средством понимания текста. Для школьной практики особенно значим учебный комментарий. В рамках данной работы под ним понимается вторичный текст, который поясняет непонятные ученику слова, реалии и смыслы художественного произведения, помогает преодолеть культурно-историческую дистанцию между автором и современным читателем и делает восприятие текста более осознанным.

Развитие комментария показывает, как менялись задачи культуры и образования. В античности он помогал понимать философские изречения и мифологические сюжеты, в Средние века служил инструментом толкования священных текстов, в Новое время способствовал освоению классического наследия. В XX–XXI веках комментарий стал частью академической науки и школьного обучения. Его назначение осталось прежним: не заменить текст, а помочь читателю в него войти.

В современных условиях информационной перегрузки и разобщённости культурного опыта (когда у молодого поколения и классических текстов зачастую нет общих точек соприкосновения) роль комментария становится критически важной. Современный школьник, который встречается в школьной программе с текстами, далёкими от его повседневной реальности, сталкивается с несколькими барьерами: непонятными словами, незнакомыми историческими реалиями и скрытыми смыслами. В этой ситуации комментарий выполняет функцию необходимого проводника или переводчика, который помогает преодолеть разрыв между текстом прошлого и сознанием современного читателя.

Разные определения комментария – от «объяснительных примечаний» (Толковый словарь Ушакова) до «универсального инструмента работы с текстом» (Т. Шор) подчёркивают его многогранность. Однако все они сходятся в одном: комментарий не только расшифровывает текст, но и актуализирует его, превращая в живой диалог между автором и читателем. При этом сам комментарий, как отмечает Н. В. Брагинская – «это непременно словесный текст, не обязательно письменный, пусть и устный тоже» [8, с.22].

Как отмечал М. Л. Гаспаров, сохранение культурного наследия невозможно без канона и комментариев. Если канон формирует основу, то комментарий оживляет её, делая доступной для новых поколений. В этом синтезе – залог преемственности культуры, где прошлое не просто хранится, но продолжает говорить с нами на языке современности.

1.2 Виды комментариев к художественному произведению и его функции

В рамках филологического анализа художественного произведения традиционно выделяют несколько типов. Каждый из них решает конкретную задачу, однако их общая функция заключается в оптимизации восприятия текста читателем. Комментарий призван устранить смысловые «разрывы», возникающие из-за утраты фоновых знаний: он поясняет устаревшую лексику, исторические реалии, малоизвестные имена и топонимы, особенности быта, а также скрытые авторские аллюзии и подтекст. По мысли Ю. М. Лотмана, мир можно воспринимать как «текст», который нужно перевести на понятный человеку язык. Именно эту работу и выполняет комментарий.

В научной литературе отсутствует единая классификация видов комментария. Д. С. Лихачев выделял их по функциональному признаку: комментарий-объяснение и комментарий-интерпретацию

(предполагающий анализ подтекста, аллюзий и художественных особенностей). По объему и способу включения в текст различают сплошной (последовательное пояснение всех потенциально трудных мест) и выборочный (акцент на ключевых или спорных элементах) комментарии.

Б. В. Томашевский предложил более подробную классификацию. Он выделял историко-текстовый, биографический, редакционно-издательский, историко-литературный, критический, лингвистический, литературный и реальный комментарии. При этом историко-текстовый комментарий объясняет, как создавалось произведение, а историко-литературный показывает, какое место оно занимает в литературе [54, с. 198].

С. А. Рейсер выделял три основных вида комментария: текстологический, историко-литературный и реальный [46]. Как показывает практика преподавания, наибольшую значимость для школьного чтения приобретают лингвистический и реальный комментарии. Это объясняется тем, что основную трудность для ученика при восприятии классического текста составляют непонятные слова, старые реалии, имена, события и бытовые детали.

К. А. Баршт предлагает иную классификацию комментариев, различая академический, авторский и массовый. Значимость данной системы заключается в том, что в ней отдельно выделяется научный (академический) комментарий. При таком подходе комментарий понимается уже не как элементарная справка о непонятном слове, а как самостоятельная исследовательская работа с текстом.

В дальнейшем исследователи, занимавшиеся проблемами преподавания литературы, предложили более интегрированные подходы. Так, Н. М. Шанский обращался к историко-лингвистическому и этимологическому комментарию, акцентируя внимание на изменении значений слов и их происхождении. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров

ввели понятие лингвокультурологического комментария, цель которого – объяснить национально-специфические элементы языка, связанные с культурой. Л. А. Веселова, в свою очередь, рассматривает лингвоисторический и культурологический комментарий. Несмотря на различия в названиях, смысл этих видов комментария является общим: все они направлены на преодоление смысловых барьеров, возникающих из-за неразрывной связи языка, истории и культуры.

Методологическую основу настоящего исследования составляет классификация видов литературоведческого комментария, предложенная И. С. Урюпиным, доктором филологических наук, профессором Московского педагогического государственного университета. Обращение к данной типологии обусловлено её соответствием задачам школьного анализа художественных произведений XX века, а также возможностью выстроить последовательную процедуру интерпретации текста. Он выделяет следующие виды комментариев:

1. *Текстологический комментарий* направлен на изучение истории создания произведения, эволюции авторского замысла, этапов редакционной работы и вариантной текстологии. Данный тип комментария приобретает особую значимость при анализе произведений со сложной творческой судьбой, многослойной рукописной традицией или незавершённых (например, роман М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита»).

2. *Историко-литературный комментарий* призван определить место художественного текста в динамике литературного процесса, установить его связи с эпохой, литературными направлениями, а также с творчеством других авторов. Этот тип комментария становится необходимым инструментом при изучении произведений, принадлежащих к конкретным литературным течениям и жанрово-стилевым общностям, включая деревенскую и военную прозу.

3. *Биографический комментарий* выявляет соотношение между фактами жизни писателя и содержанием его произведений, позволяя

проследить, как личный опыт, переживания и мемуарные свидетельства трансформируются в художественные образы. По мнению И. С. Урюпина, когда используешь такой комментарий, нельзя сводить смысл произведения только к фактам из жизни писателя. Художественный текст всегда глубже и шире, чем просто биография автора.

4. *Краеведческий комментарий* акцентирует связь художественного произведения с конкретным локусом (город, село, регион), а также с местным бытом, культурной средой и традициями. Данный тип комментария даёт возможность объяснить происхождение и семантику отдельных образов, деталей и мотивов через обращение к топографическому, этнографическому и историко-культурному контексту. В качестве иллюстрации И. С. Урюпин указывает на значимость воронежского контекста для понимания прозы А. П. Платонова и елецких мотивов в творчестве И. А. Бунина.

5. *Исторический, или реально-фактический, комментарий* служит для объяснения событий, исторических имён, реалий, бытовых деталей и понятий эпохи, выведенных в художественном тексте. Данный тип комментария приобретает особую значимость при анализе исторической прозы, где художественный вымысел опирается на документальную основу. Без такого комментария затруднено адекватное восприятие произведений, насыщенных реалиями минувших эпох, в частности, романа А. Н. Толстого «Пётр Первый», где многочисленные петровские реалии (чины, учреждения, предметы быта, военные термины) требуют специального пояснения для современного читателя.

Классификация И. С. Урюпина демонстрирует многообразие видов комментария. Но не стоит забывать, что перегрузка ученика избыточной терминологией противоречит главной цели – пониманию художественного произведения. Поэтому в рамках школьного анализа стоит опираться на четыре основных вида комментария:

1. Текстологический комментарий.
2. Историко-литературный комментарий.
3. Исторический, или реальный, комментарий.
4. Словарный, или лингвистический, комментарий.

Перечисленные типы комментария выполняют важную дидактическую функцию – обеспечивают доступность произведения для школьников без утраты его смысла. При этом важно помнить, что комментарий не должен подменять текст и не навязывать свою интерпретацию, а снимать смысловые барьеры, которые возникают во время чтения. Таким образом, ученик начинает читать текст не просто механически, а осмысленно, опираясь на готовый мультимедийный комментарий.

Стоит обратить внимание и на функции, которые напрямую влияют на то, как строить анализ художественного произведения.

Первая функция – преодоление культурно-исторической дистанции. Произведения часто отделены от современного ученика временем, языком и бытом. Встречаются устаревшие слова и выражения, исторические события, предметы обихода, традиции, которые требуют разъяснения. Комментарий призван решить эту задачу: вернуть читателя в эпоху создания произведения. Без этого пояснения большая часть рискует остаться недоступной для читателя.

Вторая функция – развитие умения рассуждать. Комментарий не должен быть просто текстом в учебнике или на слайде, а необходимо, чтобы он указывал на разные взгляды, подталкивал читателя к собственному выводу, без навязывания. В этом случае ученик получает не просто готовый ответ, а приходит через рассуждения к ответу самостоятельно, и начинает видеть, что художественный текст намного глубже, чем кажется, на первый взгляд.

Третья функция – усиление эстетического восприятия. При создании комментария не стоит забывать и про мастерство писателя,

красоту слова, точность образа. Когда читатель уже поймет из комментария об историческом контексте, отсылках, замысле автора, можно приступить к комментированию особенностей языка.

Четвёртая функция – структурная. Необходимо составлять комментарий нелинейно, а так, чтобы можно было возвращаться к пояснениям, переходить к нужному тексту или слайду. Особенно это хорошо просматривается в цифровой среде, где комментарий может быть построен как система ссылок, гиперссылок, подсказок.

Пятая функция – образовательная. Комментарий не просто объясняет непонятное, а расширяет кругозор. Именно через него учащиеся обогащаются новыми знаниями об истории, культуре, языке, жизни общества других местностей. Кроме этого, они учатся анализировать текст, сопоставлять факты, задавать вопросы и делать выводы. Таким образом, чтение становится не просто формальным, когда прочитал, потому что задали, а более осознанным.

При этом важно не перегружать текст пояснениями. Комментарий должен помогать, а не мешать. Если объяснений слишком много, ученик может потерять интерес к самому произведению. Хороший комментарий похож на работу грамотного экскурсовода: он показывает важные детали, но не забирает у человека личное впечатление. Для школы это особенно важно, потому что задача урока литературы – не просто передать информацию, а научить читать внимательно и с интересом.

Выбор конкретного вида комментария на уроке зависит от цели урока, возраста школьников и того, как учитель выстраивает анализ произведения. Однако сегодня важно учитывать еще один фактор – цифровую среду. Современные ученики привыкли быстро получать информацию, пользоваться гаджетами, смотреть изображения, видео, интерактивные материалы. Для них визуальность и удобная подача часто играют большую роль. Следовательно, традиционный текстовый комментарий (например, сноски или словарь в конце книги) должен

дополняться мультимедийными элементами. В практике преподавания это может означать использование QR-кодов, ведущих к историческим фотографиям или картам, коротких видео-пояснений, интерактивных таймлайнов событий или гиперссылок на этимологические словари. Такой подход, который можно условно назвать «цифровым лингвокультурологическим комментарием», позволяет удерживать внимание школьников, соответствует их клиповому мышлению и делает процесс анализа произведения более доступным и наглядным без упрощения самого литературного материала. Поэтому возникает закономерный вопрос: как соединить традиционный анализ литературы с привычными для школьников цифровыми форматами?

1.3 Место комментария в методике обучения литературе: от комментированного чтения к сотворчеству учащихся

В методике преподавания литературы комментированное чтение традиционно рассматривается как один из ведущих приёмов работы с художественным текстом. Его значимость обусловлена задачами, которые ставит Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС): развитие навыков смыслового чтения, умения интерпретировать текст и понимать его культурно-исторический контекст. Комментированное чтение помогает преодолеть разрыв между современным школьником и классическим произведением, приближая читателя к авторскому замыслу. Как справедливо отмечал методист И. Г. Беленький, «в системе занятий по литературе именно комментированное чтение занимает значительное место, поскольку позволяет сочетать аналитическую работу с живым восприятием художественного слова» [6, с.55].

Изначально чтение с комментариями, как правило, было направленным на «выяснение значения слов и предложений или отношений между их частями», что и называлось чтением объяснительным

[49, с. 587]. На рубеже XIX–XX веков этот приём подвергся серьёзной критике. Педагог Ц. П. Балталон указывал, что постоянные остановки для выяснения лексических и синтаксических деталей разрушают целостность восприятия, превращая чтение родного текста в чтение иностранного. Учитель, по его мнению, зачастую исходит из собственного представления о том, что может быть непонятно ученику, и в результате задаёт излишние вопросы, мешающие полноценному погружению в художественный мир произведения.

В советской методической науке интерес к комментированному чтению не угас. Значительный вклад в разработку этого приёма внёсла М. А. Шнеерсон, которая подробно описала методику комментированного чтения как эффективного инструмента анализа. Она обратила внимание на необходимость тщательного отбора фрагментов для комментирования, определения дозировки пояснений и выбора момента их предъявления: до чтения, непосредственно в процессе или после знакомства с текстом. По мысли Шнеерсон, «продуманное комментирование позволяет направлять внимание учащихся на ключевые детали и подводить их к интерпретации» [65, с.34].

В современной методике важно разграничивать два близких, но не идентичных понятия: «комментированное чтение» и «чтение с комментарием». Критерием различия здесь выступает субъект деятельности. В первом случае активную роль играет учитель: он отбирает материал для комментария, определяет «трудные места» и даёт готовые пояснения. Во втором случае инициатива исходит от ученика: школьник сам фиксирует моменты непонимания, формулирует запрос на разъяснение, а учитель помогает ему найти ответ. Такой подход, во-первых, обеспечивает адресность комментария (объясняется именно то, что действительно непонятно конкретному читателю), а во-вторых, формирует привычку к вдумчивому, «медленному» чтению.

Как отмечает Е. С. Абелюк, представление о комментарии как о сугубо нейтральном, однозначном знании складывалось веками, но не соответствует реальности [1]. Любой комментарий – это комментарий авторский, даже если его автор – профессиональный филолог. Учительский комментарий, даже самый профессиональный, задаёт определённую интерпретационную рамку, которая может, как помочь ученику, так и закрыть путь к самостоятельному размышлению. Поэтому в современной практике преподавания литературы всё более актуальным становится не столько комментированное чтение в его традиционном виде (учитель – главный комментатор), сколько организация «чтения с комментарием», где ученик постепенно осваивает роль вдумчивого читателя.

Независимо от выбранной стратегии, сам метод комментированного чтения остаётся востребованным. Он представляет собой гибкий и многофункциональный инструмент, эффективность которого максимально раскрывается при системном применении на всех этапах работы с художественным текстом.

Традиционно выделяются три ключевых этапа применения комментированного чтения, каждый из которых формирует свою стратегию работы.

1. Начальный этап (подготовка к восприятию). Здесь комментарий выполняет ориентирующую и мотивационную функцию. Он не предвосхищает сюжет, а создаёт необходимый историко-культурный и биографический контекст, знакомит учащихся с ключевыми реалиями, понятиями и проблематикой эпохи. Например, перед чтением повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» необходимо создать контекст украинского быта и народных верований. Комментируются реалии: кто такие «парубки» и «дивчины», что такое «галушки», «вареники», «люлька», как проходит святочный вечер. Объясняется фольклорная основа: образ чёрта, ведьмы (Солохи), поверье о том, что в ночь перед

Рождеством нечистая сила особенно активна. Без этих пояснений ученики воспримут повесть лишь как забавную сказку, упустив связь с народной культурой и глубокую иронию Гоголя, который соединяет высокое (рождественское чудо) и низкое (чертовщину) в единый праздничный мир.

2. *Этап аналитического чтения и обсуждения (процесс чтения).* На основном этапе анализа комментариев становится инструментом работы с текстом «в реальном времени». Его задача – точно высветить те детали, мимо которых читатель-школьник может пройти, не оценив их художественной и смысловой значимости. В случае с Гоголем, чья проза насыщена скрытыми смыслами, игрой слов и культурными кодами, такой комментарий становится незаменимым гидом. Например, комментарий к имени и фамилии в самом начале «Шинели»: «Башмачкин» – от слова «башмак», вещь истасканная, находящаяся внизу; «Акакий» – в переводе с греческого «незлобивый», но в русской разговорной традиции звучало почти как «акакий». Гоголь с первых фраз конструирует не человека, а функцию, вещь, объект для насмешек.

Из «Ночь перед Рождеством»: комментарий к сцене полёта Вакулы на чёрте. Ученики склонны воспринимать её как развлекательную фантастику. Задача комментатора – обратить внимание на деталь: Вакула не просто летит, а оседлал чёрта и управляет им, крестя его. Кузнец («человек труда» и одновременно праведник, пишущий иконы) подчиняет себе нечистую силу. Так через деталь раскрывается тема победы человека (и веры) над хаосом и страхом.

3. *Заключительный этап (синтез и интерпретация).* После прочтения комментариев поднимается на уровень обобщения. Он помогает связать разрозненные детали в единую картину, осмыслить идейно-художественное своеобразие произведения. Здесь вводятся элементы литературоведческого комментария (о жанре, композиции, месте произведения в творчестве автора) и организуется дискуссия о его

актуальности. Задача учителя – не дать готовый вывод, а через наводящие вопросы и обобщающие тезисы помочь этому выводу родиться в диалоге.

В качестве примера можно обратиться к повести Н. В. Гоголя «Шинель». Учащимся предлагается не сразу давать готовый ответ, а сначала подумать, какую именно историю рассказывает автор. Это только трагедия «маленького человека» или текст устроен сложнее? Такой вопрос помогает выйти за пределы обычного пересказа. Особенно важно обратить внимание на композицию повести. Её можно условно разделить на три смысловые части. Первая – жизнь Акакия Акакиевича без шинели: бедность, унижение, однообразный быт. Вторая – жизнь с шинелью: короткая надежда на счастье, почти праздник, но очень хрупкий. Третья – жизнь после утраты шинели: смерть героя и появление фантастического мотива мести. Получается, вещь в повести становится не просто предметом одежды, а центром человеческой надежды. И вот тут Гоголь действует очень тонко.

Методика комментированного чтения на уроках литературы помогает школьникам не просто прочитывать текст, а постепенно в него войти. Работа обычно строится по шагам. Сначала учащиеся знакомятся с историческим и культурным контекстом. Потом разбирают непонятные слова, детали, образы, странные на первый взгляд эпизоды. Уже после этого переходят к собственным выводам. Такой путь делает чтение более осознанным, а не формальным.

Эффективным методическим приемом, активирующим комментирующую деятельность школьников, является постановка проблемных вопросов, не имеющих однозначного ответа в учебной литературе. Например: почему образ черта у Гоголя тяготеет к комическому, а не к демоническому? Чем обусловлена победа кузнеца Вакулы над «нечистой силой» и его способность изменить ход событий? Что в конечном счете побеждает – любовь, вера, хитрость или простое человеческое желание быть счастливым? Такая система вопросов

переводит читателя-школьника с уровня репродуктивного освоения сюжета на уровень интерпретационного анализа, позволяя увидеть внутреннюю логику текста и его художественную многомерность.

Комментированное чтение сегодня по-прежнему нужно, но использовать его только в старом формате уже недостаточно. Если учитель просто объясняет, а ученики записывают, текст быстро превращается в набор готовых справок. Современному школьнику важно самому включаться в поиск смысла. Поэтому комментарий должен работать не как подсказка «вот что надо думать», а как инструмент, который помогает ученику самому разобраться в произведении.

Современные образовательные стандарты как раз предполагают такую активную роль школьника. Ученик становится не пассивным слушателем, а участником исследования. Он может сам искать сведения, составлять словарь, подбирать изображения, готовить исторические справки, делать презентации или мультимедийные материалы. В этом случае учитель уже не единственный источник знания. Он больше похож на организатора и консультанта, который помогает, направляет, подсказывает, но не делает всю работу за класс [38]. Такой подход особенно полезен при изучении классики. Например, если школьник сам разбирается, кто такие «парубки» в «Ночь перед Рождеством», он не просто узнаёт значение слова. Он начинает понимать, как через детали быта, одежды и речи создаётся художественный мир Гоголя.

Эффективную работу с комментарием целесообразно начинать перед чтением художественного текста. На этом этапе ученики получают инструкцию: во время чтения параллельно выписать те фрагменты, лексические единицы, которые вызывают затруднение. Выявленные таким образом «зоны непонимания» становятся основой для организации проектной деятельности. Предлагаем распределение следующим образом:

1. Лексикографическая группа занимается составлением «словарей» устаревшей лексики (например, «бричка», «ланиты», «армяк» и

др.). При этом необходимо не только давать значение слово, но и подкреплять иллюстративным материалом.

2. Историко-культурная группа подготавливает историческую справку или хронологию событий. Данный метод позволяет не просто перечислить даты и факты, но и восстановить широкий контекст эпохи: социальные нормы, бытовые реалии, систему ценностей. Без такого комментария абстрактные даты и события остаются для читателя лишь формальными вехами, лишёнными смысловой и эмоциональной нагрузки.

3. Картографическая группа может создать цифровую карту (например, с помощью сервиса Google My Maps) или нарисовать самостоятельно маршруты героев, отмечая топонимы, которые встречаются в произведении. Например, дом Башмачкина, департамент, место ограбления в повести «Шинель» или путь Вакулы из Диканьки в Петербург.

4. Визуальная группа занимается подбором иллюстративного материала. В её компетенцию входят: репродукции картин (живопись, графика, книжные иллюстрации разных лет), кадры из фильмов (экранизации, телеспектакли, документальные ленты), а также при необходимости фотоматериалы историко-бытового характера (предметы эпохи, городские виды, костюмы). Принципиальным условием работы визуальной группы является отказ от произвольной и избыточной иллюстративности. Визуальный ряд не должен дублировать текст или украшать работу ради внешнего эффекта. Отбор материала подчиняется строгому правилу: иллюстрация включается только в том случае, если она выполняет пояснительную, интерпретационную или доказательную функцию по отношению к конкретному месту текста.

5. Группа искусственного интеллекта создает оригинальный визуальный контент: иллюстрации к произведению, сгенерированные нейросетью (например, в Шедеврум или Алиса AI), короткие видеоролики или оживленные иллюстрации. В отличие от визуальной группы, которая

подбирает уже существующие изображения (репродукции, кадры, фотографии), группа ИИ генерирует новые, уникальные иллюстрации, отсутствовавшие в культуре до момента их создания.

Кроме этого, возможны и другие формы проектной деятельности: гипертекст с поясняющими ссылками, коллаж, буктрейлер. Все зависит от фантазии учителя.

Важно не просто перечислить возможные виды деятельности, но и целенаправленно распределить их между группами. Без такого распределения возникает риск дублирования: несколько учеников могут параллельно работать над одним и тем же эпизодом и одним типом комментария (например, все будут составлять словарь устаревших слов к одному эпизоду), тогда как другие фрагменты текста и иные виды комментария останутся без внимания.

Стоит отметить, что такой формат развивает не только понимание литературы. Он помогает формировать критическое мышление, умение искать и проверять информацию, работать в группе, распределять обязанности, оформлять материал доступно для своих же ровесников. Это уже не просто «прочитали и пересказали». Ученик реально работает с текстом, ищет смысл и учится объяснять его другим. В результате комментарий на уроке литературы становится не дополнительным приёмом, а важной стратегией работы с произведением. Комментарий снимает противоречие между прошлым и настоящим: он сохраняет целостность классического текста, одновременно делая его доступным для школьника с клиповым, визуально-цифровым типом восприятия.

