

Ф.Габдулхаков

Очерки
методики обучения
русскому языку

Министерство высшего и среднего специального образования
Республики Узбекистан

Наманганский государственный университет
Наманганский областной институт переподготовки и повышения
квалификации педагогических кадров

Очерки методики обучения русскому языку

Учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов факультетов русского языка и литературы высших учебных заведений

Рекомендовано в печать решением Учено-методического совета Наманганского государственного университета

Научный редактор – кандидат педагогических наук доцент К.Н. **Насиров.**

Рецензенты – кандидат педагогических наук доцент С. Сайдалиев; кафедра преподавания языков Наманганского областного института переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, заведующая кафедрой Д. Исламова.

Введение

В последние годы в Узбекистане вопросам обучения иностранным языкам уделяется пристальное внимание. Об этом свидетельствует принятие Национальной программы по подготовке кадров и ряда последующих документов, которые создали благоприятные условия для развития методики обучения иностранным языкам. Постановление «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» принято недавно. Согласно новому документу, изучение иностранных языков, и преимущественно английского языка, поэтапно будет начинаться с первых классов общеобразовательных школ в форме игровых уроков и уроков разговорной речи, а со второго класса – с усвоением алфавита, чтения и грамматики. В перспективе преподавание в высших учебных заведениях отдельных специальных предметов, особенно по техническим и международным специальностям, будет вестись на иностранных языках. Особое место среди других иностранных языков в нашей стране занимает русский язык. Его освоение имеет для людей практическое значение.

На современном этапе развития общества главной задачей педагогической науки является воспитание личности, стремящейся к максимальной реализации своих возможностей, открытой для восприятия нового опыта, способной на осознанный и ответственный выбор в различных жизненных ситуациях. Чтобы воспитать такую личность, прежде всего, необходимо научить обучаемых решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения. т.е. сформировать у учащихся коммуникативную компетенцию. Воспитанный в таких условиях обучаемый в конечном итоге должен достичь уровня, определяемого как уровень «языковой личности».

В результате преобразований, происходящих в республике Узбекистан, процесс обучения иностранным языкам сегодня развивается с учетом потребностей людей и приобретает более осязаемую коммуникативную направленность. Подготовка человека к общению на изучаемом иностранном языке приравнивается в наши дни к подготовке к межкультурному диалогу.

Настоящая книга призвана **ответить на целый ряд вопросов, связанных с внедрением последних достижений лингводидактики в процесс обучения русскому языку в школах Узбекистана. При создании данной книги были использованы положения, освещенные в трудах выдающихся педагогов-методистов, учитывался опыт передовых учителей русского и других иностранных языков.**

При освещении проблем и вопросов процесса обучения языку учтены основные положения психолингвистики, науки, зародившейся в качестве теории речевой деятельности и определяемой в настоящее время как наука о закономерностях порождения и восприятия речевых высказываний.

Название книги «Очерки методики обучения русскому языку» обусловлено позицией автора к процессу обучения языку и содержанию курса методики. В традиционном варианте подобного рода пособия имеют название «методика преподавания языка». В них слово «преподавание» звучит, на наш взгляд, сухо и официально, не обязывая учителя к конкретным результатам. Слово «обучение» звучит не только теплее, но и призывает учителей к результативным действиям. Именно в различении слов «преподавание» и «обучение» раскрывается наша позиция ко всему процессу обучения русскому языку как средству общения.

Хотелось бы особо отметить выдающиеся труды наших учителей - Н.М. Шанского, М.Р. Львова, О.Д. Митрофановой и многих других методистов, послуживших теоретической основой освещенных в книге лингводидактических проблем и позволивших нам осознать пути их решения в процессе обучения русскому языку.

Надеемся, что книга поможет студентам филологических факультетов вузов разобраться в сложных проблемах процесса обучения русскому

языку, специалистам и учителям-практикам будет способствовать в пополнении своих знаний в этой области.

Автор будет признателен всем замечаниям по совершенствованию пособия и с благодарностью примет конструктивные предложения и отзывы.

Ф.А. Габдулхаков

1. ИСТОРИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

С тех пор, как появилось человеческое общество, прошло много тысячелетий. Но осознанная и изученная часть этой истории составляет не так уж много времени. Точно так же, если еще с древних времен люди испытывали потребность в знании чужих языков и по возможности изучали их, то умению управлять процессом обучения языкам человечество научилось сравнительно недавно. Соответствующая этому стремлению людей научная дисциплина – методика преподавания языков – самостоятельно функционирует более 150 лет.

Необходимо отметить, что за этот сравнительно короткий период методическая наука добилась значительного развития. К настоящему времени сформирована система понятий, связанных с содержанием, принципами, методами и приемами обучения языкам. Сложились собственные методы исследования методической науки. В процесс обучения языкам широко внедряются самые передовые педагогические и информационно-коммуникативные технологии, применяются интерактивные методы обучения. Особо следует отметить и то, что в самом языкознании утвердилось и успешно развивается антропоцентрический полюс, учитывающий запросы общества.

Методологической основой антропоцентрического направления считается изменение объекта научного рассмотрения. Им стал человек в его способности к коммуникации, что кардинально отличается от положений лингвоцентрического направления языкознания, доминировавшего ранее. Подтверждением данного вывода является закрепление в науке и практике обучения языкам понятия «языковая личность».

Специалисты теперь имеют представление о том, как реализовать те возможности человека, каковыми он наделен еще при рождении. Ведь человек рождается с потенциальной возможностью не только полного овладения родным языком, но и другими языками. Многие люди имеют потребность параллельно освоить несколько языков. Однако эти возможности по ряду причин реализуются не у всех людей одинаково. Что же

касается приобретения навыков общения на неродном языке, то здесь существует целый ряд проблем, решением которых непосредственно занимается методика. Осознание того, что свободное владение вторым языком возможно только при условии формирования и развития навыков по основным видам речевой деятельности, можно считать достижением методической мысли.

Методическая наука в настоящее время совершенствуется сообразно тем изменениям, которые происходят во всех сферах общества. Соответственно, процесс обучения языкам развивается в качестве социального заказа общества, ибо оно заинтересовано в формировании гармонично развитого поколения, владеющего в совершенстве не только родным, но и другими языками.

Методика обучения русскому языку в Узбекистане как отрасль методической науки развивается около ста лет. Она в разные периоды развития общества совершенствовалась под воздействием отличающихся друг от друга факторов. История методики обучения русскому языку в нашей стране ждет своего системного изучения. Исследований по данному вопросу пока нет. Условно периоды развития методики обучения русскому языку можно разделить на следующие этапы:

1. Период с конца XIX века до 1917 года. В этот период русскому языку обучали детей в русских гимназиях и реальных учебных заведениях. Русский язык при таком обучении был доступен лишь избранной части населения.

2. Советский период развития методики. Для данного периода характерны излишняя теоретизация процесса обучения и применение в основном грамматико-переводного метода обучения. По этой причине результаты обучения, несмотря на значительное количество недельной нагрузки, были весьма скромными. Значительная часть населения владела русским языком. Но необходимо отметить, что это не только заслуга школьного курса преподавания русского языка. Овладению русским языком способствовали такие факторы, как влияние русскоязычной среды, средства

массовой информации, ведение делопроизводства и документации на русском языке и др.

3. Период развития методической мысли в условиях независимости. Этот период отличается наличием не только психолого-педагогических основ методической науки, но и появлением ряда нормативных документов, являющихся базой для дальнейшего развития методики обучения русскому языку. Принятие закона «Об образовании», Национальной программы по подготовке кадров, создание и утверждение государственных образовательных стандартов придали новый импульс процессу обучения русскому языку в школах и других учебных заведениях.

В последние годы сложилась благоприятная атмосфера в процессе обучения русскому языку, что связано с повышением практического интереса населения к русскому языку. Более того, такой интерес сопровождается конкретизацией запросов – люди хотят, чтобы их практически научили общаться на русском языке.

Имеющиеся условия опираются на благодатную почву, созданную в связи с созданием в нашей Республике системы непрерывного образования, что позволяет учить русскому языку более плодотворно и эффективно.

Теоретические основы методики обучения языкам в целом определены и обоснованы. В то же время необходимо отметить, что имеющиеся рекомендации освещены в различных источниках, представляющих разные эпохи и разные, казалось бы, методики. На самом деле, несмотря на различия в названиях, методика обучения русскому языку, методики обучения разным иностранным языкам по многим вопросам имеют одни и те же общие позиции, приходят к тождественным выводам. Отсюда следует вывод – настало время интегрировать усилия ученых, разрабатывающих общие вопросы методики обучения разным языкам в целом. Такой подход к проблеме создаст благоприятные условия для дальнейшего совершенствования технологий обучения иностранным языкам, будет способствовать повышению результативности процесса обучения русскому языку.

Литература:

1. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990.
2. Текучев А.В. Очерки по методике обучения русскому языку. – М.: Просвещение, 1980.
3. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.

2. ОБЩЕЕ ПОНЯТИЕ О МЕТОДИКЕ КАК НАУКЕ

Методика преподавания русского языка в узбекской школе представляет собой одну из педагогических наук. Она изучает процессы обучения школьников русскому языку, освещая особенности усвоения ими знаний о языке, формирования у них языковых и речевых умений и навыков.

Методика русского языка опирается на лингвистические и психологические концепции о роли языка в социальном развитии, о связи языка и сознания, речи и мышления.

Для решения своих задач методическая наука выбирает оптимальные варианты в рамках классно-урочной системы, ограниченного числа уроков и уточненного стандартами образования объема учебного материала по утвержденным программам и учебникам. Иногда высказывается мнение о методике как о прикладной, практической отрасли педагогики, дающей рекомендации по обучению конкретному предмету, конкретной теме. Методика действительно дает такие рекомендации, но она имеет и теоретическую часть; практические решения опираются на познанные закономерности формирования грамматических понятий, овладения речью, усвоения письма и орфографии, навыков чтения, интонаций, на изученные трудности и ошибки учащихся. На познании закономерностей основываются диагностическая и прогностическая функции методики.

Методика преподавания русского языка – это наука о содержании, принципах, методах и приемах обучения русскому литературному языку, о путях и условиях усвоения учащимися знаний и навыков по русскому языку

в школе. Как наука методика отвечает на традиционные вопросы: для чего учить русскому языку? чему учить? как учить? Ответы на данные вопросы — это разрабатываемые учеными-методистами цели и задачи обучения русскому языку, содержание школьного курса русского языка, принципы, методы, приемы и средства обучения.

Говоря о задачах методики как прикладной науки, принято называть ее основными задачами:

Чему учить? Ответом на этот вопрос является разработка содержания обучения — программ по русскому языку, создание учебников и различных учебных пособий для учащихся, их постоянное совершенствование, проверка доступности и эффективности.

Как учить? В соответствии с этим вопросом разрабатываются технологии и методы обучения, методические приемы, системы упражнений, рекомендации по применению тех или иных видов заданий, пособий, последовательных систем практических работ учащихся, уроков и их циклов и т.п.

Методика преподавания русского языка изучает уровни знаний, умений и навыков учащихся на разных ступенях обучения, выясняет причины успехов или неудач в обучении, исследует типичные ошибки — речевые, орфографические и пр., находит способы их устранения и предупреждения. Время подсказывает свои задачи методике, как и педагогической науке в целом. Так, в наши дни в методике русского языка идет активный поиск таких технологий методов и приемов, средств обучения, которые обеспечивали бы максимальную познавательную активность и самостоятельность школьников в учебном процессе: наилучшее развитие мышления и речи учащихся; прочность усвоенных знаний, умений и навыков и т. д.

Развиваясь на стыке таких наук, как лингвистика, педагогика и психология, методика является самостоятельной педагогической наукой, которая имеет свое содержание, свою систему понятий, свой предмет исследования, свои задачи, свою историю развития.

Для ученого-методиста язык как особым образом организованная система в совокупности выполняемых функций выступает как объект

обучения, причем обучение рассматривается не просто как передача знаний и умений, а как процесс формирования и развития коммуникативных способностей обучаемых. Предметом исследования методики является процесс обучения русскому языку как средству общения.

При этом понятие *обучение* включает в себя: а) содержание обучения, языковой материал, который изучается, языковые умения, которые должны быть усвоены; б) деятельность учителя по отбору и "подаче" материала учащимся, по организации их учебного труда, по их развитию, по выявлению их знаний и умений; в) деятельность учащихся по усвоению знаний, их творческий труд по применению знаний, выработка умений и навыков. Результат обучения также входит в объем понятия *предмет методики* как его важнейшее звено.

Деятельность учащихся и учителя методика рассматривает как взаимодействие, как совместную деятельность, как сотрудничество при ведущей роли учителя.

Назначение **курса** методики преподавания русского языка - дать специалистам объем теоретических и практических сведений, которые послужат основой овладения практическими умениями и навыками в области преподавания русского языка; подготовить учителей к реализации образовательной, воспитательной и развивающей функций этого предмета, к творческой деятельности и к изучению передового опыта школ.

Курс методик предназначен также для студентов, которые готовятся стать учителями средней школы, они будут обучать русскому языку как одному из мировых языков.

Задачи методики как науки – это необходимость дать ответ на поставленные выше вопросы, причем учитывая тот заказ, который общество ставит перед школой. В наиболее обобщенном виде они могут быть представлены следующим образом:

- выявление закономерностей эффективного обучения русскому языку школьников и формирования их коммуникативных умений, обоснование принципов обучения русскому языку;

- определение целей, задач, содержания и объема школьного курса русского языка, распределение его по этапам изучения и классам;
- составление программ и создание учебно-методического комплекса по обучению русскому языку;
- разработка наиболее рациональных и эффективных технологий, методов и приемов обучения русскому языку.

Методика преподавания русского языка тесно связана с педагогикой (и особенно с дидактикой как ее разделом), психологией и языкознанием (лингвистикой).

Связь методики с педагогикой обусловлена необходимостью учета закономерностей и принципов обучения, без которых невозможно эффективное обучение языку. Она проявляется и в разработке основных образовательных задач, стоящих перед школой.

Связь методики с психологией заключается в учете закономерностей мышления и речи, закономерностей усвоения знаний, умений и навыков определенными возрастными группами учащихся, в учете различных типов восприятия, памяти и других психических процессов при реализации задач обучения русскому языку.

Связь с языкознанием определяется содержанием предмета исследования и предмета обучения, в учете тех закономерностей функционирования языка, которые являются универсальными и лежат в основе любого акта речи. Именно по этой причине лингвистика является базовой наукой для методики преподавания русского языка.

Методика как наука имеет свои методы исследования. Среди ее научных исследований выделяются два направления: фундаментальные и прикладные. Именно по этой причине в методике существует термин *лингводидактика*, которым и именуются исследования фундаментального характера. Важным компонентом фундаментальных исследований является определение лингвистических основ обучения русскому языку, обоснование содержания школьного курса русского языка, выбор тех концепций, лингвистических описаний и классификаций, которые позволяют организовать процесс обучения языку наиболее эффективно. В поле зрения

ученых-методистов вопросы, посвященные изучению закономерностей усвоения языка и обучения речи. На основе лингвистических исследований изучаются трудности усвоения языкового и речевого материала и их причины. Значительное место в теоретических исследованиях занимают проблемы, связанные с поиском оптимальных путей усвоения русского языка в условиях билингвизма и т.д.

Прикладные исследования носят характер «технологических» рекомендаций. Именно по этой причине понятие методики преподавания русского языка сводится зачастую лишь к технологии преподавания предмета, т.е. к практическим рекомендациям относительно того, например, как изучать ту или иную тему, то или иное понятие, как построить цикл уроков, призванных обеспечить реализацию задач изучения раздела, чем руководствоваться при отборе упражнений для урока и т.д.

Отождествление методики-науки и методики-технологии неверно по сути: наука предлагает человеку систему знаний, вскрывающую закономерности в процессе обучения русскому языку, и способ их постижения, технология формирует профессионала, искусно владеющего своим предметом.

Среди **методов исследования** в методике преподавания русского языка одним из основных является экспериментальный.

Методический эксперимент позволяет проверить эффективность тех или иных гипотез относительно обучения языку. Структура методического исследования предполагает наличие следующих этапов: 1) поиск актуальной проблемы, которая обнаруживается в процессе анализа результатов усвоения учебного материала учащимися или при проведении лингвистического эксперимента, 2) формулирование рабочей гипотезы исследования, определение задач и содержания предлагаемого нового подхода к обучению, который позволит решить существующую проблему, проведение экспериментального обучения, 3) проверка результатов предлагаемого обучения и констатация факта эффективности его использования в процессе преподавания русского языка. Таким образом, методический эксперимент выступает в совокупности своих разновидностей:

поисковый (ориентирующий), обучающий (формирующий) и констатирующий (контрольный).

Эффективными методами исследований в методике русского языка являются также наблюдение, анкетирование, изучение и обобщение передового опыта работы отдельных учителей русского языка и целых коллективов, изучение методического наследия и др.

Литература:

1. Баранов М.Т. и др. Методика преподавания русского языка. – М.: Просвещение, 1990. – 368 с.

2. Текучев А.В. Методика преподавания русского языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988.

3. ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Ни у кого не вызывает сомнения то, что русский язык выполняет функции языка межгосударственного общения. Многим его носителям русский язык дает возможность приобщаться к духовным сокровищам и ценностям, так как он в значительной мере аккумулировал в себе мировой опыт. Языковая картина мира, оформленная посредством русского языка, отличается полнотой и красочностью. Ведь недаром во всем мире пользуются популярностью произведения Ф.М. Достоевского, А.П. Чехова и других классиков, созданные на русском языке.

Беседы с теми, кто по своей профессиональной деятельности так или иначе связан с филологией, показали, что многие люди благодаря изучению русского языка, точнее его теоретических положений, более конкретно и глубже начинают осознавать основы своего родного языка. Исходя из этого, можно говорить о положительном влиянии русского языка при выработке «языкового чутья» и в отношении к родному языку.

Следовательно, созревает необходимость более конкретно определить наше отношение к изучаемым языкам и обозначить основные вопросы.

связанные с функционированием русского языка в условиях современного этапа развития общества. Ведь не все языки являются универсальными ключами к общечеловеческим ценностям. Наибольшие шансы имеют сегодня люди, владеющие английским или русским языками. Владая ими, в настоящее время можно получить более 80% всей мировой информации, что позволяет назвать эти языки мировыми.

В то же время можно было бы более успешно удовлетворять спрос общества. На наш взгляд, существуют несколько объективных причин того, что молодёжь слабо владеет русским языком. Одна из них заключается в том, что обучение все еще строится как система накопления знаний по теории языка.

Современное языкознание язык считает возможностью, речь – продуктом, а общение – деятельностью. Следовательно, при обучении языкам необходимо более конкретно определять функции языка, природу речи и особенности общения. Обучать всем этим компонентам необходимо взаимосвязано и с учетом достижений современной педагогики и психологии, психолингвистики. Введение специального курса по психолингвистике, раскрывающей для будущих учителей русского языка секреты речевой деятельности человека, особенности и проблемы формирования коммуникативной компетентности на втором языке, позволило нам в значительной степени совершенствовать процесс подготовки учителей словесности. Исходя из этих задач, мы пришли к выводу о том, что, главной целью процесса обучения русскому языку может стать воспитание «языковой личности».

Показатели языковой личности особо ярко проявляются в процессе общения с истинными носителями языка и предполагают умения вести межкультурный диалог. У тех, кто изучает русский язык, есть реальная возможность общаться с носителями языка в естественных условиях. Конечно же, люди, изучающие другие иностранные языки, в этом плане имеют ограниченные шансы. Другой особенностью функционирования русского языка является то, что люди начали осознавать, чему следовало бы учиться при изучении русского языка, и при поступлении на курсы изучения

русского языка многие прямо говорят о желании овладеть практическими навыками речи.

В последние годы происходит значительное развитие методической мысли. Такие же изменения характерны и для методики обучения русскому языку в Узбекистане. Одной из ведущих целей процесса обучения русскому языку является практическая, то есть, обеспечивающая должный уровень коммуникативных умений и навыков.

Основной задачей практиков в настоящее время является рациональное использование той благоприятной атмосферы, которая сложилась на современном этапе развития общества. Положительные изменения, происходящие в обществе, всецело должны отражаться в методах, приёмах и принципах организации процесса обучения русскому языку и проявиться в конечном результате – в умении учащихся свободно общаться на русском языке.

Отношение к языку, проявляется в отношении общества к нему. Применительно к русскому языку оно всегда было позитивным, теплым. Конечно же, были и периоды сомнения, и периоды триумфа и возвышенности. Был долгий период, когда русский язык был в числе главных учебных предметов в школах, тогда факультеты русской филологии в вузах считались ведущими. Выпускники факультета имели все шансы на успешную карьеру, т.к. в сфере управления предпочтение отдавалось тем, кто хорошо владеет русским языком.

В начале 90-х гг. прошлого столетия начался период спада, когда все стало как раз таки наоборот - людей, говорящих на русском языке, стали воспринимать уже по-другому, а уровень их востребованности резко упал. Необходимо отметить, что этот период для понимающих роль и значение русского языка людей продлился недолго, они вышли из эйфорического состояния очень быстро. Конечно же, было бы неправильно считать, что все вернулось на круги своя, но позитивные изменения в отношении к русскому языку и его носителей сегодня являются неоспоримым фактом.

Русская школа, без преувеличения, во все времена была и остается символом образованности. О конкретном человеке могли сказать в виде

комплимента: «Он же учился в русской школе», т.е. трудно с ним тягаться. Отрадно отметить, что с начала нового века данная традиция имеет тенденцию к развитию – многие родители сегодня вновь стараются определить своих детей в русскую школу. Это в то время, когда в современной «русской» школе русских почти нет, а дети на переменах между собой общаются на своем родном языке.

Русские слова и выражения являются символом удобства в общении и лаконичности высказываний. Удивительно, но факт – словами «почти», «конечно», «уже», «пешком», «короче», «прямо», «как раз», «сразу» и многими другими пользуются люди, не говорящие на русском языке. Некоторые из них даже не понимают русскую речь.