Роль учителя в такой проектной деятельности не исчезает и не сводится к пассивному наблюдению. Наоборот, она усложняется: учитель помогает выбрать надёжные источники, исправляет, направляет поиск, объясняет спорные моменты. Он выступает как наставник, редактор и организатор общей работы, обеспечивая баланс между самостоятельностью участников и научной достоверностью результата.

Таким образом, на всех этапах изучения произведения комментарий выполняет направляющую функцию. Сначала он вводит ученика в эпоху и культурный контекст. Во время чтения помогает понять сложные слова, авторские приёмы и исторические реалии. После чтения подводит школьника к собственным выводам. Особенно ценно, когда комментарии создают сами учащиеся. Тогда художественный текст становится понятнее, а работа с ним – более живой, осмысленной и мотивирующей, чем традиционная работа с текстом на уроке литературы.

1.4 Понятие мультимедийного комментария к художественному произведению и его роль в современной школьной практике

Проведенный в предыдущих параграфах анализ свидетельствует о том, что феномен комментария как связующего звена между сложным текстом и читателем не является изобретением современной методики. Он появился еще в античную эпоху и остается востребованным до сих пор. Функции и роль комментария при этом существенно изменились под влиянием новых информационных и образовательных условий.

Однако эта традиционная проблема понимания обрела новое измерение в работе с поколениями Z и Альфа. Если для старшего поколения главным источником знаний была книга, то для «цифровых аборигенов», рождающихся с мобильным телефоном в руках, естественной средой развития является цифровое пространство. Они мыслят фрагментарно, предпочитают визуальную информацию текстовой, способны одновременно удерживать внимание на нескольких потоках информации, но испытывают трудности при чтении объёмных линейных текстов. Как отмечают исследователи, в интернет-среде действует правило «8 секунд»: именно за это время пользователь успевает воспринять увиденную информацию и решить, нужна ли и интересна ли она ему [31]. Если информация не привлекла внимание за это время, она, как правило,

остаётся непрочитанной. В педагогической науке это явление получило название «клиповое мышление».

С книгами работает тот же принцип. Теперь недостаточно просто сказать ученику: «Возьми и прочитай!». Надо заинтересовать, показать, почему этот текст важен и интересен, помочь преодолеть первые смысловые барьеры, которые возникают уже на первой странице.

Когнитивный портрет такого современного школьника характеризуется рядом особенностей, которые напрямую влияют на восприятие классических текстов:

1. *Клиповое мышление и фрагментарность восприятия.* Воспитанные в среде гипертекста и цифрового мультимедиа, представители этого поколения мыслят нелинейно, «порциями». Они схватывают информацию по принципу кратких сообщений и визуальных образов. Это приводит к трудностям концентрации на объемных текстах, требующих линейного, последовательного анализа. Как следствие, классическая литература с её развернутыми описаниями и сложными сюжетными линиями воспринимается как малопонятная и перегруженная.

2. *Визуальная доминанта и дефицит «медленного чтения».* Для поколения Z привычен визуальный канал восприятия информации; письменные источники и устная речь учителя зачастую уступают по степени воздействия видеоконтенту и интерактивным форматам. Это порождает кризис читательской культуры, при котором навык глубокого, аналитического чтения, необходимый для усвоения книжного материала, оказывается несформированным. Учащиеся буквально «спотыкаются» о незнакомые слова, исторические реалии и литературные аллюзии, не будучи в состоянии расшифровать авторский замысел.

3. *Ориентация на краткосрочные цели.* Поколение Z привыкло к быстрому результату. Классическая литература с ее глубокими смыслами и сложными моральными вопросами кажется им непрактичной и

бесполезной, потому что не дает немедленной выгоды или четких ответов для жизни «здесь и сейчас».

4. *Уход в виртуальный мир и индивидуализм.* Активное онлайн-общение снижает способность к сопереживанию в реальной жизни. Из-за этого школьникам сложно понять мотивы и чувства литературных героев, чьи поступки основаны на живой человеческой психологии, а не на простой логике компьютерной игры или социальной сети.

Многие исследователи указывают на парадокс современного восприятия классики: произведения, которые могли бы помочь современному читателю разобраться не только в самом себе, но и в окружающем мире, зачастую превращаются для ученика в «тайну за семью печатями» из-за культурно-исторической дистанции. Учащиеся буквально «спотыкаются» о незнакомые слова, исторические реалии и литературные аллюзии, не будучи в состоянии расшифровать авторский замысел. Такие дети не способны проникнуться ни художественной уникальностью текста, ни его философской глубиной. В этих условиях литературный комментарий из вспомогательного элемента превращается в ключевой дидактический инструмент, от эффективности которого зависит сама возможность диалога между учеником и классическим текстом.

Прежде всего, комментарий помогает сократить культурную дистанцию между произведением и современным школьником. Он позволяет объяснить устаревшие слова, бытовые детали, исторический контекст. Отсутствие такого пояснения приводит к тому, что текст будет прочитан, но его смысл останется непонятным для современного школьника.

Вторая задача связана с пониманием текста как целостного произведения. Современные школьники редко когда прочитывают текст от начала до конца. Связано это во многом с особенностями клипового мышления, характерного для цифрового поколения. Один эпизод оказывается прочитанным, другой – пропущенным, третий – воспринятым

поверхностно. В результате смысловые связи теряются. Комментарий в таком случае позволяет собрать разрозненные эпизоды в единое целое, восстановить логику повествования и где-то удержать внимание на ключевых эпизодах текста.

Третья задача – приблизить классику к сегодняшнему школьнику. У современных учеников возникает вопрос: «Зачем мне это читать?» или «Как мне это пригодится в жизни?». Здесь важно показать – классические тексты говорят не только о прошлом. В них есть темы любви, выбора, веры, честности. Когда школьник начинает видеть это, то произведение перестает быть просто «старым текстом из обязательной программы», а становится разговором о важных вещах.

Поэтому школьный комментарий сегодня нельзя сводить только к словарным пояснениям. Он становится более широким педагогическим инструментом. Его задача – связать мир классического произведения с миром современного ученика, который привык к быстрым форматам, изображениям, видео и интерактивным заданиям.

Современный школьный комментарий – это уже не просто толкование устаревших слов, а комплексная педагогическая технология. Его центральная роль в современной практике заключается в том, чтобы быть «мостом» между двумя мирами: миром классического текста с его вечными ценностями и миром мышления современного ребенка с его клиповым восприятием. Построение этого моста через реализацию рассмотренных задач является залогом сохранения литературного образования в новых современных условиях.

Одним из наиболее перспективных направлений является использование *мультимедийного комментария*, который, включая наряду с текстом визуальные, аудиальные и видео-элементы и используя гипертекстовые связи, обеспечивает интерактивное взаимодействие пользователя с контентом [9]. Такой формат соответствует клиповому мышлению учащихся. Он направляет его в конструктивное русло и

превращает комментарий из статичной справки в динамичный инструмент навигации по смыслам классического произведения.

Эволюция школьного комментария, рассмотренная в контексте современных вызовов, закономерно приводит к возникновению новой дидактической формы – мультимедийного комментария к художественному произведению. Данное понятие основывается на принципах «мультимедиа», которые трактуются как система современных аппаратных и программных средств, позволяющих работать в интерактивном режиме с текстом, графикой, звуком и изображением в едином комплексе.

Значимость мультимедийного комментария в современном образовательном процессе подтверждается его соответствием актуальным педагогическим требованиям. Во-первых, он полностью отвечает установкам ФГОС на использование интерактивных технологий, которые подразумевают вовлечение всех учащихся, создание комфортной среды и организацию групповой работы. Во-вторых, мультимедийный комментарий решает ключевую психолого-педагогическую задачу: он адресуется к разным каналам восприятия информации.

У каждого человека преобладает свой тип сенсорного восприятия. Следовательно, некоторые люди лучше воспринимают видеоматериалы (визуалы), для других важную роль играет звуковое сопровождение (аудиалы), а третьим для усвоения знаний необходима физическая деятельность (кинестетики). Для того, чтобы достичь максимального воздействия информации, нужно представлять её в разнообразных форматах. Такое объединение средств обеспечивает качественно новый уровень восприятия информации: человек не просто пассивно созерцает, а активно участвует в происходящем.

Ранее, в первом параграфе, мы определили комментарий как объяснение, толкование текста или книги, а также пояснительные примечания к ней. Исходя из этого, мультимедийный комментарий – это

форма представления пояснений и интерпретаций к тексту, использующая различные мультимедийные элементы: изображения, аудио, видео, анимацию и интерактивные компоненты.

Несмотря на то, что термин «мультимедийный комментарий» активно входит в педагогический обиход, следует отметить его методическую малоизученность. Активное осмысление и применение данного понятия в практике школьного обучения отсчитывается примерно с 2022 года. В связи с чем круг научных работ, посвященных именно методике его создания, остается крайне узким. Одной из немногих работ, где целостно и системно описана методика создания мультимедийного комментария на уроке литературы, является исследование А. А. Соколовой [51]. Это делает ее труд ключевым для нашего анализа.

В своем исследовании А.А. Соколова предлагает развернутое научное обоснование и практическую методику работы с мультимедийным комментарием. Автор, опираясь на теорию поликодовых текстов, определяет мультимедийный комментарий как «поликодовый многофункциональный учебный текст», включающий в себя элементы научного комментария, пояснения и интерпретации, представленные в разных знаковых системах (вербальной, иконической, аудиальной, графической и др.) и обеспечивающий интерактивное взаимодействие пользователя с контентом» [51, с. 99].

Особенно важной для данной темы является система дидактических функций мультимедийного комментария, предложенная А. А. Соколовой. Исследователь выделяет четыре основные роли такого комментария. Он может быть источником учебной информации, инструментом анализа текста, формой учебного задания или проекта, а также способом проверки образовательных результатов. Такой подход показывает, что мультимедийный комментарий – это не просто дополнение к уроку. Он может стать полноценной частью современного занятия по литературе.

Использование мультимедийных комментариев на уроках литературы открывает больше возможностей для работы с классическими текстами. Такие комментарии помогают приблизить произведение к современному школьнику. Это не значит, что литературу нужно превращать в развлечение. Речь идет о том, чтобы дать ученику удобный «вход» в сложный текст.

Главное преимущество мультимедийного комментария перед обычным состоит в том, что он не только сообщает информацию, но и показывает её. Если в произведении упоминается музыка, ученик может не просто прочитать о ней, а услышать фрагмент. Если нужно объяснить эпоху, можно использовать короткое видео, иллюстрацию, карту или документальный материал. Если в тексте сложная система персонажей, её можно показать через схему или инфографику. Так становится проще разобраться, кто с кем связан, почему герой действует именно так, как развивается сюжет. Особенно полезны интерактивные карты. Они помогают сделать пространство произведения более понятным. Например, можно показать маршрут героя, место действия, важные географические точки. Тогда ученик уже не представляет всё «наугад», а видит, где происходят события и как они связаны между собой.

Поэтому мультимедийный комментарий нельзя понимать как обычный «комментарий с картинками». Это более сложная учебная система. В ней текстовые пояснения, видео, аудио, изображения, схемы, карты и ссылки соединяются в единую среду. Ученик может двигаться по ней постепенно: сначала получить простое объяснение, потом открыть дополнительный материал, затем вернуться к тексту и понять его уже глубже. Ожидаемый эффект такой работы связан не только с повышением интереса к литературе. Мультимедийный комментарий помогает школьникам воспринимать классический текст как более понятный и близкий. Классика перестаёт казаться чем-то скучным, тяжёлым и оторванным от жизни.

Кроме того, такой формат развивает аналитическое чтение. Ученик начинает замечать связи между событиями, понимать значение символов, обращать внимание на детали, учитывать исторический и культурный контекст. Он не просто читает сюжет, а постепенно учится разбираться, как устроено произведение.

Практическая польза тоже очевидна. Созданные комментарии можно использовать дальше: дополнять, перерабатывать и применять при работе с другими классами. По сути, они становятся удобной учебной базой.

Таким образом, мультимедийные элементы не просто дополняют традиционные методы преподавания – они создают новую образовательную среду, где классическая литература оживает в форматах, близких цифровому поколению.

Выводы по первой главе

Проведённое исследование теоретических основ комментария как инструмента интерпретации текста позволило выявить его ключевую роль в преодолении культурных, временных и языковых барьеров между произведением и читателем. Исторический анализ показал, что комментарий, возникший в античности как способ толкования сакральных текстов и философских изречений, прошёл долгий путь эволюции. От средневековых глосс на полях рукописей до академических примечаний XIX века и современных цифровых форматов – суть комментария остаётся неизменной: он служит «переводчиком», делающим текст доступным для новых поколений.

Разнообразие видов комментариев – текстологический, историко-литературный, биографический, краеведческий – отражает многогранность подходов к анализу художественного произведения. Текстологический комментарий раскрывает историю создания текста и его редакции. Историко-литературный показывает связь произведения с эпохой,

направлением и литературным процессом. Биографический помогает понять, какие факты жизни автора могли отразиться в тексте. Краеведческий связывает произведение с конкретным местом, его культурой, бытом и традициями. У каждого вида своя функция, но цель общая – помочь читателю внимательнее увидеть авторский замысел.

В условиях цифровизации особое значение приобретает мультимедийный комментарий. Он ближе современному школьнику, потому что использует не только письменное объяснение, но и изображения, звук, видео, карты, схемы, интерактивные элементы. Для детей, привыкших к быстрым визуальным форматам, такая подача часто оказывается понятнее. Но важно не превращать это в «развлечение ради развлечения». Мультимедийный комментарий не заменяет чтение. Он помогает войти в текст. Такой формат объясняет устаревшие слова, исторические реалии, культурные отсылки и сложные образы. При этом он может включать школьника в активную работу. Ученик не просто получает готовую справку от учителя, а сам ищет материал, подбирает иллюстрации, составляет словарь, готовит историческую заметку, делает карту, презентацию или короткий видеоряд. В этом случае комментарий становится не только пояснением, но и полноценным учебным заданием.

Важным выводом стало понимание новой роли ученика. Раньше объяснение текста чаще всего шло от учителя: он рассказывал, школьники слушали и записывали. Сейчас такой модели недостаточно. В логике ФГОС ученик должен быть активным участником работы. Он становится исследователем, соавтором и создателем комментария. Это развивает не только понимание литературы, но и умение искать информацию, отбирать главное, анализировать и работать вместе с другими.

Для такой работы подходят разные формы: словари устаревших слов, исторические справки, подбор изображений, интерактивные карты, буктрейлеры, презентации. Можно использовать и цифровые инструменты, в том числе нейросети, например для визуализации

отдельных образов. Но здесь необходим контроль учителя. Материал должен быть точным, уместным и не должен искажать содержание произведения.

Первая глава позволила сделать вывод, что комментарий остаётся универсальным средством понимания художественного текста. Он меняется вместе с культурой и технологиями, но не теряет основной функции. Полученные теоретические выводы стали основой для дальнейшей экспериментальной работы. В следующих главах методика рассматривается практически – через разработку, применение и оценку мультимедийного комментария при изучении литературы в школе.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОММЕНТАРИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПОВЕСТЕЙ Н.В ГОГОЛЯ: ОТ ТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ К МУЛЬТИМЕДИЙНЫМ РЕШЕНИЯМ

2.1 Повесть «Ночь перед Рождеством»: аспекты, требующие комментирования в школьном изучении

В соответствии с требованиями ФГОС, изучение литературы в 5 классе должно не только знакомить школьников с произведениями, но и развивать важные учебные умения: находить информацию, понимать прочитанное, анализировать, сравнивать, делать выводы. Однако многие тексты школьной программы написаны в другой культурной и языковой среде. Поэтому современный пятиклассник не всегда может понять их без пояснений. Повесть Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» как раз относится к таким произведениям. В ней много украинских реалий, народных поверий, устаревших слов и особого гоголевского юмора. Без комментария часть смысла просто теряется.

Как показывают исследования гоголевского цикла «Вечера на хуторе близ Диканьки», сложность восприятия повести «Ночь перед Рождеством» пятиклассниками обусловлена несколькими факторами. Во-первых, как отмечал А. Григорьев, в ранних произведениях Гоголя «самый юмор простодушен, как юмор народа» [21, стр.174], однако именно эта карнавальная природа повествования, где комическое тесно переплетается с фантастическим (чёрт, ведьма, колдовство), создаёт для ребёнка когнитивный диссонанс: он не всегда понимает, где надо смеяться, а где пугаться. Во-вторых, согласно В. В. Гиппиусу, главной темой «Вечеров...» является «вторжение демонического начала в человеческую жизнь» [17, стр.44], причём Гоголь намеренно не смешивает комический и серьёзный подходы к нечистой силе, что требует от читателя умения различать регистры повествования – навыка, которым пятиклассник ещё не обладает.

В-третьих, исследователи подчёркивают, что гоголевский юмор в «Ночь перед Рождеством» далеко не всегда добродушен: за внешней весёлостью скрывается «тонкая ирония», с помощью которой писатель высмеивает пороки (тщеславие, гордость, погоню за плотскими удовольствиями), однако пятиклассник, не имея достаточного культурно-исторического бэкграунда, эти подтексты, как правило, не улавливает.

Наконец, лингвокультурный барьер (украинизмы: «черевики», «люлька», «парубок», «дивчина»; реалии хуторского быта; народные обряды) без специального комментария делает текст для современного школьника малопонятным, а гоголевская игра с образами рассказчиков (пасичник Рудый Панько) и «воображаемого издателя» – «важный приём для единства художественного мира» – остаётся вовсе не замеченной. Именно поэтому без визуального и игрового комментирования (иллюстрации, словарь устаревших слов, сопоставление с фольклорными источниками) «Ночь перед Рождеством» рискует превратиться для пятиклассника просто в запутанную сказку с чёртом, а не в сложноустроенный универсум, каким её видел Гоголь.

Следовательно, при работе с повестью необходимо выделить несколько смысловых блоков, которые требуют отдельного объяснения. Сначала необходимо пояснить *бытовой и исторический фон*. Учащимся необходимо показать, что «парубки» – это молодые неженатые парни, а «дивчины» – девушки на выданье. Их поведение (вечерние гулянья, колядование, внимание друг к другу) было частью традиционной общинной жизни. Кузнец в украинском селе занимал особое положение: он не только работал с металлом, но и считался колдуном (по народным поверьям), был связан с «нечистой силой». Голова и сотник – выборные должности, представители сельской власти. Понимание этой иерархии помогает ученику увидеть социальный контекст поступков героев (почему Вакула не боится черта, но уважает сотника; почему Солоха принимает сразу нескольких ухажеров и т.д.).

К этому же блоку относятся *народные праздники и обряды*. Колядование, гадания, игры, вера в особую силу ночи перед Рождеством – всё это было частью народной культуры. У Гоголя христианский праздник соединяется с языческими поверьями. Поэтому рядом с рождественским чудом появляются чёрт, ведьма, полёты и смешные проделки. Для пятиклассников это нужно объяснить просто: в повести серьёзное и смешное специально стоят рядом, и именно так создаётся праздничная атмосфера.

Отдельного пояснения требуют *бытовые слова*: баштан, левада, кухва, гумно. То же самое касается названий еды и напитков: галушки, кутя, варенуха, цибуля, кавуны. Если оставить эти слова без комментария, ученик будет постоянно спотыкаться при чтении. Здесь хорошо работает небольшой словарь с картинками. Тогда непонятное слово сразу превращается не в препятствие, а в понятный образ.

Следующий важный блок – *фольклорно-мифологический*. Гоголь активно использует народные представления, которые современным детям уже не всегда знакомы. Например, чёрт в повести не только страшный, но и смешной. Он хитрит, пакостит, пытается всё испортить, но в итоге выглядит довольно нелепо. Это важная черта народной традиции: нечистая сила может пугать, но человек с верой, смелостью и умом способен её победить. Особенно нужно разобрать сцену полёта Вакулы на чёрте. На первый взгляд, это просто фантастический эпизод. Но смысл здесь глубже. Вакула не просто летит – он подчиняет чёрта себе. Кузнец, который пишет иконы, оказывается сильнее нечистой силы. В этой сцене показана победа веры, внутренней твёрдости и человеческой воли над хаосом.

Стоит пояснить и образ кузнеца. В народных представлениях кузнец связан с огнём, металлом, силой и умением работать с трудным материалом. Он как будто находится на границе обычного и необычного мира. Поэтому Вакула выбран Гоголем не случайно. Именно он способен справиться с чёртом, добраться до Петербурга и добиться своего.

Третий блок связан с *нравственным смыслом* повести. В центре находится история Вакулы и Оксаны. Важно показать школьникам, что Оксана – не просто капризная красавица. Она меняется. Сначала она смеётся над Вакулой и требует черевика самой царицы. Вроде бы обычная прихоть. Но постепенно становится ясно, что эта просьба проверяет чувства Вакулы и меняет саму Оксану. К финалу она уже не только любит себя, а начинает по-настоящему ценить героя.

Нужно кратко объяснить и поездку Вакулы в Петербург. Он простой кузнец, но попадает к Екатерине II и получает желаемое. Для учеников важно пояснить, кто такие запорожцы, почему они оказываются в Петербурге и зачем помогают Вакуле. Иначе этот эпизод будет восприниматься просто как сказочная случайность.

Финал повести тоже нельзя оставить без внимания. В отличие от «Шинели», «Ночь перед Рождеством» заканчивается счастливо. Поэтому с пятиклассниками можно поставить вопрос: что побеждает в конце – любовь, вера, трудолюбие, смелость или находчивость? Лучше не давать готовый ответ сразу. Пусть ученики попробуют сами собрать смысл.

Ещё один блок – *художественные особенности* повести. Гоголь не всегда подробно объясняет происходящее. Он часто даёт несколько ярких деталей, а остальное читатель дорисовывает сам. Поэтому комментарий должен не только пояснять, но и задавать вопросы: какой вы представляете Диканьку? Почему чёрт смешной? Как речь и поведение Оксаны раскрывают её характер?

Важно показать, как Гоголь создаёт комизм. Он соединяет высокое и бытовое: рядом с Рождеством появляются ссоры, любовные интриги, драки, мешки с поклонниками Солохи. Автор использует преувеличение и гротеск: чёрт крадёт месяц и прячет его в рукав, Солоха прячет мужчин в мешки. Эти сцены смешные, но они не разрушают сказочность. Наоборот, делают мир повести живым и очень гоголевским.

Язык текста также требует поддержки. В повести много украинизмов, народных выражений, непривычных оборотов и фразеологизмов. Поэтому для пятиклассников необходим лингвистический комментарий, поясняющий значение таких единиц.

Таким образом, комментарий к повести «Ночь перед Рождеством» должен помочь ученикам увидеть в произведении не только фантастический сюжет о чёрте, ведьме и путешествии в Петербург, но и более глубокие смыслы: народную культуру, любовь, веру, труд, смелость и человеческую находчивость.

Такой комментарий не сводит Гоголя к пересказу, а помогает школьнику войти в его художественный мир без страха перед непонятными словами и странными деталями. Тогда текст воспринимается уже не как «старое произведение из программы», а как живая, смешная и глубокая история, которая находит эмоциональный отклик у читателя.