Что касается самого русского языка, то он был и остается символом продвинутой. Ни для кого не является секретом, что для обладателей русского языка открываются широкие горизонты в бизнесе, науке и в других сферах деятельности. Карьера молодых людей во многом зависит от того, в какой степени они владеют языками, и, прежде всего, русским языком.

Все это говорит в пользу идеи о необходимости особого, более продуманного подхода к проблемам обучения русскому языку. Цели обучения русскому языку необходимо определять шире, включая в список решаемых задач воспитание будущих носителей языка в духе толерантности и взаимопонимания. И раньше истинные специалисты, в отличие от тех, кого можно называть просто «урокодателями», скорее всего, учили общению, соответственно и толерантности. Дело даже не в том, что само слово «толерантность» стало применяться так широко только в последнее время. Ибо владение языком предопределяет особое, более внимательное отношение ко многим сопутствующим факторам – к народу, язык которого изучается, к его культуре, традициям, литературе.

Не так-то просто признать это, но сегодня люди сами пришли к выводам, к которым не смогли прийти целые научные школы, разрабатывавшие стратегию и тактику обучения языкам. Посетители различных курсов заранее просят, чтобы их учили общению на русском языке, а не грамматике, как это делалось в школе. А хотят изучить русский язык и

молодые люди, и взрослые. А цели у этих людей конкретные – они хотят получить образование на русском языке, выехать на работу в разные регионы России, вести свой бизнес на уровне совместных предприятий. Конечно же, в данном случае люди нуждаются не только в языковой подготовке. Для того чтобы они могли проявить свои личностные качества, реализовать себя в новых условиях, их нужно учить еще многому, что связано с языком – умению ориентироваться в реалиях русской культуры, толерантности во взаимоотношениях, уважительному отношению к другим традициям и обычаям.

Язык можно сравнить с окном, через которое человек смотрит на мир. Освоение еще одного языка дает нам возможность созерцать этот мир уже через два окна. Но не надо забывать и о том, что русский язык напоминает огромное окно с большими возможностями, в которое видны самые яркие краски и подробности окружающего нас мира. Ведь на русском языке сегодня создается, фиксируется, хранится и распространяется самая передовая информация. Возможности отдельных языков в этом плане могут оказаться весьма ограниченными. Выбор русского языка, отличающегося универсальностью в странах СНГ, избавляет людей от необходимости изучать большое количество языков для общения в разных местах и с носителями разных языков.

Русский язык своими функциональными возможностями выгодно отличается от многих языков. Даже самый популярный ныне английский язык здесь не может заменить русский, ибо он может быть пригодным для других целей, в других регионах. Да спрос на эти два мировых языка со стороны людей проявляется с доминирующими показателями в пользу русского языка. Многие люди предпочтение отдают русскому языку по объективным причинам.

Проблемы обучения русскому языку сегодня встают еще более остро, ибо мир меняется стремительными темпами. Увеличивается объем информации, что приводит к затруднениям ее восприятия, сортировки и применения. Сегодня люди стремятся к единству, во всем мире расширяется процесс интеграции. Людей волнуют одинаковые проблемы, интересуют

тождественные вопросы. Многие пользуются результатами общих достижений человечества, зачастую не задумываясь над тем, кем и где это изобретено. Приятно осознавать, что на нас, учителей русского языка, возложена особая миссия – добиться того, чтобы люди полнее понимали друг друга, уважали то, что дорого другим, научились ощущать и прощать чужие слабости, стремились помогать другим в преодолении трудностей.

С учетом современных запросов общества и потребностей людей в учебных заведениях необходимо учить общению, что само по себе является основой формирования толерантности.

Разработка принципов воспитания молодежи на основе национальных и общечеловеческих ценностей является одной из приоритетных направлений современной педагогической мысли. Основной задачей данного направления является раскрытие широких возможностей русского языка и литературы и использование их в процессе воспитания молодежи.

Язык – важнейшее средство, с помощью которого люди общаются, выражают свои мысли и чувства. Основное предназначение языка – это выражение мыслей, намерений и чувств. Необходимо отметить, что люди всегда не ограничивались знанием одного только родного языка. В наше время интенсивное возрастание процессов межгосударственной, межнациональной интеграции приводит к необходимости изучать и другие языки. Интерес к изучению других языков в настоящее время находится на высоком уровне. Знание языка облегчает общение между людьми различных национальностей. Велика и роль русского языка как языка межнационального общения. В современных условиях русский язык сохраняет, наряду с английским, международное значение. Его изучают многие люди в разных странах мира.

Если М.В. Ломоносов находил в русском языке «великолепие испанского, живость французского, крепость немецкого, нежность итальянского...», то А.С. Пушкин характеризовал русский язык как язык «гибкий и мощный в своих оборотах и средствах...». «переимчивый и общежительный в своих отношениях к чужим языкам...».

На русском языке создается, распространяется и хранится огромный объем информации. Как утверждают специалисты, владение русским языком обеспечивает возможность свободно получать третью часть всей мировой научно-технической информации. 77% поступающей из научных учреждений информации кодируется на русском языке. Изучать русский язык необходимо не только для того, чтобы понять, как люди общаются друг с другом, выражают свои мысли, волю и чувства, но и для того, чтобы передать будущим поколениям накопленный человечеством опыт.

Русский язык находится под влиянием процессов, происходящих в обществе и он не может не испытывать влияния социальных факторов. Процессы развития общества, изменения, происходящие в общественном укладе, приводят к тому, что у многих людей в настоящее время появляется интерес к изучению русского языка.

С целью выяснения степени интереса к русскому языку людей, представляющих разные возрастные категории, был проведен опрос в форме анкетирования. В опросе приняли участие студенты и преподаватели вузов, учителя школ, преподаватели академических лицеев и профессиональных колледжей, жители города и сельской местности. Разброс в возрасте опрошенных составлял от 17 до 50 лет. Опрос проводился в форме устного ответа на следующие вопросы:

- как вы считаете, стоит ли изучать русский язык?
- если да, то с какой целью вы изучали бы русский язык?
- что для вас означает понятие «изучение языка»?
- как вы понимаете определение «владение языком»?

Проведенная работа позволила сделать определенные выводы:

- большинство опрошенных нами людей интересуется русским языком и хочет изучать его;
- для многих овладение языком – это, прежде всего, умение говорить на этом языке;
- многие опрошенные говорили, что владение языком – это дополнительные возможности, путь к познанию литературы, искусства и культуры носителей русского языка;

- чем в большей степени владеешь языком, тем больше у тебя круг общения.

Среди причин, ради чего стоит изучать русский язык, были названы:

- русский язык являлся и сейчас является источником информации;
- с помощью русского языка можно приобщиться к общечеловеческим ценностям;
- русский язык дает возможность молодым людям продолжить образование в других странах;
- владея русским языком, смело можно выезжать за пределы своей страны с целью осуществления различных видов деятельности.

Большинство опрошенных говорило о том, что успех деятельности тех, кто работает в других государствах, напрямую связан с владением русским языком.

Интерес к русскому языку растёт, но процесс овладения этим языком сопряжен определенными трудностями. На заданный нами дополнительный вопрос «Что нужно для того, чтобы овладеть русским языком?», мы получили следующие предложения со стороны учителей школ, колледжей и вузов:

- нужно увеличить часы, отводимые на изучение русского языка в школе;
- ликвидировать существующую в учебниках непоследовательность тем и разделов;
- необходимо поднять статус русского языка в обществе.

В целом успешность процесса обучения русскому языку зависит от множества факторов, среди которых ведущими являются факторы социального, экономического и методического планов.

Литература:

1. Саъдуллаев Д. Мысли вслух. Ташкент, Фан ва технология, 2011. – 100с.
2. Габдулхаков Ф. О роли русского языка на современном этапе развития общества// Преподавание языка и литературы. №4. 2002 г., с. 5-7.
3. Тиллябаева Л.Р. Русский язык в реальности и перспективе. // Преподавание языка и литературы, №2, 2005 г., с. 3-6.

4. ТЕОРИЯ ЯЗЫКА И ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Человеческий язык — необычайно многогранное явление. Понять истинную сущность языка возможно только при рассмотрении его в разных аспектах, с учетом разных его функций. Традиционный подход рассматривал такие вопросы: как язык устроен, в каком соотношении находятся элементы его системы, как внешняя среда может повлиять на него. При рассмотрении исторического развития языка учитывались закономерности, под влиянием которых совершаются изменения в языке, уточнялись внешние и внутренние факторы его развития.

Основным свойством языка является его функция быть средством общения. Язык является творением людей. Каждый язык, если даже на нем общается незначительное количество людей, выступает как уникальное средство общения его носителей. В то же время язык является и средством формирования, развития и совершенствования личности, выступая в качестве средства овладения языковой картиной мира. Т.е. язык уже выступает в качестве средства, влияющего на процесс формирования личности. В этом плане было бы несправедливо оценивать качества различных языков и делить их на совершенные и несовершенные.

Начиная с представителей психологического направления в языкознании, многие передовые лингвисты прошлого постоянно говорили о необходимости учета потребностей и запросов человека при изучении языковых фактов. Однако только во второй половине XX века ученые-языковеды по настоящему стали исследовать роль человеческого фактора в языке. Современное антропоцентрическое языкознание по-новому подходит к рассмотрению таких проблем, как язык и мышление, национальный язык, определенного этноса, язык и языковая картина мира, языковая личность. Теперь общепринятым положением является считать язык возможностью, речь — продуктом, а общение — деятельностью.

Являясь одной из активных форм познания действительности, язык дает нам реальный образ мира, постичь который человек стремился на

протяжении многих веков. Исходя из этого, возникла проблема изучения языковой личности, которая является ядром мировоззрения.

Новейшие исследования в области коммуникативной лингвистики открыли перспективы изучения проблемы языковой личности. Все чаще и убедительней лингвисты говорят сегодня о языке как способе вербализации человеческого общения в процессе совместной деятельности людей.

Следовательно, при обучении языку необходимо более конкретно определять функции языка, природу речи и особенности общения людей, носителей языка. Исходя из этих задач, можно считать, что главной целью процесса обучения языку должно стать воспитание языковой личности. Языковая личность – это такой человек, который может правильно выражать свои мысли, адекватно воспринимать чужую речь независимо от темы разговора, места и времени его проведения. Языковой личностью человек может стать не путём простого накопления знаний по теории языка, как было принято ранее.

Понятие «языковая личность» восходит к психологическому аспекту определения индивида как субъекта отношений и сознательной деятельности. Языковая личность может характеризоваться следующими коммуникативными, лингвистическими и личностными качествами:

- а) полнотой владения языком, речью во всем ее разнообразии, коммуникативными навыками;
- б) личностными интересами, способностями и умениями, необходимыми в социальной сфере;
- в) творческими данными, проявляемыми в выполнении практических задач.

Формирование вышеперечисленных качеств требует привлечения всех возможностей передовых информационно-коммуникативных и педагогических технологий. Следовательно, процесс обучения языкам необходимо организовать так, чтобы обучаемые осознанно стремились к цели и в конечном итоге могли достичь уровня истинного носителя языка, уровня, характеризующего человека как языковую личность.

Литература:

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987.
2. Габдулхаков Ф.А. О роли русского языка на современном этапе развития общества. *Преподавание языка и литературы*, №4, 2002 г., с. 5-7.
3. Тиллябаева Р.Л. Русский язык в реальности перспективе. *Преподавание языка и литературы*, №2, 2005 г., с. 3-6.

5. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Изучение русского языка в нашей республике имеет особое значение, соответственно, отношение к нему всегда было положительное. Это связано с тем, что люди практически ощущают необходимость русского языка, чувствуют конкретные сферы его применения.

Анализ материалов средств массовой информации, наблюдения за общением людей в быту подтверждают, что с каждым годом интерес к русскому языку меняется в положительную сторону. Многие родители предпочитают теперь обучать своих детей в школах с русским языком обучения.

Владение русским языком для людей означает владение информацией, общечеловеческими ценностями и передовыми технологиями. Это может обеспечить успех носителю языка в его практической деятельности. В действительности владение русским языком может позволить нашему современнику:

- продолжить образование в престижных вузах;
- вести плодотворную деятельность в области экономики, решать социальные проблемы, заниматься торговлей;
- получать самую передовую информацию по многим направлениям человеческой деятельности;
- успешно заниматься бизнесом, занять достойное место в науке, внести свой вклад в дело общественного и государственного строительства.

Многими исследователями отмечено, что овладение вторым языком благоприятно влияет на процесс общего и интеллектуального развития

ребенка. В науке закрепилось мнение о положительном влиянии билингвизма на человека. Отмечено, что почти все выдающиеся личности, вошедшие в историю человечества результатами своей интеллектуальной деятельности, были многоязычными.

Казалось бы, как минимум на три вопроса методической науки давно получены точные ответы: чему учить, как учить и с помощью чего учить. Являясь основными вопросами методики обучения, они служат ориентиром и в практике обучения русскому языку. Но вся парадоксальность положения заключается в том, что до последних лет продолжают споры специалистов по поводу содержания обучения (чему учить?). Методы и приемы обучения (как учить?) все еще совершенствуются и с каждым годом появляются все более достойные из них. Выбор средств обучения (с помощью чего учить?) целиком зависит от уровня развития общества. Его прогресс в нашей стране способствует появлению и внедрению в практику обучения языку самых современных и передовых педагогических и информационно-коммуникативных технологий обучения.

В то же время говорить о стабильных результатах процесса обучения русскому языку, которые гарантировались бы при соблюдении определенных условий, пока рано. Картину «мира обучения языку» можно охарактеризовать следующим образом: методической наукой наработано и декларируется много, а реализуется из этого богатства лишь определенная часть. Успешному внедрению новых педагогических технологий и инноваций в практику обучения порой мешает консерватизм, характерный процессу обучения в целом. Не надо забывать и о том, что изменения, происходящие в методической науке, не всегда в полном объеме отражаются в сознаниях учителей-практиков. В практике обучения русскому языку местами все еще применяются устаревшие методы и приемы. Используемые средства обучения не выполняют функции, возлагаемые на них. Выполняемые на занятиях учащимися упражнения не всегда несут коммуникативно-направленной нагрузки. Особо остро на этом фоне встает проблема подготовки специалистов высокого уровня, способных обучать языку на уровне требований общества и формировать у

своих подопечных коммуникативную компетентность. Следовательно, сам процесс обучения русскому языку и подготовки специалистов по языку все еще нуждается в совершенствовании, а конечные результаты процесса обучения не в полном объеме удовлетворяют запросы общества.

Это особо актуально и тем, что в наше время пересматриваются цели обучения языкам. Применительно к родному языку они формулируются как задача подготовки языковой личности, коммуникативно-компетентной, способной не только обрабатывать и анализировать тексты, но и создавать их. При составлении современных вариантов программ по родному языку акцент делается не на перечислении языковых фактов, а на их интерпретации, на том, как язык функционирует, и какие универсальные языковые механизмы обеспечивают общение. Обращается внимание на становление ученика в качестве полноценной творческой языковой личности. В современные программы русского языка, отражающие новые концепции обучения, имеющие целью формирование языковой личности, органично вводится компонент, направленный на формирование у школьников умений не только текстовосприятия, но и текстообразования. Поскольку основной единицей общения является текст, то именно текст выступает в качестве высшей единицы обучения. Текстцентрический подход неразрывно связан с коммуникативно-деятельностным подходом в обучении языку.

При обучении русскому языку в условиях узбекской школы задачи обучения сводятся к подготовке носителя языка, способного вести межкультурный диалог, ибо глобальной целью овладения иностранным языком в современном мире считается приобщение к иной культуре и участие в диалоге культур. Эта цель достигается путем формирования у учащихся способности к межкультурной коммуникации. Именно преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера, с учетом социального заказа общества, является отличительной особенностью современного процесса обучения русскому языку.

Коммуникация базируется на теории речевой деятельности. Коммуникативное обучение русскому языку носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством речевой деятель-

ности, которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях социального взаимодействия общающихся людей.

Современные люди, представители разных областей науки, культуры, бизнеса, техники и всех других областей человеческой деятельности требуют обучения русскому языку как орудию производства. Их меньше всего интересует теория и история языка – иностранные языки, в первую очередь английский и русский, необходимы им исключительно функционально, для использования в разных сферах жизни общества в качестве средства реального общения с людьми из других стран.

Учитывая эти положения, самым важным среди вопросов методической науки мы назвали бы вопрос «чему учить?», только не в традиционной его трактовке, а в смысле «чем должно завершаться обучение?». Если ответить на него как «умением обучаемых общаться на изучаемом языке», то станет ясно, что общение является и главной задачей, и основным составляющим, и конечным результатом процесса обучения языкам.

Решить вышеперечисленные проблемы процесса обучения языкам невозможно без учета основных положений психолингвистики. Специалист, обучающий языку, должен знать, что данный процесс предполагает, прежде всего, обучение речевой деятельности на изучаемом языке. Следовательно, курс психолингвистики мог бы стать обязательным для всех филологических направлений образования, включая и те, где готовят специалистов по родному языку.

Настало время обобщить теоретический материал, накопленный психолингвистами в последние годы. Необходимо учесть также новые данные лингвистики, психологии, теории общения, речевой деятельности и коммуникации и на основе этих материалов подробно изложить ту часть прикладной психолингвистики, которая непосредственно осветила бы проблемы процесса обучения языкам. Данный подход обусловлен еще и тем, что студенты филологических факультетов высших учебных заведений остро нуждаются в знаниях, раскрывающих проблемы процесса формирования коммуникативных навыков по основным видам речевой деятельности.

Современный учитель языка должен готовить носителей языка на уровне творческой языковой личности, кто умел бы вести речевую деятельность на изучаемом языке. Не представляя, как формируется языковое сознание человека, трудно решить задачи такого масштаба.

Литература:

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М., Наука, 1987.
2. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. – М., 1997.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., Смысл, 2005.

6.АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Решать проблемы обучения общению невозможно без учета основных положений психолингвистики. Специалист, обучающий языку должен знать, что обучение языку предполагает, прежде всего, обучение речевой деятельности на данном языке. Следовательно, курс психолингвистики и специальный раздел методики, освещающие основные проблемы обучения общению, должны стать обязательными для всех филологических направлений образования, включая и те, где готовят специалистов по обучению родному языку. Ведение спецкурса по психолингвистике на отделении русского языка и литературы позволит будущим специалистам более осознанно представить основные этапы работы над формированием речевой деятельности на русском языке. При формировании у своих подопечных необходимых навыков по всем основным видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо) учитель может опираться на свои знания по теории речевой деятельности, как по-другому называют психолингвистику.

Знакомство с опытом работы по обучению языкам специалистов по обучению общению позволило нам прийти к некоторым выводам и обобщениям, описать наиболее неразработанные, проблемы процесса обучения общению.

Итак, наиболее актуальными вопросами методической науки являются::

- определение главной и основополагающей целью процесса обучения языкам подготовку языковой личности, способной свободно общаться на изучаемом языке;

- претворение в практику традиции обучения инициативному говорению, ведь в жизни люди говорят в основном только тогда, когда им необходимо «пробить» дорогу своим мыслям;

- определение четкой позиции в вопросе «от общения к языку или от языка к говорению»;

- при общении каждый говорящий, независимо от того, говорит ли он на родном или на иностранном языке, работает в режиме «переводчика», т.е. свою внутреннюю речь переводит во внешнюю. Поэтому и речь людей разнообразна. Она может быть отличной, хорошей, нормальной, допустимой, плохой, непонятной или невнятной в силу различных обстоятельств. Данное положение должно учитываться при оценке коммуникативной компетентности обучаемых;

- оценка навыков общения людей в быту существует издавна. Выражения «у него язык подвешен», «за словом в карман не полезет» и другие подобные оценки подчеркивают, что есть необходимость в оценке коммуникативного умения. К сожалению, в официальной методике нет даже элементарных оценок, позволяющих умения ученика говорить на изучаемом языке. Существуют оценки учащихся «по русскому... языку», которые годятся разве только для определения уровня успеваемости по предмету в целом. Необходимо принять более конкретные оценки типа «ученик свободно говорит», «понимает на слух русскую речь», «умеет читать» и т. п.;

- учить нужно и невербальной коммуникации, точнее, умению сочетать вербальные и невербальные средства при коммуникации, что даст возможность почувствовать обучаемым свободу при общении, как это бывает при говорении на родном языке;

-специалистам необходимо разработать нормы определения уровня владения языком, как это принято в странах европейского содружества;

- с самого начала процесса обучения нужно снять существующие у обучаемых психологические барьеры, и внушить им, что они уже могут, в пределах пройденных тем, говорить на изучаемом языке;

- в традиционной методике долгие годы не было раздела, который назывался бы «обучение общению». В то же время в программах декларировалось, что главной целью обучения языку является умение учащихся свободно общаться на изучаемом языке. Следовательно, в содержании обучения при подготовке будущих учителей языков данный раздел должен стать ведущим;

- учим, скорее всего, начинке общения, учебным материалам, которые «могут понадобиться когда-нибудь». Если учесть, что общение сложный и многогранный процесс, то сопоставить накопленный впрок теоретический материал с возникающими в естественных ситуациях потребностями не так-то просто.

- как начать общение, как его завершать, об этом ничего не говорится в программах обучения языкам (в том числе и родному языку). Зато учащиеся получают подробные сведения о том, что надо говорить. Т.е. получают языковое, вербальное содержание того, что может пригодиться в процессе общения. В процессе обучения языку необходимо постоянно имитировать общение и создавать условия для применения накопленных знаний и навыков в пределах учебного и естественного общения;

- при усвоении родного языка человек проходит долгий этап «накопления» языковых и невербальных средств родного языка, которые в дальнейшем позволят ему перейти к продуктивному общению. Данное положение должно учитываться при обучении русскому языку. В начале обучения должен быть значительный этап обучения аудированию. Затем,* как компонент в сочетании с другими видами упражнений, работа по обучению аудированию должна вестись на протяжении всего процесса обучения;

- в учебных планах средней школы должны быть такие важные предметы как риторика и красноречие.

При обучении языку исходить нужно из того, что учить языку это и есть учить общению. Иначе, какой смысл обучать языку и изучать его?

Литература:

1. Бедянин В.П. Психолингвистика. – М.: Флинта, 2005.
2. Горелов И.П. Разговор с компьютером. – М.: Наука, 1987.
3. Жалолов Ж.Ж. Чет тил ўқитиш методикаси: Чет тиллар олий ўқув юртлири (факультетлари) талабалари учун дарслик. – Т.: Ўқитувчи, 1996.

7. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОСНОВНОЙ ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Цели обучения русскому языку в условиях средней школы в течение прошлого века постоянно менялись, в разные годы ставились и решались совершенно отличные друг от друга задачи. С одной стороны, это связано с развитием педагогической науки, неустанно разрабатывающей новые методы и приемы обучения. В этом смысле цели обучения языкам постоянно совершенствовались. Однако практика обучения языкам реагировала на эти изменения очень слабо. В целом же результат преподавания русского языка с точки зрения обучения коммуникации был всегда низким – немногие из тех, кто завершал курс обучения языкам, становились носителями языка, хотя и владели знаниями по языку в пределах программы.

Трансформацию целей обучения языку в различные периоды с начала прошлого столетия можно представить следующими формулировками:

1. Долгий период основной целью процесса обучения языкам считалось обучение языку без всякого уточнения, когда основной упор делался на изучение структуры языка. Ведущим методом при таком подходе мог быть только грамматико-переводный. Такое положение в методике обучения русскому языку сложилось из-за того, что первые программы по русскому языку были дословно скопированы с программ по русскому языку для русской школы, т.е. с программ по родному языку.

2. В последующем целью стали считать обучение речи, что повлекло за собой внедрение в процесс обучения самых разнообразных списков учебных

тем и типовых ситуаций. При таком подходе упор стали делать на развитие речи. В обучении начали применять сознательно-практический метод.

3. В последние десятилетия прошлого века целью обучения русскому языку стало обучение речевой деятельности, обучение общению. При этом необходимо отметить, такая трансформация в основном касалась теории методики, на практике происшедшие сдвиги были едва заметными.

С изменением цели обучения менялся и перечень актуальных проблем, рассматриваемых методической наукой. Теперь ведущей целью овладения русским языком считается приобщение обучаемых к иной культуре и обеспечение участия в диалоге культур. Эта цель достигается путем формирования способности к межкультурной коммуникации. Следовательно, основное назначение русского языка состоит в формировании у учащихся коммуникативной компетенции, т.е. способности осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Целью обучения языку при таком подходе является не система языка, а речевая деятельность на изучаемом языке.

Настало время обобщить накопленный теоретический материал, учитывая при этом последние данные лингвистики, психолингвистики, психологии, теории общения, речевой деятельности и коммуникации. Анализ этих материалов позволяет перечислить ряд актуальных проблем процесса обучения русскому языку:

1. Главной и основополагающей целью процесса обучения может быть **подготовка языковой личности**, способной свободно общаться на изучаемом языке. Такая цель полностью соответствует запросам современного общества и может быть реализована при широкомасштабном использовании самых современных вариантов коммуникативного метода. ♦

2. **Общение** должно быть принято в качестве главного компонента процесса обучения языку и определять цель, содержание и конечный результат данного процесса.

3. При обучении языкам **учить нужно инициативному говорению**, ведь в жизни люди говорят в основном только тогда, когда им необходимо «пробить» дорогу своим мыслям. На уроках же дети говорят только в том

случае, когда к ним обращаются с вопросами. Решение данной проблемы видится во внедрении интерактивных методов обучения, которые позволяют обучаемым почувствовать свою интеллектуальную и коммуникативную состоятельность.

4. При обучении языку почему-то не учитывается, что общение – сложный и многоуровневый процесс. В упражнениях, выполняемых на уроках, в основном представлен языковой материал, который мог бы послужить при общении. Однако нет упражнений, которые **обучали бы учащихся тому, как начать общение, как его успешно вести и удачно завершать.**

5. Учить нужно и невербальной коммуникации, точнее, умению **сочетать вербальные и невербальные средства общения**, что даст возможность обучаемым почувствовать определенную свободу и уверенность при разговоре, как это бывает при говорении на родном языке. В упражнениях, предлагаемых на уроках, языковой материал должен сочетаться с элементами невербальной коммуникации, только тогда человек, изучающий язык, научится чувствовать себя свободно. Ведь, при общении, даже при условии говорения на родном языке, невозможно передать всю информацию только с помощью слов, без применения мимики, различных жестов и других экстралингвистических средств.

6. В прямом смысле этого слова, общению никто никого не учит. То, что мы умеем, приобретено практически, путем подражания. А что, если эталоны были некачественные? Может, потому и многие люди так плохо общаются и остаются недовольными своим речевым поведением? Выходом из положения может быть отбор и включение в содержание обучения **наиболее распространенных слов, выражений и оборотов речи современного варианта русского языка.**

7. Блок учебных дисциплин филологических и педагогических вузов должен быть усилен **специальным курсом по психолингвистике**, освещающим основные показатели речевой деятельности человека и особенности ее формирования на втором языке.

Исходить нужно из того, что **учить языку** это и **есть учить общению** на этом языке.

Цели обучения русскому языку необходимо определять шире, включая в список решаемых задач воспитание будущих носителей языка в духе толерантности и взаимопонимания. И раньше истинные специалисты, в отличие от тех, кого можно называть просто «урокодателями», скорее всего, учили общению, соответственно и толерантности. Дело даже не в том, что само слово «толерантность» стало применяться так широко только в последние два десятилетия. Ибо владение языком предопределяет особого, более внимательного отношения ко многим сопутствующим факторам – к народу, язык которого изучается, к его культуре, традициям, литературе.

В конце XX века количество людей, не понимающих других, не научившихся уважать носителей другого языка, другой культуры, увеличилось. К сожалению, большая часть молодежи, кто учился в школах в переходный период, осталась вне зоны влияния русского языка и его литературы, известной и почитаемой в мировом масштабе. В тот период русский язык, хотя и значился в расписании школьных уроков, занимал очень скромные позиции. К сожалению, все это привело к образованию еще более ощутимых барьеров между людьми, между культурами.

Как учили русскому языку в разные годы? На этот счет существуют разные мнения. Многие тут же начинают вспоминать, казалось бы, весомые аргументы – раньше часов недельных в школах было много, уроки русского языка проводились до шести раз в неделю. Внимание к русскому языку было особое, о его значении много говорили по радио и телевидению, проводились разные конференции на самых высоких уровнях. Но конечный результат обучения языкам зависит не только от количества выделенных* часов. Результаты обучения языку больше всего зависят от правильно выбранной установки и качества решаемых на уроке задач, рационально подобранной системы учебных материалов. Если учитель на уроке создает условия для общения, проявления речевой активности и инициативного говорения, обучаемые будут работать в этом режиме.

В прошлом столетии освоение программного материала по русскому языку не всегда приводило к формированию у учеников навыков общения. Умению говорить на изучаемом языке обучали только самые передовые учителя, кто работал по-новаторски, от души, выходил за пределы программных требований.

Результаты опроса людей, проведенного с целью выяснить, как они стали носителями русского языка, могут удивить. Причинами овладения языком были названы: влияние русскоязычной среды по месту жительства; родители, говорящие на русском языке; воспитание в русских группах детского сада; учеба в русской школе; служба в армии (для мужчин) и другие причины, весьма далекие от школы. Только незначительная часть опрошенных носителей языка назвала основной причиной того, что они стали носителями русского языка, уроки в школе. Все они говорили, что им повезло с учителем, с благодарностью называли фамилии и имена своих бывших наставников. Эти результаты наглядно демонстрируют беспомощность существовавшей ранее системы обучения русскому языку. Ведь все опрошенные должны были назвать главной причиной того, что они являются носителями русского языка, прежде всего, школу и уроки русского языка.

Парфразируя эти задачи можно прийти к конкретному выводу – учить языку нужно основательно, с учетом современных запросов людей и общества, а это означает, что нужно учить толерантности, дружбе народов.

Потому и проблемы обучения русскому языку сегодня встают еще более остро, ибо мир меняется стремительными темпами. Увеличивается объем информации, что приводит к затруднениям ее восприятия, сортировки и применения. Людям необходимо учить общению, что само по себе является основой обучения и толерантности, и дружбе народов, и межкультурному диалогу.

Жители нашей планеты стремятся к единству, во всем мире расширяется процесс интеграции. Людям волнуют одинаковые проблемы, интересуют тождественные вопросы. Многие пользуются результатами общих достижений человечества, зачастую не задумываясь над тем, кем и

где это изобретено. На учителей русского языка, возложена особая миссия – добиться того, чтобы люди полнее понимали друг друга, уважали то, что дорого другим, научились ощущать и прощать чужие слабости, стремились помогать другим в преодолении трудностей.

Сегодня важно воспитание нового поколения школьников в духе уважительного отношения к соседям, внимательного подхода к иной культуре. Только таким образом можно подготовить людей к межкультурному диалогу, что является главным показателем процесса обучения языку и его конечной целью.

Важной задачей является разработка принципов воспитания молодежи на основе национальных и общечеловеческих ценностей. Использование широких возможностей русского языка и литературы может дать позитивные результаты в процессе обучения и воспитания с молодежи.

Вот какие цели и задачи обучения языкам определены сегодня. Ведущий специалист в области методики обучения русскому языку как иностранному А.Н. Щукин пишет: «Суть стратегической цели заключается в формировании в процессе обучения языку **вторичной языковой личности**, т.е. такого уровня владения языком, который присущ носителю языка (языковой личности) с точки зрения возможностей в процессе общения отражать средствами языка окружающую действительность (картину мира) и достигать определенных целей в этом мире». «...При этом в структуре вторичной языковой личности можно выделить три уровня: а) вербально-семантический (знание системы языка и умение ею пользоваться в различных ситуациях общения); б) когнитивный (знание понятий, идей, представлений, складывающихся в картину мира); в) прагматический (возможность реализовать свои цели, мотивы, интересы, оценки в процессе речевой деятельности)». [1, 109, 110]

Литература:

1. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие для вузов/ - М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.

2. Государственный образовательный стандарт и оптимизированная учебная программа «Русский язык». Ташкент, 2010.

8. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЦЕЛЕЙ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА

Известно, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным для усвоения русского языка как иностранного. Пластичность природного механизма усвоения языка детьми раннего возраста, имитационные способности, природная любознательность и потребность в познании нового, отсутствие «застывшей системы ценностей и установок», а также так называемого «языкового барьера» способствуют эффективному решению задач, стоящих перед учебным предметом «Русский язык».

В процессе овладения учащимися новым средством общения у них формируется правильное понимание языка как общественного явления, развиваются их интеллектуальные, речевые и эмоциональные способности, а также личностные качества: общечеловеческие ценностные ориентации, интересы, воля и другое.

Кроме того, приобщение школьника к иной культуре с помощью иностранного языка позволяет ему осознать себя как личность, принадлежащую к определенной социокультурной общности людей, с одной стороны, а с другой – воспитывает в нем уважение и терпимость к другому образу жизни.

Теперь перейдем к основным принципам организации учебного процесса. Учебный процесс – это совместная деятельность учителя и учащихся по передаче и усвоению новых знаний и овладению умениями в течение определенного времени.

Отличие между преподаванием русского языка в качестве родного с русскоговорящими школьниками и преподаванием русского языка в узбекской школе довольно большое. Курс русского языка в этой школе учит детей владеть языком в целях общения – это курс практической направленности.

В русскоязычных школах дети уже владеют русским языком, они владеют нормами произношения, имеют достаточный лексикон для общения, по мере обучения в школе, русские дети накапливают достаточный объем лексики, они могут свободно оперировать ей, то есть употреблять в правильных грамматических формах. Однако никаких проблем в общении у них, как правило, не возникает.

Учащиеся узбекской школы – это особая категория учащихся, которые требуют к себе особого подхода. Изучая русский язык, они имеют, как правило, коммуникативные потребности, которые, в свою очередь, диктуют цели обучения:

- коммуникативные - научить письменной и устной речи на русском языке;

- общеобразовательные - знание культуры народа, истории, современной ситуации в стране, а в дальнейшем – знание о крупнейших исторических и политических деятелях, о географии Узбекистана и России; нормах поведения;

- воспитательные - усидчивость, умение работать со словарем, книгой; уважение к народу-носителю языка;

Все это способствует усвоению русского языка. Чтобы общение произошло, необходимы средство (язык) и способ (речь).

Язык – это фонетические единицы (звуки, фонемы, ударение, ритмика слова, интонация).

Речь – это лексические единицы и грамматическая часть, то есть владение формами слов и конструкциями. Кроме того, речь – это деятельность индивида и каждого человека; и процесс это двусторонний.

Изучая русский язык, учащиеся должны овладеть четырьмя видами деятельности: аудированием, говорением, чтением и письмом.*

Обучение русскому языку направлено на развитие способности детей к общению. Основу такого общения составляют коммуникативные умения: лишь научив ребенка говорить, слушать, читать и писать на русском языке (в определенных рамках), можно добиться качественного достижения основной цели обучения. Необходимо прививать школьникам не только

практические умения, но и формировать определенные качества личности: общительность, раскованность, желание вступать в контакт, умение взаимодействовать в коллективе.

Основными задачами урока русского языка являются:

- образовательная: вооружить учащихся системой знаний по языку, формирование и развитие коммуникативных умений и навыков;
- развивающая: при обучении развивать у учащихся познавательный интерес, творческие способности, волю, эмоции, познавательные способности – речь, память, внимание, воображение, восприятие;
- воспитательная: формировать у учащихся научное мировоззрение, нравственные качества личности, взгляды и убеждения.

Как формулировать цели и задачи урока?

Цель – заранее запланированный конечный результат обучения, развития и воспитания учащихся.

Приступая к формулировке целей, учитель:

- изучает требования образовательного стандарта и программы;
- обращает внимание на требование к системе знаний и умений по данной теме как основе развития познавательной самостоятельности школьников;
- определяет приемы учебной работы, которыми важно овладеть школьнику;
- выявляет ценностные ориентиры, которые могут обеспечить личностную заинтересованность школьника в результатах обучения.

После того как цель определена, она становится ориентиром в отборе основного содержания, методов, средств обучения и форм организации познавательной самостоятельной деятельности школьников.

Цели обучения условно разделяют на три группы:

- образовательные (коммуникативные, обучающие);
- развивающие;
- воспитательные.

Какие формулировки целей урока целесообразно планировать?

(Обучающие (дидактические) цели урока:

- передача учащимся определённой системы знаний, умений, навыков, необходимых для общего образования, для изучения других дисциплин и для практической деятельности в повседневной жизни;

- выработка у учащихся на материале учебного предмета способов учебно-познавательной деятельности;

- проверка знаний по теме;

- обобщение изученного материала;

- проверка усвоения материала на основе творческих заданий;

- формирование умений применять полученные знания на практике;

- развитие познавательной активности и творческих способностей.

Большинство формулировок целей данной группы начинается со слова «научить».

Определить основную дидактическую цель урока – значит установить, чему в основном будет посвящён данный урок.

Развивающие цели урока:

отражают основные умения, которые отрабатываются на данном занятии. Они способствуют развитию абстрактного мышления и расширению кругозора учащихся.

Воспитательные цели урока:

охватывают все направления воспитания: умственное, нравственное, трудовое, экологическое, эстетическое, правовое и т.д.; воспитательная цель урока предполагает получение учащимися нравственных ценностей из содержания учебного материала урока. Опорой и ориентиром при этой формы работы послужат национально-культурное достояние, традиции и обычаи узбекского народа, также общечеловеческие ценности.

♦

Литература:

1. Габдулхаков Ф. Определение целей урока русского языка. Методическое пособие «Квалификационная педагогическая практика», Наманган, 2002.

9. РОЛЬ МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Вопросам повышения мотивации, интереса учащихся к изучению русского языка уделяется большое внимание как в психологии, так и в методике обучения. Мотивация в теории деятельности трактуется как совокупность движущих сил, побуждающих человека к осуществлению определенных действий в виде осознанных или же подсознательных поступков.

Мотивация в процессе учения и научения - это побуждение каждого отдельного ученика и всей учебной группы к активной деятельности, направленной на достижение целей обучения. В соответствии с этим можно перечислить самые разнообразные пути повышения мотивации. Этой цели можно добиться:

- созданием специально разработанной системы упражнений, при выполнении которых обучаемые ощущали бы результат своей деятельности;
- вовлечением эмоциональной сферы в процесс обучения, что предполагает получение положительных эмоций и удовлетворение от выполняемой работы на занятии;
- характером педагогического воздействия преподавателя, в частности, наличием стимулов, поощрения успехов;
- использованием на уроках современных вариантов аудиовизуальных средств, что предполагает применения информационно-коммуникативных технологий;
- применением лично-ориентированного подхода, выражающегося и в применении дифференцированных учебных материалов;
- разработкой системы внеаудиторных работ, усиливающих мотивационную сторону процесса освоения языка.

Повысить уровень мотивированности учебных действий может позволить также:

- вовлечение учащихся в самостоятельную работу на занятии, для чего учителя должны выполнять качественно новые обязанности, выступать в роли не «преподающего», а «направляющего» или «консультанта»;

- наличие проблемного характера содержания учебных заданий и ситуаций;

- осуществление объективного контроля знаний, умений и навыков обучаемых и фиксирование результатов;

- применение познавательных игр;

- использование интересного страноведческого материала;

- создание благоприятной творческой рабочей атмосферы в аудитории и обеспечение доброжелательного отношения учащихся друг к другу.

Современные психологические исследования мотивации и интереса при обучении языкам показывают, что усилия учителя должны быть направлены также и на развитие внутренней мотивации учащихся, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой. Именно внутренняя мотивация определяет отношение обучаемых к предмету и обеспечивает продвижение в овладении языком. Если ученика побуждает заниматься сама учебная деятельность, когда ему нравится говорить, читать, воспринимать русскую речь на слух, узнавать новое, тогда можно считать, что у него есть интерес к предмету. Такой подход создаст самые благоприятные условия для достижения положительных результатов в изучении языка.

При рассмотрении проблемы мотивации изучения учащимися иностранных языков исследователи исходят из того, что она требует комплексного подхода. Действительно, в процессе обучения языкам взаимодействуют следующие составляющие:

- ученик как личность. Здесь многое зависит от его личностных показателей, как он овладевает новыми знаниями, умениями и навыками, какие мотивы побуждают его к деятельности;

- учитель как личность и специалист. Квалификационная характеристика учителя русского языка в данном случае приобретают конкретность. Ведь конечный результат обучения языку всецело зависит от того, как он в качестве специалиста руководствуется методическими принципами, применяет оптимальные методы, приемы, современные средства и формы обучения;

- сам предмет «русский язык». В данном случае должны быть учтены показатели и особенности изучаемого языка как с точки зрения лингвистической, так и функциональной. Конечно же, многое зависит и от умелого отбора содержания обучения, охватывающего необходимые языковые и речевые единицы языка, которые должны быть введены в память учащихся.

Следовательно, при формировании положительного отношения учащихся к предмету русский язык необходимо учитывать факторы, исходящие из того, кого мы обучаем, как и с помощью чего обучаем и чему обучаем. К перечисленным традиционным вопросам методики в данном случае добавляются повышенные требования к личности учителя. Эти требования сегодня оформлены в виде Государственных требований к учителю русского языка и литературы.

Решение проблемы обеспечения мотивированного отношения обучаемых к изучаемому языку связано с выполнением целого ряда промежуточных задач. В настоящее время достаточно исследований в психологии и методике преподавания иностранных языков, в психолингвистике, прикладная часть которой занимается проблемами ведения речевой деятельности на родном и иностранном языках. Скорейшее их внедрение в практику обучения языкам является первоочередной задачей. Следовательно, решение столь актуальной проблемы представляется возможным лишь при интеграции усилий психологов, лингвистов, методистов, социологов и педагогов-практиков.

Литература:

1. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М., /Смысл, 2005 г.
2. Белянин В.П. Психолингвистика. - М., /Флинта, 2005 г.
3. Сайдалиев С., Габдулхаков Ф. Пути повышения мотивации изучения иностранного языка. Проблемы общего и профессионального образования на современном этапе. Тольятти, 2009 г.

10.ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ РУССКОЙ РЕЧИ В НАЧАЛЬНОМ КОНЦЕНТРЕ

Преподавание русского языка в начальных классах узбекской школы предполагает формирование у учащихся навыков, позволяющих им понимать на слух элементарную русскую речь, свободно воспроизводить ее простейшие образцы, общаться в пределах учебной сферы. В процессе достижения этой цели мы сталкиваемся с явлениями, оказывающими положительное или отрицательное воздействие на усвоение русского языка.

К положительным воздействиям следует отнести наличие речевой среды. Учащиеся слышат русскую речь по радио и телевидению, а часть из них тесно контактирует с жителями, общающимися между собой на русском языке.

Другим важным моментом положительного воздействия является мотивированность, интерес и наличие определенных стимулов в изучении русского языка - учащиеся с раннего возраста знакомятся с русским языком как средством коммуникации.

Вместе с тем нужно учитывать, что русский и узбекский языки являются неблизкородственными языками. Разное количество и качество фонем в обоих языках, действие в русском языке палатализации и других фонетических законов усложняют правильное усвоение учащимися-узбеками произношения вводимых лексических единиц.

Определенную трудность представляет наличие в русском языке грамматических категорий рода и вида, отсутствующих в узбекском; разный подход в определении одушевленности - неодушевленности существи-

тельных. Особенно трудно усваиваются узбеками значения падежей; неодинаковое склонение имен существительных; отсутствие кратких форм прилагательных в узбекском языке; различие в синтаксической связи при сочетаниях существительное + числительное; отсутствие в узбекском языке предлогов и наличие послелогов; меньшее количество союзов в узбекском языке; разные отношения между компонентами различных словосочетаний в сравниваемых языках; разные способы построения предложений, выражающих в обоих языках один и тот же смысл.