2.2 Мультимедийный комментарий к повести «Ночь перед Рождеством» (5 класс)

Изучение повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» в 5 классе, как было обосновано в предыдущем параграфе, сопряжено с рядом объективных трудностей: культурно-историческая дистанция, обусловленная различием эпох; использование устаревшей и диалектной лексики; отсутствие у учащихся фоновых знаний об украинском быте, святочных обрядах и народной мифологии. В то же время пятиклассники обладают повышенной восприимчивостью к визуальным и игровым форматам, а также выраженной потребностью в эмоциональном сопровождении учебной деятельности.

С учетом перечисленных особенностей нами был разработан *многоуровневый мультимедийный комментарий* к повести, построенный на следующих принципах:

1. *Принцип контрастного погружения.* Ученик сначала погружается в торжественную тишину рождественской ночи (звуки зимы, иллюстрация звёздного неба), а затем сталкивается с ведьмой, крадущей звёзды. Этот контраст задаёт гоголевскую иронию – святое и смешное, высокое и низкое сосуществуют.

2. *Принцип интерактивного словаря.* Каждое непонятное слово («парубки», «люлька», «свитка», «жупан», «галушки», «каганец», «чумаки») получает визуальную и текстовую расшифровку по запросу ученика. Учебник даёт определение, мультимедиа – картинку и контекст.

3. *Принцип визуализации мотивов персонажей.* С помощью инфографики («Весы выбора Чуба», «Логика заблуждений», «Ухажёры Солохи», «Богатство Чуба») абстрактные психологические мотивы становятся наглядными и предметом обсуждения.

4. *Принцип игровой проверки понимания.* Перетаскивание героев в мешок, выбор эмоций Оксаны, анализ газеты – эти элементы превращают контроль знаний в увлекательную деятельность.

5. *Принцип критического диалога с ИИ.* Сравнение классических иллюстраций чёрта с портретом, сгенерированным нейросетью, а также анализ видеоролика, созданного при помощи искусственного интеллекта, учат школьников видеть разницу между формальным набором деталей и подлинной художественной выразительностью.

1. Визуальный контент.

А. Статическая инфографика и схемы.

– «Весы выбора Чуба» (см. приложение 2. Рис.2). Содержание: На одной чаше весов – «остаться дома» (лень, темнота, физический комфорт, безопасность), на другой – «пойти в гости» (общение, веселая компания, угощение). Изображение дополняется вопросом «Как вы думаете, какая чаша перевесит?». Методический эффект: Инфографика визуализирует внутренний конфликт персонажа, превращая пассивное чтение в активное обсуждение. Ученики голосуют, какая чаша перевесит, и тем самым сами

формулируют мотивы поступка Чуба. Это помогает понять комизм ситуации, когда случайное, сиюминутное обстоятельство (метель, темнота, страх) оказывается сильнее разумного расчёта и приводит героя к нелепому положению.

– «Логика заблуждений Чуба» (схема) (см. приложение 2. Рис.3).
Содержание: Статичная схема, на которой стрелками показана ошибочная логическая цепочка рассуждений Чуба – от выхода кузнеца из хаты до ложного вывода о том, что кузнец ходит к молодой жене Левченка. «Из хаты вышел кузнец» → «В мою хату кузнец не ходит (они в ссоре)» → «Значит, это не моя хата» → «Это хата хромого Левченко» → «Левченко у дьяка, а кузнец здесь» → «Значит, кузнец ходит к молодой жене Левченко!» → «Теперь я всё понял!» (а на самом деле ошибся).
Методический эффект: Схема материализует комический приём – ошибку мышления. Ученики видят, как Гоголь строит юмор на нелепых умозаключениях персонажа, и сами могут проследить, где именно Чуб ошибается.

– Инфографика «Ухажёры Солохи» (см. приложение 2. Рис.4).
Содержание: В центре – портрет Солохи, от которого отходят четыре стрелки к портретам ухажёров: Голова (с цитатой «Эх, добрая баба! Чёрт баба!»), дьяк Осип Никифорович (с указанием, что ходит тайком от жены), Козак Корний Чуб (самый частый гость, богат), Козак Касьян Свербыгуз («давал большой крюк, прежде чем достигал шинка»). Под каждым портретом – краткая характеристика мотивов. Методический эффект: Схема наглядно показывает многоликость Солохи (хитрость, умение угождать каждому) и скрытую конкуренцию мужчин. Ученики легко запоминают, кто есть кто, и понимают, что Солоха – не просто ведьма, но и искусная дипломатка.

– Инфографика «Богатство Чуба» (см. приложение 2. Рис.6).
Содержание: Изображение крестьянского двора с подписями: 8 скирд хлеба, валы с сеном, сундуки с добром, конюшня. Визуальное

перечисление имущества, которое делает Чуба завидным женихом для Солохи. Методический эффект: Пятиклассники видят материальный контекст: Солоха хочет выйти за Чуба не только из-за личной симпатии, но и из-за его богатства. Инфографика подводит к обсуждению прагматичных мотивов персонажей.

– Экономическая инфографика «Мода в Миргороде» (см. приложение 2. Рис.7) представляет собой таблицу, в которой старинные меры длины и денежные единицы (аршин, гривна, рубль) переводятся в современные меры для наглядного сравнения. Ученики сопоставляют стоимость синей китайской ткани (6 гривен за аршин) с ценой коровы (3–5 рублей) или сапог (2 рубля) и с удивлением обнаруживают, что мелкий чиновник тратил огромные по тем временам деньги на дешёвую ткань ради того, чтобы выглядеть «благороднее». Методический эффект: преодоление историко-экономического барьера, осознание комизма и социальной сатиры Гоголя, параллель с современностью (люди по-прежнему тратят большие деньги на имидж). Главный вывод, к которому приходят школьники: смех писателя – это смех сквозь время, Гоголь высмеивал человеческие пороки почти двести лет назад, но проблема осталась актуальной.

– Схема «Кто в каком порядке спрятался в мешок» (см. приложение 6. Рис.22). Содержание: Пошаговая анимация: Чёрт → Голова → Дьяк → Чуб. Каждый этап сопровождается краткой цитатой из текста. Методический эффект: Ученики запоминают не только порядок, но и комическую ситуацию, когда в одном мешке оказываются все ухажёры Солохи. Схема используется для проверки внимательности при чтении.

Б. Репродукции произведений искусства и иллюстрации.

– «Обложки разных изданий» (см. приложение 3. Рис.8). Содержание: Слайд с тремя-четырьмя обложками повести, на всех присутствует изображение чёрта. Методический эффект: Используется в начале урока: «Почему на светлом, рождественском празднике на всех

обложках нарисован чёрт?» Вопрос вовлекает класс в диалог, порождает гипотезы.

– «Чёрт в иллюстрациях разных художников» (см. приложение 3. Рис.9). Содержание: Несколько изображений чёрта из классических изданий (гротескный, с козлиной бородой, комичный) и современные рисунки. Методический эффект: Сравнение позволяет понять, как разные художники интерпретируют один образ. Ученики обсуждают, какая иллюстрация ближе к гоголевскому тексту, выделяют ключевые детали (рожки, пяточок, хвост-фалды).

– Визуализация бытовых реалий и устаревших понятий (см. приложение 3. Рис.10,11). Содержание: Слайд или серия слайдов с фотографиями (или качественными рисунками) старинных предметов, упоминаемых в повести, с краткими подписями. Методический эффект: Визуализация бытовых реалий, которые современные дети никогда не видели. После показа фотографий или рисунков становится понятной не только сцена драки (как казак «засветил каганцом по голове»), но и многие другие эпизоды повести. Без визуальной опоры эти слова остаются для пятиклассника пустыми звуками. Картинка даёт не просто определение, а зрительный образ предмета, который мгновенно запоминается. Кроме того, демонстрация может сопровождаться интерактивом: «Найди на картинке каганец» или «Какие предметы из нашего списка ты видишь на иллюстрации?».

– Украинский народный костюм (на примере Оксаны) (см. приложение 3. Рис.12). Содержание: Фотография актрисы (из фильма Александра Роу 1961 года или другой узнаваемой репродукции) или качественное изображение девушки в подлинном украинском народном костюме XIX века. На изображении подписаны основные элементы одежды, упоминаемые в повести. Методический эффект: Знакомит с национальным костюмом, который многократно упоминается в повести.

В. Генеративный визуальный контент (III).

– «Портрет черта от нейросети». Содержание: Изображение, сгенерированное по запросу, составленному из описания Гоголя («узенькая мордочка, пяточок, козлиные рожки, хвост как мундирные фалды, не белее трубочиста»). Методический эффект: Ученики сравнивают нейросетевой портрет с классическими иллюстрациями и текстом. Они замечают, что ИИ часто упускает важные детали (например, забывает про пяточок или делает чёрта слишком страшным). Это задание развивает критическое мышление и показывает, что художественный образ – не просто сумма признаков, а целостное выражение авторского замысла.

2. Аудиальный контент.

– Фоновая музыка (опера Римского-Корсакова «Ночь перед Рождеством», вступление). Содержание: Таинственное, завораживающее оркестровое вступление к опере, которое звучит на первом слайде с иллюстрацией звёздной ночи. Методический эффект: Создаёт эмоциональный настрой, погружает в атмосферу торжественного ожидания чуда. Музыка работает как эмоциональный ключ, предваряющий текст.

– Шум метели. Содержание: Нарастающий звук ветра, вьюги, свист. Методический эффект: Используется в эпизоде, когда чёрт устраивает метель, чтобы сбить с пути Чуба. Звук позволяет «услышать» сверхъестественное вмешательство, усиливает ощущение хаоса и тревоги. После прослушивания учитель спрашивает: «Почему Гоголь не ограничился описанием, а добавил звук?»

– Фрагмент аудиоспектакля 1972 года (голос Вакулы). Содержание: Отрывок, где Вакула кричит «Прощайте!», в голосе слышны отчаяние, обида и решимость. Методический эффект: Актерская интонация передаёт внутреннее состояние героя убедительнее, чем сухой текст. Ученики начинают сопереживать, чувствовать трагедию Вакулы, его готовность идти к чёрту.

– Ария Оксаны (из оперы Римского-Корсакова).

Содержание: Сольная партия Оксаны, выражающая тоску, сомнения, любовь и раскаяние. Методический эффект: Музыка раскрывает внутренний мир героини в финале, когда слов уже недостаточно. Это позволяет по-новому взглянуть на Оксану и понять, что её преобразование – не внешнее, а глубоко внутреннее.

3. Аудиовизуальный (видео) контент.

– Фрагмент фильма Александра Роу (1961) – кража месяца (см. приложение 5. Рис.18). Содержание: Чёрт крадёт месяц, и месяц начинает «танцевать» на небе, а затем исчезает. Методический эффект: Визуализирует гоголевскую гиперболу, делает фантастику осязаемой и смешной. Ученики видят, как чёрт буквально «пляшет» с месяцем – это запоминается сильнее, чем абзац текста.

– Фрагмент фильма – колядование (см. приложение 5. Рис.19). Содержание: Толпы наряженных людей, песни, смех, мешки с угощением. Методический эффект: Показывает народный праздник как живую стихию, создаёт контраст с одиночеством Вакулы. После просмотра обсуждается вопрос: «Почему Гоголь помещает сцену колядования сразу после отчаяния Вакулы?»

– Фрагмент фильма – вареники, которые сами летят в рот Пацюку (см. приложение 5. Рис.20). Содержание: Пацюк сидит с миской вареников, и они один за другим влетают ему в рот. Методический эффект: Гротескная гипербола в исполнении актёра оказывается и смешной, и жутковатой одновременно. Ученики запоминают образ Пацюка как полукомического, полумистического персонажа.

– Видео от ИИ по мотивам повести (генеративный контент) (см. приложение 5. Рис.21). Содержание: Короткий ролик (1–2 минуты), полностью созданный генеративной нейросетью по запросу на тему «Ночь перед Рождеством». Задание: найти не менее трёх расхождений с текстом Гоголя (неправильная одежда, отсутствие важных деталей, искажение

характеров). Методический эффект: Ученики становятся критиками ИИ, что развивает внимательное чтение и понимание специфики гоголевского мира.

4. Текстово-интерактивный контент.

– Анализ газеты «Диканьские вести» (ключевое задание)(см. приложение 6. Рис.23,24). Содержание: Ученики получают готовую статью от лица репортёра Глафиры Слухиной, содержащую фактические ошибки – искажение событий, имён, деталей повести. Ученики должны найти и исправить все фактических ошибок, опираясь непосредственно на текст повести Гоголя. Методический эффект: развитие критического мышления. Ученик учится не доверять красиво оформленной информации (статья в газете, пост в соц.сетях) и проверять её по первоисточнику. Задание подаётся как «расследование» или «редакторская правка», а не как традиционная контрольная работа.

5. Креативные и исследовательские задания (домашние / проектные) предлагаются на этапе домашнего задания и включают разные форматы на выбор(см. приложение 7. Рис.25,26). *Для тех, кто любит рисовать и придумывать визуальные образы:* нарисовать афишу к фильму «Ночь перед Рождеством» (кого поместить в центр и почему? какое настроение должна передавать афиша?) или создать карту Диканьки с ключевыми объектами (хата Чуба, хата Солохи, кузница, шинок, церковь, дом Пацюка) и маршрутами героев (путь Чуба в метели, полёт Вакулы, колядование). *Для тех, кто любит писать тексты:* написать современный диалог Оксаны и Вакулы в мессенджере с эмодзи и стикерами, сохранив характеры героев (капризность и кокетство Оксаны, наивность и силу Вакулы). *Для тех, кто любит исследовать и работать со словарями:* найти в повести пять устаревших слов (кроме разобранных в классе), узнать их значение и сделать карточку-подсказку с рисунком. Альтернатива – создать облако слов для одного из героев (Вакула, Оксана, чёрт, Солоха, Чуб), собрав ключевые слова-характеристики из текста и

расположив их по степени важности (чем крупнее слово, тем важнее черта). *Для тех, кто интересуется современными технологиями и хочет попробовать себя в роли AI-творца:* создать изображение гоголевского черта или любого эпизода повести (полёт на чёрте, Вакула у царицы, колядование) с помощью нейросети, а затем проанализировать по чек-листу: что ИИ передал точно, а что упустил или исказил, удалось ли нейросети почувствовать гоголевский юмор и «дух» повести. Выбор формата позволяет каждому ученику найти задание по своим интересам и способностям, что значительно повышает внутреннюю мотивацию и делает обращение к классическому тексту лично значимым.

Таким образом, разработанный мультимедийный комментарий к повести «Ночь перед Рождеством» представляет собой многоуровневую систему, объединяющую визуальный, аудиальный, аудиовизуальный и текстово-интерактивный контент. Каждый из этих компонентов решает конкретные методические задачи: визуализация бытовых реалий и мотивов персонажей, эмоциональное погружение, наглядная интерпретация сюжета, активное взаимодействие с текстом. При этом комментарий не требует обязательного использования всех форматов сразу: учитель может выбирать те элементы, которые помогают преодолеть конкретные затруднения учащихся. Гибкость и модульность разработки делают её доступной для использования как в полном объёме, так и фрагментарно.

2.3 Привлечение учащихся к созданию мультимедийного комментария

Первая глава нашего исследования заложила теоретический фундамент для идеи, реализуемой в главе второй: наиболее продуктивный путь работы с мультимедийным комментарием в школе – это не просто демонстрация готовых материалов, а организация деятельности, в которой ученики сами становятся их создателями. Учитель при этом

трансформирует свою роль: из единственного интерпретатора он превращается в куратора, направляющего самостоятельные открытия школьников.

Однако возникает закономерный вопрос: может ли ученик 5-6 класса, только начинающий систематическое изучение литературы, выступать в роли комментатора? Традиционно комментарий воспринимался как жанр, доступный лишь узкому кругу специалистов – учёным-филологам, текстологам, историкам литературы. По меткому замечанию Ю. Цивьяна, составители комментариев образуют элитарный «клуб» [23]. Привлечение школьников к этой деятельности на первый взгляд кажется преждевременным. Тем не менее, если пересмотреть само понятие «комментатор» и сместить акцент с академической полноты на усиленный и осмысленный анализ отдельных элементов текста, то участие учеников в создании комментария становится не только возможным, но и методически оправданным.

Как справедливо отмечает А.А. Соколова, «составление читательского комментария – это вид читательской практики, приближающей школьника к пониманию произведений классической и современной литературы» [51, с. 99]. Важно, что речь идёт не о механическом копировании готовых образцов, а о самостоятельной интерпретационной деятельности, в ходе которой ученик учится видеть «точки непрозрачности» в тексте (по выражению С. Зенкина) и искать способы их прояснения.

Для проверки эффективности предложенной модели и выявления практических трудностей, с которыми могут столкнуться учащиеся при создании мультимедийного комментария, нами был проведён эксперимент на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения лицея № 11 с участием учащихся 6 класса.

Перед началом работы я провела установочный урок. На нём учащимся было объяснено, что такое мультимедийный комментарий,

зачем он нужен и как он помогает понять классический текст. Чтобы не давать готовых решений по повести «Ночь перед Рождеством», пример был показан на другом произведении Н. В. Гоголя. Это позволило разобрать сам принцип работы, но оставить ученикам пространство для собственного поиска. Кроме этого, была разработана памятка «Создаем мультимедийный комментарий к повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством»», содержащая пошаговую инструкцию для учащихся (см. приложение 1. Рис 1.).

После этого школьникам было предложено выбрать фрагмент из повести «Ночь перед Рождеством», который вызвал затруднение. К выбранному материалу нужно было создать мультимедийный комментарий в любом удобном формате. Среди вариантов были комикс, музыкальный фрагмент, схема, инфографика, интерактивный словарь, изображение, созданное с помощью нейросети, или короткое видео. Работать можно было индивидуально, в парах или мини-группах по 2–3 человека. На выполнение задания отвели время весенних каникул.

Важно отметить, что участие приняли не все ученики. Хотя на установочном уроке присутствовал весь класс, готовые работы представили только 8 человек. Это показало, что к творческим форматам сразу подключаются в основном наиболее заинтересованные школьники. Остальные либо остались наблюдателями, либо не довели работу до конца. Такой результат сам по себе важен: мультимедийный формат не запускает мотивацию автоматически, его нужно дополнительно поддерживать.

Анализ выполненных проектов показал, что большинство учащихся выбрали наиболее традиционный формат – словарь устаревших слов с иллюстрациями. Лишь трое участников обратились к иным мультимедийным форматам. Полученные данные свидетельствуют о том, что, несмотря на предварительное знакомство с широким спектром мультимедийных средств, школьники склонны воспроизводить привычные, менее ресурсозатратные способы работы с текстом. Данная

тенденция подтверждает необходимость дополнительной педагогической поддержки для освоения более сложных и творческих форматов комментария.

При этом даже словарные работы оказались полезными. Ученики самостоятельно выделили две основные темы, которые требуют визуального пояснения: украинский народный быт и традиционная одежда. В первую группу вошли хата, печь, каганец, кочерга, ухват. Во вторую – жупан, свитка, плахта, запаска, черевички. Также были отдельно отмечены запорожцы, представители власти, городская среда и слова, связанные с искусством: сусальное золото, ярь, бакан, вохра, блейвас. Это показывает, что школьники могут не только выписывать отдельные слова, но и объединять их по смысловым группам.

Почти все участники выбрали для комментирования эпизод полёта Вакулы к царице и встречи с Екатериной II. Этот фрагмент оказался для детей самым ярким и «кинематографичным». В то же время он вызвал много вопросов. Ученикам было непонятно, кто такая Екатерина II, кто такие запорожцы, почему её называют «мамо», как выглядел царский двор, что означают «фореиторы» и зачем Вакула вообще отправился в Петербург. Их особенно заинтересовал резкий переход от фантастики к исторической реальности: сначала герой летит на чёрте среди нечистой силы, а потом оказывается в царском дворце.

Одной из самых заметных работ стало видео, созданное с помощью искусственного интеллекта. Ученик сгенерировал изображения к эпизоду «Вакула у царицы», сделал песню с помощью ИИ и смонтировал материал в видеоредакторе. Работа вызвала живую реакцию в классе. Но при обсуждении быстро обнаружились ошибки. Песня звучала слишком современно и не соответствовала эпохе конца XVIII века. В изображениях тоже были анахронизмы. Зато именно эти ошибки стали поводом для полезного разговора: ученики начали сравнивать красивую картинку с текстом Гоголя и замечать расхождения.

Другой ученик подготовил более точный исторический комментарий к тому же эпизоду. Он объяснил, кто такая Екатерина II, составил словарь непонятных слов, показал экранизацию Александра Роу. В этой версии Вакула, которого сыграл Владимир Довгань, стоит на коленях перед царицей, интерьеры снимались в Эрмитаже, а обувь, подаренная Екатериной, была реквизитом XIX века. Затем ученик тоже использовал нейросеть и попросил создать изображение Вакулы и казаков в Зимнем дворце. Однако после анализа он сам отметил, что ИИ передал только статичную картинку, но не смог показать гоголевский юмор, движение, свет и интонацию. Этот вывод оказался очень точным.

Ещё два ученика выбрали необычный формат. Они отправились в музей и с помощью реальных экспонатов объяснили устаревшие слова. Например, показали, как могла выглядеть хата, кухня, калитка, жупан. Такой подход оказался особенно удачным, потому что связал текст повести с материальной культурой. Ученики не просто прочитали определение, а увидели предмет своими глазами.

Были и неудачные примеры. Один участник использовал цитаты не из «Ночи перед Рождеством», а из других произведений Н. В. Гоголя – «Тараса Бульбы» и «Мёртвых душ». С одной стороны, это показывает интерес школьника к писателю. С другой – нарушает главный принцип комментария. Пояснение должно быть связано именно с тем текстом, который изучается. Иначе оно превращается в общую справку и уже не помогает понять конкретный эпизод, героя или авторскую деталь. Этот случай показал, что задание нужно формулировать конкретнее: все цитаты и пояснения должны опираться только на комментируемое произведение.

Отдельный интерес вызвало использование искусственного интеллекта. Школьники активно пробовали нейросети, но быстро столкнулись с проблемами. Многие изображения получались неточными, слишком современными или просто не соответствовали тексту. Причина понятна: дети пока не умеют составлять точные запросы, а сама нейросеть

не понимает Гоголя как читатель. Она не чувствует юмор, эпоху, бытовые детали, авторскую интонацию. Она просто собирает визуальные элементы по заданному описанию.

Главный итог здесь оказался очень важным: ученики поняли, что ИИ нельзя принимать на веру. Красивую картинку нужно проверять по тексту. Нужно смотреть, соответствует ли она эпохе, нет ли ошибок, уместны ли детали, не искажает ли она смысл произведения. Это стало одним из наиболее ценных результатов эксперимента. Школьники не просто попробовали новый инструмент, а научились относиться к нему критически.

В ходе эксперимента стало понятно, что работа с мультимедийным комментарием помогает школьникам не только лучше понимать художественный текст, но и развивать речь. Когда учащиеся защищали свои проекты, им нужно было объяснить выбранный фрагмент, обосновать формат, ответить на вопросы одноклассников и учителя. Они учились не просто «делать презентацию», а связно говорить, доказывать свою позицию и показывать результат самостоятельной работы. Это соответствует логике проектной деятельности, предусмотренной ФГОС.

В целом эксперимент показал, что мультимедийный комментарий действительно помогает сделать работу с классическим текстом более живой и понятной. Он развивает речь, внимание к деталям, умение работать с информацией и способность проверять источники. Но сам по себе формат не гарантирует высокого результата. Учителю важно чётко объяснять задачу, задавать рамки, помогать с выбором источников и направлять учеников. Тогда мультимедийный комментарий становится не просто красивой презентацией, а реальным способом понять текст Гоголя глубже.

Проведённый эксперимент показал, что предложенная модель действительно работает. Мультимедийный комментарий помогает школьникам лучше понимать текст, активнее работать с ним и проявлять

самостоятельность. Но вместе с этим были выявлены трудности, которые важно учитывать при дальнейшей организации такой работы.

Первая трудность связана с психологическим барьером. Из 23 учеников класса участие приняли только 8 человек. Остальные либо не начали работу, либо остановились на полпути. Главные причины были простыми: дети боялись выполнить задание неправильно. Чтобы снизить этот барьер, важно чаще предлагать групповую работу, показывать похожие примеры и заранее объяснять, что мультимедийный комментарий не требует идеального результата с первой попытки.

Вторая трудность – стремление выбирать самый простой формат. Из 8 участников 5 сделали привычный «словарик непонятных слов» в виде презентации. Это понятно: школьники чаще идут по безопасному пути. Чтобы работа была разнообразнее, можно заранее установить минимальные требования. Например, комментарий должен включать хотя бы два типа материалов: текст и изображение, аудио и пояснение, видео и краткий анализ. Другой вариант – распределить форматы между группами.

Третья трудность – ошибки в подборе цитат. Один ученик использовал фрагменты не из повести «Ночь перед Рождеством», а из других произведений Н. В. Гоголя. Это показывает интерес к творчеству писателя, но нарушает главный принцип комментария. Комментарий должен быть связан с конкретным текстом.

Четвёртая трудность связана с использованием искусственного интеллекта. Учащиеся не всегда умели составлять точные запросы для нейросети. Из-за этого появлялись ошибки: современная музыка вместо исторически уместной, герои в одежде не той эпохи, предметы, которых не могло быть в описываемом времени. Чтобы избежать таких искажений, нужен отдельный мини-урок о работе с ИИ. На нём можно разобрать удачные и неудачные запросы, показать, как указывать эпоху, одежду, стиль изображения, место действия и нежелательные детали.

Эти трудности не делают методику неудачной. Скорее наоборот, они показывают, что такую работу нужно тщательно готовить. Ученику мало просто сказать: «Сделай мультимедийный комментарий». Нужно объяснить задачу, дать образцы, обозначить рамки, показать возможные форматы и научить проверять результат.

Возникает закономерный вопрос: зачем привлекать школьников к созданию мультимедийного комментария, если учитель может сразу дать готовые материалы? На первый взгляд, так действительно проще. Но для учебного результата этот путь слабее.

Готовый комментарий часто воспринимается пассивно. Ученик прослушал объяснение, записал определение и через некоторое время забыл. Когда же он сам готовит комментарий, ситуация меняется. Ему приходится внимательно читать текст, искать трудные места, задавать вопросы, подбирать понятные пояснения. Чтение перестаёт быть «для галочки» и превращается в работу со смыслом.

Такой формат соответствует деятельностному подходу ФГОС. Школьник не просто получает информацию в готовом виде. Он ищет её, сравнивает источники, отбирает главное, оформляет материал и представляет его классу. Вместе с этим развиваются универсальные учебные действия: умение планировать работу, пользоваться источниками, выступать, отвечать на вопросы и аргументировать свою позицию.

Мультимедийный формат близок современным детям. Они привыкли к изображениям, видео, звуку, интерактивным элементам. Это их обычная информационная среда. Поэтому работа с комментарием становится менее тяжёлой и более понятной. Но важно другое: ученик не уходит от текста. Наоборот, он всё время к нему возвращается – ищет цитаты, сверяет детали, проверяет, подходит ли выбранная картинка или справка к произведению.

Кроме того, комментарий перестаёт казаться чем-то сугубо «учёным» и недоступным. Школьник видит, что он тоже может объяснять

текст, если читает внимательно и опирается на факты. Это не снижает требований к качеству. Просто меняется его позиция: он уже не только потребитель готовых пояснений, а участник создания учебного материала.

Есть и ещё один важный аспект, связанный с организацией самостоятельной работы. При выполнении мультимедийных комментариев вне школы существует риск подмены авторства: родители нередко берут на себя технически сложную часть работы (генерацию изображений, монтаж видео, оформление презентаций), что нивелирует учебный эффект. Следовательно, необходима продуманная система контроля самостоятельности выполнения.

Следовательно, участие школьников в создании мультимедийного комментария – это не развлечение и не просто презентация на уроке. Это полноценный методический приём. Он развивает читательскую компетенцию, самостоятельность, критическое мышление и умение работать с информацией. При этом классический текст становится понятнее современному ученику, но сохраняется главное: внимание к самому произведению и его деталям.

2.4 Повесть Н. В. Гоголя «Шинель»: зоны непонимания при изучении в школе

Если в 5 классе, на материале повести «Ночь перед Рождеством», основной задачей комментария было преодоление культурно-языкового барьера через визуальные и игровые форматы, то в 8 классе, при обращении к «Шинели», задачи существенно усложняются. Здесь на первый план выходят не столько бытовые реалии, сколько философская проблематика, социальная критика и художественные приемы. Как справедливо отмечает В. Г. Маранцман: «Школьникам необходимо сделать над собой усилие, чтобы разобраться в собственном восприятии и не запутаться в фантасмагории «Петербургских повестей».

Произведение является хрестоматийным и включено в программу основной школы. Традиционно изучается «Шинель» в 8 классе (2 часа). Ограниченное время, отведённое на повести, зачастую не позволяет учителю организовать полноценное погружение в текст: повесть «проходят» бегом, основные смыслы остаются нераскрытыми, а ученики не успевают преодолеть культурно-исторический барьер. При этом произведения обладают глубоким культурно-историческим и философским подтекстом, который часто остаётся за рамками восприятия современных школьников. Использование мультимедийного комментария при изучении повести позволит преодолеть барьер между учащимися и текстом XIX века, сделать классику понятной и актуальной даже в условиях жёстких временных рамок.

Как показывают литературоведческие исследования, сложность восприятия «Шинели» восьмиклассниками обусловлена несколькими взаимосвязанными причинами. Во-первых, как отмечает В. Г. Маранцман, «основная масса учащихся не может обосновать свою точку зрения», поскольку представления об авторе и повествователе у школьников сливаются, а гоголевская ирония (автор «комически освещает речь рассказчика») читается буквально – как насмешка над героем, что блокирует сочувствие. Во-вторых, согласно Б. М. Эйхенбауму, проблемой становится сама структура повести: «центр тяжести от сюжета переносится на приемы сказа»[68], тогда как школьник, привыкший к событийно насыщенному повествованию, фиксируется лишь на анекдотической канве (кража шинели – смерть чиновника), не замечая стилистической игры, звуковых повторов и каламбуров, без которых «строение новеллы распадается». В-третьих, В. В. Набоков акцентирует иррациональную природу гоголевского стиля: «"Шинель" – гротеск и мрачный кошмар, пробивающий черные дыры в смутной картине жизни» [41], однако подросток, воспитанный на реалистической прозе с прозрачной логикой, воспринимает эти «спотыкающиеся неуклюжести» как странность или

ошибку, а не как осознанный художественный прием. Наконец, морально-философский подтекст, сформулированный А. Григорьевым как «последняя грань обмеления Божьего создания, когда вещь становится источником беспредельной радости и уничтожающего горя» [21], требует серьезной философской подготовки, отсутствующей у восьмиклассников. Именно поэтому без специального мультимедийного комментария, раскрывающего сказовую природу повествования, фигуру рассказчика и иррациональную логику гротеска, «Шинель» остается для школьников либо скучной историей о бедном чиновнике, либо непонятной фантасмагорией.

Выделим четыре группы аспектов, требующих обязательного комментирования при изучении «Шинели» в 8 классе. Первый блок связан с историко-бытовым контекстом. Современному школьнику почти ничего не говорит чиновничий Петербург 1830–1840-х годов. Поэтому нужно объяснить, как была устроена служебная иерархия, что такое «Табель о рангах», какие существовали чины и какое место занимал титулярный советник. Это особенно важно для понимания Акакия Акакиевича. Его чин фактически показывает карьерный тупик. Он как будто заранее приговорён к одному и тому же: переписывать бумаги, жить бедно и не подниматься выше.

Не меньшее значение имеет *экономический комментарий*. Ученикам важно понять, сколько могла стоить новая шинель, каким был оклад мелкого чиновника, сколько денег уходило на жильё, еду и самые простые бытовые нужды. Тогда становится ясно, что шинель для Башмачкина – не просто одежда. Это результат долгой экономии, отказа от необходимого и почти невозможного усилия. Герой покупает не обновку, а свою маленькую надежду на человеческое достоинство.

Отдельно следует пояснить *предметный мир повести*. Петербургская зима, ветер, мороз, департамент, канцелярия, чернильницы, гусиные перья, работа портного Петровича, выбор сукна и подкладки – все

эти детали помогают увидеть среду, в которой живёт герой. Без них текст теряет объём и превращается в сухой пересказ событий.

Нужен и *лексический комментарий*. Устаревшие слова вроде «капот», «бекеша», «серпянка», «чубук», «штурмовой вист» для многих школьников будут непонятны. При этом они важны не только как словарь эпохи. Они показывают бедность Акакия Акакиевича, его оторванность от мира сослуживцев и общее ощущение убогости его быта. Для восьмиклассников такой материал лучше оформить в виде интерактивного словарика. Слова можно сгруппировать по темам: чины и звания, одежда и ткани, быт и досуг, городская среда. Хорошо, если пояснения будут сопровождаться изображениями шинелей, схемой «Табели о рангах», портретами чиновников и видами Петербурга XIX века.

Второй блок – *социально-психологический*. Здесь важно не свести тему «маленького человека» к жалости. Акакий Акакиевич не просто бедный и слабый. Он почти полностью растворён в бюрократической системе. Департамент превращает человека в функцию. Не случайно Гоголь пишет, что лучше не называть, в каком именно департаменте служил герой. Название не так важно, потому что система везде одинаковая. Она обезличивает человека

Особого внимания требует тема унижения. Насмешки сослуживцев, бумажки на голове, толчки под руку – это не просто детская жестокость взрослых людей. Это механизм самоутверждения за счёт более слабого. Гоголь показывает, как равнодушие окружающих постепенно разрушает человека. Никто вроде бы не совершает большого преступления, но все понемногу участвуют в его гибели. Вот в этом и «страшность» ситуации.

Важна и психология мечты. Шинель становится для Башмачкина не просто вещью. Она даёт ему цель, ради которой он начинает жить немного иначе. Он экономит, ждёт, выбирает ткань, ходит к Петровичу, думает о будущем. На короткое время герой становится энергичнее и увереннее. Но после кражи рушится не только покупка. Разрушается сама иллюзия

защищённости и значимости. Для Акакия Акакиевича это почти конец мира.

Третий блок связан с *философским и символическим смыслом* повести. «Шинель» нельзя понимать только как социальную историю. В ней есть более глубокий нравственный подтекст. Шинель может восприниматься по-разному: как защита от холода и насмешек, как знак человеческого достоинства, как источник ложной уверенности, а в более сложной трактовке – как соблазн, который делает героя уязвимым. Ученикам можно предложить сравнить эти версии и выбрать ту, которая кажется им наиболее убедительной.

Образ Акакия Акакиевича тоже неоднозначен. Его можно видеть как социальную жертву, но можно рассматривать и как человека почти аскетического склада. Он не бунтует, не требует большего, смиренно делает единственное дело, которое умеет. Итальянская исследовательница Чинция де Лотто связывает его мир с «миром послушания и смирения». С такой трактовкой школьники могут не согласиться, и это нормально. Главное, чтобы они увидели: герой сложнее, чем кажется на первый взгляд.

Финал повести требует отдельного разговора. Появление призрака, который срывает шинели с прохожих и добирается до «значительного лица», выводит текст за пределы обычного реализма. Здесь возникает вопрос: это восстановление справедливости или мрачная насмешка над миром, где справедливость возможна только после смерти? Гоголь не даёт простого ответа. Именно поэтому финал остаётся сильным и тревожным.

Четвёртый блок – художественное своеобразие повести. Восьмиклассникам важно показать, как Гоголь соединяет смешное и страшное. Начало повести местами похоже на анекдот: нелепое имя, странная манера речи, почти комическое упорство героя в переписывании бумаг. Но постепенно смех становится всё тише, а на первый план выходит сострадание. Это и есть гоголевский «смех сквозь слёзы».

Большую роль играет деталь. Внешность Башмачкина, его старая

шинель, бедная комната, канцелярская рутина – всё работает на создание образа человека, которого среда почти стёрла. Гоголь часто использует преувеличение. Старая шинель уже похожа не на одежду, а на жалкий «капот», воротник держится буквально чудом. Эти детали сначала могут показаться смешными, но в итоге вызывают не смех, а жалость.

В результате для мультимедийного комментария к «Шинели» важно учитывать несколько направлений: историко-бытовое, лексическое, социально-психологическое, философско-символическое и художественное. Такой комментарий поможет ученикам увидеть в повести не только историю о бедном чиновнике, но и глубокий текст о человеческом достоинстве, равнодушии, мечте, унижении и странной гоголевской справедливости.

2.5 Мультимедийный комментарий к повести Н.В. Гоголя «Шинель» (8 класс)

Современная образовательная парадигма, ориентированная на реализацию системно-деятельностного подхода, требует разработки инновационных методик изучения классических литературных произведений. Особую актуальность приобретает проблема преодоления историко-культурного барьера, возникающего при знакомстве учеников с текстами XIX века. Школьник видит в Акакии Акакиевиче абстрактную карикатуру, а не живого человека в конкретной социальной ловушке. Преодолеть этот разрыв через традиционный текстуальный анализ сложно.

Нами был разработан многоуровневый мультимедийный комментарий, цель которого – не упростить текст, а углубить его понимание, переводя абстрактные понятия в опыт, доступный для восприятия современного подростка. В основу этой разработки была положена та же структурная логика, что и при создании комментария к повести «Ночь перед Рождеством»: весь материал был разделён по

каналам восприятия на четыре блока – визуальный, аудиальный, аудиовизуальный и текстово-интерактивный. Такое единообразие позволило не только системно подойти к комментированию разных произведений одного автора, но и выработать универсальный алгоритм работы, который может быть в дальнейшем перенесён на любой другой литературный материал.

Однако, в отличие от «Ночи перед Рождеством», где акцент делался на красочную народно-праздничную стихию и комическую фантастику, повесть «Шинель» потребовала иного содержательного наполнения тех же форматов. Если в первом случае комментарий помогал преодолеть культурный разрыв, связанный с малороссийским бытом и рождественскими обрядами, то во втором случае на первый план вышли социально-исторические реалии петербургской жизни 1830-х годов, бюрократическая иерархия, проблема «маленького человека» и, конечно, та знаменитая гоголевская ирония, где трагическое неотделимо от смешного.

Ключевые принципы, которые легли в основу создания мультимедийного комментария к повести «Шинель»:

1. *Принцип погружения:* Ученик не читает о Петербурге – он слышит его ветер и видит его безликие коридоры в кинофильме. Ученик не читает описание департамента. Он смотрит фрагмент чёрно-белого фильма (1959 г.) с бесконечными коридорами, рядами конторок и механическими фигурами чиновников. Он погружается в визуальную метафору системы.

2. *Принцип деконструкции и сборки:* Сложный художественный мир повести «разбирается» на семантические слои (исторический, экономический, лингвистический, психологический), каждый из которых комментируется различными типом медиа. Затем, через интерактивные задания, ученик заново собирает целостный образ, но уже на основе личного опыта.

3. *Принцип диалога интерпретаций:* Мы не даем одну правильную картинку. Мы ставим в один ряд карикатуру Кукрыниксов, психологичный портрет из кино Баталова и «бездушный» портрет от нейросети. Задача ученика – вступить в диалог с этими версиями, критически оценить их и аргументировать свою позицию. Это формирует критическое мышление.

4. *Принцип проекции на личный опыт.* Задание «Пост в соцсетях от ИИ», где бездушный алгоритм генерирует бодрый пост от лица «счастливого» Башмачкина. Чтобы найти несоответствия, ученик должен вступить в диалог с текстом, «поймать» его на подмене и заново осознать уникальность гоголевского персонажа, не вписывающегося в шаблоны.

Описанные принципы были реализованы в структуре многоуровневого мультимедийного комментария, который не является линейным, а представляет собой интерактивную среду. Она построена по модели погружения: от внешних, социальных контекстов к внутреннему миру героя и, наконец, к философскому осмыслению его судьбы.

1. Визуальный контент.

А. Статическая инфографика и схемы:

– Шинель vs Пальто» (интерактивная таблица) (см. приложение 12. Рис. 39). Содержание: Сравнительная таблица с двумя колонками: «Шинель» и «Пальто». Каждая колонка сопровождается репрезентативными историческими изображениями. Таблица содержит критерии: «Кому принадлежит?», «Основная функция», «Индивидуальность». Методический эффект: Визуальный ряд и структурированный текст позволяют мгновенно уловить разницу, которую современному школьнику объяснить словами сложно. Шинель маркируется как атрибут системы, власти, безличности. Пальто – как атрибут частной жизни, выбора, личности. Этот анализ прямо отвечает на ключевой вопрос, заложенный в названии повести: Гоголь выбрал не просто верхнюю одежду, а символ растворения человека в государственной

машине. Ученики понимают, что конфликт заложен уже в семантике предмета.

– Инфографика «Табель о рангах» (см. приложение 12. Рис. 40 и 41):

Содержание: Упрощенная схема в виде лестницы с 14 ступенями. Ступени пронумерованы (1 – высший чин, 14 – низший). На 9-й ступени расположена стилизованная фигурка человека («человечек»), эта ступень подсвечена и подписана: «Титулярный советник». Рядом – поясняющий текст о барьере для перехода на 8-ю ступень (экзамен или протекция). Методический эффект: Абстрактное понятие «чин» превращается в зримую, пространственную модель социальной ловушки. Ученик видит не просто текст, а картинку, где герой «застрял» почти на середине, но без возможности двигаться дальше. Анимация «остановки» человечка делает ощущение тупика физически осязаемым. Это позволяет наглядно раскрыть горькую иронию Гоголя в словосочетании «вечный титулярный советник». Статус героя предстает не как случайность, а как закономерность системы.

– Экономические инфографики («Бюджет», «Корзина цен», «Перевод в современные рубли»). Содержание: 1.Список «Корзина цен»: на 80 рублей можно было купить 400 булок, 160 обедов, снять комнату на 2-3 месяца (см. приложение 13. Рис.42). 2.Упрощенная формула: 80 руб. тогда = 96 000 руб. сейчас (исходя из 20% годового дохода условного современного бюджетника). (см. приложение 13. Рис. 43). Методический эффект: Самый мощный инструмент преодоления историко-экономического барьера. «Корзина цен» материализует абстрактные рубли, переводя их в язык базовых потребностей. Становится ясно, что экономия означала голод, холод и лишения в течение многих месяцев. Перевод в современные эквиваленты создает мгновенную эмоциональную связь и понимание масштаба. Для подростка 96 000 рублей – это стоимость гаджета мечты или крупной поездки. Он понимает, что Башмачкин копил на нечто сопоставимое по значимости и недоступности. Трагедия перестает быть абстрактной.

– Инфографика «Итоги жизни» (см. приложение 13. Рис. 44):
Содержание: Четыре пункта в виде иконок и короткого текста: скромное наследство (носки, пуговицы), сравнение стоимости гробов (сосновый vs дубовый), время от болезни до смерти (~36 часов), время до появления замены на службе (1 день). Методический эффект: Представляет финал жизни героя в виде холодного, бюрократического отчета. Этот слайд – визуализация беспощадного вывода. Он показывает, как общество (система) оценило жизнь Башмачкина: его материальная ценность ничтожна, на достойные похороны денег нет, он умер быстро и был мгновенно заменен. Это подводит к философскому вопросу: что на самом деле умерло – человек или его функция?

– Инфографика «Три шинели» (см. приложение 19. Рис. 63).
Содержание: Визуальная модель в виде трехуровневой пирамиды: Уровень 1: «Дно» (то, что есть). Уровень 2: «Мечта» (то, что нужно). Уровень 3: «Фантазия» (то, о чем говорит Петрович). Методический эффект: пирамида делает очевидным, что герой заперт между двумя безднами: физической гибелью на уровне «дно и экономической/экзистенциальной гибелью на пути к уровню «мечта». Уровень «фантазия» лишь подчеркивает пропасть, отделяющую его от мира «настоящих» людей.

Б. Репродукции произведений искусства:

– «Два Петербурга» (см. приложение 14. Рис. 45): Содержание: Подборка из двух типов живописных работ XIX века: 1) Парадный Петербург (дворцы, широкие проспекты, ансамбли) – работы Каналетто, Паттерсона; 2) Будничный, «казённый» Петербург (зады дворов, узкие улицы, серое небо, мелкие фигуры) – работы Садовникова, ранние фотографии. Методический эффект: Позволяет визуализировать метафору Гоголя о городе, виновном в «геморроидальном цвете лица». Ученики не просто слышат описание, а видят подавляющую масштабность, бездушие, сырость и холод. Интерактивное задание («В каком Петербурге живет

Башмачкин?») заставляет их совершить акт интерпретации, связать социальный статус героя с конкретной визуальной средой, понять его как часть пейзажа, а не его хозяина.

– Классические иллюстрации (Кукрыниксы) (см. приложение 14. Рис. 46): Содержание: Известные иллюстрации, где образ Башмачкина дан в ключе гротеска и карикатуры: гипертрофированная лысина, уродливо-крохотная фигура, комически-жалкая мимика. Методический эффект: Помогает ученикам понять, что такое художественное преувеличение (гипербола) как приём. Через обсуждение («Что художник подчеркнул?») они учатся видеть, как внешние черты становятся знаком внутренних качеств и социального положения.

– «Прочтение обложки». Содержание: Слайд с тремя репрезентативными обложками повести «Шинель» из разных эпох: Классика (1895 г.): Издательство Адольфа Маркса. Иллюстрации Игоря Грабаря. Советская традиция (1946 г.): Гослитиздат. Современная интерпретация (2018 г.): Издательство АСТ. Художник П.Болух. Методический эффект: Этот слайд используется в самом начале урока, как мостик между миром ученика и миром книги. Вопросы для обсуждения: «Какую из этих книг вы бы взяли с полки, чтобы прочитать? Почему? Какая обложка, на ваш взгляд, точнее всего передает суть повести?». Этот прием мгновенно вовлекает класс в диалог, заставляя высказывать первичные гипотезы о содержании на основе визуальных картинок. После прочтения и анализа повести можно вернуться к этому слайду с новым вопросом: «Изменилось ли ваше восприятие этих обложек теперь, когда вы знаете текст? Какая из них кажется вам самой глубокой или, наоборот, самой поверхностной?» (см. приложение 19. Рис. 60):

В. Генеративный визуальный контент (III):

– Портрет от нейросети (см. приложение 14. Рис. 47): Содержание: Изображение, сгенерированное по текстовому запросу, составленному на основе описания Гоголя («низенький рост, рябоват, рыжеват, подслеповат,

лысина, геморроидальный цвет лица»). Методический эффект: Когда ученики сравнивают портрет от ИИ с текстом Гоголя и рисунками настоящих художников, они сразу замечают разницу. ИИ сделал просто картинку по описанию: лысина, рябое лицо. Но на этой картинке нет главного – нет боли в глазах, нет ощущения, что этого человека всю жизнь унижали, нет той щемящей жалости, которую вызывает герой Гоголя. Это наводит учеников на важную мысль: настоящий художественный образ – это не просто набор деталей, как в инструкции. Это сложное целое, где внешность становится отражением души, судьбы и места человека в мире.