В силу несовпадения лексико-семантических типов в сопоставляемых языках имеются существенные различия в выражении говорящими людьми своего отношения к действительности. Следовательно, процесс обучения русскому языку учащихся узбекской школы правильнее было бы рассматривать как формирование и развитие необходимых навыков по всем видам речевой деятельности на основе средств изучаемого языка. Для этого требуется детей шести-семилетнего возраста заново учить слушать, и понимать русскую речь, говорить, а затем читать и писать на изучаемом языке.

Дети овладевают родным языком через речевую деятельность, через восприятие речи и говорение, а главным условием этого процесса являются потребности общения ребенка, с самого начала речь возникает как социальное явление, как средство общения. Следовательно, при обучении второму языку главную трудность представляет не уяснение структуры языка, а другие факторы.

Прежде всего, необходимо смоделировать все параметры и условия формирования навыков по всем видам речевой деятельности на родном языке и стремиться к соблюдению этих условий в формировании аналогичных навыков посредством материальных единиц второго языка. Добиться полной адекватности условий не удастся, ибо ребенок к моменту поступления в школу успевает овладеть родной речью, средством познания окружающего мира, планирования действия, и с его помощью он удовлетворяет возникающие потребности общения. Далее, если для формирования необходимых навыков при овладении родной речью дается

довольно продолжительное время, то процесс обучения второму языку строго регламентирован. Различается и отношение обучающихся - родителей и учителей - к успехам и неудачам своих подопечных. При общении на родном языке ребенок чувствует себя легко и раскованно, не боится допускать ошибки. На самом деле старшие учат его говорению не в прямом смысле этого слова, а учат только «правильному говорению».

С этой точки зрения очевидна необходимость интенсифицировать процесс первоначального этапа обучения второму языку для быстрого преодоления учащимися возникающего психологического барьера, формирования у них уверенности в том, что свое отношение к окружающей действительности можно выразить и с помощью средств другого языка. При этом преодоление психологического барьера является главным и решающим фактором в обучении русскому языку.

Традиционно обучение второму языку начинается с формирования навыков говорения, при этом приветствуется употребление любых языковых средств. В результате нередко на уроках дети отвечают на вопросы, декламируют, пересказывают услышанное, задают вопросы и т. д., создавая иллюзию полноценного общения на русском языке. При проверке выясняется, что не все ученики, отличившиеся на уроке, способны беседовать на другие темы, отвечать на те же вопросы в иной интерпретации. Такое положение объясняется тем, что мы не учитываем закономерности овладения родным языком. Первые слова ребенка на родном языке - результат продолжительных во времени «упражнений» на восприятие и осмысление речевых единиц. Каждое произносимое ребенком слово «поддерживается» значительным количеством слов и предложений, смысл которых он понимает. На уроках русского языка, из-за отсутствия такой опоры, учащиеся стараются запомнить не суть разговора, а ответ, подходящий к определенному вопросу.

Итак, для формирования истинно коммуникативных умений учитель должен определенное время довольствоваться тем, что его подопечный не говорит, хотя правильно выполняет команды типа «встань», «сядь», «иди к доске»; затем следует учить ребенка пользоваться лингвистическими

средствами коммуникации (мимика, жесты) и только после этого можно рассчитывать, что ребенок начнет отвечать на вопросы словами «да» или «нет», неполными предложениями, т. е. пользоваться истинно коммуникативными умениями.

Создаваемые учителем учебные ситуации в определенной степени компенсируют отсутствие у учащихся потребностей реального общения. Средства зрительной наглядности — незаменимые помощники при создании учебных ситуаций.

С учетом вышеизложенного функции средств зрительной наглядности, применяемых при начальном обучении русскому языку в национальной школе, должны рассматриваться, прежде всего, с позиции их коммуникативной ценности.

Литература:

1. Шакирова Л.З., Саяхова Л.Г. Практикум по методике преподавания русского языка в национальной школе. – Л.: Просвещение, 1987. 303 с.

2. Габдулхаков Ф. Зрительная наглядность в обучении русской речи. Ташкент, Фан, 1989.

11.ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Говорение является основным продуктивным видом речевой деятельности. Однако в процессе обучения русскому языку говорение долгое время проявляется только в виде репродуктивной деятельности, что связано с содержанием и сутью традиционных упражнений, применяемых на уроках. Такой подход в конечном итоге сказывается в уровне коммуникативной компетентности учащихся на русском языке. Выпускники школ, овладевшие значительным объемом инструкций по применению речевого и грамматического материала, оказываются беспомощными при реальных ситуациях общения. Рассмотрим причины такого положения более подробно.

Говорение представляет собой вид деятельности вообще, следовательно, специалистами принято выделять его специфические признаки.

Главным показателем и условием акта полноценного говорения считается наличие **мотивированности**. Человек начинает говорить тогда, когда у него есть внутренняя причина, мотив. Именно они подводят человека к необходимости говорения в естественных условиях.

Вторым признаком говорения является **активность**, которая выражается в отношении говорящего к фактам действительности. На первый взгляд может показаться, что активность проявляется только говорящим, а тот, кто слушает, остается пассивным. Однако это не так, ибо: от слушающего также требуется активность, иногда ее должно быть даже больше, чем у говорящего.

Активность в большой степени проявляется в **инициативном говорении**, что является необходимым компонентом полноценного общения. В условиях школьного обучения инициативность не всегда поощряется, учащиеся (и тут необходимо отметить, что не все ученики класса, а только те, кто научился общаться) говорят только тогда, когда к ним обращается учитель.

Любое высказывание человека преследует определенную цель. Следовательно, говорение всегда **целенаправленно**. Бесцельное применение каких-то фраз и предложений, что характерно для многих школьных уроков, можно было бы назвать проговариванием, а не говорением.

Желание что-либо сказать другому человеку возникает в рамках конкретной ситуации. Отсюда вывод – говорение всегда связано с конкретной ситуацией. Каждый человек, попадая в рамки ситуации, может почувствовать желание сказать что-то или отсутствие такого желания.

Мы перечислили основные показатели говорения как одного из основных видов речевой деятельности. В то же время необходимо отметить, что в процессе обучения русскому языку эти особенности говорения учитываются не всегда. Мотивированность речевого поступка проявляется только при выполнении речевых установок типа «расскажи», «опиши», «докажи», «возрази», и др. Эти установки соответствуют основным параметрам речи людей в естественных ситуациях общения. Наша речь состоит из «блоков», представляющих пересказ, описание или рассуждение.

Отсутствие потребности в общении на уроке многих учеников превращает в пассивных «зрителей». Во взаимоотношениях учителя и учащегося существуют заранее определенные условия, лишаящие учащихся желания и возможности инициативного говорения. Речевая активность учащихся на уроке проявляется по известной схеме – говорит тот, кого вызвал учитель, инициативное речевое поведение проявляется редко.

Указанные недочеты процесса обучения русскому языку можно ликвидировать путем использования учителем интерактивной методики. Это в определенной степени может улучшить положение – ведь при таком подходе ученики работают в доброжелательной творческой атмосфере, где возможно смело проявлять речевую активность.

Целенаправленность высказываний учащихся можно обеспечить только при условии, когда применяются речевые коммуникативные упражнения. По ходу их выполнения учитель должен ставить перед учащимися не лингвистические задачи, а речевые установки. Они могут быть в следующих формах: «подтвердите мою мысль», «выразите сомнение в...», «опишите (человека, обстановку)», «оцените (поступок, предмет)» и т.д. Такой подход требует от учителя определенного новаторского подхода к традиционным упражнениям, представленным в учебнике.

Литература:

1. Жалолов Ж. Чет тил ўқитиш методикаси. Ташкент, Ўқитувчи, 1996.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М., Русский язык, 1989.

12. Проблемы обучения общению при изучении русского языка

Трудно переоценить роль общения в жизни людей. В процессе общения человек проявляет себя в качестве личности.

Современная наука рассматривает общение в качестве процесса интеллектуального и эмоционального обмена информацией, в ходе которого

осуществляется сбор, перераспределение информации и установление межличностных контактов.

При обучении языкам общению необходимо учить специально. В процессе обучения родному языку общению специально не учат. Овладевая информацией об окружающем, человек приобретает навыки общения на родном языке. При этом данный процесс протекает стихийно, в основном путем подражания взрослым, более опытным людям. Это приводит к тому, что навыки общения в процессе их формирования не оцениваются, никем не контролируются и их объем. В результате каждый получает то, что ему досталось. Можно предположить, что большинство людей после завершения акта коммуникации остаются неудовлетворенными результатами своего общения. Кому-то кажется, что он не совсем то сказал, другой не доволен использованными словами или интонацией, а третий сетует на дефицит времени. Этот список можно было бы и продолжить. Дефицит необходимых навыков впоследствии будет сказываться при усвоении навыков общения на иностранном языке.

При обучении общению необходимо учитывать основные показатели э процесса общения. Оно может иметь различные формы:

-обмен мнениями двух человек, такое общение протекает в виде диалога;

-обращение одного человека к большой аудитории, выступление на собрании, чтение лекции и т.д., похожее на монолог;

- многосторонний обмен мнениями в группе, его принято называть полилогом;

По характеру протекания процесса общения принято делить на:

1) дружеское общение, когда его участники находятся в равных позициях. Такое общение может протекать равномерно, плодотворно, рационально;

2) заранее обусловленное общение, когда каждый участник соблюдает определенные роли сообразно своему общественному статусу;

3) авторитарное общение, когда одна из сторон диктует свои условия, занимая доминирующую позицию;

4) конфликтное общение, когда стороны не могут сойтись в едином мнении. При таком общении чаще присутствует манипуляция, каждая из сторон защищает свою позицию, интересы. При таком общении часто случаются сбои, перескакивание с одной проблемы на другую.

Освещая основные проблемы процесса коммуникации, уместно остановиться и на показателях современного человека. Он, в силу постоянного роста окружающей нас информации, не в состоянии внимательно слушать и воспринимать то, что ему сообщает его собеседник. Людей, умеющих слушать, не так уж и много. По разным данным они составляют всего от 4 до 10 % от общего количества людей.

При обучении общению на иностранном языке следует учитывать это качество людей. Вместе с тем существуют и другие статистические данные, которые резко отличаются от традиционных представлений о процессе общения. Например, по данным некоторых исследований, при общении всего около 7 % информации передается с помощью слов. 38% содержания сообщения передается с помощью различных интонационных средств. Оставшиеся 55% сообщаемого передаются мимикой, жестами, различными телодвижениями. Конечно же, эти показатели процесса общения должны быть учтены в процессе обучения языкам. На практике данное положение учитывается не всегда, на уроках иностранного языка обучают только вербальным средствам общения.

Успешность организации процесса обучения общению зависит и от того, насколько учитель сам владеет навыками общения. Ибо процесс обучения общению должен быть эмоционально-комфортным и личностно-развивающим. Только таким образом можно помочь учащимся обрести уверенность в своей коммуникативной компетентности. И не случайно сегодня в методической литературе все больше говорят о **креативности**, которая проявляется в форме **сотрудничества учителя и ученика**.

Общение как процесс требует решения комплекса задач, среди которых можно выделить следующие (самые важные, на наш взгляд):

- успешное оформление и выражение мысли;

- трудности, связанные с особенностями самой личности (характер, темперамент, возраст, опыт, отношение к данному языку и т.д.);
- трудности, связанные с партнером (партнерами) общения;
- вопросы, связанные с языковыми средствами (соблюдение лексических, орфоэпических, грамматических и стилистических норм языка, их правильное восприятие при получении сообщения);
- учет физиологических особенностей речевого партнера при получении информации;
- акустические проблемы создания и восприятия звуков;
- преодоление интерференции приобщении на другом языке или диалекте;
- умение кодировать и декодировать содержание сообщаемой (воспринимаемой) информации;
- соблюдение последовательности блоков передаваемой информации;
- перевод мысли с внутреннего языка (НВК) на внешний;
- трудности, связанные с тем, что при общении человек размышляет, т.е. общение это не только передача и прием информации, это одновременно и процесс ее создания.

Следовательно, общение можно относить к сверхсложным видам деятельности человека. Об этом свидетельствуют следующие примеры:

- многие люди предпочтение отдают разным поручениям, даже требующим физических усилий, нежели общению;
- на свадьбах, официальных мероприятиях многие отказываются от выступлений, тостов, поздравлений;
- при первой же возможности люди уступают возможность обратиться первым к другим своим партнерам, например, при коллективном посещении начальника;
- дети отказываются от выполнения поручений типа «сходить к соседям за спичками» и говорят «как я скажу»; (Это очень правильный и справедливый вопрос, ведь как надо говорить – это целое искусство, которому никто никого никогда и нигде не учит);

- почти все люди после публичного выступления остаются недовольными своими результатами - не так сказал, не то сказал, а это не сказал и т.д.

Общение как процесс требует определения:

- функций общения;
- структуру общения;
- виды общения;
- вербальные и невербальные средства общения.

Общение как способ восприятия людьми друг друга предполагает правильного подбора комплекса средств. Здесь возникает целый ряд вопросов, связанных с тем, что необходимо выяснить:

- каковы механизмы речевого воздействия на людей?
- что мешает правильно воспринимать и оценивать людей?
- что мешает нам понимать друг друга?
- какова роль суггестии и контрсуггестии при общении?

Успех в общении зависит и от того, умеем ли мы слушать. Следовательно, необходимо при обучении общению важно учить:

- технике слушания;
- видам слушания;
- правильно входить в коммуникацию;
- как удерживать внимание собеседника по ходу общения;
- правильному завершению беседы.

Для ведения учета своих достижений и промахов в общении необходимо вести карточку оценок. Для того, чтобы учиться у других можно составить картотеку удачных формулировок, выражений, комплиментов, записывать удачные формулировки и выражения .

Принято выделять следующие установки общения, ориентированного на понимание:

- понимающее реагирование;
- установка понимающего реагирования;
- правила понимающего реагирования;
- виды понимающего реагирования.

Психологическая наука выдает следующие характеристики участников процесса общения:

- максималисты;
- скандалисты;
- «нейтралы»;
- «миротворцы»;
- реалисты.

При общении необходимо учитывать указанные особенности своего партнера.

В последние годы процесс обучения языкам начали организовывать в качестве процесса обучения речевой деятельности на изучаемом языке. В этой связи необходимо дать толкование понятия «речевая деятельность» и прокомментировать особенности его формирования.

Если речь является реализацией мысли с помощью возможных средств языка, то при ее формировании участвуют множество факторов. Прежде всего, это результат подсознательной работы органов речи. Речь нужно рассматривать как психологический процесс. Только после перевода на средства выражения она становится реальностью. Следовательно, речь является продуктом речевой деятельности.

Речь проявляется в форме внутренней и внешней, в реальной форме. Формирование речи в сознании человека возможно в неконкретной форме. Это внутренняя речь. Примером могут послужить случаи продумывания мыслей, попытка превратить их в речь. Нередко можно наблюдать, как люди беззвучно «проговаривают» свои мысли, как бы разговаривая самими собой. Речь, возникающая в результате работы легких, языка и других органов речи может называться внешней, реальной речью. Было бы ошибочным утверждать, что указанные две формы речи отличаются только наличием или отсутствием звуков.

Для формирования и реализации речи требуется активная работа ряда психофизиологических механизмов. Речь является проявлением языка в действии. Она в определенный промежуток времени объединяет средства, относящиеся к языку, и приводит их в движение. Речь состоит из форм слов,

свободных и несвободных сочетаний слов и предложений, где определенная роль принадлежит порядку слов. После завершения процесса общения и достижения намеченной цели завершается и речь. Следовательно, формы слов, свободные и несвободные сочетаний слов, предложения, порядок слов в нем относятся к речи. При этом, несмотря на ограниченность средств выражения, речь бесконечна. Личность, обученная рационально использовать средства языка, может с их помощью создавать бесконечное количество предложений. Речь - явление индивидуальное. Она создается одним человеком и может быть направлена на одного человека или множества людей. Речевая способность не передается по наследству и каждый раз в каждом человеке формируется заново.

Искусство общения развивается в качестве навыка. В целом же, для обеспечения успешности общения, необходимо обратить внимание на следующие положения:

- любое общение нужно начинать с улыбки, с хорошим настроением;
- нужно учиться слушать других. Не зря говорят, что у тех, кто умеет слушать, больше друзей;
- стараться замечать свои и чужие «ошибки» в общении. По возможности их не повторять при общении;
- больше экспериментировать, применяя красивые слова и фразы, удачные манеры общения, замеченные у других людей.

Все люди хотят быть услышанными, а быть понятым - это уже счастье. Для того чтобы сделать людей счастливыми, необходимо научить их полноценному общению. Процесс обучения русскому языку должен строиться с целью формирования у учащихся коммуникативной компетентности.

Литература:

1. Пастов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
2. Khavronina S. Russian as we speak it. Russky Yazyk Publishers Moskow 1987.

13. ОПРЕДЕЛЕНИЕ СООТНОШЕНИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОБЩЕНИЮ

Язык является основным средством общения людей. Трудно представить себе общество без языка, а людей – без общения. Вместе с тем, на проблемы формирования и развития навыков общения в процессе обучения языкам уделяется особое внимание только в последнее время.

Язык необходим человеку для получения языковой картины мира. Речь же определяется как продукт деятельности человека. Общение одновременно является и конечной целью, и основным содержанием процесса обучения иностранным языкам, ибо современная методика нацеливает людей к межкультурному диалогу.

При обучении языкам нужно четко различать понятия «говорение» и «общение». Если при говорении человек ограничивается использованием языковых средств, то при общении применяет вместе с ними и экстралингвистические средства. Это мимика, жесты, телодвижения, интонация, паузы и др.

Люди, изучающие языки, должны не только знать теорию языка, но и быть хорошими его носителями, т.е. они должны владеть, кроме лингвистического уровня, ситуативным, социальным, национально-культурным и энциклопедическим уровнями языка. Следовательно, при подготовке специалистов, обучающих языкам, нужно учитывать, что речь – процесс творческий, требующий инициативности со стороны говорящего. Речевые умения, приобретаемые при изучении языков, должны отличаться гибкостью. Владеть речью есть умение, возникающее на основе языковых навыков, но не сводимое только к ним. Говорящий, попадая в речевые ситуации, сталкивается с различными задачами. Для их решения он выбирает все возможное средства общения, варьируя языковые и надязыковые компоненты. Слова, словосочетания, предложения при этом сочетаются не только с клише и штампами, но и жестами, действиями, мимикой, интонационными средствами. Все перечисленные средства облегчают общение, «поддерживая» основной его компонент – языковой.

Иллюстрировать вышесказанное можно следующим образом. Если беседующие люди не видят друг друга, то объем используемых средств коммуникации увеличивается, а само общение продлевается во времени. Говорящие начинают искать дополнительные средства для установления контакта и продолжения беседы.

Следовательно, полноценное общение возможно не столько с помощью вербальных средств, сколько с помощью синтеза языковых и неязыковых средств коммуникации. Обучая коммуникации, нужно учить сложному умению пользоваться комплексом языковых и неязыковых средств общения. К сожалению, традиционная методика не учитывает указанные особенности процесса обучения второму языку и продолжает учить только тому, что можно произносить и услышать, игнорируя другие каналы передачи и получения информации людьми.

Анализ структуры и содержания традиционных практических занятий по иностранным языкам показал, что они не в полной мере соответствуют предусмотренным коммуникативным целям обучения. На занятиях в основном решаются задачи изучения особенностей языка. Доминирующее положение при общении на занятиях занимает не содержание, а форма высказываний.

В практике обучения языкам прослеживается и другая закономерная тенденция: владея сравнительно достаточным потенциальным уровнем общения изучаемом языке, обучаемые не в силах преодолеть психологический барьер, препятствующий вступлению в речевой контакт. Сама проблема вступления в процесс коммуникации, особенно начало общения, требуют более детального исследования. При общении на родном языке люди легко и просто начинают говорить не только потому, что знают хорошо свой язык, т.е. имеют необходимый языковой материал, а скорее благодаря умению применять вспомогательные средства типа «слушай, я буду говорить». Такую функцию выполняет не только слово, но и мимика, жест, легкий толчок, или нейтральные слова – «так», «внимание», различные интонационные средства. Указанные вербальные и невербальные средства

коммуникации должны лечь в основу тренировочных упражнений, применяемых при обучении второму языку.

Первоочередной задачей при решении данной проблемы является уточнение соотношения вербальных и невербальных средств коммуникации в живом общении носителей языка в естественных условиях и определение, исходя из этого, соотношения вербальных и невербальных компонентов речевых упражнений, предлагаемых в процессе обучения языкам. Наряду с традиционными языковыми упражнениями, являющимися различными формами манипулирования языковым материалом, должны применяться речевые упражнения, имеющие коммуникативные установки. Структура таких упражнений должна состоять из оптимального соотношения вербальных и невербальных средств общения.

Научное обоснование данного подхода и внедрение полученных результатов в практику позволило бы студентам филологических факультетов вузов в более сжатые сроки преодолевать комплекс трудностей, возникающих на пути становления полноценными носителями языка. Подготовленные по данной методике специалисты в дальнейшем будут более компетентно «готовить» своих будущих подопечных к решению аналогичных задач, опираясь на свой опыт овладения языком, будут учить не только языку, но и коммуникации, в том числе всем компонентам живой речи.

Литература:

1. Акишина А.А. и др. Жесты и мимика в русской речи. – М.: Русский язык, 1991. – 144 с.

14. КОММУНИКАТИВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Язык является основным средством общения людей. Трудно представить себе общество без языка. Вместе с тем, на проблемы формирования и развития навыков общения в процессе обучения языкам уделяется особое внимание только в последнее время. Такой подход обусловлен ростом

требований общества к носителям языка с одной стороны и развитием антропоцентрической направленности языкознания с другой.