2. Аудиальный контент.

– Фрагмент аудиоспектакля (диалог с Петровичем) (см. приложение 15. Рис. 48). Содержание: Профессиональная актерская запись, где голос Акакия Акакиевича передает детскую наивность, растерянность, нарастающее отчаяние и мольбу. Слышны паузы, интонационные переломы. Методический эффект: Позволяет услышать психологию героя, которую при беглом чтении глазами можно пропустить. Текстовый диалог оживает, драма становится осязаемой. Ученики воспринимают не просто информацию о починке, а крах последней надежды и манипуляцию со стороны Петровича. Это прямой путь к эмоциональному вовлечению и сочувствию.

– Звуковая дорожка (ветер, метель) (см. приложение 15. Рис. 49). Содержание: Нарастающий звуковой фон: от свиста в трубах до воя метели и резких порывов ветра. Методический эффект: Звук действует на подсознательном уровне, усиливая ощущение холода, враждебности мира, одиночества и потерянности героя. В сцене грабежа и после визита к «значительному лицу» звук становится полноправным участником действия, визуализируя метафору «ветра, дующего со всех сторон».

3. Аудиовизуальный (видео) контент.

– Отрывок из фильма 1959 г. (Департамент) (см. приложение 16. Рис. 50). Содержание: Черно-белые кадры, снятые в настоящих интерьерах, с

длинными коридорами, рядами конторок, тусклым светом, статичными или механически движущимися фигурами чиновников. Методический эффект: Осуществляет мгновенное «погружение в эпоху и атмосферу». Позволяет увидеть ту самую безличную систему, о которой говорит Гоголь. После просмотра обсуждение фразы «...но лучше не называть, в каком департаменте» становится содержательным: ученики на собственном опыте убеждаются, что это мог быть любой департамент, везде царила одна и та же угнетающая казенность.

– Сцена из фильма (Радость от новой шинели) (см. приложение 16. Рис. 51). Содержание: Кадры, в которых актер (Ролан Быков) передает почти детское, одухотворенное счастье героя. Его улыбка, осторожные движения, сияющий взгляд. Методический эффект: Визуализирует момент «воскресения» Башмачкина. Эта сцена делает последующую трагедию еще болезненнее. Обсуждение вопроса «Что дала ему шинель, кроме тепла?» становится эмоционально наполненным: ученики видят на экране обретенное достоинство, уверенность, иллюзию преображения. Понимание, что это счастье было мимолетным и иллюзорным, приходит с удвоенной силой.

– Фрагмент мультфильма Юрия Норштейна «Шинель» (см. приложение 16. Рис. 52). Содержание: видеофрагмент, снятый в уникальной технике многослойной перекладки. Режиссёр планировал визуализировать не просто сюжет, а самую суть гоголевской трагедии – метафизику одиночества «маленького человека», раздавленного холодом бездушной системы и города. Герой предстаёт как полупрозрачная, мерцающая фигура, сотканная из фактур старого сукна и теней. Он медленно движется в безграничном, сыром пространстве заснеженного Петербурга, который сам кажется живым, дышащим организмом.

Методический эффект: Все предыдущие форматы работали на объяснение и иллюстрацию: инфографика объясняла социальный тупик, картины визуализировали среду, фильм показывал сюжет. Норштейн же

предлагает не объяснение, а прямое переживание. Он материализует не события, а внутреннее состояние: тоску, растворение, исчезновение, превращение человека в призрака своей же собственной несбывшейся жизни.

4. Текстово-интерактивный контент.

Интерактивный лингвистический комментарий представлен в приложении 17 на рисунках 53, 54, 55. Его задача – не просто дать ученикам перечень устаревших слов, а сделать работу с лексикой более понятной и наглядной. Для каждого слова, например «чубук», «алебарда», «капот», предлагается несколько опор: изображение предмета, короткое определение, цитата из повести и, при необходимости, современная аналогия. Например, слово «будочник» можно объяснить через сопоставление с участковым.

Такой формат помогает быстро снять лексический барьер. Ученик не выпадает из чтения и не тратит силы на догадки, что означает непонятное слово. Он сразу получает короткую справку и визуальный образ. Это особенно важно при работе с «Шинелью», где бытовые и исторические детали напрямую связаны с пониманием положения Акакия Акакиевича. Отдельный интерес вызывает работа с именем «Акакий» и фамилией «Башмачкин» через «облако ассоциаций». Приём «говорящего имени» перестаёт быть сухим теоретическим понятием и превращается в небольшое исследование, где школьник сам доходит до смысла.

Задание «Пост в соцсетях от ИИ» (см.прил. 18,рис. 57, 58). Его содержание строится вокруг текста, созданного нейросетью, но содержащего смысловые ошибки. На первый взгляд такой материал может выглядеть убедительно. Но именно в этом и заключается методический смысл задания. Ученику нужно внимательно сверить каждую фразу с повестью, найти неточности и доказать, почему они не соответствуют тексту. Такое упражнение развивает критическое мышление и навык внимательного чтения. Оно работает эффективнее обычного теста, потому

что требует не угадывания ответа, а обращения к конкретным эпизодам, деталям и цитатам. Заодно школьники видят, что ИИ может быстро составить гладкий текст, но не всегда способен уловить уникальность гоголевского мира – трагического, замкнутого, отчуждённого и очень точно выстроенного.

Игра со значением имени и фамилии героя представлена в приложении 19 на рисунке 61. Сначала ученикам предлагается этимология имени «Акакий», которое восходит к греческому значению «незловивый», «не делающий зла». Это сразу задаёт важный смысловой ориентир. Затем начинается работа с фамилией «Башмачкин». В центре слайда размещается изображение старого поношенного башмака, а вокруг него – интерактивные поля для обсуждения. Ученикам предлагаются вопросы: где находится башмак, каким он выглядит, какую функцию выполняет.

Такой приём помогает школьникам не получать готовый вывод, а прийти к нему самим. Через визуальный образ они начинают понимать, что фамилия героя связана с низким социальным положением, бедностью, незаметностью и униженностью. Это уже не пересказ учительского объяснения, а активный анализ.

Филологическая «детективная» находка представлена в приложении 19 на рисунке 62. После того как ученики делают собственные выводы, на слайде появляется уточнение: «Гоголь намеренно нарушил правила». Далее объясняется, что от слова «башмак» нормативно ожидалась бы фамилия «Башмаков», а не «Башмачкин».

5. Креативные задания (см. приложение 19. Рис. 59).

Обложка помогает ученику выделить главную мысль повести и перевести её на язык современного визуального образа. Здесь важно не просто «нарисовать что-нибудь по тексту», а найти точную метафору. Например, одинокий человек среди безликих силуэтов или шинель на вешалке в пустом пространстве сразу передают тему одиночества, утраты и человеческой незаметности.

Комикс требует другого типа работы. Ученик должен выбрать главные эпизоды и понять, какие моменты в истории шинели действительно являются поворотными. Нельзя перенести в комикс весь текст подряд. Нужно отобрать самое важное: бедность Башмачкина, мечту о новой шинели, её появление, кражу, отчаяние и финальный фантастический эпизод. Так школьник учится видеть не только сюжет, но и его внутреннюю логику.

Плейлист является более сложным и личностным форматом. Здесь ученику нужно представить эмоциональное состояние Акакия Акакиевича на разных этапах повести: однообразная работа в департаменте, ожидание новой шинели, короткое ощущение счастья, отчаяние после кражи. Музыка помогает почувствовать героя изнутри. Это уже не просто понимание сюжета «головой», а попытка эмоционально прожить текст.

Разработанный мультимедийный комментарий можно рассматривать как комплексный инструмент работы с произведением. Он затрагивает разные уровни текста: лексический, историко-бытовой, социальный, психологический, символический и художественный. Но в реальном уроке его нельзя использовать целиком и сразу. Это важный момент. Иначе мультимедиа начнёт вытеснять сам текст, а урок превратится в демонстрацию красивых материалов.

Главное ограничение связано с учебным временем. На изучение произведения в школьной программе отводится ограниченное количество часов. Поэтому учителю нужно отбирать только те элементы комментария, которые действительно помогают понять повесть. Часть материалов можно использовать на уроке, часть – предложить для самостоятельной или групповой работы. Так комментарий не перегружает учеников, а становится рабочей опорой.

В целом мультимедийный комментарий меняет сам способ чтения классического текста. Ученик движется не только от страницы к странице, но и от образа к звуку, от схемы к вопросу, от цитаты к собственной

интерпретации. Чтение становится более исследовательским. Это помогает преодолеть историко-культурную дистанцию и сделать текст ближе современному школьнику, который привык к визуальной и быстрой информации.

При этом важно подчеркнуть: мультимедийный формат не должен превращать Гоголя в развлечение. Его задача другая – помочь войти в сложный текст без страха перед непонятными словами, реалиями и странными деталями. Тогда повесть перестаёт восприниматься как скучное обязательное произведение из программы. Она начинает говорить с учеником о бедности, одиночестве, унижении, мечте и человеческом достоинстве.

Благодаря такому подходу меняется и роль школьника. Он перестаёт быть пассивным слушателем готовых объяснений. Он становится участником анализа: ищет, сравнивает, выбирает, спорит, оформляет собственное понимание. В этом и заключается главный методический эффект мультимедийного комментария. Он помогает воспитывать внимательного, думающего и эмоционально включённого читателя, способного вступать в диалог с текстом любой эпохи.

2.6 Методические рекомендации для учителей по созданию и использованию мультимедийных комментариев

После теоретического обоснования необходимости мультимедийного комментария и его детальной разработки для повестей Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» и «Шинель» закономерно возникает практический вопрос: как учителю-словеснику, работающему в условиях жёсткого дефицита времени и часто не обладающему продвинутыми цифровыми компетенциями, создать такой комментарий самостоятельно? Данный параграф, предназначенный для практикующего учителя, призван ответить на эти вопросы и предложить систему рекомендаций, позволяющих

внедрить мультимедийное комментирование без чрезмерной дополнительной нагрузки на педагога.

Как показывают исследования, трудности внедрения мультимедийных средств в школьную практику носят системный характер. Среди основных проблем выделяются следующие: многие педагоги, особенно старшего поколения, испытывают неуверенность при работе с новыми цифровыми инструментами, нейросетями, видеоредакторами; учитель не знает, где искать качественные, проверенные мультимедийные ресурсы, соответствующие программе и возрасту учащихся; разработка мультимедийного контента (подбор иллюстраций, монтаж видео, запись звука) традиционно требует значительно больше времени, чем подготовка традиционного урока. Осознание этих барьеров позволяет сформулировать главный принцип предлагаемых рекомендаций: не стремиться к совершенству, стремиться к достаточности. Учителю не нужно становиться профессиональным видеодизайнером или IT-специалистом. Достаточно освоить несколько простых, но эффективных приёмов, которые при минимальных затратах времени дают максимальный педагогический результат. Осознание этих объективных трудностей позволяет предложить не абстрактные требования, а конкретные, пошаговые рекомендации.

Перед практическими рекомендациями важно объяснить, почему мультимедийный комментарий действительно может усилить обучение. Здесь всё довольно просто: человек лучше запоминает материал, когда воспринимает его не одним способом, а сразу несколькими. По данным исследований, из услышанного в памяти остаётся около 25%, из увиденного – около 33%, при одновременной работе зрения и слуха – до 50%, а при активном участии ученика в учебной деятельности – до 75%. Поэтому мультимедийный комментарий оказывается особенно полезным. Он соединяет текст, изображение, звук, видео, графику и анимацию. Ученик не просто слушает объяснение, а видит, слышит, сравнивает и действует сам. Чтобы такой комментарий действительно помогал, а не

превращался в набор красивых картинок, при его создании нужно учитывать несколько дидактических принципов:

Первый принцип – многоканальность подачи. Один и тот же материал лучше представить в разных формах. Например, украинскую хату или чиновничью шинель можно показать на иллюстрации, кратко объяснить текстом и дополнить фрагментом экранизации. Тогда ученик быстрее понимает, о чём идёт речь.

Второй принцип – смежность. Пояснение и изображение должны появляться рядом. Если на экране дана цитата о предмете, рядом должно быть его изображение или схема. Иначе ученик будет отвлекаться и сам «склеивать» информацию, а это не всегда получается.

Третий принцип – сопровождение изображения живым словом. Просто показать картинку мало. Её нужно пояснить: что именно на ней важно, как она связана с текстом, почему на это стоит обратить внимание. Здесь хорошо работает короткий комментарий учителя или аудиофрагмент.

Четвёртый принцип – чёткая структура. Мультимедийный материал должен быть понятным: оглавление, разделы, подзаголовки, выделенные ключевые элементы. Ученик должен видеть, куда он движется. Бессистемная подача информации снижает эффективность комментария и дезориентирует читателя.

Пятый принцип – учёт разных учеников. Комментарий должен позволять работать в разном темпе. Одному достаточно короткой справки, другому нужна картинка, третьему – видео или дополнительное объяснение. Поэтому интерактивный формат удобен: школьник может сам выбирать глубину погружения.

Эти принципы связаны с общими требованиями к обучению. Комментарий должен решать конкретную учебную задачу, а не использоваться просто «для красоты». Он должен соответствовать возрасту учеников: то, что понятно восьмикласснику, может быть тяжело для

пятиклассника. Также важно, чтобы материал был адаптивным, интерактивным и давал возможность обратной связи.

Работу учителя могут значительно облегчить уже готовые цифровые ресурсы. Не всегда нужно всё рисовать, озвучивать и монтировать с нуля. Достаточно иметь несколько проверенных источников.

К таким ресурсам можно отнести Rutube, где размещены фрагменты экранизаций, например материалы канала «Ленфильма» с фильмом «Шинель» 1959 года. Полезен портал «Культура.РФ», где есть статьи, иллюстрации и виртуальные музейные материалы. Образовательный проект «Полка» помогает работать с ключевыми произведениями русской литературы. Материалы можно искать и в библиотеках цифровых образовательных ресурсов на сайтах издательств, например «Просвещение» и «Дрофа».

Отдельно стоит отметить ресурс Arzamas.academy. На этой платформе есть курсы, аудиолекции, подкасты и видеоматериалы по русской литературе. Их можно использовать как готовую основу для аудио- или видео-комментария. Полезным источником является и Президентская библиотека им. Б. Н. Ельцина. В её электронной коллекции, посвящённой Н. В. Гоголю, представлены иллюстрации к произведениям писателя, в том числе работы П. М. Боклевского, автора «Альбома гоголевских типов». Такие материалы помогают показать школьникам, как героев Гоголя видели художники XIX века.

Дополнительно можно обращаться к профессиональным сообществам учителей, включая тематические Telegram-каналы. Но здесь важно быть аккуратнее. При использовании таких площадок нужно учитывать правовой статус сервиса и правила конкретной школы. Учителю мало просто найти красивую картинку или удачный материал. Его нужно проверить: откуда он взят, насколько он точен и действительно ли подходит к изучаемому тексту.

При этом даже наличие открытых ресурсов не решает проблему полностью. Нужной иллюстрации может просто не оказаться. Например, учителю требуется изображение редкого предмета быта, конкретной сцены или детали костюма, а подходящего материала в доступе нет. С произведениями Гоголя это случается часто. Текст был создан почти двести лет назад, а визуальных источников, которые точно передают нужный эпизод, не так уж много.

Из-за этого возникает разрыв между словом и образом. Гоголь пишет ярко, но не всегда буквально. Ученик может не представить предмет, пространство или героя, если никогда с этим не сталкивался. А на уроке литературы наглядность часто нужна. Она помогает сделать далёкое ближе, сложное – понятнее, а незнакомую деталь – узнаваемой.

В такой ситуации могут помочь нейросетевые сервисы. Они создают изображение по текстовому описанию. Это удобно, когда нет готовой иллюстрации к нужному эпизоду или предмету. Но тут есть важный момент: результат нейросети нельзя сразу принимать за правду. Картинку нужно сверять с текстом, эпохой, костюмом, предметной средой. Иначе можно получить красивое, но неверное изображение.

Нейросети могут заметно упростить подготовку мультимедийного комментария. Учителю не обязательно быть дизайнером или видеомонтажёром. С помощью таких сервисов можно создать изображение, озвучить текст, подготовить презентацию или короткий видеоряд. Это экономит время и делает урок визуально богаче.

Для педагогической работы можно использовать несколько доступных инструментов. Flyvi – российский онлайн-редактор с функциями графического дизайна и встроенной «ИИ-мастерской». Его удобно применять для создания презентаций, иллюстраций и учебных материалов по текстовому описанию. Важное преимущество для учителя состоит в том, что образовательные организации и преподаватели могут

получить доступ к тарифу «Преподаватель», который открывает расширенные возможности платформы.

«Шедеврум» – бесплатное приложение Яндекса для генерации изображений и видео. Учителю достаточно написать запрос на русском языке, после чего нейросеть предложит несколько вариантов иллюстрации. Такой сервис удобен, когда нужно быстро создать недостающий визуальный материал к эпизоду повести.

NanoBanana можно использовать для более точной генерации и редактирования изображений. Особенно полезна возможность менять отдельные детали, объединять несколько изображений и создавать наглядные схемы. Для уроков литературы это удобно, когда нужно не просто получить картинку «в общем стиле», а доработать её под конкретную сцену.

Алиса от Яндекса также может применяться в учебной работе. Она умеет не только создавать изображения с нуля, но и перерисовывать готовые картинки в заданном стиле. Например, это можно использовать для стилизации портретов гоголевских героев, чтобы сделать их ближе к визуальному восприятию современных школьников.

Promli.com подходит для создания изображений, обработки фотографий и подготовки визуального контента. Сервис может быть полезен при разработке творческих заданий, презентаций и иллюстративных материалов к мультимедийному комментарию.

При работе с нейросетями особенно важен навык составления промта, то есть текстового запроса. От него зависит почти всё. Чем точнее учитель описывает нужный образ, эпоху, одежду, настроение, композицию и детали, тем выше шанс получить иллюстрацию, которая действительно соответствует художественному тексту. Нейросеть делает не «как надо», а как её попросили. Поэтому хороший промт становится частью методической работы, а не просто технической мелочью.

Структура эффективного промта для литературного комментария: [Кто/что изображаем] + [детали внешности/обстановки] + [стиль] + [настроение/атмосфера] + [технические параметры].

Пример для повести «Шинель» (сильный промт): «Пожилой бедный русский чиновник XIX века, титулярный советник, в старом поношенном вицмундире, сидит за деревянным столом в казённой канцелярии, склонился над бумагой, переписывает текст гусиным пером, вокруг чернильницы и стопки документов, мрачное настроение, гиперреализм, высокая детализация». Пример для повести «Ночь перед Рождеством» (сильный промт): «Фантастическое существо, черт из украинской сказки, узкая мордочка как у свиньи с пяточком, маленькие рожки, тонкие ножки, длинный острый хвост как фалды мундира, козлиная бородка, сажа на лице, комичный и злой одновременно, в стиле акварельной книжной иллюстрации XIX века, яркий, детализированный».

Однако даже самое точное описание (промт) останется лишь набором слов, если не включить его в чёткую, пошаговую процедуру создания комментария. Учителю, который хочет попробовать этот метод, но боится объёма работы, полезно опираться на простой алгоритм, ограничивающий время на подготовку одного фрагмента 15–20 минутами.

Важно понимать, что учитель вовсе не обязан создавать весь мультимедийный комментарий «с нуля». Более того, попытка сгенерировать каждую иллюстрацию, смонтировать каждый видеоролик или озвучить каждый фрагмент приведёт к обратному эффекту – колоссальной временной нагрузке. Рациональная стратегия иная: брать готовое там, где оно есть, и доделывать (или генерировать) только то, чего не хватает.

Это означает, что: Видеофрагмент экранизации («Шинель» 1959 года, «Ночь перед Рождеством» 1961 года) не нужно монтировать – достаточно найти на Rutube или в архивах «Культура.РФ» и поставить на паузу в нужный момент. Иллюстрацию П. М. Боклевского, В. А. Фаворского или

А. М. Каневского не нужно рисовать – она уже есть в Президентской библиотеке или в открытых коллекциях. Аудиолекцию о Гоголе не нужно записывать – её можно взять на Arzamas.academy или в подкастах «Полки». Текстовый комментарий к устаревшему слову не нужно придумывать заново – он уже есть в словаре под редакцией В. И. Даля.

Учитель в этом случае выступает не как «производитель контента», а как режиссёр монтажа и редактор, который отбирает наиболее релевантные готовые фрагменты, располагает их в нужной последовательности, при необходимости дорабатывает (обрезка видео, наложение субтитров, замедление/ускорение), и лишь в случае отсутствия готового материала генерирует новый с помощью нейросетей.

Пошаговый алгоритм создания мультимедийного комментария должен быть простым и рабочим. Сначала учитель определяет, какие места в тексте могут быть трудными для школьников. Это можно сделать заранее, опираясь на педагогический опыт, или после первого чтения, когда ученики сами называют непонятные слова, эпизоды и детали. Затем подбирается материал. Учитель проверяет, есть ли в открытых источниках подходящие иллюстрации, схемы, карты, аудио или видео. Если нужного материала нет, его можно создать с помощью цифровых сервисов или нейросетей. После этого готовится слайд. На нём лучше разместить один визуальный материал и короткую цитату из текста, не больше 1–2 строк. Слайд должен быть опорой для понимания, а не перегруженной мини-лекцией. Далее учитель заранее продумывает устный комментарий. Он должен быть коротким и точным. Никакой общей информации «обо всём сразу» – только то, что помогает понять конкретный фрагмент произведения. Завершать комментарий нужно вопросом-якорем. Он возвращает ученика от изображения к тексту: зачем автор вводит эту деталь, что она говорит о герое, как меняет понимание эпизода. Без такого вопроса мультимедиа легко превращается просто в красивую вставку.

На уроке мультимедийный комментарий нужно использовать дозированно. Достаточно 10–15 минут, иначе ученики устают и начинают смотреть материалы поверхностно. Комментарий лучше давать перед сложным фрагментом или сразу после него, а не объяснять заранее всё произведение. Работу с экраном важно чередовать с чтением, обсуждением, групповыми заданиями и письменными ответами. Тогда мультимедиа не вытесняет литературу, а помогает её понять.

Главный принцип – не стремиться к идеальной презентации. Важнее точность и уместность. Один хорошо подобранный слайд с сильным вопросом может быть полезнее, чем длинный показ красивых, но случайных картинок. Мультимедийный комментарий работает только тогда, когда за ним остаётся сам художественный текст.

Выводы по второй главе

Во второй главе исследования была разработана и апробирована методика использования мультимедийного комментария при изучении повестей Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» в 5 классе и «Шинель» в 8 классе.

В параграфе 2.1 были выявлены и систематизированы аспекты повести «Ночь перед Рождеством», требующие обязательного комментирования в школьном изучении. Такими аспектами стали: историко-бытовой, фольклорно-мифологический, социально-психологический и нравственный, а также аспект художественного своеобразия. Учёт возрастных особенностей пятиклассников позволил определить приоритетные зоны комментирования и обосновать необходимость визуально насыщенного, эмоционально окрашенного комментария.

В параграфе 2.2 представлен мультимедийный комментарий к повести «Ночь перед Рождеством», построенный на пяти принципах:

контрастного погружения, интерактивного словаря, визуализации мотивов персонажей, игровой проверки понимания и критического диалога с ИИ. Комментарий включает четыре типа контента: визуальный, аудиальный, аудиовизуальный и текстово-интерактивный. Креативные домашние задания (афиша, карта, диалог в мессенджере, облако слов, генерация ИИ) обеспечивают выбор формата по интересам.

В параграфе 2.3 на базе МБОУ лица № 11 г. Челябинска с участием шестиклассников был проведён эксперимент, в ходе которого учащиеся самостоятельно создавали мультимедийные комментарии к выбранным фрагментам повести. Эксперимент подтвердил, что ученики способны выступать в роли комментаторов при условии смещения акцента с академической полноты на посильный и осмысленный анализ отдельных элементов текста. Наиболее интересными результатами эксперимента стали: создание видео с использованием ИИ, посещение музея для визуализации устаревших слов и исторический комментарий к эпизоду «Вакула у царицы». Эксперимент также выявил ряд трудностей: психологический барьер, тяготение к простейшим форматам, ошибки в подборе цитат, технические сложности. Вместе с тем участие школьников в создании комментария позволило реализовать деятельностный подход, сформировать критическое отношение к информации и повысить учебную мотивацию.

В параграфе 2.5 представлен мультимедийный комментарий к повести «Шинель», построенный на тех же структурных принципах, но с иным содержательным наполнением, обусловленным спецификой повести. Визуальный контент включает инфографику («Табель о рангах», «Бюджет Башмачкина», «Итоги жизни», «Три шинели»), репродукции произведений искусства («Два Петербурга», иллюстрации Кукрыниксов) и генеративные портреты от ИИ. Аудиальный контент представлен фрагментом аудиоспектакля и звуковой дорожкой метели. Аудиовизуальный контент включает фрагменты фильма 1959 года и мультфильма Юрия Норштейна.

Текстово-интерактивный контент – лингвистический комментарий, задание «Пост в соцсетях от ИИ», игру со значением имени и фамилии, филологическую «детективную» находку. Разработанный комментарий позволяет преодолеть историко-культурный барьер, визуализирует абстрактные понятия (социальная иерархия, экономические расчёты, психология героев) и учитывает когнитивные особенности «цифрового поколения».

В параграфе 2.6 разработаны методические рекомендации для учителя по созданию и использованию мультимедийных комментариев. Они призваны решить проблему, которая часто останавливает учителя перед использованием мультимедиа: «где взять время и как научиться?». В ответ на эти вопросы предлагается система конкретных, пошаговых действий, включающая перечень доступных цифровых ресурсов, алгоритм работы с нейросетевыми сервисами (Flyvi, «Шедеврум», NanoBanana, Алиса) и правила составления эффективного промта. Сформулированы основные принципы использования мультимедийного комментария на уроке: дозированность, синхронизация, чередование и наличие «вопроса-якоря». Главный принцип рекомендаций – не стремиться к совершенству, а стремиться к достаточности: один точно подобранный и вовремя показанный слайд с проблемным вопросом даёт больше, чем час бесцельного просмотра картинок.

Таким образом, предложенная методика использования мультимедийного комментария может быть рекомендована для практического применения на уроках литературы в 5–8 классах при изучении произведений Н. В. Гоголя, а также с соответствующей адаптацией при обращении к другим классическим текстам, требующим преодоления культурной дистанции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование подтвердило актуальность и практическую значимость разработки мультимедийного комментария как инструмента, позволяющего преодолеть культурно-исторический разрыв между современными школьниками (поколения Z и Альфа) и классическими произведениями Н. В. Гоголя.

В ходе работы достигнута поставленная цель: разработана и теоретически обоснована методика использования мультимедийного комментария к повестям «Ночь перед Рождеством» (5 класс) и «Шинель» (8 класс). Решены все сформулированные задачи.

1. *Теоретические результаты.* Уточнено понятие «мультимедийный комментарий» как поликодового интерактивного дидактического инструмента, объединяющего текстовые, визуальные, аудиальные и аудиовизуальные элементы. Определены его функции: преодоление культурного разрыва, структурирование восприятия (компенсация клипового мышления) и актуализация классики для цифрового поколения.

2. *Аналитические результаты.* Выявлены и классифицированы аспекты повестей Гоголя, вызывающие наибольшие трудности: для «Ночи перед Рождеством» – этнографический и фольклорно-мифологический; для «Шинели» – историко-бытовой и философско-символический.

3. *Практические результаты.* Разработаны мультимедийные комментарии к обеим повестям, включающие: *визуальный контент* (инфографика «Весы выбора Чуба», «Табель о рангах», «Бюджет Башмачкина»; репродукции; генеративные изображения от ИИ); *аудиальный контент* (музыка Римского-Корсакова, шум метели, фрагменты аудиоспектаклей); *аудиовизуальный контент* (фрагменты фильмов А. Роу и Ю. Норштейна); *текстово-интерактивный контент* (интерактивный словарь, задание «Газета «Диканьские вести», «Пост в соцсетях от ИИ», филологическая «детективная» находка).

4. *Экспериментальные результаты.* На базе МБОУ лицея № 11 г. Челябинска проведён эксперимент, подтвердивший, что создание мультимедийного комментария самими учащимися повышает учебную мотивацию, развивает критическое мышление и навыки работы с информацией. Выявлены практические трудности (психологический барьер, ошибки в подборе цитат, неумение формулировать промты для ИИ) и предложены пути их преодоления.

5. *Методические результаты.* Разработаны рекомендации для учителей по созданию и использованию мультимедийных комментариев, включающие перечень доступных цифровых ресурсов и алгоритм работы.

Гипотеза подтвердилась. Мультимедийный комментарий не упрощает и не подменяет классический текст, а выступает «мостом» между эпохами, делая произведение Гоголя понятным и личностно значимым для современного школьника. Особую дидактическую ценность представляет использование нейросетей не как готового решения, а как инструмента для формирования критического отношения к информации.

Практическая значимость. Разработанные комментарии могут быть непосредственно использованы на уроках литературы, а предложенная методика – служить моделью для создания аналогичных ресурсов к другим произведениям школьной программы.

Перспективы исследования связаны с расширением практики применения мультимедийного комментария на другие произведения школьного канона и созданием целостной методической системы.

Таким образом, мультимедийный комментарий – это новая образовательная практика. Он делает классический текст понятным и привлекательным для современных школьников, расширяет круг заинтересованных читателей и открывает новые возможности в преподавании литературы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абелюк, Е. С. Практика чтения : учебно-методическое пособие / Е. С. Абелюк. – Москва : Издательский Дом Высшей школы экономики, 2016. – 236 с. – ISBN 978-5-7598-1255-5.
2. Аникин, А. А. Тема маленького человека в русской классике / А. А. Аникин. – URL: <https://www.portal-slovo.ru/philology/37140.php> (дата обращения: 02.06.2026).
3. Баршт, К. А. О направлениях и пределах комментирования художественного текста: по поводу статьи К. Г. Исупова / К. А. Баршт // Вопросы литературы. – 2009. – № 5. – С. 279–303.
4. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Литературно-критические статьи. – Москва : Художественная литература, 1986. – С. 428–472.
5. Борисов, С. Б. Историко-культурный комментарий как механизм обеспечения целостного освоения произведений русской советской литературы 1920–1930-х годов / С. Б. Борисов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12, № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/17PDMN224.pdf> (дата обращения: 01.02.2026).
6. Беленький, Г. И. Комментированное чтение текста / Г. И. Беленький // Изучение художественного текста в VIII–X классах школы / под редакцией Н. И. Кудряшева, Н. Д. Молдавской. – Москва : Издательство АПН РСФСР, 1956. – С. 54–56.
7. Белый, А. Мастерство Гоголя : исследование / Андрей Белый. – Москва; Ленинград : ОГИЗ – Государственное издательство художественной литературы, 1934. – 324 с.
8. Брагинская, Н. В. Комментарий как механизм инноваций в традиционной культуре и не только / Н. В. Брагинская // Культура интерпретации до начала Нового времени / ответственный редактор Ю. В. Иванова, А. М. Руткевич. – Москва : Издательский дом Государственного

университета – Высшей школы экономики, 2009. – С. 19–67. – ISBN 978-5-7598-0624-0.

9. Букатов, В. М. Клиповое мышление как закономерный феномен современной культуры / В. М. Букатов // Открытый урок. – URL: <http://www.openlesson.ru/?p=25919> (дата обращения: 01.05.2026).

10. Бурмистрова, С. В. Антитеза «буква – дух» в повести Н. В. Гоголя «Шинель» : апостольский подтекст / С. В. Бурмистрова // Образование и Православие. – URL: <http://www.pravmir.ru/6-tipichnyih-problem-detey-v-nachalnoy-shkole/> (дата обращения: 05.05.2026).

11. Буслаев, Ф. И. О преподавании отечественного языка / Ф. И. Буслаев. – Москва :Юрайт, 2019. – 266 с. – ISBN 978-5-534-06436-0.

12. Виноградов, В. В. Язык Гоголя / В. В. Виноградов // Н. В. Гоголь: Материалы и исследования. – Москва ; Ленинград : Издательство АН СССР, 1936. – С. 286–376.

13. Виноградов, И. А. Психологизм Н. В. Гоголя / И. А. Виноградов // Два века. – 2020. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologizm-n-v-gogolya> (дата обращения: 10.05.2026).

14. Винокур, Г. О. Филологические исследования / Г. О. Винокур. – Москва : Наука, 1990. – 455 с.

15. Вишневецкая, Г. В. Способы формирования медиакультуры учащихся на уроках литературы в средней общеобразовательной школе / Г. В. Вишневецкая // Концепт : научно-методический электронный журнал. – 2013. – Том 3. – С. 2701–2705. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53543.htm> (дата обращения: 29.04.2026).

16. Гаспаров, М. Л. Ю. М. Лотман и проблема комментирования / М. Л. Гаспаров // Новое литературное обозрение. – 2004. – № 2 (66). – С. 70–74. – URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2004/66/gasp6.html> (дата обращения: 10.05.2026).

17. Гиппиус, В. В. Гоголь / В. В. Гиппиус. – Ленинград : Мысль, 1924. – 237 с.
18. Гоголь в русской критике : сборник статей. – Москва : Государственное издательство художественной литературы, 1953. – 260 с.
19. Гоголь, Н. В. Повести: Невский проспект; Нос; Портрет; Шинель; Коляска; Записки сумасшедшего; Рим / Н. В. Гоголь. – Москва : Художественная литература, 1963. – 222 с.
20. Гоголь, Н. В. Ночь перед Рождеством : повести / Н. В. Гоголь. – Ростов-на-Дону : Проф-Пресс, 2018. – 94 с. – ISBN 978-5-378-28082-7.
21. Григорьев, А. А. Гоголь и его последняя книга / А. А. Григорьев. – URL: http://az.lib.ru/g/grigorxew_a_a/text_0520.shtml (дата обращения: 10.05.2026).
22. Захарова, С. Н. Использование медиатекстов и медиатехнологий на уроках литературы: принципы, задачи, методика применения / С. Н. Захарова. – 2018. – URL: <https://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/1871-ispolzovanie-mediatekstov-i-mediatekhnologij-naurokakh-literatury-printsipy-zadachi-metodika-primeneniya> (дата обращения: 10.05.2026).
23. Зенкин, С. Комментарий и его двойник / С. Зенкин // Новое литературное обозрение. – 2004. – № 2 (66). – URL: <https://magazines.gorky.media/nlo/2004/2/kommentarij-i-ego-dvojn timer.html> (дата обращения: 03.05.2026).
24. Зеньковский, В. В. Н. В. Гоголь / В. В. Зеньковский ; предисловие и составление Л. Аллена. – Санкт-Петербург : Logos, 1994. – 360 с.
25. Зимина, Л. В. Комментирование художественных текстов : диссертация ... кандидата филологических наук : 05.25.04 / Л. В. Зимина ; Полиграфический институт. – Москва, 1992. – 204 с.

26. Зырянова, Е. С. Важность визуального контента и классификация его типов / Е. С. Зырянова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 6-3. – С. 158–161. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhnost-vizualnogo-kontenta-i-klassifikatsiya-ego-tipov> (дата обращения: 03.05.2026).
27. Капустина, О. Л. Элементы урока комментированного чтения / О. Л. Капустина // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 7–4. – С. 24–26.
28. Климова, Д. Н. Специфика использования медиаобразовательных технологий в преподавании уроков русского языка и литературы / Д. Н. Климова // Наука и перспективы. – 2019. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-ispolzovaniya-mediaobrazovatelnyh-tehnologiy-v-prepodavanii-urokov-russkogo-yazyka-i-literatury/viewer> (дата обращения: 01.02.2026).
29. Кнорре Дмитриева, К. Шесть типичных проблем детей в начальной школе / К. Кнорре Дмитриева, Е. Бурмистрова // Образование и Православие. – URL: <http://www.pravmir.ru/6-tipichnyih-problem-detey-v-nachalnoy-shkole/> (дата обращения: 05.05.2026).
30. Козьмина, Е. Ю. Комментирование художественных текстов : учебное пособие для студентов / Е. Ю. Козьмина. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2015. – 153 с. – ISBN 978-5-7996-1495-9.
31. Кубанцева, Д. И. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса / Д. И. Кубанцева // Проблемы современного образования. – 2022. – № 6. – С. 70–79.
32. Куницына, Н. В. Теория и практика поликодового текста (о некоторых типологических и стилистических особенностях) / Н. В. Куницына // Вестник ВУиТ. – 2020. – № 4 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-praktika-polikodovogo-teksta-o>

nekotoryh-tipologicheskikh-i-stilisticheskikh-osobennostyah (дата обращения: 09.01.2026).

33. Лихачев, Д. С. Текстология : на материале русской литературы X–XVII вв. / Д. С. Лихачев ; при участии А. А. Алексеева, А. Г. Боброва ; Российская академия наук, Институт русской литературы (Пушкинский Дом). – Москва : Наука, 2006. – 758 с.

34. Лотман, Ю. М. Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин» : комментарий : пособие для учителей / Ю. М. Лотман // Пушкин : Биография писателя. Статьи и заметки. 1960–1990. «Евгений Онегин» : комментарий / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург : Искусство-СПБ, 1995. – С. 472–762.

35. Лотман, Ю. М. Чему учатся люди : статьи и заметки / Ю. М. Лотман. – Москва : Центр книги Рудомино, 2010. – 416 с. – ISBN 978-5-7380-0356-1.

36. Манн, Ю. В. Поэтика Гоголя / Юрий Манн. – Москва : Художественная литература, 1988. – 413 с.

37. Мануйлов, В. А. Роман М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» : комментарий / В. А. Мануйлов. – Москва ; Ленинград : Просвещение. Ленинградское отделение, 1966. – 276 с.

38. Марутина, И. Н. Методика создания мультимедийных проектов по литературе / И. Н. Марутина // Литература : газета Издательского дома «Первое сентября». – 2005. – № 1. – URL: <https://lit.1sept.ru/article.php?ID=200500115> (дата обращения: 03.05.2026).

39. Масленкова, Н. А. «Читатель + Зритель = ?» : к вопросу о новых практиках восприятия текста / Н. А. Масленкова // Международный журнал исследований культуры. – 2012. – № 3. – С. 74–79. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatel-zritel-k-voprosu-o-novyh-praktikah-vospriyatiya-teksta/viewer> (дата обращения: 07.07.2025).

40. Меркин, Г. С. Традиции и инновации в литературном образовании / Г. С. Меркин // Филологический класс. – 2018. – № 1 (51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-i-innovatsii-v-literaturnom-obrazovanii> (дата обращения: 10.05.2026).

41. Набоков, В. В. Николай Гоголь / В. В. Набоков // Собрание сочинений американского периода : в 5 т. – Санкт-Петербург : Symposium, 1997. – Т. 1. – С. 405–605.

42. Назарова, О. И. Методы и приемы эмоционального погружения в текст художественного произведения на уроке родной литературы / О. И. Назарова, Е. М. Поликарпова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – № 2 (152). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-priemy-emotsionalnogo-pogruzheniya-v-tekst-hudozhestvennogo-proizvedeniya-na-uroke-rodnoy-literatury> (дата обращения: 03.04.2026).

43. Ондар, В. С. Из опыта работы над созданием сайта интерактивного чтения для школьников / В. С. Ондар, А. Б. Аракчаа // Научные труды Тувинского государственного университета. – Кызыл : Тувинский государственный университет, 2023. – Выпуск XXI. – С. 49–52.

44. Плотникова, М. А. Учебное комментирование как методическая проблема / М. А. Плотникова // Вестник Педагога. – URL: <https://vestnikpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=14625> (дата обращения: 28.04.2026).

45. Пранцова, Г. В. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом : учебное пособие / Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : ФОРУМ, 2015. – 368 с.

46. Рейсер, С. А. Основы текстологии : учебное пособие для студентов педагогических институтов / С. А. Рейсер. – 2-е издание. – Ленинград : Просвещение, 1978. – 174 с.

47. Романичева, Е. С. О комментарии, центробежном и центростремительном (статья первая) / Е. С. Романичева // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – № 2 (39). – С. 57–63.

48. Романичева, Е. С. Комментарий к художественному произведению как читательская практика: от текста к деятельности (статья вторая) / Е. С. Романичева // Педагогический ИМИДЖ. – 2019. – Том 13, № 3 (44). – С. 333–347.

49. Романичева, Е. С. От комментированного чтения к чтению с комментарием: новая парадигма развития методического приёма / Е. С. Романичева // Педагогический ИМИДЖ. – 2020. – № 4 (49). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-kommentirovannogo-chteniya-k-chteniyu-s-kommentariem-novaya-paradigma-razvitiya-metodicheskogo-priyoma> (дата обращения: 28.04.2026).

50. Смирнова, В. Г. Формирование лингвокультурологической компетенции при комментированном чтении художественных текстов / В. Г. Смирнова // Известия Тульского государственного университета. Серия: Язык и литература в мировом сообществе. – Тула, 2006. – С. 123–128.

51. Соколова, А. А. Мультимедийный комментарий как вид учебного текста на уроках литературы / А. А. Соколова // Литература в школе. – 2022. – № 3. – С. 92–104.

52. Терентьева, Н. П. Литературоведение vs методика: «Век нынешний и век минувший» / Н. П. Терентьева, Е. О. Галицких // Ученые записки НовГУ. – 2020. – № 1 (26). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/literaturovedenie-vs-metodika-veknyneshniy-i-vek-minuvshiy> (дата обращения: 10.05.2026).

53. Технология правильной читательской деятельности при работе с прозаическим текстом. – URL: https://iom48.ru/wp-content/uploads/2022/06/chit_gramotnost.pdf (дата обращения: 03.05.2026).

54. Томашевский, Б. В. Писатель и книга : очерк текстологии / Б. В. Томашевский. – 2-е издание. – Москва : Искусство, 1959. – 279 с.

55. Тюпа, В. И. Инновационный стандарт литературного образования / В. И. Тюпа. – URL: <http://www.litmp.ru/materials/communic/innovst.html> (дата обращения: 10.05.2026).

56. Урюпин, И. С. Типы и виды комментария на уроках русской литературы XX века: теоретико-методологическое обоснование / И. С. Урюпин // Теоретические и методологические аспекты изучения литературы в ситуации кризиса гуманитарного образования в России : сборник статей. – Елец : Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2013. – С. 43–53.

57. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь русского языка : современная редакция / Д. Н. Ушаков. – Москва : Дом Славянской книги, 2008. – 959 с. – ISBN 978-5-903036-99-8.

58. Федотова, Л. А. Использование инновационных технологий при обучении русскому языку и литературе / Л. А. Федотова. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-dlya-metodicheskikh-obedinenii/library/2012/01/29/ispolzovanie> (дата обращения: 08.05.2026).

59. Философский энциклопедический словарь / главный редактор Л. Ф. Ильичев [и др.]. – Москва : Советская энциклопедия, 1983. – 839 с.

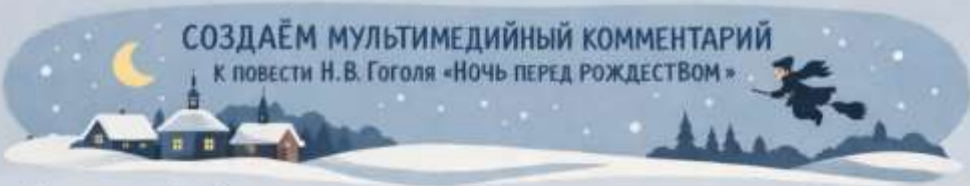
60. Цифровые аборигены и медиаобразование. – URL: <https://растимдетей.рф/articles/cifrovye-aborigeny-i-mediaobrazovanie> (дата обращения: 03.05.2026).

61. Чапаева, Л. Г. Социокультурный комментарий в преподавании русского языка как неродного / Л. Г. Чапаева // Rhema. Рема. – 2011. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnyy-kommentariy-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak-nerodnogo> (дата обращения: 03.05.2026).

62. Черняк, И. Х. Библейская филология Лоренцо Валлы / И. Х. Черняк // Вестник Санкт-Петербургского университета. Международные отношения. – 2009. – № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bibleyskaya-filologiya-lorentso-vally> (дата обращения: 03.05.2026).

63. Чертов, В. Ф. Об углубленном изучении литературы в контексте современного медиапространства / В. Ф. Чертов, А. А. Маныкина, А. А. Соколова // Наука и школа. – 2021. – № 3. – С. 70–80.
64. Шичалин, Ю. А. Комментарий / Ю. А. Шичалин, В. О. Бобровников, А. И. Кобзев, В. Г. Лысенко // Большая российская энциклопедия. – URL: <https://old.bigenc.ru/literature/text/2085336> (дата обращения: 03.05.2026).
65. Шнеерсон, М. А. Комментированное чтение на уроках литературы / М. А. Шнеерсон. – Москва : Учпедгиз, 1959. – 134 с.
66. Шишмаренкова, Г. Я. «Евгений Онегин» А. С. Пушкина. Комментарий на уроках литературы / Г. Я. Шишмаренкова // Вестник ЧелГУ. – 1999. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evgeniy-onegin-a-s-pushkina-kommentariy-na-urokah-literatury> (дата обращения: 08.05.2026).
67. Шор, Т. К проблеме литературоведческого комментария (комментарии к «Евгению Онегину» П. А. Висковатова, Н. Л. Бродского, Ю. М. Лотмана) / Т. Шор // Пушкинские чтения в Тарту. – Тарту : Тартуский государственный университет, 2000. – С. 282–298.
68. Эйхенбаум, Б. М. Как сделана «Шинель» Гоголя / Б. М. Эйхенбаум // Поэтика : сборник по теории словесного языка. – Петроград, 1919. – Вып. 1. – С. 151–165.
69. Visualization Practices in Training Pedagogy Students / I. V. Sosnovskaya, N. I. Nikonova, S. Y. Zalutskaya, [et al.] // Webology. – 2021. – Vol. 18, Special Issue on Computing Technology and Information Management. – URL: <https://www.webology.org/issue.php?volume=18&issue=49&page=4> (дата обращения: 02.05.2026).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1



СОЗДАЁМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ КОММЕНТАРИЙ
К повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством»

Дорогие ребята!
Следуйте инструкции шаг за шагом!