Современное языкознание определяет язык как возможность, речь – продуктом, а общение как деятельность. Следовательно, при обучении языкам, в том числе и родным, необходимо учить рациональному применению возможностей языка, а сам процесс обучения должен строиться как процесс обучения общению.

Цели обучения языкам в разные годы определялись по-разному и могут быть представлены в хронологическом порядке:

- обучение языку, т.е. грамматическому строю языка;
- обучение речи, умению говорить в различных ситуациях, где представлены разнообразие темы;
- обучение общению, что представляется, как умение выражать своё отношение к действительности.

К настоящему времени в системе обучения языкам произошли значительные позитивные изменения, что связано с широким внедрением новых педагогических и информационных технологий. Происходящие в системе образования изменения требуют пересмотра конечной цели обучения языкам. Следовательно, целью обучения языкам должна быть не система языка, а речевая деятельность в её продуктивных формах, причём не сама по себе, а как средство межкультурного взаимодействия.

Человек, изучающий язык, в конечном итоге должен превратиться в языковую личность. Основные умения и навыки такой личности могут проявляться в виде коммуникативной компетентности. Учитывая, что эти качества могут быть различными у разных людей, можно представить их в виде показателей.

1. Показатели лингвистического характера, связанные с необходимостью соблюдения грамматических правил, орфоэпических и стилистических норм современного варианта языка.

2. Социальные показатели носителя языка проявляются в процессе общения с различными собеседниками. В данном случае необходимо

правильно выбирать подходящие слова, тон, интонацию и другие средства языка в зависимости от того, с кем идёт общение.

3. Ситуации общения тоже диктуют свои условия. Ограниченность во времени, наличие различных помех (шум, большое расстояние), накладывают свои отпечатки на результат общения и требуют выбирать наиболее оптимальные языковые (и невербальные) средства общения для каждого конкретного случая. Умение выбирать наиболее подходящие средства коммуникации всецело зависит от условий общения и является показателем ситуативного уровня владения языком.

4. Национально-культурный показатель умения общаться на языке проявляется в соблюдении самых разнообразных требований, связанных с традициями и обычаями носителей языка. Данный показатель, применительно к родному языку, может проявляться в высокой форме. У носителей второго языка этот показатель может быть достаточным только в исключительных случаях. Национально-культурный показатель связан с различными представлениями о мире, получаемыми людьми на разных языках. Следует отметить, что именно недостаточное владение этим уровнем языка нередко приводит к недоразумениям при диалоге между носителями двух разных языков. Этот же пробел, скорее всего, является основной причиной того, что носители одних языков негативно оценивают не только коммуникативные, но и другие способности своих собеседников.

5. Человек, свободно владеющий языком, должен знать не только лексические значения употребляемых слов, но и окунаться в «мир» этих слов. Это означает, что хороший носитель языка должен знать и уметь применять при общении целый ряд слов, означающих одно и то же понятие, и все понятия, которые можно выразить одним словом.

В заключение можно сказать, что человек, свободно проявляющий перечисленные показатели в процессе общения, может считаться языковой личностью. Воспитание такой личности должно быть принято как основная цель обучения русскому языку в современном обществе.

Литература:

1. Шанский Н.М. и др. Что значит знать язык и владеть им. – Л.: Просвещение. 1989. -192 с.
2. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение. 1988. – 223 с.
3. Караулов Ю.П. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.

15. РОЛЬ ПСИХОЛИНГВИСТИКИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В наши дни задачи обучения русскому языку сводятся к подготовке носителя языка, способного вести межкультурный диалог. Глобальной целью овладения языком считается приобщение к культуре носителей языка и участие в диалоге культур. Эта цель может быть достигнута путем формирования способности к межкультурной коммуникации. Общение на изучаемом языке базируется на теории речевой деятельности. Коммуникативное обучение языку носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством речевой деятельности, которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях социального взаимодействия общающихся людей. Подготовленный сообразно вышеперечисленным требованиям носитель языка приравнивается языковой личности, т.к., для него не являются преградой трудности языкового, социального и межкультурного уровней коммуникации.

Русский язык современному человеку необходим исключительно функционально, для использования в разных сферах жизни общества в качестве средства реального общения с носителями языка. Следовательно, наиболее актуальным вопросом методической науки является вопрос о том, как в кратчайшие сроки подготовить билингвов в обычных массовых условиях обучения русскому языку. В этом вопросе было бы целесообразно обратиться к опыту коллег из других стран, где принято опираться на достижения психолингвистики.

Основоположником психолингвистики по праву считается А.А. Леонтьев. В его трудах впервые обоснованы основные положения данной науки, изложенные первоначально в виде теории речевой деятельности. В настоящее время психолингвистика определяется как наука о закономерностях порождения и восприятия речевых высказываний.

Возникновение психолингвистики ученые связывают (В.П. Белянин, 2005) со слабыми звеньями методической науки и практики обучения языкам. При определении стратегии процесса обучения языкам, специалисты оказались не в состоянии ответить на ряд принципиальных вопросов, связанных с выбором оптимального содержания, подходящих методов и приемов, приоритетных принципов обучения.

В обучении русскому языку в течение долгих десятилетий главенствовал грамматико-переводный метод, кстати, полностью соответствовавший задачам обучения грамматическому строю русского языка, определенным учебной программой. Уместно отметить, что такой подход обусловлен тем, что и содержание, и методы обучения были скопированы у методики обучения русскому языку как родному, где основной задачей процесса обучения языку считалось обучение грамматическому строю языка.

Новая наука психолингвистика внесла ясность во многие вопросы, связанные, как и с изучением языков, так и с обучением общению и формированием речевой деятельности. Специалисты теперь имеют представление о том, как формируется коммуникативная компетентность человека. Многие люди имеют реальные шансы параллельно освоить несколько языков, растет количество билингов и полиглотов. Однако эти возможности по ряду причин реализуются не у всех людей одинаково. В этом плане интеграция усилий методики и психолингвистики могло бы привести к положительным изменениям в практике обучения русскому языку. Если осознание того, что свободное владение языком возможно только при условии формирования и развития навыков по основным видам речевой деятельности, можно считать достижением методической науки, то опора на психолингвистику, изучающей взаимосвязь речевой деятельности с

сознанием человека, является одним из приоритетных направлений развития методической мысли.

Психолингвистику не следует рассматривать как науку, состоящую из психологии и лингвистики. Это комплексная наука, изучающая язык, речь, речевую деятельность, особенности общения людей с помощью вербальных и невербальных средств. Наш опыт ведения спецкурса по психолингвистике на филологических факультетах в течение последних 15 лет показывает целесообразность включения этой науки в список учебных дисциплин вузов, где готовят специалистов по обучению родному и иностранным языкам. Это позволит, с одной стороны, существенно изменить качество выпускаемых специалистов, а с другой - не только совершенствовать процесс обучения в условиях школ, но и улучшить качество владения русским языком.

Литература:

1. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М., «Смысл», 2005 г.
2. Белянин В.П. Психолингвистика. - М., «Флинта», 2005г.
3. Социальная психолингвистика: Хрестоматия. Составитель К.Ф. Седов. - М., «Лабиринт», 2007 г.

16. ПОДГОТОВКА К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ДИАЛОГУ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Современная методика обучения языкам отличается широким применением разнообразных современных педагогических и информационно-коммуникативных технологий. Эти изменения обусловлены важностью задач обучения языкам, поставленных обществом в форме социального заказа – выпускники учебных заведений должны овладеть коммуникативной компетентностью на изучаемых языках. В программах предусмотрена подготовка личности, владеющей основами коммуникативной культуры (богатый словарный запас, навыки общения на изученном языке в различных сферах деятельности). Большое количество людей, связанных по своей деятельности с носителями других языков, нуждается в свободном владении этими языками, что связано с необходимостью взаимодействия людей в условия интегрирования и глобализации.

Для решения данной проблемы нужен особый подход, который учитывал бы и запросы общества, и потребности людей. В основе такого подхода должен быть принцип коммуникативной направленности процесса обучения языкам. Первым шагом в этом направлении должно стать уточнение и конкретизация целей обучения языку. Знакомство с вариантами формулировок цели обучения языкам позволило прийти к определенному выводу – необходимо определить стратегическую цель. Она в настоящее время во многих странах принята как задача подготовки к межкультурному диалогу. Этой задаче нужно подчинить задачи, решаемые на промежуточных этапах. Решение данной проблемы напрямую связано с определением соотношения языковой, речевой и коммуникативной подготовки обучаемых.

Осознание того, что свободное владение языком возможно только при условии формирования и развития навыков по основным видам речевой деятельности, можно считать достижением методической науки. Общение базируется на теории речевой деятельности. Коммуникативное обучение языку носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством речевой деятельности, которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях социального взаимодействия общающихся людей. Такой подход к процессу обучения языку требует осознанного отношения к речевой деятельности и ее теории.

В процессе приобретения навыков общения на неродном языке существует целый ряд проблем, решение которых непосредственно связано с основными положениями психолингвистики, науки, изучающей взаимосвязь речевой деятельности с сознанием. В этом плане интеграция усилий методики и психолингвистики может привести к положительным изменениям в практике обучения языкам. Для решения данной проблемы требуется уделять большее внимание основным видам речевой деятельности: обучать продуктивному говорению и пониманию, развивать навыки общения на изучаемом языке.

На занятиях должно быть много информации об окружающем мире, материалы по страноведению. Представляемая на занятиях информация должна представлять ту действительность, в которой обучаемым придется общаться в дальнейшем, что обеспечит базу для подготовки к ведению межкультурного диалога в естественных ситуациях коммуникации.

В соответствие с этим можно было бы выдвинуть следующие задачи методической науки:

- рассмотреть проблему межкультурной коммуникации в обучении иностранным языкам в качестве одной из определяющих;
- дать описание языковой коммуникации как социолингвистического явления;
- проанализировать состояние степени изученности проблемы межкультурной коммуникации в отечественной и зарубежных методиках;
- спроектировать технологию создания учебно-методического обеспечения в формировании межкультурной коммуникации.

В настоящее время преподавание иностранных языков воспринимается именно как средство повседневного общения с носителями другой культуры. Задачей обучения является формирование широко образованного человека, который имеет в своем арсенале фундаментальную подготовку не только по узким специализациям, но и в широком плане, например, как изучение иностранного языка без ориентиров на выбранную профессию. Максимальное развитие коммуникативных способностей - вот основная, перспективная, но очень нелегкая задача, стоя перед преподавателями русского языка. Для ее решения необходимо освоить и новые методы преподавания, направленные на развитие всех четырех видов владения языком, и принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить людей эффективно общаться. При этом, разумеется, было бы неправильно броситься от одной крайности в другую и отказаться от всех старых методик: их надо бережно отобрать все лучшее, полезное, прошедшее проверку практикой преподавания.

Главный ответ на вопрос о решении актуальной задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями

разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

К основным компонентам подобной иностранной культуры можно отнести следующие элементы, несущие на себе национально-специфическую окраску:

- традиции, а также обряды, которые можно воспринимать как традиции;

- традиционно-бытовую культуру;

- повседневное поведение людей, носителей изучаемого языка;

- национальные картины мира, которые отражают специфику восприятия окружающего мира

- художественная культура, которую можно также отнести к элементам этнографии и этнологии.

Как уже говорилось выше, значения слов и грамматических правил совсем недостаточно для того, чтобы считать, что ты владеешь языком. Необходимо как можно глубже узнать саму культуру изучаемого языка. Другими словами, можно сказать, что теоретические знания языка должны дополняться практическими умениями того, когда сказать, что сказать, кому и при ком, как можно использовать значение данного слова в конкретном контексте. Именно поэтому все большее внимание уделяется изучению самого мира языка, то есть изучению той страны, в которой говорят на изучаемом иностранном языке. Данное направление получило наименование «лингвострановедение».

Литература:

1. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Страноведение и преподавание русского языка как иностранного, М., Наука 2001. с.311.
2. Жалолов Ж. Чет тил укитиш методикаси. Ташкент, Укитувчи, 1996.

17. ПРИНЦИП ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Ведущим принципом современной методики обучения русскому языку является личностно-ориентированный подход к учащимся. Данный принцип коренным образом отличается от традиционного подхода, предполагающего авторитарный и усредненный подход не к личности учащегося, а к классу, группе.

Личностно ориентированный подход в преподавании - концентрация внимания педагога на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития.

Цель личностно ориентированного образования - создание условий для полноценного развития следующих функций индивидуума.

В личностно ориентированном образовании ученик является главным действующим лицом всего образовательного процесса.

Педагог становится не столько «источником информации» и «контролером», сколько диагностом и помощником в развитии личности ученика. Организация такого учебного процесса предполагает наличие руководства «помоги мне сделать это самому».

Личностно ориентированное образование подразумевает ориентацию на обучение, воспитание и развитие всех учащихся с учетом их индивидуальных особенностей:

- возрастных, физиологических, психологических, интеллектуальных;
- образовательных потребностей, ориентацию на разный уровень сложности программного материала, доступного ученику;
- выделение групп учащихся по знаниям, способностям;
- распределение учащихся по однородным группам, способностям;
- отношение к каждому ребёнку как к уникальной индивидуальности.

Отличия личносно ориентированного подхода от традиционного обучения показаны в таблице

Традиционный подход	Личносно-ориентированный подход
Обучение как нормально построенный и жестко регламентированный процесс	Учение как индивидуальная деятельность учащегося, её коррекции и педагогическая поддержка
Вектор развития задан	Обучение не столько задает вектор развития, сколько создает для этого всё необходимые условия
Общая, единая и обязательная для всех линия психического развития	Помощь каждому ученику совершенствовать свои индивидуальные способности, развиваться как с учетом имеющегося у него опыта познания
Вектор развития строится от обучения к учению	Вектор развития строится от ученика к определению педагогических воздействий, способствующих его развитию
Задача формирования личности с заданными свойствами	Обеспечение личностного роста, развивая способности к стратегической деятельности, креативность, критичность, смыслотворчество, систему потребностей и мотивов, способности к самоопределению, саморазвитию, позитивную Я-концепцию

Перечислим основные показатели личносно ориентированного обучения русскому языку:

1. Очень важно создать на уроке положительную обстановку, для того, чтобы учащиеся могли свободно высказывать свои идеи и задавать вопросы.
2. Создаются условия для того, чтобы ученики могли учиться друг у друга.
3. Уроки начинаются с обсуждения знаний учеников. Новый урок планируется с учетом тех знаний, которые учащиеся получили на предыдущих уроках.

4. Учитель концентрирует внимание на учебном процессе, объясняя, как ученики будут изучать новый материал, уточняя, что именно будет изучаться.
5. Ученики должны быть активными: им даются задания для выполнения, проблемы для нахождения решений.
6. Стимулируется творческий подход. Задания имеют много возможных ответов. Учащиеся должны найти возможные пути решения, оценить их, выбрать лучшие из лучших по их мнению.
7. Ученики учатся быть самостоятельными и чувствовать ответственность за освоение получаемых знаний. Например, найти информацию, оценить свой собственный прогресс и т.д.
8. Ученикам дается возможность связывать знания, получаемые в школе с тем, что они знают из своей повседневной жизни.

Главными составляющими профессиональной компетенции учителя русского языка при лично-ориентированном подходе являются следующие положения. Они могут быть выделены также в качестве советов для практикантов и молодых учителей.

- Начинайте урок с хорошим настроением.
- Начинайте урок со звонком.
- Радуйтесь встрече с учащимися.
- Организуйте погружение в свой предмет.
- Используйте доску как информационное табло.
- Четко ставьте цели и определяйте план урока, продумывайте домашнее задание.
- Планируйте всю серию уроков по теме, опираясь на особенности класса.
- Снимайте трудности, предотвращайте ошибки.
- Слушайте внимательно ответы, не перебивайте.

При таком подходе учитель так проявляет свою профессиональную компетентность:

- Преподаватель – личность.

- Преподаватель учит внешним видом, делом, словом.
- Требуйте от учащихся быть образцом во всем.
- Не кричит, а учит!
- Преподаватель учится всегда.
- Доводит любое дело до конца, делает его только хорошо.

Для профессиональной подготовки и проведения урока:

- Старайтесь быть в курсе нового в психологии и педагогике, а также в методике преподавания предмета.
- *Серьезно и обстоятельно готовьтесь к урокам.*
- Очень точно и корректно формулируйте учебные цели и задачи урока.
- Умейте уроку задать добрую, дружелюбную, деятельную тональность.
- Умейте увлечь учащихся уроком, мотивируя их работу, настойчиво и без раздражения работая с каждым, стараясь добиться настоящего эффекта.
- Умейте переключать виды деятельности на уроке и снимать усталость за счет специальных способов разрядки.
- *Знайте и используйте методику дифференциального обучения.*
- Создайте творческую атмосферу на уроке.
- Учитесь задавать проблемные вопросы, активизирующие мыслительную деятельность.
- Старайтесь активизировать познавательную деятельность в процессе работы над новым материалом.
- Знайте, кого и как поощрять, в какой форме оценивать знания, умения и навыки.
- *Не бойтесь организовать групповую творческую деятельность учащихся.*
- Всегда внимательно и уважительно слушайте учащихся на уроке.
- Подбирайте разноуровневые, интересные оригинальные творческие домашние задания.

Что должен уметь педагог?

- Ориентироваться на своих учащихся и понимать, какие умения потребуются им, чтобы найти себе работу в современных условиях и быть успешным.

- Видеть и понимать интересы своих учащихся.

- Проявлять уважение к учащимся, к их суждениям и вопросам.

Педагог должен понимать, что:

- Нужно быть готовым к постоянным переменам.

- Строить сегодняшнее и завтрашнее поведение на основе вчерашних знаний и вчерашнего опыта невозможно.

- Главная задача - обеспечить максимум успеха и минимум неудач в будущей жизни своих учащихся, поэтому родители - самые верные союзники преподавателя.

- Деятельность должна быть разноплановой.

Педагог должен остерегаться:

- Быть самым главным и единственным источником знаний.

- Придерживаться представлений о том, что существуют раз и навсегда заданные способы правильного и неправильного решения различных проблем.

Особое значение имеет подведение итога урока по современным требованиям. Для этого требуется в конце каждого урока выполнить следующее:

Попросите учеников вспомнить все этапы проведенного урока.

Попросите их дописать предложения:

А) Мне понравилось (не понравилось).....

Б) Я сегодня научился (ась)

В) Я сегодня узнал (а)

Такую работу необходимо проводить постоянно. Это является одновременно индикатором определения успешности деятельности как учеников, так и самого учителя.

Ответы учащихся собираются для обобщения. Можно также в конце заслушать мнения нескольких участников.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Единство цели. - М.: Просвещение, 1987.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы. - М.: Просвещение, 1982

18.МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Методов обучения насчитывается несколько десятков. И, несмотря на долгую историю развития этого понятия и на многообразие самих методов, пока еще не сложилось единой, общепризнанной теории методов обучения. Что такое метод обучения? Какими методами пользуется учитель? Какой системой методов предпочтительнее овладеть учителю? На эти вопросы педагогика пока не дает однозначного ответа.

Что же собой представляет метод обучения? В литературе существуют различные подходы к определению этого понятия: 1)это способ деятельности учителя и учащихся; 2)совокупность приемов работы; 3)путь, по которому учитель ведет учащихся от незнания к знанию; 4) система действий учителя и учащихся и т.д.

Обучение как взаимодействие обучающего и обучающихся обусловлено как его целью обеспечить усвоение младшим поколением накопленного обществом социального опыта, воплощенного в содержании образования, так и целями развития индивидуальности и социализации личности. Процесс обучения обусловлен также реальными учебными возможностями обучаемых к моменту обучения. Поэтому И.Я. Лернер дает следующее определение метода обучения: метод обучения как способ достижения цели обучения представляет собой систему последовательных и упорядоченных действий учителя, организующего с помощью определенных средств практическую и познавательную деятельность учащихся по усвоению социального опыта. В этом определении автор подчеркивает, что деятельность учителя в обучении, с одной стороны, обусловлена целью обучения, закономерностями усвоения и характером учебной деятельности учащихся,

а с другой — сама обуславливает учебную деятельность учащихся, реализацию закономерностей усвоения и развития.

Сейчас, отмечает Ю.К.Бабанский, большинство дидактов рассматривает методы как способы упорядоченной взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение комплекса задач учебного процесса. Отличие этих определений метода обучения в том, что если в первом из них метод связывается с достижением цели обучения, то во втором цели применения метода понимаются шире — как комплекс задач учебного процесса. А в них предусмотрена реализация функций не только обучения, но и развития, а также воспитания, побуждения, организации и контроля.

Философы отмечают, что в общественной и материальной действительности нет никаких методов, и имеются лишь объективные законы. То есть методы имеются в головах, в сознании, а отсюда — в сознательной деятельности человека. Метод — это правила действия... Метод непосредственно фиксирует не то, что есть в объективном мире, а то, как человек должен поступить в процессе познания и практического действия (П.В.Копнин). Под методом я разумею точные и простые правила (Р.Декарт). Как видим, философы подчеркивают в методе, прежде всего его внутреннюю сторону — правила как действовать, которые находятся не вне, а в сознании человека. В начале 30-х гг. 20 века о методе обучения, наоборот, судили по внешним признакам, по тому, каким способом работает учитель. Если рассказывает, беседует, то и методы получают название “рассказ”, “беседа”. При таком понимании методы не определяют поведение педагога, не помогают ему ориентироваться в деятельности. Но, опираясь на философов, можно утверждать: метод не само действие, не вид и не способ деятельности. Главная мысль, основная идея, заключенная в методе как педагогическом термине — это указание к педагогически целесообразному действию, предписание как действовать.

В настоящее время в методах выделяют две стороны: внешнюю и внутреннюю (М.И.Махмутов). Внешняя отражает то, каким способом действует учитель, внутренняя - то, какими правилами он руководствуется. Таким образом, в понятии метода должно быть отражено единство

внутреннего и внешнего, связь теории и практики, связь деятельности педагога и учащегося. Какое же можно дать определение методу обучения в этом случае?

Метод обучения — это система регулятивных принципов и правил организации педагогически целесообразного взаимодействия педагога и учащихся, применяемая для определенного круга задач обучения, развития и воспитания. Таким образом, в этом определении подчеркивается, что метод содержит в себе и правила как действовать, и сами способы действия.

Какого из приведенных определений метода обучения необходимо придерживаться? Каждый ученый дал свое понятие метода, акцентировав внимание на той или иной стороне. Сравнение определений показывает, что они не противоречат одно другому, а дополняют друг друга. Поэтому полезно знать все приведенные определения метода обучения.

Обратимся к классификации методов обучения различными учеными. Поскольку методы обучения многочисленны и имеют множественную характеристику, то их можно классифицировать по нескольким основаниям.

1) По источникам передачи и характеру восприятия информации — система традиционных методов: словесные методы (рассказ, беседа, лекция и пр.); наглядные (показ, демонстрация и пр.); практические (лабораторные работы, сочинения и пр.).

2) По характеру взаимной деятельности учителя и учащихся - система методов обучения И.Я. Лернера - М.Н. Скаткина.: объяснительно-иллюстративный метод, репродуктивный метод, метод проблемного изложения, частично-поисковый или эвристический метод, исследовательский метод.

3) По основным компонентам деятельности учителя — система методов Ю.К. Бабанского, включающая три большие группы методов обучения: а) методы организации и осуществления учебной деятельности (словесные, наглядные, практические, репродуктивные и проблемные, индуктивные и дедуктивные, самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя); б) методы стимулирования и мотивации учения (методы формирования интереса — познавательные игры, анализ жизненных ситуаций, создание ситуаций успеха; методы формирования долга и

ответственности в учении — разъяснение общественной и личностной значимости учения, предъявление педагогических требований); в) методы контроля и самоконтроля (устный и письменный контроль, лабораторные и практические работы, машинный и безмашинный программированный контроль, фронтальный и дифференцированный, текущий и итоговый).

4) По сочетанию внешнего и внутреннего в деятельности учителя и учащегося — система методов М.И.Махмутова: включает систему методов проблемно-развивающего обучения (монологический, показательный, диалогический, эвристический, исследовательский, алгоритмический и программированный).

Особого рассмотрения заслуживает система методов проблемно-развивающего обучения

В этой системе методы обучения группируются по нескольким основаниям: по уровню проблемности; по видам деятельности учителя (методы изложения преподавателя — монологическое, показательное, диалогическое; методы организации самостоятельной учебной деятельности учащихся — эвристический, исследовательский; по характеру учебной деятельности учащихся (репродуктивная, продуктивная, частично-поисковая); по основным дидактическим целям и функциям (организации, развития, образования, побуждения и контроля).

Такая классификация способствует осознанному усвоению теории методов; позволяет научно обоснованно выбрать метод и сознательно его применить в нужном месте и в нужный момент.

Рассмотрим подробнее содержание методов проблемного обучения. Рекомендуем следующий план рассмотрения каждого метода: признаки — определение — основные функции — правила — применение — отличие от других методов. При этом правила формулируются исходя из инвариантной структуры основных задач обучения: 1) формирование новых знаний и способов действий, 2) побуждение учащихся к активной деятельности, 3) управление процессом учения, 4) оценивание процесса и результатов. Поэтому, несмотря на то, что методов семь, правил всего четыре. По содержанию, конечно, правила каждого метода отличаются.

Цель урока всегда соотносится с возможностями средств ее достижения, а к ним относятся содержание и методы обучения. Но при разном содержании методы могут быть разными, поэтому при выборе методов учитываются сразу все названные критерии. Для этого требуется комплексный анализ содержания учебного материала и выявление его доступности для усвоения учащимися. Поэтому особенности учебного материала (его трудность, сложность, противоречивость, соотношение опорных и новых понятий) соотносятся с возрастными особенностями школьников. Особого рассмотрения требуют методы обучения русскому языку как иностранному.

Литература:

1. Методика. Под редакцией А.А. Леонтьева. – М.: Русский язык, 1988. – 180 с.
2. Баранов М.Т. и др. Методика преподавания русского языка. – М.: Просвещение.1990. -368 с.

19.МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Знание истории методики преподавания иностранных языков поможет начинающему преподавателю свободнее ориентироваться в выборе приемов обучения, рационально их сочетать в своей работе, сознательно и творчески применять рекомендации данного учебного пособия. С этой целью ниже приводится краткий обзор некоторых методов преподавания иностранных языков, расположенных здесь в хронологическом порядке.

Метод Ратихия. Немецкий педагог Вольфганг Ратихий (Ratich, 1571 – 1635) выдвинул принцип сознательного обучения латинскому языку. Языковой материал не должен был заучиваться наизусть механически: «Памяти нужно доверять лишь то, что доходит до нее через канал разума». В качестве основного средства семантизации применялся перевод, благодаря чему возрастала роль родного языка. Изучение грамматики было подчинено чтению, формальный анализ текста следовал за смысловым. Грамматика иностранного языка сопоставлялась с грамматикой

родного. Широко применялся анализ текста в сопоставлении с родным языком.

Метод Коменского. Современник Ратихия, чешский педагог Ян Амос Коменский (1592—1670) предложил принципы наглядности в семантизации лексики и активности учащихся на уроке. Основное внимание учащихся обращалось на установление прямых ассоциаций между словом на иностранном языке и предметом. Коменский рекомендовал при сообщении нового материала идти от легкого к трудному, от простого к сложному, от известного к неизвестному.

Грамматико-переводной или синтетический метод. В основе этого метода – изучение грамматики. Основным средством обучения языку был дословный перевод. Грамматика новых западноевропейских языков искусственно подгонялась под систему латинского языка. Обучение иностранному языку было направлено на развитие логического мышления, тренировку мыслительных способностей. Язык изучался формально, полусознательным, полумеханическим путем. Весь материал (правила и примеры к ним) заучивался наизусть, без предварительной аналитической работы, которая обеспечивает осознание материала.

Лексико-переводной, или аналитический метод. Метод применялся в разных странах Европы (Англия, Франция, Швейцария). В центре внимания этого метода была лексика. Словарный запас создавался путем заучивания наизусть оригинальных произведений. Грамматика была отодвинута на второй план и изучалась бессистемно как комментарий к тексту. Лексико-переводный метод преследовал, в основном, общеобразовательные цели и обеспечивал развитие навыков чтения и переводы. Представители лексико-переводного метода – Шованн (Швейцария), Жакото (Франция) и Гамильтон (Англия).

Натуральный метод. Сущность натурального метода состояла в том, чтобы при обучении иностранному языку создавать те же условия и применять тот же метод, что и при естественном усвоении родного языка ребенком. Отсюда и название метода: натуральный, или естественный. Наиболее видными представителями этого метода были М. Берлиц, Ф. Гуэн,

М. Вальтер и др. Самый популярный среди них М. Берлиц, курсы и учебники которого были распространены в Европе США и некоторое время в России и в СССР.

Главная цель обучения при натуральном методе – научить учащихся говорить на иностранном языке. Сторонники этого метода исходили из той предпосылки, что, научившись говорить, учащиеся могут читать и писать на изучаемом языке, даже не будучи обучены технике чтения и письма.

Метод Гуэна. Франсуа Гуэн (Francois Guoin, 1831 – 1898) так же, как и М. Берлиц, был представителем натурального метода. Он известен в методике обучения иностранным языкам благодаря применению внутренней наглядности, позволяющей на основании чувственного опыта связывать отдельные явления и действия в непрерывную цепь. Наблюдая за игрой детей 2- 5 лет, Гуэн пришел к мысли о том, что в основе обучения родному языку лежит потребность сопровождать свою деятельность высказываниями в логико-хронологической последовательности. Отсюда Ф. Гуэн делает вывод, что и процесс усвоения иностранного языка должен проходить аналогично. Исходя из этого, он выдвигает следующие основные положения своего метода: естественное обучение языку основано на потребности человека выражать свои ощущения; в основу обучения должно быть положено не слово, а предложение; наиболее надежным и действенным является слуховое восприятие, вследствие чего первичным и основным средством обучения языку должна быть устная речь, а не чтение и письмо.

Берлиц и Гуэн сыграли положительную роль в реформе преподавания иностранных языков. Порвав с вербально-схоластическими методами, они положили в основу обучения иностранным языкам устную речь, придавали большое значение развитию слухового восприятия, ввели устную проработку материала перед чтением и письмом. Однако они не обладали достаточной теоретической подготовкой и являлись сторонниками узко практического изучения иностранного языка. Они не учили живому, идиоматическому языку, не обеспечивали знания грамматической системы изучаемого языка, не признавали за языком общеобразовательного значения.

Прямой метод. Прямой метод возник на базе натурального. Такое наименование он получил потому, что его сторонники стремились слова иностранного языка и его грамматические формы ассоциировать прямо (непосредственно) с их значением, минуя родной язык учащихся. В разработке прямого метода принимали участие психологи и лингвисты – В. Фиетор, П. Пасси, Г. Суит, О. Есперсен, Б. Эггерт и другие, а также методисты Ш. Швейцер, Г. Вендт, Э. Симоно и др.

Основные положения прямого метода сводятся к следующему: в основе обучения иностранным языкам должны быть те же физиологические и психологические закономерности, что и при обучении родному языку; главную роль в языковой деятельности играют память и ощущения, а не мышление.

Весь процесс обучения согласно этому методу сводится к тому, чтобы создать атмосферу иностранного языка. Урок превращается в театральное представление, где каждый ученик играет свою роль, а педагог становится режиссером и драматургом. Наиболее крупными представителями прямого метода были Гарольд Палмер и Майкл Уэст.

Метод Палмера. Английский педагог и методист Гарольд Палмер (Palmer, 1877 – 1950) – автор более 50 теоретических работ, учебников и учебных пособий. Наиболее ценными методическими положениями Палмера являются рационализация педагогического процесса и систематизация учебного материала.

Основной целью обучения иностранному языку Палмер считал овладение устной речью. Его метод именуется устным методом. Наибольший интерес в методе Палмера представляет система упражнений для создания правильных навыков устной речи, которая делится на такие виды: чисто рецептивная работа (подсознательное понимание, сознательная устная ассимиляция, тренировка в выполнении приказаний, односложные ответы на общие вопросы); рецептивно-имитативная работа (повторение за учителем звуков, слов и предложений); условный разговор (вопросы и ответы, приказания и ответы, завершение предложений); естественная беседа.

Метод Уэста. Английский педагог и методист Майкл Уэст (West, 1886) – автор около 100 работ, посвященных обучению чтению, устной речи, а также составлению учебных словарей. Уэст является известным представителем прямого метода. Чтение по методу Уэста является не только целью, но и средством обучения, особенно на начальном этапе: оно позволяет накопить словарь и создать, таким образом, базу для развития навыков чтения и устной речи. Основная заслуга Уэста состоит в том, что он создал серию учебных пособий, представляющих собой тексты, составленные на ранее отобранных лексических единицах с учетом постепенности введения новых слов и повторяемости их (одно незнакомое слово, еденное на 50 известных, фигурирует не менее трех раз в абзаце возможно чаще в остальной части урока).

В сравнении с методами классической школы прямой метод был прогрессивным явлением. Он давал положительные результаты благодаря рационализации учебного материала, интенсивному учебному процессу, применению наглядных пособий и активных методов обучения.

К недостаткам прямого метода следует отнести: отождествление путей изучения иностранного и родного языков; злоупотребление интуицией в ущерб сознательному изучению; игнорирование родного языка при изучении иностранного; ограничение узко практическими целями и недооценка общеобразовательного значения; упрощение и обеднение языка в результате исключения идиоматики, фразеологии, стилистических особенностей употребления языкового материала.

Метод Блумфилда. Одним из современных вариантов прямого метода является метод Блумфилда. Л. Блумфилд (Bloomfield, 1887 – 1949) – известный американский лингвист, оказавший существенное влияние на современное состояние методики преподавания иностранных языков в США и в других странах. Концепция Блумфилда заключается в следующем: обучение иностранному языку преследует практические цели – умение говорить и понимать речь; обучение происходит на устной основе и с устным опережением, путем создания ассоциаций; большое значение

придается имитации и заучиванию наизусть; проводится целенаправленная работа по развитию слухового восприятия и слуховой памяти.

Положения, высказанные Л. Блумфилдом по основным вопросам методики обучения иностранным языкам, свидетельствуют следующем: обучение иностранному языку по методу Л. Блумфилда носит утилитарный характер; практическое овладение языком ограничивается устной речью, обучение чтению необязательно; метод строится на непосредственном восприятии языковых явлений, на подражании готовым образцам без их теоретического осмысления и безотносительно к языковому опыту, приобретенному учащимися в родном языке: метод Л. Блумфилда иллюстрирует возврат к натуральной методике, когда учили с голоса (в данном случае с голоса информанта) и все обучение сводилось к подражанию и к заучиванию наизусть.

Метод Ч. Фриза, Р. Ладло. Американский лингвист-структуралист Чарльз Фриз (Fries, 1887 – 1967) и методист Роберт Ладло (Lado) – авторы теоретических работ и учебников английского языка для иностранцев. Хотя в центре их внимания были вопросы обучения иностранным языкам взрослых, их концепция оказала существенное влияние на школьную методику. Основные принципы метода Фриза – Ладло сводятся к следующему: изучение иностранного языка неразрывно связано с проникновением в культуру его народа, так как они неразделимы. Проникновение в культуру народа имеет не только образовательное, но чисто практическое значение. Независимо от конечной цели основу обучения составляет устная речь. Предварительное устное овладение языком обеспечивает в дальнейшем обучение чтению письму, которые рассматриваются как процесс узнавания и передачи в графическом изображении уже усвоенного устно материала. Так как обучение чтению и письму отлично от обучения устной речи, они не должны смешиваться.

Как вытекает из перечисленных методических принципов, метод Ч. Фриза, Р. Ладло ограничивается лишь одним аспектом – устной речью; чтение и письмо в нем не разработаны.

Аудиовизуальный метод. Аудиовизуальный, или структурно-глобальный, метод разработан научно-методическим центром при педагогическом институте в Сен-Клу и институтом фонетики в Загребе. Группа ученых под руководством известных лингвистов П. Ривана (Франция) и П. Губериной (Югославия), творчески применив положения американского структурализма и работы Ж. Гугенейма синтаксису французского языка, создала устный метод обучения иностранцев французскому языку. Метод рассчитан на взрослых, которым необходимо знание французского языка для слушаний лекций в учебных заведениях Франции и для делового общения с французами. Этот метод нашел распространение также в Англии, Канаде, Турции, Мексике, Польше. Он применяется главным образом на курсах иностранных языков. Язык по этому методу изучается в течение 3 – 3,5 месяцев при 20 часах занятий в неделю (весь курс обучения – 250 – 300 часов). Конечной целью является использование иностранного языка как средства общения в повседневной жизни.

Наиболее рациональными в аудиовизуальном методе представляются приемы развития слухового восприятия и слуховой памяти, активная отработка строго отобранных моделей, тренировка инто-национных образцов речи.

Недостатками аудиовизуального метода являются: отсутствие у учащихся точного представления об изучаемых языковых фактах и вытекающие из этого затруднения в оперировании ими; непрочность механических ассоциаций и разрушение стереотипов при недостаточной практике и перерывах в работе; недооценка чтения и письма; узко практическая направленность работы, и отсутствие общеобразовательных элементов.

Метод Георгия Лозанова. Суггестивный метод (метод внушения) Георгия Лозанова представляет собой модификацию прямого метода. Это метод ускоренного обучения иностранному языку, рассчитанный на три месяца. Метод создан в Софийском институте суггестологии (Болгария) и получил название по имени его создателя доктора Георгия Лозанова. Георгий Лозанов – психотерапевт – по образованию. Многочисленные наблюдения привели его к заключению о том, что обычная учебная система

не дает возможности широко мобилизовать резервы личности. В основе этого метода – разработка проблем внушения в педагогике, так называемая суггестопедия. В этой форме экспериментального обучения большое внимание уделяется связи учебного процесса с личными интересами и мотивами учащихся. Внушение и внушаемость в процессе занятий рассматриваются Г. Лозановым в его книге «Суггестология» как различные формы влияния педагога, при которых наиболее активно используются резервы мозга, скрытые резервы мыслительной деятельности. Занятия по методу Г. Лозанова на первый взгляд напоминают спектакль. Игрет музыка, учащиеся в свободной, расслабленной позе сидят, откинувшись на спинки удобных кресел вокруг большого стола. Здесь по заранее разработанному сценарию распределены роли. Разыгрываются ситуации из литературных произведений, известные случаи из истории страны, различные сценки из современной жизни. Такая атмосфера - невольно подводит человека к необходимости общения, сначала с помощью педагога, а потом и самостоятельно. Люди устанавливают контакт между собой. На первых порах с некоторыми трудностями, а затем все более свободно они начинают общаться на иностранном языке. По данным Г. Лозанова, ему удавалось благодаря использованию резервов произвольной памяти ввести один месяц на разговорном уровне около двух тысяч слов однако в практике школьного обучения, по крайней мере в современных условиях, обеспечить хоть сколько-нибудь близкие результаты не представляется возможным, и опыт Г. Лозанова представляет интерес пока лишь как демонстрация потенциальных возможностей человека.

Литература:

1. Жалолов Ж. Чет тил уқитиш методикаси. Ташкент, Уқитувчи, 1996.
2. Gerhard Neuner, Hans Hunfeld. Чет тил о'қитиш методлари. Перевод на узбекский с немецкого языка С. Сайдалиева. Наманган, 2005.

20.СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Методическая наука постоянно работает над совершенствованием процесса обучения русскому языку. В результате ученые и практики в результате поиска пришли к "технологизации" учебного процесса, что позволяет превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом. В связи с этим в педагогике появилось новое перспективное направление - **педагогические технологии**.

Технология определяется как совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. Этот термин был характерен только для производства. Стремление к обеспечению качества образования привело к появлению стандартов образования и путей обеспечения их выполнения. **Педагогическая технология** есть продуманная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

К современным педагогическим технологиям относятся:

1. **Личностно-ориентированные технологии обучения**
 - а. Технология разноуровневого обучения
 - б. Технология обучения как учебного исследования
 - в. Технология обучения в сотрудничестве
 - г. Технология эвристического обучения
 - д. Метод проектов
 - е. Развивающее обучение

2. Предметно-ориентированные технологии обучения

- а. Технология постановки цели
- б. Технология полного усвоения
- в. Технология педагогического процесса
- г. Технология концентрированного обучения
- д. Модульное обучение.

3. Информационные технологии.

- а. Информационно-коммуникативные технологии
- б. Технологии дистанционного обучения

4. Технологии оценивания достижений учащихся

- а. Технология "Портфолио"
- б. Рейтинговые технологии

5. Интерактивные технологии

- а. Технология проведения дискуссий
- б. Технология «Дебаты»

г. Тренинговые технологии

Технология разноуровневого обучения обусловлено тем, что современное информационное общество предъявляет к школьникам высокие требования в отношении усвоения учебного материала, в связи с чем резко возрастают перегрузки учащихся и снижается мотивация учения.

Данная проблема в технологии разноуровневого обучения решается введением так называемого базового уровня: одним ученикам дают меньший объем материала, а другим больший, а за счет того, что, предлагая учащимся одинаковый его объем, учитель ориентирует их на различные уровни требований к его усвоению.

При этом обязательно овладение всеми учениками общим базовым уровнем подготовки.

Эта технология воплощают гуманистические идеи в педагогике, психологии и методике, так как ребенок рассматривается как уникальная личность, которая стремится к максимальной реализации своих качеств, открыта для понимания смысла деятельности и восприятия нового опыта,

способна осознавать жизненные явления и процессы и ответственно выбирать правильное решение в различных ситуациях.

Технология обучения в сотрудничестве, обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. Основная идея этой технологии - создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные - одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями, другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас просто и не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет его равнодушным), но и, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятые ими вопросы, а сильные ученики заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь, слабый ученик досконально разобрались в материале, а заодно и сильный ученик имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Это общая идея обучения в сотрудничестве.

Если ребята будут работать фронтально, то слабые ученики рискуют так и не понять, почему нужно выполнять задания так, а не иначе. Если работа будет организована индивидуально, то тем более слабые ученики не смогут самостоятельно разобраться в новом материале. В малых же группах, организуемых так, чтобы в каждой группе, состоящей из 3-4 человек, обязательно был сильный ученик, средний и слабый, при выполнении одного задания на группу, учащиеся ставятся заведомо в такие условия, при которых успех или неуспех одного отражается на результатах всей группы.

Оценка за выполнение этого общего задания ставится также одна на группу. Это не обязательно отметка (в баллах). Это могут быть разные виды поощрения, оценки деятельности группы.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы учащийся захотел сам приобретать знания. Проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности учащихся не менее, а может быть и более важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием. Но совместная работа как раз и дает прекрасный стимул для познавательной деятельности, для коммуникации, поскольку в этом случае всегда можно рассчитывать на помощь со стороны товарищей. Учитель может уделить значительно больше внимания отдельным ученикам, поскольку все занято делом.

Использование компьютерных технологий в современной школе в условиях всеобщей компьютеризации является важной и неотъемлемой частью образовательного процесса. Разнообразные интересы школьников уже не могут быть удовлетворены лишь материалами традиционного учебника и словом учителя. Интернет-ресурсы представляют обширные материалы, целесообразные для изучения литературного произведения, и как источник накопления литературных знаний (своеобразная энциклопедия), и как средство, позволяющее осуществить литературное развитие учащегося (литературные проекты, гостевые книги, сайты).