ШАГ 1. ПЕРЕЧИТАЙТЕ ПОВЕСТЬ
Внимательно перечитайте повесть Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством». Освежите в памяти сюжет, героев, детали.





ШАГ 2. ВЫБЕРИТЕ ФРАГМЕНТ.
Подумайте: какие эпизоды, образы, слова или реалии требуют комментария для понимания произведения? Выберите один фрагмент (эпизод) повести, с которым вы будете работать.

ШАГ 3. СОЗДАЙТЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ КОММЕНТАРИЙ. Теперь самое интересное! Вам нужно создать комментарий к выбранному фрагменту, используя мультимедийные средства. Вы можете выбрать один из способов или **ПРИДУМАЙ СВОЙ!**

- Изображение с помощью искусственного интеллекта (например, в «Шедевруме» или через «Алису»). Видео из готовых материалов. Найдите в интернете подходящие иллюстрации, кадры из фильмов или рисунки. Соберите их в короткий видеоролик. Добавьте озвучку или музыку. Словарик непонятных слов. Выпишите из эпизода незнакомые слова. Разделите их на группы (одежда, еда, быт, обряды). Найдите значение и подберите к каждому слову картинку. Можно в виде презентации. Инфографика, аудиосопровождение и др.

ШАГ 4. ОФОРМИТЕ ИТОГОВЫЙ ПРОДУКТ.
Ваш мультимедийный комментарий может быть оформлен в виде:

- 1) Презентации (например, в PowerPoint).
- 2) Слайд-шоу с подписями.
- 3) Короткого видеоролика.

Или любого другого формата на ваш выбор.





ШАГ 5. ПОДГОТОВЬТЕСЬ К ЗАЩИТЕ ПРОЕКТА.
Будьте готовы представить свою работу одноклассникам:

- 1) Какой фрагмент вы выбрали и почему?
- 2) Какие инструменты использовали?
- 3) Что было самым сложным, а что самым интересным?

Удачи в создании вашего первого мультимедийного комментария!

Рисунок 1 – Памятка по созданию мультимедийного комментария

ПРИЛОЖЕНИЕ 2



Рисунок 2 – Инфографика «Весы выбора Чуба»



Рисунок 3 – Схема «Логика заблуждений Чуба»



Рисунок 4 – Схема «Ухажёры Солохи»



Рисунок 5 – Инфографика «Зачем черту понадобилось украсть месяц?»



Рисунок 6 – Инфографика «Богатство Чуба»



Рисунок 7 – Инфографика «Мода в Миргороде»

ПРИЛОЖЕНИЕ 3



Рисунок 8 – Обложки разных изданий к повести «Ночь перед Рождеством»



Рисунок 9 – Изображение чёрта в иллюстрациях разных художников



Рисунок 10 – Визуализация устаревшей и диалектной лексики



Рисунок 11 – Визуализация устаревшей и диалектной лексики



Рисунок 12 – Украинский народный костюм

ПРИЛОЖЕНИЕ 4



Рисунок 13 – Портрет Солохи (ИИ)



Рисунок 14 – Карта Диканьки (ИИ)



Рисунок 15 – Иллюстрация к эпизоду «Полет Вакулы к царице» (ИИ)



Рисунок 16 – Иллюстрация к последнему эпизоду повести



Рисунок 17– Иллюстрация к последнему эпизоду повести

ПРИЛОЖЕНИЕ 5



Рисунок 18 – Фрагмент фильма реж. Александра Роу (1961) – кража месяца



Рисунок 19 – Фрагмент фильма реж. Александра Роу (1961) – колядование



Рисунок 20 – Фрагмент фильма реж. Александра Роу (1961) – Пацюк ест вареники

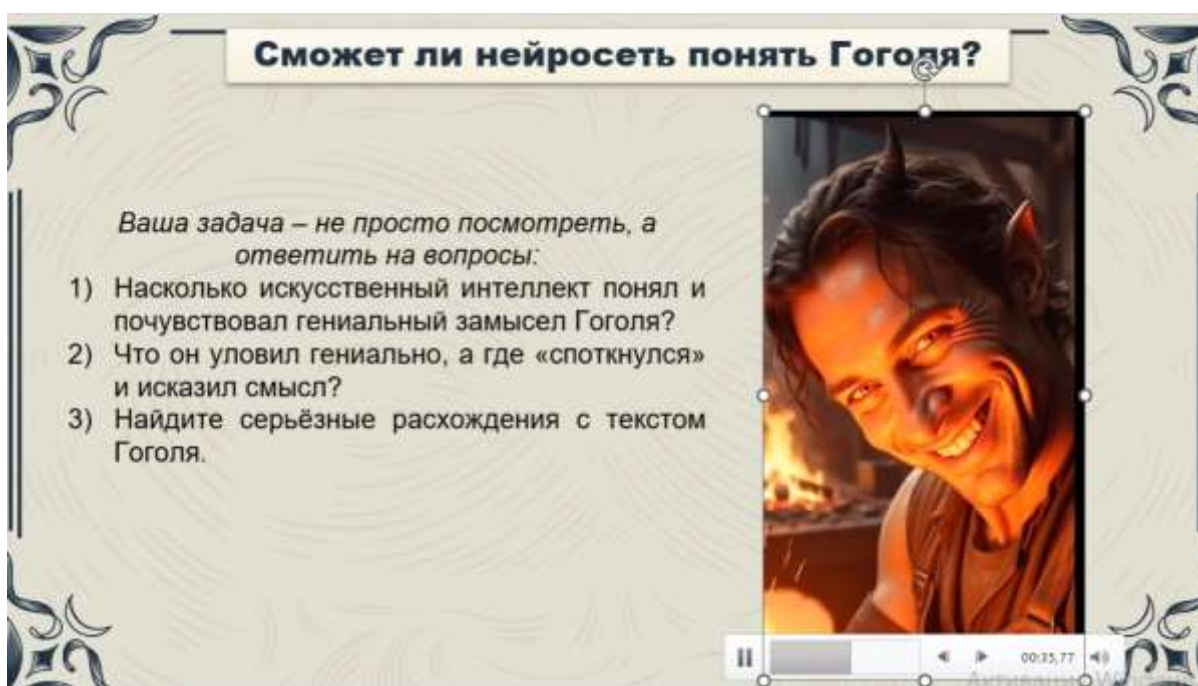


Рисунок 21 – Видео от ИИ по мотивам повести (генеративный контент)

ПРИЛОЖЕНИЕ 6



Рисунок 22 – Схема «Кто в каком порядке спрятался в мешок?»



Рисунок 23 – Анализ газеты «Диканьские вести»

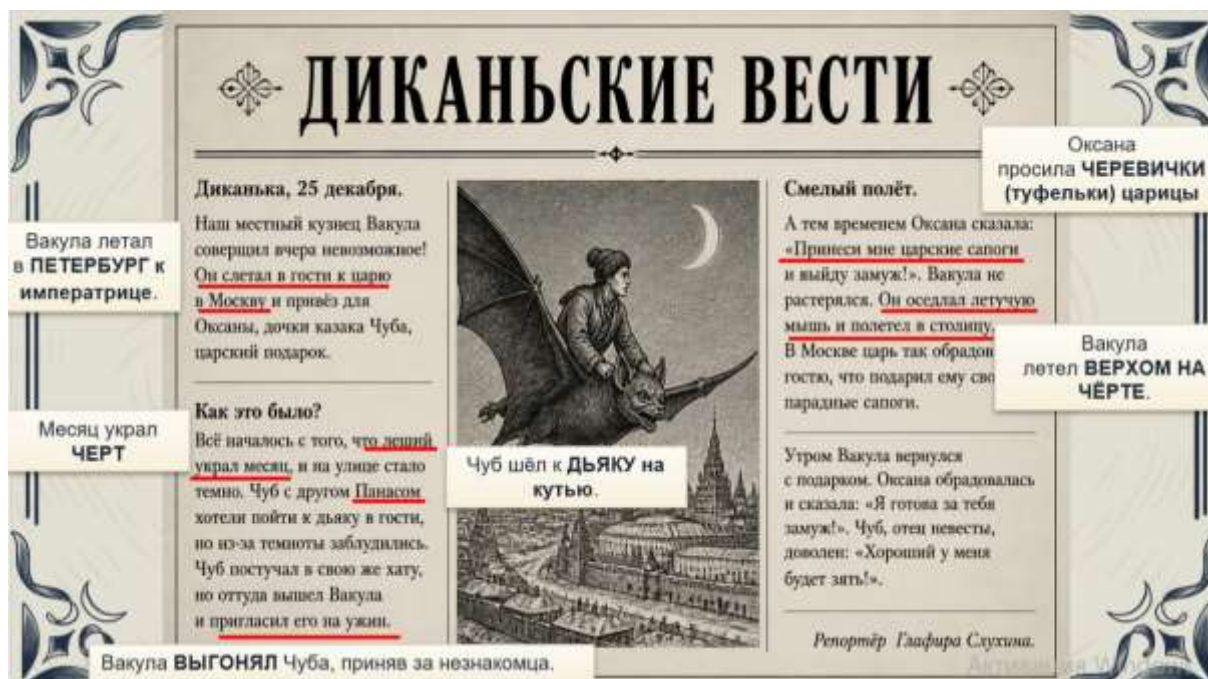


Рисунок 24 – Анализ газеты «Диканьские вести» (ответы)



Рисунок 25 – Мультимедийный комментарий к повести Н.В.Гоголя «Ночь перед Рождеством»

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

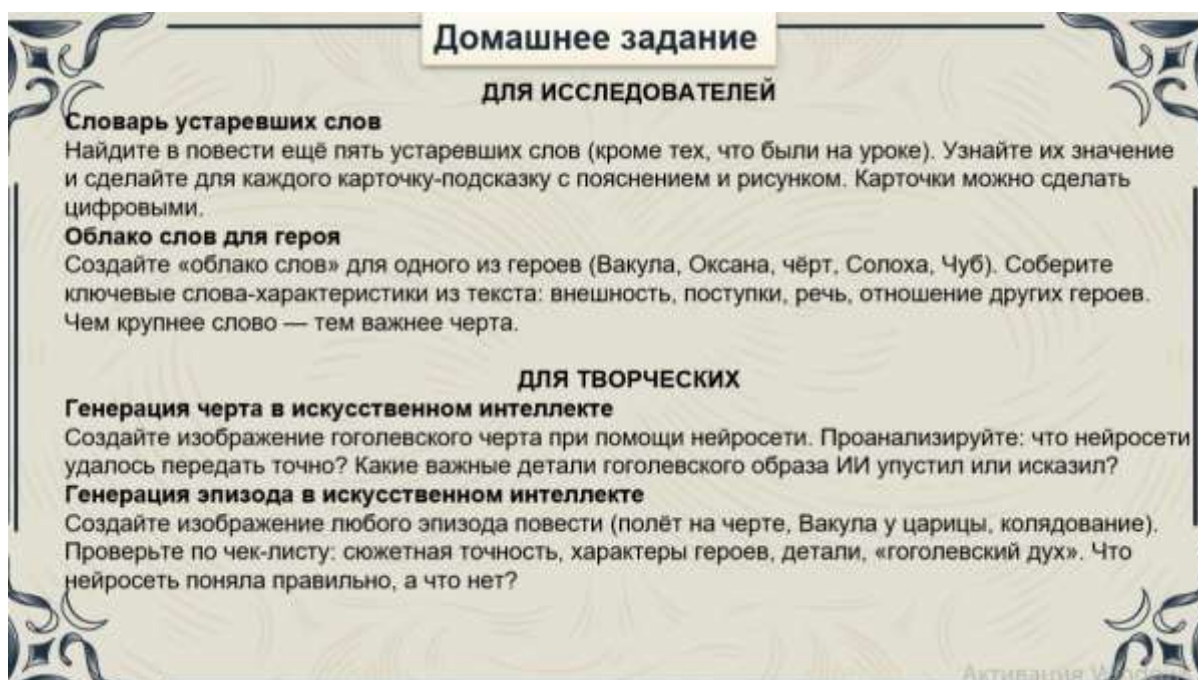


Рисунок 25 – Креативные и исследовательские задания для домашнего задания

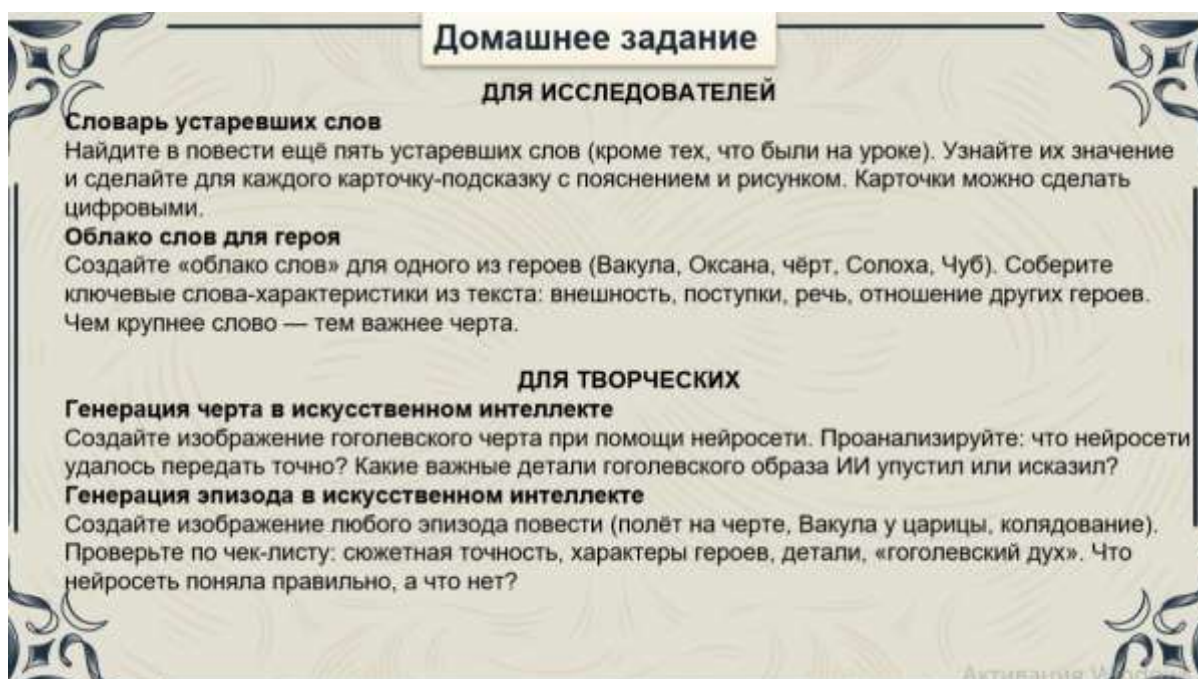


Рисунок 26 – Креативные и исследовательские задания для домашнего задания

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Кто такая Екатерина II?

❧

- ❧ Императрица России с 1762 по 1796 год.
- ❧ В повести она показана доброй, величественной и немного ироничной.
- ❧ Гоголь описывает реальные черты: низкий рост, двойной подбородок, лёгкую улыбку.



Рисунок 27 – Мультимедийный комментарий ученика 6 класса к эпизоду «Вакула у царицы»

Словарь непонятных слов

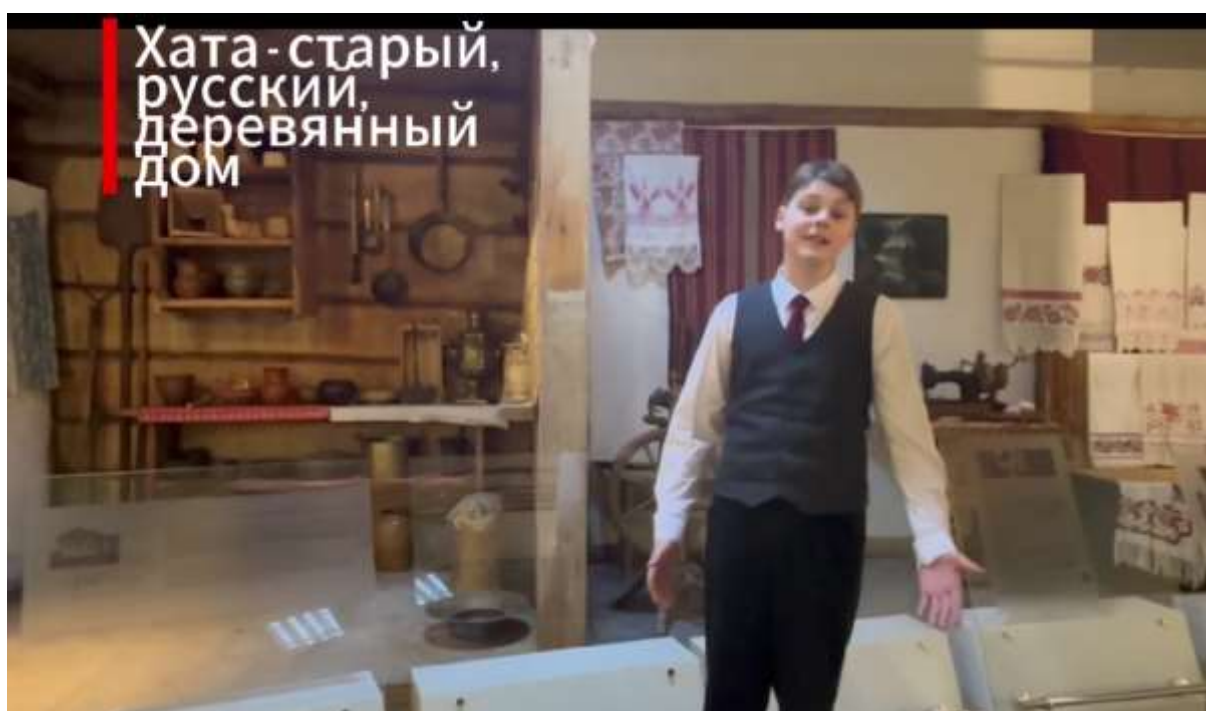
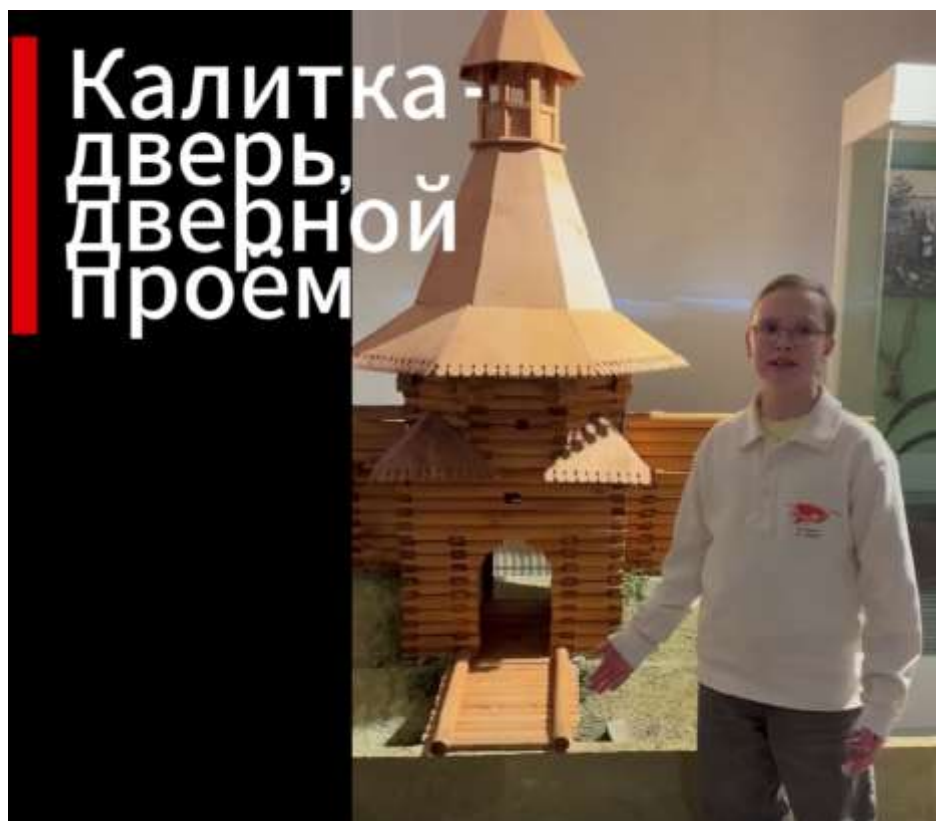
❧

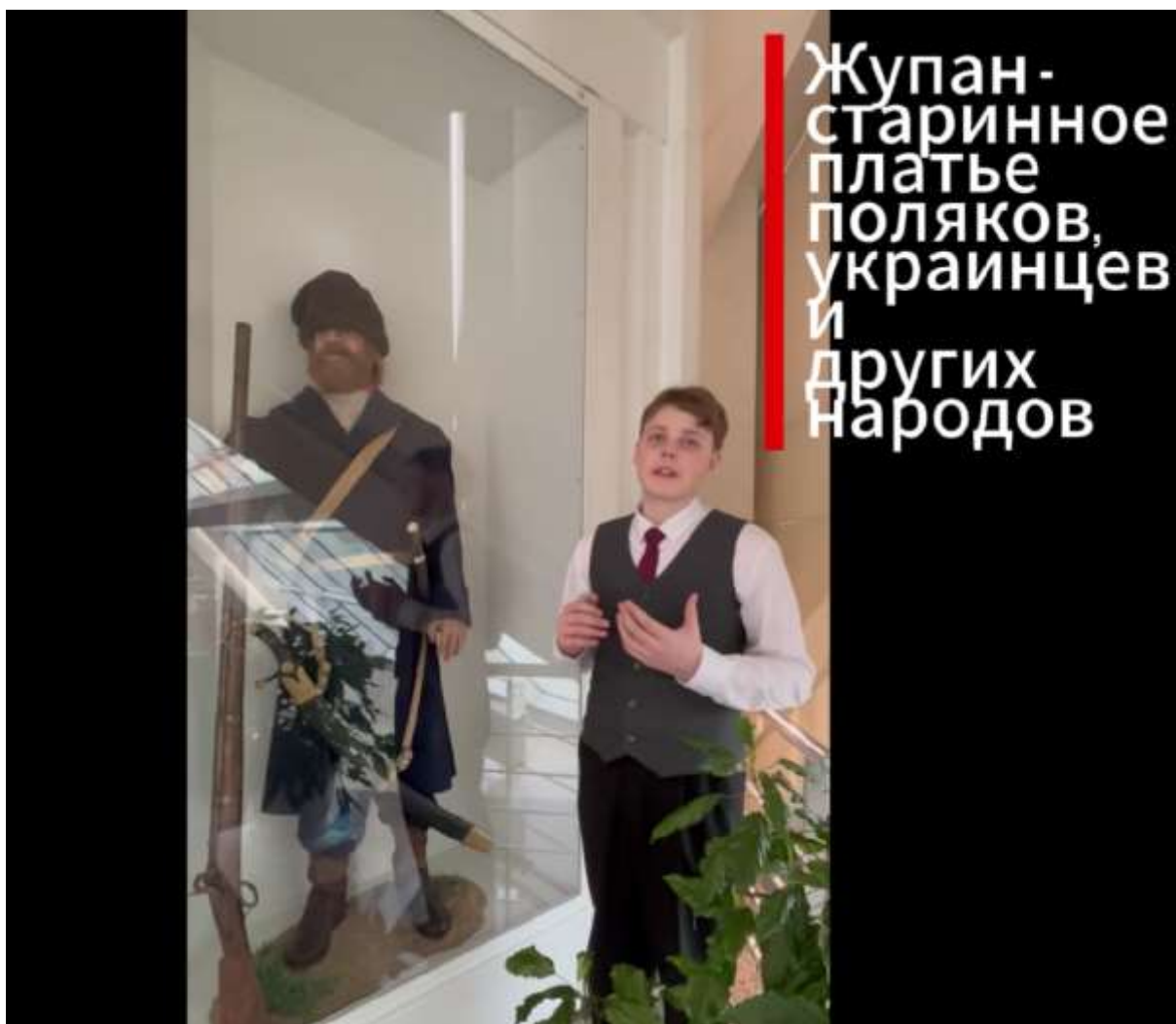
Слово	Значение
Черевички	Туфельки
Сечи	гравюра казака
Депутаты, Посланники	ходоки с прошением
Светлица	светлая парадная комната интерьер дворца