Одним из преимуществ использования новых информационных технологий является переакцентирование с вербальных методов обучения на методы поисковой и творческой деятельности. Использование образовательной информации, размещенной на дисках, не является заменой учебникам или его новым вариантом. Оно создает основу для организации самостоятельной деятельности учащихся по анализу и обобщению материала при широком использовании индивидуальных и групповых форм организации учебного процесса. Использование образовательной медиатеки позволяет представить обширный и самый разнообразный материал, выбрать последовательность знакомства с предлагаемой информацией и степень

глубины этого знакомства, “извлечь” любой материал и использовать его в самостоятельных работах учащихся, озвучить любой текст.

Информационно-коммуникативные технологии можно использовать для всех типов уроков:

- изучение новых знаний и формирование новых умений;
- практического применения знаний, умений;
- обобщения и систематизации изученного;
- контроля и коррекции знаний, умений;
- **комбинированные (смешанные).**

На всех этапах уроков русского языка можно использовать такой инструмент исследования (в качестве источника дополнительной информации по предмету, способа самоорганизации труда и самообразования, возможности реализации личностно-ориентированного подхода в образовании), как электронная домашняя работа, презентации, тесты. К несомненным достоинствам такой формы проведения занятий можно отнести:

- стимулирование интереса к изучаемому предмету с помощью информационных технологий;
- исследовательский характер;
- развитие навыков коллективной работы;
- сотрудничество между учащимися и учителями.

Особой формой обучения русскому языку является технология проблемного обучения. Это форма организации учебно-воспитательного процесса с помощью проблемных задач и проблемных ситуаций, которые *придают обучению поисковый, исследовательский и интерактивный характер*. Методом проблемного обучения является проблемная задача или ситуация, требующая актуализации универсальных (общеучебных) знаний. Данную технологию чаще всего я использую при объяснении новой темы. Постановка проблемы – это этап формулирования темы или вопроса для исследования. Специфика нашего предмета заключается в том, что в художественном произведении всегда уже есть проблема, поставленная автором. И задача учителя – уловить те «сигналы», которые автор и его

произведение посылает учителю. На практике одной из важнейших задач учителя является системная подготовительная работа по формированию навыков самостоятельной работы, анализу, синтезу информации, выработке приемов и достижению обратной связи. Большое значение в вопросах активизации имеет формулирование темы постановка задач перед началом работы.

Для того, чтобы понять ученика, его взгляды, точку зрения, обязательны короткие письменные работы, экспресс-опросы (ответы) и их глубокий анализ. В ходе изучения и анализа произведения сильным ученикам даются задания исследовательского характера:

- *проанализировать*, как в рассказе передается течение времени;
- *сопоставить* звуки и краски;
- *выдвинуть* гипотезу и предположить, какова роль молодых людей в раскрытии основной мысли рассказа?

Технология проектного обучения: детям на уроках предлагается создать презентацию на определенную тему. Ученики, опираясь на помощь учителя, намечают план работы, осуществляют подбор материалов, создают презентацию и представляют ее на уроке.

Одной из традиционных остаётся игровая технология. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство активизации и интенсификации учебной деятельности. Педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Игровая технология обладает огромными возможностями. Игра сама организует обучение. Но играть всерьез непросто. Любая игра будет во много раз эффективнее, если играть открыто, то есть обсудить с детьми, зачем проводится игра, почему правила таковы, можно ли игру усложнить, изменить, улучшить и т. д. Нередко такое обсуждение приносит больше

пользы, чем сама игра, развивая творческие способности и мышление ребенка и, кроме того, закладывая фундамент игровой культуры.

На каждом уроке в любом классе необходимо в течение урока проводить физкультминутки, делать игровые паузы, зрительную гимнастику, эмоциональную разгрузку. У современного учителя для этого должно быть в арсенале различные разминки. Это разминки для снятия усталости, разминки для поднятия настроения, физические разминки-игры. Особое место в этом ряду принадлежит психологическим разминкам, служащим базой для создания комфортных условий работы на уроке.

Сравнение основных показателей традиционного и современного подхода к учащимся

Обучение	
Традиционное обучение	Современный подход в системе обучения
1	2
Ориентир на коллективную и фронтальную работу учеников	Ориентир на самостоятельную работу, собственные открытия учащегося
Работа с группами различной успеваемости	Работа с каждым учеником, выявление и учёт его склонностей и предпочтений
Используется дидактический материал, рассчитанный на определённый объём знаний "среднего ученика" .	Используется дидактический материал, соответствующий успеваемости и способностям того или иного ученика
Устанавливается одинаковый для всех учащихся объём знаний и подбирается связанный с ним учебный материал.	Устанавливается объём знаний для каждого ученика с учётом его индивидуальных способностей и подбирается соответствующий учебный материал
Учебные задания следуют от простого к сложному и делятся на определённые группы сложности.	Сложность учебного материала выбирается учеником и варьируется учителем.
Стимулируется активность класса (как группы)	Стимулируется активность каждого ученика с учётом его возможностей и

	индивидуальных склонностей.
Учитель планирует индивидуальную или групповую работу учеников.	Учитель предоставляет возможность выбора групповой или только собственной работы.
1	2
Педагог задаёт для изучения общие для всех темы.	Темы согласуются с познавательными особенностями учащегося.
Сообщение новых знаний только преподавателем.	Получение новых знаний при совместной деятельности учителя и учащихся.
Оценка ответа учащегося только учителем.	Сначала оценка ответа самим учащимся, потом учителем.
Использование только количественных способов оценки знаний (баллы, %).	Использование количественных и качественных способов оценки и результатов познания.
Определение объёма, сложности и формы домашнего задания учителем.	Возможность выбора учащимся объёма, сложности и формы домашнего задания.
Учителя не интересуют стратегии познания учащихся, а важны исключительно конечные или промежуточные результаты обучения.	Учитель помогает учащимся осознать их познавательные стратегии, организует их обсуждение и "обмен" способами познания.

Литература:

1. Фарберман Б.Л. Передовые педагогические технологии. Ташкент, 2000г.
2. Фарберман Б.Л. и др. Интерактивные методы обучения. Ташкент, 2002 г.
3. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство, Ташкент, 2003 г.

21.ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В процесс обучения русскому языку в последние годы внедряются различные интерактивные методы обучения. Интерактивные методы подразумевают участие каждого ученика в работе.

В традиционном объяснительно-иллюстративном обучении преобладает догматический тип учения, который предполагает репродуктивный способ усвоения учебного материала. Основные усилия учеников при этом сосредоточены на восприятии готовых знаний. Главным недостатком этого метода еще является и то, что в работе учащиеся принимают участие в разной степени. Условно всех учеников можно было-бы разделить на три категории.

Первую категорию составляют ученики-отличники, многие из которых осознанно выполняют учебное действие и стремятся к достижению намеченной цели.

Вторая группа отличается относительной пассивностью. Ученики, входящие в эту категорию не редко выполняют учебные действия только потому, что этого требует учитель.

К третьей категории можно было бы отнести учеников, кто занимает последние ряды в классе. Это так называемая “камчатка”. Традиционно и учителя перестают обращать внимание на этих учеников. При использовании интерактивной методики деятельность учителя меняется коренным образом. Теперь главная задача учителя не “донести”, “преподнести”, “объяснить” и “показать” учащимся, а организовать совместный поиск решения возникшей перед ними проблемы. Здесь учитель начинает выступать в роли режиссера.

Тенденция к переходу от коммуникативного подхода к его разновидности - интерактивному подходу наметилась в последние годы в методике преподавания всех иностранных языков. Этот подход был предложен западными методистами. Однако все еще не выработано однозначное понимание самого термина «интерактивный подход».

Некоторые авторы отождествляют его с коммуникативным подходом, считая, что «интерактивная модель овладения языком предполагает, что обучение происходит во время и в процессе участия в языковых актах (speech events)». Другие определяют интерактивный метод как модифицированный прямой метод, включающий ряд других методов.

В противоположность такому мнению, Н.В.Баграмова, ссылаясь на К.Юли-Ренко (K.Yli-Renko), делает вывод, что «основное внимание при коммуникативно-интерактивном подходе уделяется самому процессу коммуникации и учебной ситуации в аудитории», в то время как коммуникативное обучение ставит в центре внимания коммуникативные функции языка. Данный вывод согласуется с положением А.А.Леонтьева о том, что взаимодействие (интеракция) опосредовано общением. Благодаря общению люди могут вступать во взаимодействие, а не наоборот. «Взаимодействие, интеракция - это коллективная деятельность, которая рассматривается нами не со стороны содержания или продукта, а в плане социальной ее организации». Б.Д.Парыгин рассматривает общение как двустороннее явление: по содержанию - это «коммуникативный процесс взаимного выражения психического состояния и обмена информацией», по форме - это поведенческий аспект, «реализуемый в процессе интеракции, то есть взаимодействия людей, их поведения по отношению друг к другу».

Таким образом, используя интерактивный подход к обучению языку, можно оптимизировать процесс овладения навыками базового школьного иноязычного общения и сделать его более эффективным в условиях общеобразовательной школы.

Исследование, описываемое в статье А. Зверева "10 и 90 - новая статистика интеллекта", начиналось с обычного эксперимента, проводимого американскими социологами. Они обратились к молодым людям из разных стран, недавно окончившим школу, с рядом вопросов из различных учебных курсов. И оказалось, что только в среднем 10% опрошенных правильно ответили на все вопросы.

Результат этого исследования подтолкнул российского педагога М. Балабана сделать вывод, который и приводит в недоумение педагогов: школа, независимо от того, в какой стране она находится, учит успешно только одного из десяти своих учащихся.

К. Роджерс, размышляя по поводу эффективности обучения в школе, пишет: «Когда я пытаюсь учить, я ужасаюсь, что достигнутые результаты

настолько незначительны, хотя иногда кажется, что обучение проходит успешно».

Говоря другими словами, только для 10% учащихся приемлемы методы, используемые в традиционной школе. Оставшиеся 90% учащихся также способны учиться, но не с книгой в руках, а по-другому: «своими поступками, реальными делами, всеми органами чувств».

Результаты этого исследования привели к выводу, что обучение должно строиться иначе, по-другому, таким образом, чтобы все учащиеся могли учиться. Один из вариантов организации учебного процесса - использование педагогом в своей деятельности методов интерактивного обучения.

Стратегию интерактивного обучения - организация педагогом с помощью определенной системы способов, приемов, методов образовательного процесса, основанного на:

- субъект-субъектных отношениях педагога и учащегося (паритетности);
- многосторонней коммуникации;
- конструировании знаний учащимся;
- использовании самооценки и обратной связи;
- активности учащегося.

Для того чтобы более полно раскрыть содержание категории «методы интерактивного обучения», мы сравним традиционное обучение и активное обучение.

Традиционное обучение ставит перед собой цель: передача учащимся и усвоение ими как можно большего объема знаний. Педагог транслирует уже осмысленную и дифференцированную им самим информацию, определяет навыки, которые необходимо, с его точки зрения, выработать у учащихся. Задача обучающихся - как можно более полно и точно воспроизвести знания, созданные другими.

Полученные в процессе такого обучения знания носят энциклопедичный характер, представляют собой определенный объем информации по различным учебным предметам, который в сознании учащегося существует в виде тематических блоков, не всегда имеющих смысловые связи.

Многие педагоги сталкиваются с проблемой невозможности связать содержание своего предмета со знаниями учащихся в других учебных дисциплинах. И тогда возникает сомнение в том, насколько глубоко произошло осознание обучаемыми учебного материала, присвоение его и использование в ситуациях, выходящих за рамки школы. Достаточно сложно развеять данное сомнение прежде всего потому, что в качестве обратной связи от учащегося к педагогу также выступает процесс воспроизведения учебного материала. Подтверждение вышесказанному - слова Ш. А. Амонашвили: «Раньше, в том далеком прошлом, когда я был императивным учителем, я не жил со своими учениками одним творческим горением, да и сложности, с которыми они сталкивались, оставались мне неизвестными. Для них я был только контролер, а они для меня - правильно или неправильно решенными задачами».

В контексте интерактивного обучения знания приобретают иные формы. С одной стороны, они представляют собой определенную информацию об окружающем мире. Особенностью этой информации является то, что учащийся получает ее не в виде уже готовой системы от педагога, а в процессе собственной активности. Педагог, по мнению О. Бассис, должен создавать ситуации, в которых обучающийся активен, в которых он спрашивает, действует. В подобных ситуациях «он совместно с другими приобретает способности, позволяющие преобразовывать в знание то, что изначально составляло проблему или препятствие».

С другой стороны, учащийся в процессе взаимодействия на занятии с другими учащимися, педагогом овладевает системой испытанных (апробированных) способов деятельности по отношению к себе, социуму, миру вообще, усваивает различные механизмы поиска знаний. Поэтому знания, полученные учащимся, являются одновременно и инструментом для самостоятельного их добывания.

Таким образом, цель активного обучения - это создание педагогом условий, в которых учащийся сам будет открывать, приобретать и конструировать знания. Это является принципиальным отличием целей активного обучения от целей традиционной системы образования.

Чтобы конкретизировать разговор о целях, достигаемых в стратегии активного обучения, воспользуемся таксономией когнитивных (познавательных) целей Б. Блума, которая сейчас активно обсуждается в педагогическом сообществе. Если следовать разработанной Б. Блумом таксономии, то знания - это лишь первый, самый простой уровень этой иерархии. Далее идут еще пять уровней целей, причем первые три (знание, понимание, применение) являются целями низшего порядка, а следующие три (анализ, синтез, сравнение) - высшего порядка.

Систематизатор когнитивных установок, по Б. Блуму, может быть представлен следующим образом:

1. Знание: способность узнавать, воспроизводить специальную информацию, включая факты, принятую терминологию, критерии, методологические принципы и теории.

2. Понимание: способность буквально понимать значение любого сообщения. Б. Блум выделил три типа режима понимания:

- перевод - воспринимать изложенный материал и переносить в другую форму (другие слова, график и так далее);
- интерпретация - переформулирование идей в новую конфигурацию;
- экстраполяция - оценивание и прогнозирование, исходя из ранее полученной информации.

3. Применение: умение брать и применять в новой ситуации принципы или процессы, ранее изучавшиеся материалы без указания на то со стороны. Например, применение социально-научных обобщений к отдельным социальным проблемам или применение естественнонаучных или математических принципов к практическим ситуациям.

4. Анализ: разделение материала на отдельные составляющие, устанавливая их отношения и понимая модель их организации. Например, узнавание несформулированных допущений, выявление причинно-следственных связей и распознавание форм и приемов в художественных работах.

5. Синтез: творческий процесс соединения частей или элементов в новое целое. Это - профессиональное написание эссе, предложение способов

проверки гипотез и формулирование теорий, применимых к социальным ситуациям.

6. Оценивание: процесс выработки ценностных суждений об идеях, решениях, методах и т. д. Эти оценки могут быть количественные или качественные, но они должны быть основаны на использовании критериев или стандартов, например, включать оценивание подходящего способа лечения или оценивания результатов работы на основе стандартов в данной дисциплине).

И тогда методы, способы и приемы, используемые в традиционном обучении, позволяют достигать в образовательном процессе первых трех уровней целей. Рассмотрим в качестве примера задания, расположенные в конце любого параграфа учебника. В большинстве случаев для их выполнения достаточно простого воспроизведения его содержания. Задания, которые требуют от учащегося понимания и применения знаний (второй и третий уровень целей), как правило, отмечены каким-либо знаком и не всегда используются педагогом.

Методы интерактивного обучения также обеспечивают достижение целей первых трех уровней, причем более эффективно, чем это делают методы традиционной системы обучения. И как следствие, педагоги, работающие в традиционной парадигме, часто используют методы интерактивного обучения для лучшего усвоения учащимися информации. В этом случае речь будет идти только об оптимизации традиционного образовательного процесса. Данная фиксация является очень важной, потому что может позволить учителю определиться, в плоскости какой стратегии он работает.

Продолжая разговор о целях в контексте методов интерактивного обучения, необходимо отметить, что методы интерактивного обучения позволяют достигать в образовательном процессе чаще всего целей высшего порядка.

В то же время данные методы содержат еще один блок целей, реализация которых способствует развитию у учащихся социальной компетентности (умение вести дискуссию, работать в группе, разрешать

конфликты, слушать других и т. д.). А это весьма важно при обучении русскому языку (любому иностранному языку), т.к. данный процесс преследует прежде всего коммуникативные цели.

Интерактивная методика обучения позволяет привлечь к познавательной деятельности в классе. Наиболее подходящими для этого формами работы являются различные игры, разминки для снятия усталости, поднятия настроения и другие интерактивные виды работ.

Наиболее популярными среди учителей являются различные упражнения под общим названием "мозговой штурм", "инсерт", "новости" и другие.

Каждое занятие по изучению язык можно начинать с разминки "Хорошие новости". Ученики при этом становятся в круг и сообщают поочередно различные новости. Сообщения могут быть о погоде, о спортивных и политических новостях. Также можно применять сообщения о своих личных успехах учеников.

Примечательно то, что в таких разминках участвуют все присутствующие без единого исключения, что можно назвать реальной интерактивностью. Вторым компонентом занятия являются вопросы, которые задаются учащимися. При этом применяется мяч, который находится в руках ученика, кто задает вопрос. После этого мяч по выбору подбрасывается одному из учеников, который и отвечает на поставленный вопрос. Примечательно то, что такой подход в значительной степени повышает коммуникативную активность учащихся, ибо присутствующие еще не знают, кому будет подброшен мяч, и как следствие, ответы готовят все ученики.

Другими примерами интерактивных методов являются: работа в группах, различные конкурсы, стимулирующие быстрое нахождение правильного ответа, познавательные игры, способствующие активности учащихся, загадки, эстафеты, диалоги. При составлении интерактивных занятий важна четкая планировка урока и умение учителя быть своего рода менеджером. Новые методы обучения требуют от учителя умения выслушать всех желающих по каждому вопросу, не отвергнув ни один

ответ, встать на позицию каждого отвечающего, понять логику его рассуждения и найти выход из постоянно меняющейся учебной ситуации, анализировать ответы и предложения.

Такое решение вопроса можно определить как инновационный подход педагога. На современных уроках принято использовать такие интерактивные упражнения:

1. Презентация. Ученики становятся в круг и каждый из них поочередно сообщает сведения о себе, включая свое сообщение в слова "раньше", "сейчас" и "в будущем". Это упражнение позволяет практически усвоить формы трех времен глагола. Необходимо отметить, что в работе активно принимают участие все ученики.

2. Упражнение под названием "Интервью". При выполнении данного упражнения класс делится на две малые группы, первая группа – это журналисты, радио, телевидения и различных газет, роль которых ученики выбирают по своему усмотрению. Они подходят к своим напарникам и, расспрашивая их, составляют небольшие сообщения своих партнерах. По установки учителя это может быть информация разного характера. Основу сообщений составляют глаголы "он хочет", "он любит (предпочитает)", "он может (умеет)".

На таких занятиях можно обнаружить высокую степень активности учеников, что очень важно при решении коммуникативных задач.

Литература:

1. Фарберман Б.Л. Передовые педагогические технологии. Ташкент, 2000г.
2. Фарберман Б.Л. и др. Интерактивные методы обучения. Ташкент, 2002 г.
3. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство, Ташкент, 2003 г.

22. ПУТИ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА УЧАЩИХСЯ

Обогащение словарного запаса учащихся — это: а) область методики преподавания русского языка; б) одно из направлений в работе по развитию речи детей; в) важнейшая задача школьного курса русского языка.

Необходимость в специальной работе по обогащению словарного запаса учащихся определяется, во-первых, исключительно важной ролью слова в языке (являясь центральной единицей языка, оно несет разнообразную семантическую информацию — понятийную, эмотивную, функционально-стилистическую и грамматическую; заполняя определенные позиции в коммуникативных единицах — предложениях, слово обеспечивает акты речевого общения людей), во-вторых, потребностью в постоянном пополнении запаса слов (чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее реализуется коммуникация между людьми как в устной, так и в письменной форме).

Потребность в расширении словарного запаса учащихся определяется разными причинами. Окружающая жизнь, учеба в школе, чтение книг, газет, журналов, слушание радио- и телепередач обогащают знания детей, вместе с которыми зачастую приходят незнакомые им слова. Усвоение знаний при этом предполагает запоминание новых слов.

Владение большим запасом слов обеспечивает учащемуся лучшее понимание читаемого, свободное без затруднений общение в разных коллективах людей. Стремление детей пополнять свой словарный запас должно поддерживаться школой.

Слова по-разному используются в функционально-стилистических разновидностях языка, что связано с особенностями их основных и дополнительных значений. Понимание детьми этой связи — основа обучения школьников умению употреблять известные и новые слова в собственных высказываниях, стилистически дифференцированных.

Цели обогащения словарного запаса школьников. Перечисленные факторы определяют следующие цели обогащения словарного запаса учащихся: 1) количественное увеличение слов и качественное совершенствование имеющегося запаса слов; 2) обучение умению пользоваться известными и вновь усвоенными словами.

Количественное расширение запаса слов у учащихся выражается в постепенном прибавлении к имеющимся словам новых слов. Качественное совершенствование словарного запаса заключается, во-первых, в уточнении лексического значения и сферы употребления известных детям слов, во-вторых, в замене нелитературных слов в словаре детей литературными.. Наконец, особую сторону количественно-качественного совершенствования словарного запаса детей составляет работа над ознакомлением с неизвестными учащимся лексическими значениями уже имеющихся в их словаре многозначных слов.

Количественно-качественное совершенствование словаря учащихся определяет парадигматическое направление в методике обогащения их словарного запаса, т. е. работу над словом и его семантическими полями, готовит условия для обучения школьников умению использовать известные и новые слова в своей речи — их выбору для выражения определенных речевых задач. Она выражается в показе сфер употребления слов, в раскрытии их сочетаемости с другими словами.

Реализация второй цели обогащения словарного запаса учащихся составляет синтагматическое направление в методике обогащения их словарного запаса, т. е. работу над контекстным употреблением слов — над точностью и целесообразностью употребления слов в зависимости от цели, темы, ситуации и стиля создаваемого текста.