Рисунок 28 – Словарь непонятных слов, созданный учеником 6 класса к повести «Ночь перед Рождеством»

ПРИЛОЖЕНИЕ 9





Рисунки 29, 30, 31, 32 – Скриншоты из видео «Словарь непонятных слов», созданного учениками 6 класса в музее

ПРИЛОЖЕНИЕ 10



Рисунки 33, 34 – Скриншоты из видео, созданного при помощи ИИ
учеником 6 класса 11 лица

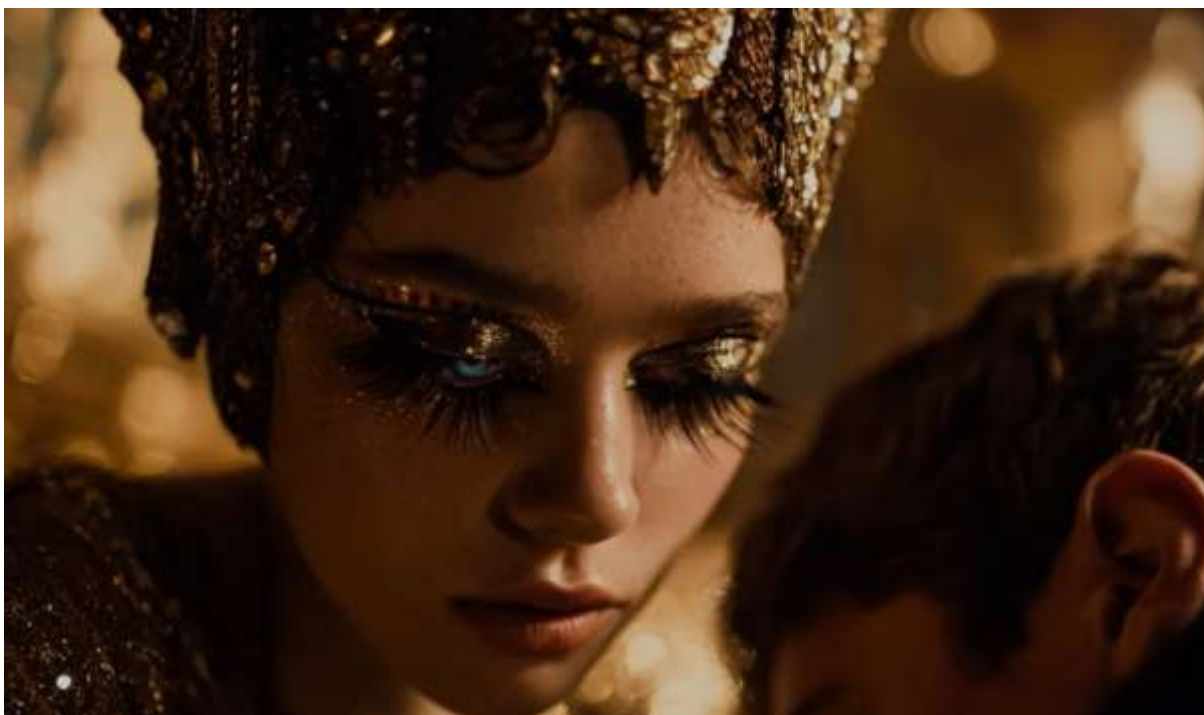


Рисунок 35 – Скриншот из видео, созданного при помощи ИИ учеником 6 класса 11 лицея



Рисунок 36 – Мультимедийные комментарии учеников 6 класса 11 лицея
г. Челябинска

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Одежда



Жупан -
старинный
польский или
украинский
суконный
полукафтан

Еда



Паляница -
украинский хлеб
из пшеничной
муки, по форме
приплюснутый,
округлый

Рисунки 37, 38 – Мультимедийный комментарий к повести Н.В.Гоголя «Ночь перед Рождеством» (фрагмент – Полет к царице). Работы учеников 6 класса 11 лицея г. Челябинска

ПРИЛОЖЕНИЕ 12



Рисунок 39 – Интерактивная таблица «Шинель vs Пальто»

**ТАБЕЛЬ О РАНГАХ, 1722 г.
(ИЗВЛЕЧЕНИЯ)**

Класс	ВОИНСКИЕ ЧИНЫ			СТАТСКИЕ ЧИНЫ
	СУХОПУТНЫЕ	ГВАРДЕЙСКИЕ	МОРСКИЕ	
1-й	Генерал-фельдмаршал	—	Генерал-адмирал	Канцлер
2-й	Генерал от инфантерии	—	Адмирал	Действительный тайный советник
3-й	Генерал-лейтенант	—	Вице-адмирал	Генерал-прокурор
4-й	Генерал-майор	Полковник	Контр-адмирал	Тайный советник
5-й	Бригадир (XVIII в.)	Подполковник	Капитан-командор	Действительный статский советник, статский советник
6-й	Полковник	Майор	Капитан 1 ранга	Коллежский советник
7-й	Подполковник	Капитан	Капитан 2 ранга	Надворный советник
8-й	Майор	Капитан-лейтенант	Капитан 3 ранга	Коллежский ассессор
9-й	Капитан	Лейтенант	Капитан-лейтенант	Титулярный советник
10-й	Капитан-лейтенант	Унтер-лейтенант	Лейтенант	Коллежский секретарь
11-й	—	—	—	—
12-й	Лейтенант	Фендрих	Шкипер 1 ранга	Губернский секретарь
13-й	Унтер-лейтенант	—	—	Провинциальный секретарь
14-й	Фендрих	—	Шкипер 2 ранга	Коллежский регистратор

Рисунок 40 – Табель о рангах



Рисунок 41 – Инфографика «Табель о рангах»

ПРИЛОЖЕНИЕ 13



Рисунок 42 – Экономическая инфографика «Корзина цен»



Рисунок 43 – Экономическая инфографика «Перевод в современные рубли»



Рисунок 44 – Инфографика «Итоги жизни»

ПРИЛОЖЕНИЕ 14



Рисунок 45 – Репродукции произведений искусства «Два Петербурга»



Рисунки 46 – Классические иллюстрации (Кукрыниксы)



Рисунок 47 – Портрет Акакия Акакиевича Башмачкина, сгенерированный искусственным интеллектом shdevrum.ai и promli.com

ПРИЛОЖЕНИЕ 15

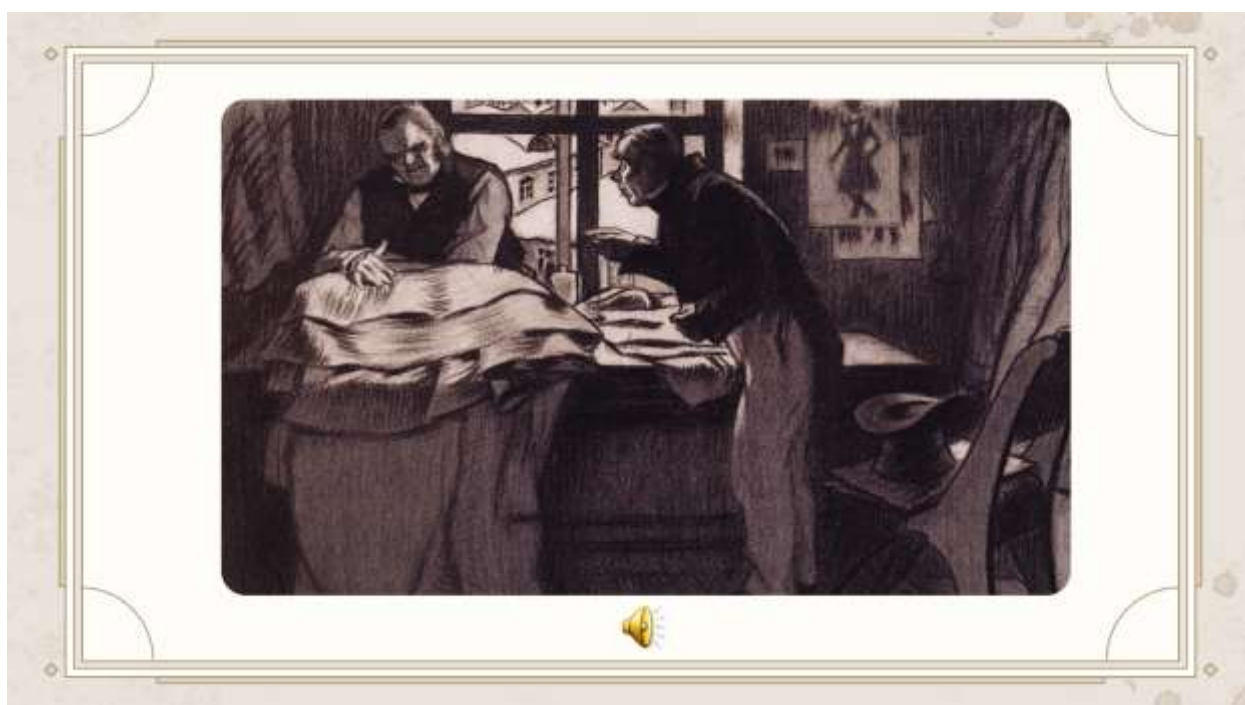


Рисунок 48 – Фрагмент аудиоспектакля (диалог с Петровичем)



Рисунок 49 – Звуковая дорожка (ветер, метель)

ПРИЛОЖЕНИЕ 16



Рисунок 50 – Отрывок из фильма 1959 г. Департамент



Рисунок 51 – Сцена из фильма «Радость от новой шинели»



Рисунок 52 – Фрагмент мультфильма Юрия Норштейна «Шинель»

ПРИЛОЖЕНИЕ 17



Рисунок 53 – Интерактивный лингвистический комментарий



Рисунок 54 – Интерактивный лингвистический комментарий



Рисунок 55 – Интерактивный лингвистический комментарий



Рисунок 56 – Мультимедийный комментарий к повести
Н.В.Гоголя «Шинель»

ПРИЛОЖЕНИЕ 18

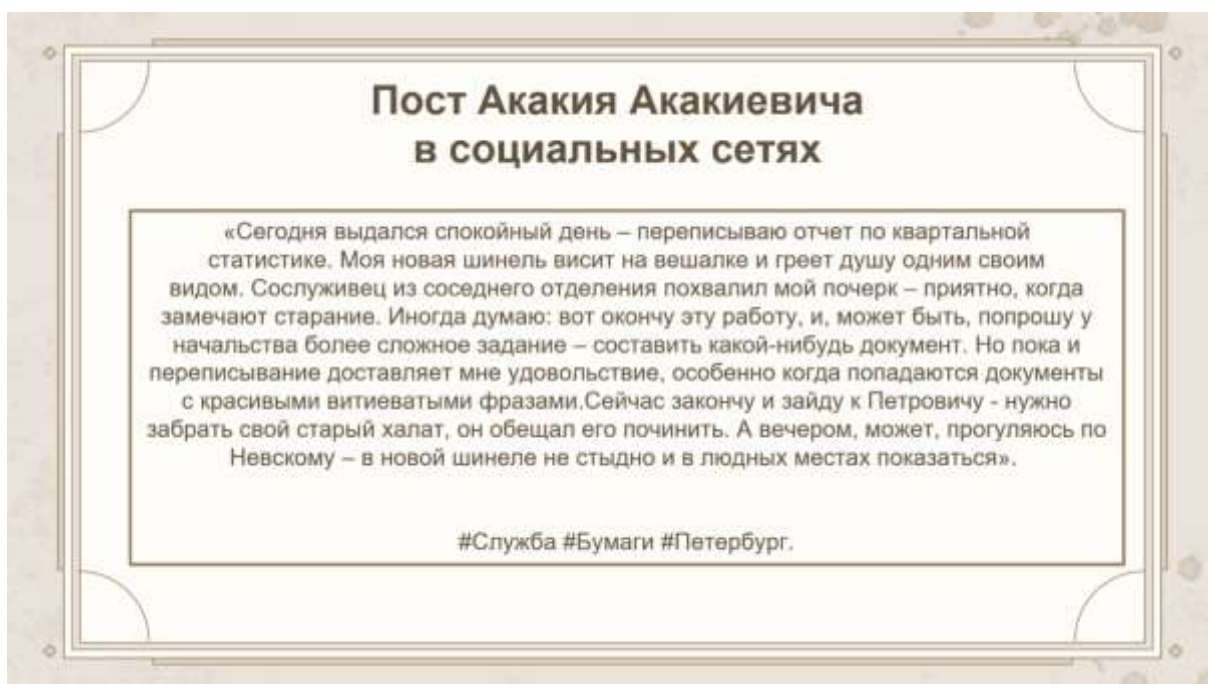


Рисунок 57 – Пост в соцсетях от ИИ

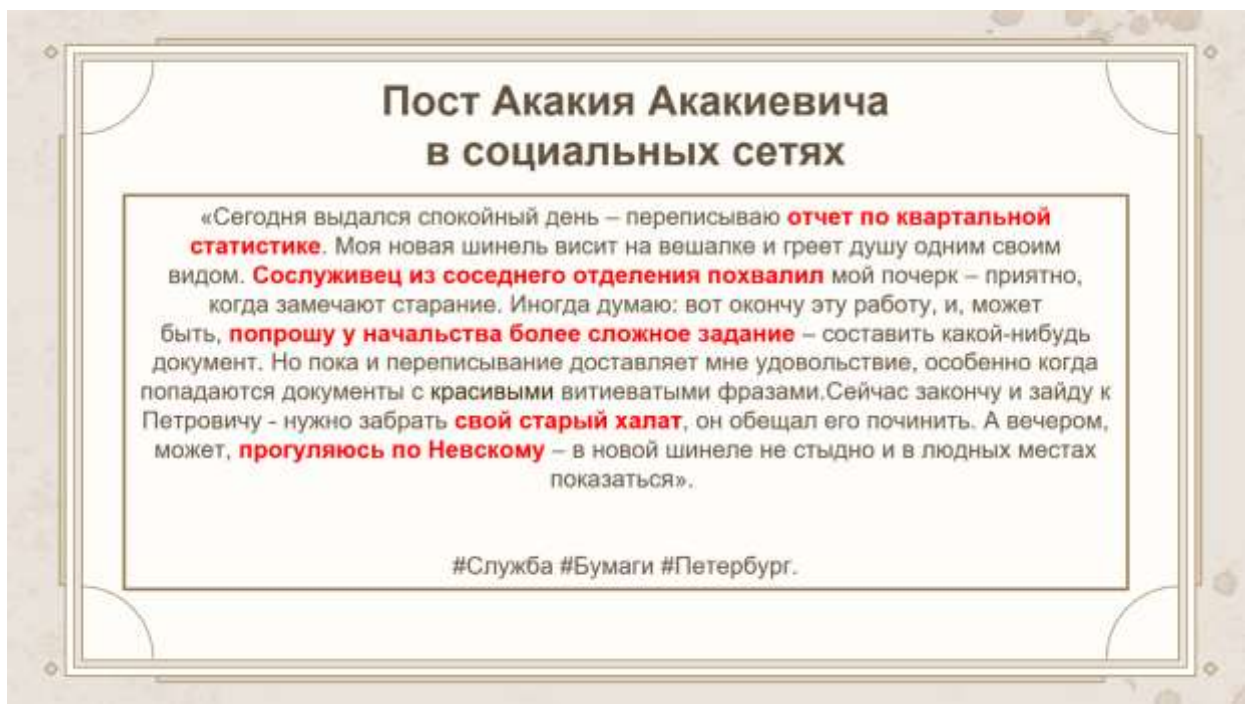


Рисунок 58 – Пост в соцсетях от ИИ

ПРИЛОЖЕНИЕ 19

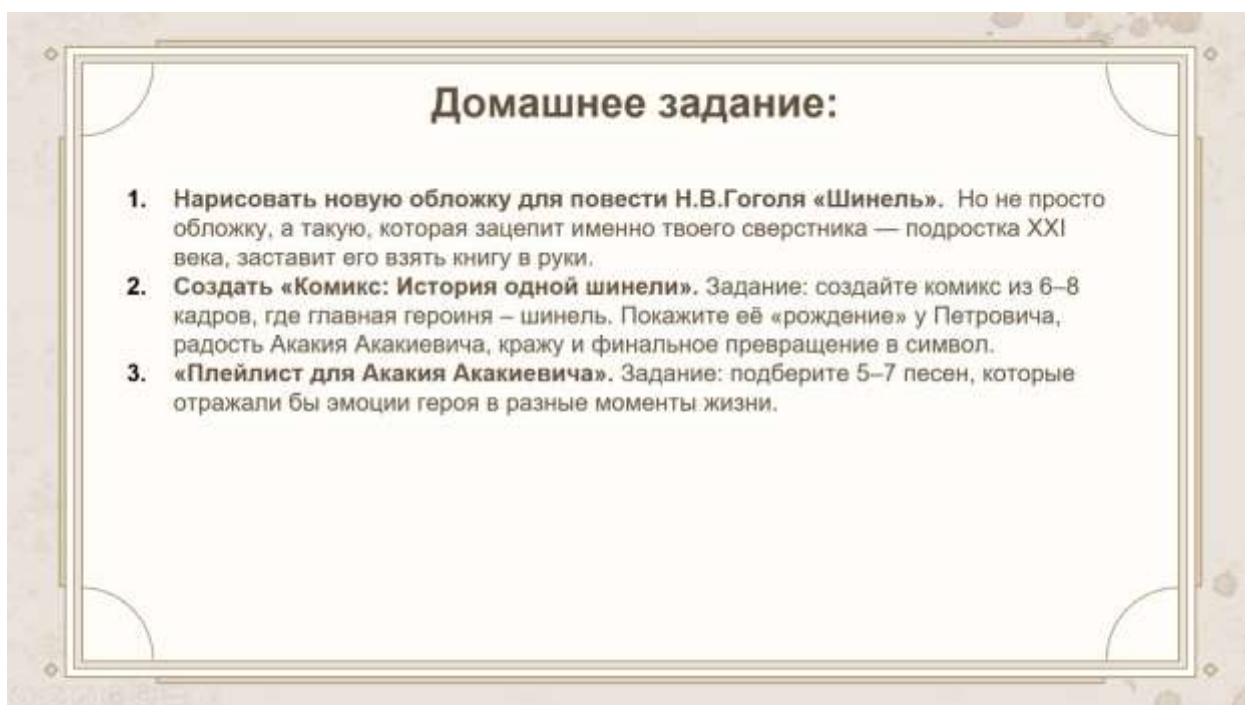


Рисунок 59 – Креативное домашнее задание к повести «Шинель»



Рисунок 60 – Обложки к повести Н.В. Гоголя «Шинель»



Рисунок 61– Игра со значением фамилии и имени главного героя повести «Шинель»



Рисунок 62 – Филологическая «детективная» находка



Рисунок 63 – Инфографика «Три шинели»

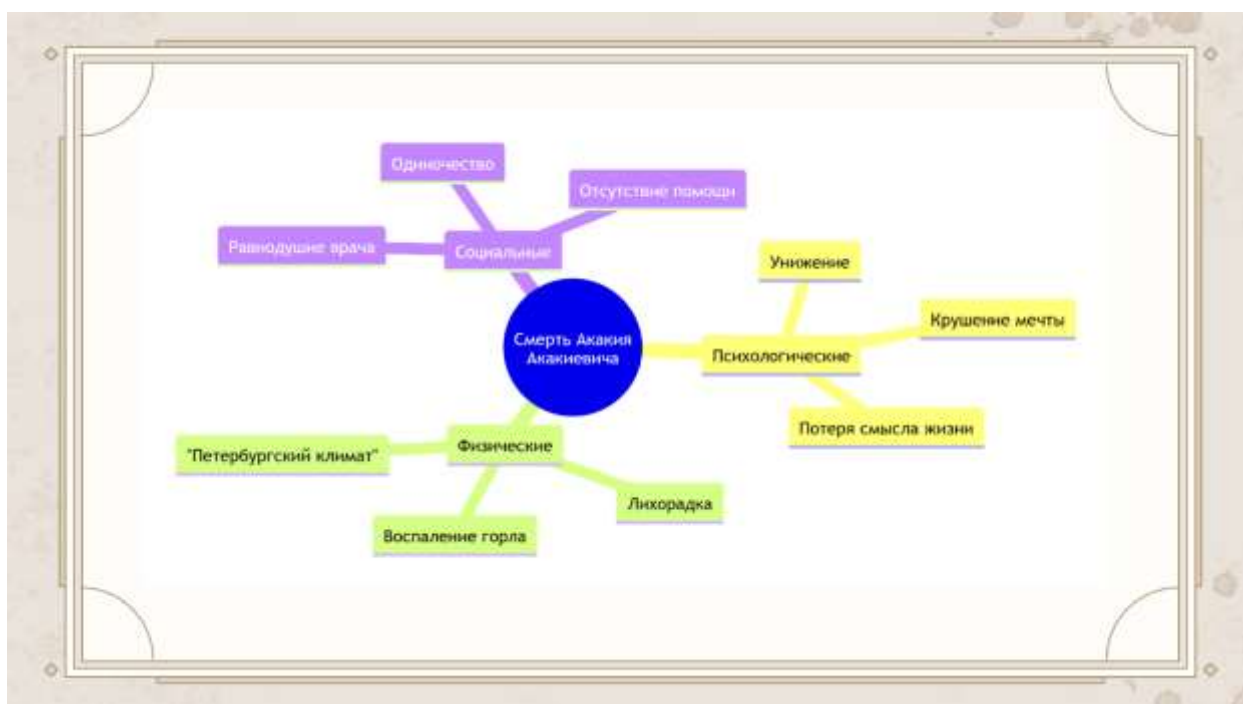


Рисунок 64 – Интерактивная схема «Смерть Акакия Акакиевича», созданная на сайте visual-paradigm.com