Каждый человек — взрослый и ребенок — владеет незначительной частью лексики изучаемого языка.

Работа с лексикой при обучении русскому языку как средству общения связано со следующими проблемами:

- семантизация новых слов;
- запоминание усвоенной лексики;
- активизация усвоенных слов.

При коммуникативных целях обучения усвоение лексики не является самоцелью, а подчиняется задачам формирования навыков и умений в устной и письменной коммуникации. Тем самым овладение лексическими единицами должно помогать учащимся:

- понимать русскую речь в устной и письменной формах (слушать радио, телепередачи, читать газеты, журналы, книги);

- объясняться на русском языке в разных сферах устноязычной коммуникации;

- реализовать свои коммуникативные намерения в письменной форме.

Лексика является строительным материалом разных речевых произведений. Коммуникативная значимость лексики, однако, не одинакова. Поэтому к отбору лексики надо всегда подходить дифференцированно, исходя из коммуникативных целей урока или серии уроков, определяя, что нужно для говорения, а что для понимания.

Коммуникативно значимая лексика (словосочетания, глаголы) требуют к себе большого внимания как с точки зрения семантизации и активизации их, так и с точки зрения грамматической характеристики. Необходимо показывать сферу употребления слова (словосочетания) и активизировать коммуникативно значимую лексику в ситуациях, близких к реальным.

Кроме того, надо помнить, что дифференцированный подход к лексике предполагает и учёт интерферирующего влияния родного языка на разных уровнях (фонетическом, грамматическом, словообразовательном и др.), чтобы снимать такие трудности уже при первом знакомстве словом.

Экспериментально установлено, что степень забывания зависит от способа введения, семантизации новой лексики.

Таким образом, перед учителем стоят задачи:

а) добиться того, чтобы учащиеся овладели определённым лексическим минимумом по той или иной теме;

б) научить учащихся решать такие коммуникативные ситуации, при которых они наталкиваются на незнание слов (появляется потребность в расширении лексики);

в) научить учащихся самостоятельно работать над расширением своего лексического минимума, т.е. работать с книгой, со словарями.

Эффективность усвоения лексики, т.е. формирование лексических навыков и умений зависит от способа введения, семантизации и активизации новых слов.

Семантизация – это процесс раскрытия значения слова. Как сделать этот процесс эффективным и экономным? Это основной вопрос методики формирования лексических навыков. Способы семантизации описаны неоднократно. Отметим положительные и отрицательные стороны каждого из основных приемов семантизации и постараемся сделать вывод о том, какие приемы семантизации оправдывают себя на среднем и какие на старшем этапе.

1. Подбор синонимов и антонимов к новому слову. Это одноязычный способ, который помогает установлению семантического гнезда слова. Экономит время.

Способ не всегда обеспечивает точность перевода, так как полных синонимов и антонимов нет. Предполагает знание слов, поэтому неудобен на начальной ступени.

1. Дефиниция. Краткое и точное определение, толкование какого-л. понятия. Она полезна для попутного развития навыков аудирования. Будучи одноязычным, этот способ раскрывает смысловую, понятийную природу слова. Этот способ семантизации предполагает определенный уровень владения языком, из-за чего неприменим на начальном этапе.

2. Догадка по контексту. Этот способ исключает перевод, обеспечивает точность понимания значения слова, демонстрируя слово во фразе, в речи.

3. Использование наглядности. Помогает обойтись без перевода, способствует установлению связи слов с представлением.

4. Перевод на родной язык. Самый распространенный, самый легкий способ семантизации, который не требует привлечения различных средств. Этот способ имеет существенный недостаток: он устанавливает ассоциативную цепочку русское слово – родное слово – понятие. Специалисты предполагают, что данная цепочка будет отрицательно влиять при говорении, способствуя «переводному говорению».

Литература:

1. Метса А. и др. Лекции по методике преподавания русского языка. Таллин, «Валгус», 1986. – 240 с.

2. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Высшая школа. 2003. – 334 с.

23. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К УРОКУ

Несмотря на обилие форм учебных занятий, урок остаётся главной формой обучения. Те учителя, которым удаётся изменить ход урока так, чтобы это понравилось не только им, но и ученикам, стремятся к вовлечению в активный процесс обучения и своих учащихся. Учитель не освобождается от своей обязанности учить, он начинает учить по-новому. Ради достижения намеченных целей передовые учителя тщательно готовятся к будущему уроку.

Достоинство урока определяется качеством подготовки к нему учителя. Подготовка – это не что иное, как разработка урока, его моделирование или проектирование, оформленного в поурочный план. Установлено, что студенты практиканты и учителя стажеры готовят развёрнутый поурочный план (конспект).

Поурочный план – это не только рациональная конструкция урока, но и программа деятельности, продукт творчества учителя, отражение его педагогического почерка, важнейший элемент культуры, средство экономии времени и сил.

В поурочном плане обычно указываются тема и цели урока, распределение времени по этапам, кратко поясняется содержание работы. В ходе урока в связи с изменившимися обстоятельствами учитель может внести коррективы или изменить своё собственное творение.

Определяющая часть поурочного плана содержит:

- тему урока;
- главную дидактическую цель урока;
- обучающие (коммуникативные), развивающие и воспитывающие задачи урока;
- оборудование урока.

В конспекте далее подробно излагается ход урока. При этом в принятой последовательности перечисляются структурные элементы урока:

1. Организация начала занятия.

2. Проверка выполнения домашнего занятия.
3. Подготовка к основному этапу занятия.
4. Усвоение новых знаний и способов действий.
5. Первичная проверка понимания.
6. Закрепление знаний и способов действий.
7. Обобщение и систематизация знаний.
8. Контроль и самопроверка знаний.
9. Подведение итогов занятия.
10. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.

Каждый этап урока решает определенные дидактические задачи, только ему присущие. При планировании задач конкретного этапа урока нужно предусмотреть показатели реального результата решения задачи.

Требования к подготовке учителя к уроку совершенствуются под значительным влиянием коммуникативной лингвистики. В качестве главных свойств современного урока русского языка рассматриваются такие его качества, как:

- коммуникативность;
- системность;
- функциональность.

Урок русского языка как иностранного является ведущим средством обучения, т. к. учащийся на уроке прежде всего получает возможность пользоваться языком как средством общения.

Следовательно, каждый урок должен иметь дидактическое назначение, строиться на основе учета программных требований, диагностики возможностей учащихся и, вместе с тем, иметь свои неповторимые особенности.

Каждый конкретный урок русского языка представляет собой определённый этап в формировании умений и навыков речи. Речь, в свою очередь, формируется на определённом языковом материале, поэтому, определяя цель урока, необходимо определить и языковой материал, на котором будет происходить развитие конкретных умений и навыков. Главной задачей учителя, ведущего урок, является обучение умению

общаться. Для того чтобы развить подобные умения, нужно сформировать навыки, лежащие в их основе. Цели отдельного урока необходимо конкретизировать, указывая тот материал, который должен быть усвоен. Например:

Цель урока: формирование грамматических навыков говорения с использованием глаголов движения.

Языковой материал: глаголы движения в русском языке: однонаправленное и разнонаправленное движение.

Ведущая цель делает урок логичным. Кроме ведущей цели, урок имеет и сопутствующие задачи. Неправомерно также определять цель отдельного урока безотносительно ко всей системе уроков. Задачей цикла уроков может стать развитие навыков и умений устной речи, чтения на материале определённой темы. Тема может оставаться неизменной на протяжении ряда уроков. Новым на каждом уроке может быть языковой материал и вид речевой деятельности.

Таким образом, цель конкретного урока русского как иностранного определяется новыми умениями, которые будут формироваться в ходе данного урока, в пределах определённой системы уроков, на определённом языковом материале.

Весь учебный процесс необходимо строить на основе речевых тем. Цикл занятий необходимо объединить тематически. Материал можно распределить по урокам в соответствии со ступенями формирования необходимых речевых навыков. Такое планирование позволит преподавателю представить перспективу работы. Итогом работы над циклом является качественно новая ступень в развитии речевых умений.

Необходимо представлять себе объём изучаемого материала в рамках цикла. С этой целью учитель:

1) определяет и выделяет слова и структуры, которые должны быть изучены в данный отрезок времени для развития требуемых навыков и умений;

2) отбирает ситуации, образцы, по которым будут вводиться грамматические или лексические единицы, которые должны быть типичными, важными и частотными для данной темы;

3) отбирает материал для тренировки: виды заданий, их последовательность;

4) отбирает материал, на котором происходит развитие навыков и умений в различных видах речевой деятельности.

Как для учеников, так и для учителя урок интересен тогда, когда он современен в широком смысле этого слова: и совершенно новый, но и не теряющий связи с прошлым.

Выделяют такие черты современного урока, как сотрудничество, совместный поиск путей решения возникающих проблем, творческая, доброжелательная рабочая атмосфера в классе.

Литература:

1. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1989.

2. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. – М.: Просвещение, 1988.

24.ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СОВРЕМЕННОГО УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА

Вопрос о структуре уроков русского языка как иностранного не сводится к выработке единой схемы, обязательной для всех уроков. Одни этапы урока постоянны, другие варьируются. Постоянным этапом урока может стать установка и речевая зарядка, т.е. способы введения, «погружения» в атмосферу языка. Такая подготовка состоит из различных упражнений, преимущественно устных, хотя не исключаются и письменные (например, запись на доске и в тетради даты урока, дня недели). При таком начале урока все учащиеся сразу включаются в работу. Полезно начинать урок с фонетической зарядки.

Атмосфера общения, созданная в начале урока, должна поддерживаться в течение всего урока. При этом важная роль отводится установкам. **Установки** – это такие действия учителя, которые связаны с побуждением к учению, с инструкциями, организацией, контролем и оценкой работы во время урока. Установки должны носить коммуникативный характер.

Целесообразна такая последовательность этапов работы на уроке: введение в «атмосферу языка»; объяснение нового материала и учебные действия с ним; упражнения на закрепление и активизацию нового материала; объяснение и запись домашнего задания; подведение итогов урока; оценка работы на уроке каждого учащегося. Для этого применяются разные структурно-содержательные компоненты уроков:

Введение нового материала, новой лексики, конструкций. В качестве метода обучения может использоваться вступительная беседа, текст преподавателя с вопросами, а также текст для аудирования. Новый материал, предъявляемый преподавателем, сразу же повторяется учащимися. Рекомендуется вводить новый материал в начале урока: это даёт возможность выделить время на тренировку, а также облегчит проверку на занятии качества усвоенного.

Работа над грамматическим материалом, которую можно провести с помощью чтения текста учебника.

Использование на уроке различных речевых жанров: диалогов, бесед, пересказов, рассказов по аналогии.

Обобщение, повторение изученного материала. Отработка навыков письменной речи.

При этом можно выделить преследуются следующие компоненты:

1. **Организационный** – организация класса в течение всего урока, готовность учащихся к уроку, порядок и дисциплина.

2. **Целевой** – постановка целей учения перед учащимися, как на весь урок, так и на отдельные его этапы.

3. **Мотивационный** – определение значимости изучаемого материала как в данной теме, так и во всём курсе.

4. Коммуникативный – уровень общения учителя с классом.
5. Содержательный – подбор материала для изучения, закрепления, повторения, самостоятельной работы и т.п.
6. Технологический – выбор форм, методов и приёмов обучения, оптимальных для данного типа урока, для данной темы, для данного класса и т.п.
7. Контрольно-оценочный – использование оценки деятельности ученика на уроке для стимулирования его активности и развития познавательного интереса.
8. Аналитический – подведение итогов урока, анализ деятельности учащихся на уроке, анализ результатов собственной деятельности по организации урока.

Результат урока должен обеспечивать:

- развитие навыков самообразования как основы дальнейшего успешного добывания знаний;
- развитие навыков социализации (коммуникативной культуры, толерантности, умения работать в парах, группах, командах, ценностного отношения к здоровью и основам института семьи);
- соотнесение результата и его «цены» (результат не любой ценой, для каждого ученика своя предельная «планка»);
- формирование ключевых компетентностей;
- рефлексию, смысловторчество.

Соответственно, по структуре уроки можно делить на:

- 1) уроки изучения нового материала, включающие вводный урок;
- 2) уроки совершенствования знаний, умений и навыков, включающие уроки закрепления знаний, формирования умений и навыков, уроки обобщения и систематизации знаний, уроки целевого применения усвоенного и др.;
- 3) комбинированные уроки, куда входят основные виды всех четырех типов;
- 4) уроки контроля и коррекции знаний, умений и навыков.

Главное содержание урока первого типа – изучение нового материала. Основная дидактическая цель данного урока – добиться, чтобы учащиеся полностью овладели новым материалом. Эта дидактическая цель

достигается путем решения следующих основных задач: усвоение не только новых понятий, но и способов действия, формирование системы знаний и способов самостоятельной поисковой деятельности.

Основным содержанием урока второго типа является совершенствование знаний, умений и навыков учащихся. Это предполагает решение таких дидактических задач, как систематизация и обобщение новых знаний, формирование умений и навыков, контроль за ходом усвоения учебного материала и совершенствования знаний, умений и навыков.

На уроке третьего типа (комбинированный урок) решаются в совокупности задачи как первого, так и второго типов.

Контрольные уроки служат для оценки процесса учения и его результатов, уровня усвоения системы знаний (по теме, разделу, всему курсу), сформированности умений и навыков учебно-познавательной деятельности учащихся. Контроль может осуществляться как в устной, так и в письменной форме.

Кроме того, с позиции развития познавательной самостоятельности учащихся выделяются разновидности современного урока на основе принципа проблемности:

- 1) проблемные уроки;
- 2) неproblemные уроки.

Проблемным считается такой урок, на котором учитель преднамеренно создает проблемные ситуации и организует поисковую деятельность учащихся по самостоятельной постановке учебных проблем и их решению (высший уровень проблемности) или сам ставит проблемы и решает их, показывая учащимся логику мысли в поисковой ситуации (низший уровень проблемности).

Проблемные уроки также называют «синтетическими». Здесь главное не то, что на уроке решается несколько дидактических задач. Сущность синтетического урока заключается в том, что на нем повторение пройденного обычно сливается с введением нового материала, в результате чего происходит как бы незаметное вхождение учащихся в новую тему. На синтетическом уроке осуществляется непрерывное повторение знаний,

умений и навыков, включение их в новые связи и сочетания, что обеспечивает комплексность и взаимосвязь основных этапов урока (объяснение нового материала, восприятие его, усвоение новых понятий, отработка навыков).

Таким образом, в проблемном «синтетическом» уроке нет четкого деления на этапы, в нем все тесно взаимосвязано благодаря объединению методов преподавания и учения.

В заключение следует отметить, что из современных педагогических направлений, разрабатывающих концепции урока, наиболее совершенной является концепция проблемно-развивающего обучения и соответствующая ей модель проблемного урока, которая с наибольшей полнотой освещена в работах М. И. Махмутова. Поэтому на нее в известной мере (с учетом особенностей методики учебного предмета) можно опираться и при дальнейшей разработке и совершенствовании базовых моделей уроков русского языка в современной школе.

В последнее время в теории и практике обучения (в том числе и русскому языку) наблюдается тенденция к более широкому использованию нетрадиционных форм проведения уроков (урок-семинар, урок-зачет, урок-дискуссия, урок-практикум и др.). Как показала практика опытных учителей, эти формы уроков являются достаточно эффективными и имеют немало преимуществ, в частности:

- способствуют развитию умения анализировать, сравнивать и обобщать изученные явления;
- способствуют совершенствованию процесса усвоения знаний и умений, развитию устной и письменной речи учащихся;
- развивают навыки работы с лингвистической справочной литературой и т. д.

Такие уроки рекомендуется проводить не только в старших классах, но и в среднем звене обучения. Интересным представляется неоднозначный подход некоторых ученых к нетрадиционным формам обучения. Он проявляется, в частности, в трактовках соотношения между типом урока и формой его проведения, т. е. соотношением понятий «тип» и «вид» урока:

например, одни специалисты рассматривают урок-семинар, урок-диспут, урок-практикум и т. д. как разновидности отдельных типов уроков, а другие выделяют их в отдельные типы, с чем нельзя согласиться, так как во всех этих случаях новые формы являются лишь разновидностями отдельных типов уроков. Такие подходы имеют место и в методике обучения русскому языку.

В теории и практике обучения структура урока и формы его организации оказывают большое влияние на эффективность работы как учителя, так и ученика.

Любой урок, традиционный или проблемный, интересный или скучный имеет свое строение – структуру (этапы). С этапами урока связаны понятия его целей и дидактических задач, ориентированных на реализацию обучающей, воспитывающей и развивающей функций урока. Существуют различные подходы к выбору основных структурных элементов урока. Однако общая дидактическая структура урока характеризуется тремя основными (обобщенными) структурными элементами, в числе которых выделяются:

- 1) актуализация прежних знаний и способов действий;
- 2) формирование новых знаний и способов действий;
- 3) применение знаний и формирование умений и навыков.

Первый компонент (актуализация знаний) наряду с воспроизведением ранее изученного предполагает и установление преемственных связей прежних и новых знаний и применение их в новых ситуациях.

Второй компонент общедидактической структуры урока предполагает раскрытие сущности новых понятий, усвоение новых способов учебной и умственной деятельности учащихся.

Третий компонент дидактической структуры обеспечивает обобщение и систематизацию знаний и формирование рациональных способов применения их на практике. Все это характеризует общую (трехэлементную) дидактическую структуру современного урока.

Более конкретные этапы урока можно рассматривать как результат разукрупнения основных компонентов его общей дидактической структуры.

В практике обучения русскому языку чаще всего выделяются следующие основные этапы урока:

- 1) организационный этап;
- 2) опрос и проверка домашнего задания;
- 3) объяснение нового материала;
- 4) закрепление изученного;
- 5) обобщение и систематизация материала;
- 6) постановка домашнего задания.

В этой традиционной структуре урока некоторые дидакты выделяют ряд существенных недостатков. Отмечается, в частности, что:

1) ни один из названных элементов структуры, обеспечивая усвоение знаний, не гарантирует развитие учащихся, поскольку элементы традиционной структуры урока не ориентированы на организацию самостоятельной познавательной деятельности учащихся, на реализацию идеи и принципов развивающего обучения;

2) в основу структуры положена цель передачи учащимся знаний в готовом виде, она определена эмпирическим путем лишь по внешним признакам, без учета закономерностей познавательной (мыслительной) деятельности учащихся, которая не отражается даже в названиях структурных элементов;

3) в системе целей преобладает установка на обучающую деятельность (объяснить, обобщить, повторить и т. д.). Цели не включают деятельности учащихся (она только подразумевается). По этой причине традиционная структура урока не обуславливает управление процессом учебно-познавательной деятельности учащихся, кроме того, она не ориентирует учителя на применение разнообразных форм и методов обучения;

4) предопределяя логику не только построения, но и анализа урока, традиционная структура как бы уводит анализирующего от деятельности учащихся, оценивается в основном результат обучения, тогда как его процесс остается вне поля зрения. Опыт показывает, что на традиционном уроке учение обычно не обеспечивает включения учащихся в процесс формирования обобщенных знаний и способов деятельности или

обеспечивает его лишь на отдельных этапах работы, в результате чего не осуществляется связь между этапами усвоения учебного материала на уроке.

Несмотря, однако, на серьезную и обоснованную критику традиционной четырехэлементной структуры урока, большинство учителей, как показывает практика, все еще придерживаются сложившегося годами понимания и толкования этой структуры урока. Это часто объясняется не только теоретической неразработанностью структуры современного урока, но и тем, что практические навыки построения традиционного урока, выработавшиеся у учителей в течение десятилетий, стали своеобразным психологическим барьером, преодоление которого возможно только путем осознания того, что опрос, изложение, закрепление – не главная цель учителя, что урок можно построить и на основе других целей, по другой дидактической схеме (например, уроки обобщенного – одновременного и опережающего – изучения взаимосвязанных тем на основе блоковой подачи материала).

Структура других типов урока, на которых учащиеся занимаются преимущественно каким-либо одним видом деятельности, обычно состоит из трех частей:

- 1) организация начала урока;
- 2) главная часть (например, закрепление учебного материала, обобщение, повторение изученного и др.);
- 3) подведение итогов.

Структура современного урока должна отражать такие важные моменты, как закономерности процесса обучения, с одной стороны, и логику усвоения учеником новых знаний – с другой. Она должна отражать не только обучающую деятельность учителя, но и познавательную деятельность ученика. Исходя из этого основными структурными элементами современного урока, которые отражают эти закономерности, можно считать:

- 1) актуализацию прежних знаний и способов действий учащихся (не только воспроизведение ранее усвоенных знаний, но и их применение в новой ситуации, и стимулирование познавательной активности учащихся, и контроль учителя);

2) формирование новых понятий и способов действий;

3) п р и м е н е н и е – формирование умений и навыков (включающее и специальное повторение и закрепление). (Махмутов М. И.)

Отсюда следует, что если дидактическая структура урока является постоянной и в работе учителя выступает в виде общего предписания, общего алгоритма организации урока, то методическая подструктура обязывает его планировать конкретные виды деятельности на разных этапах урока: ответы учеников, выполнение упражнений, объяснение материала с использованием методов и средств обучения, решение познавательных задач под руководством учителя и самостоятельно.

Литература:

1. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1989.

25. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ

Успех деятельности учителя всецело зависит от его умения общаться. При этом, общение учителя по многим параметрам отличается от аналогичного умения представителей других профессий.

В целом общение является таким процессом взаимодействия людей, в котором участвующие в нем лица своим внешним обликом и поведением оказывают более или менее сильное влияние на притязания и намерения, на мысли, состояния и чувства друг друга.

У разных людей разные способности общения. В то время, как одни из них, вступая в контакты с окружающими, без особых усилий со своей стороны или поддерживают, или просто создают у других людей хорошее настроение, другие вносят в свои взаимоотношения с людьми напряженность и провоцируют у последних отрицательные эмоции. Педагогическое общение в процессе обучения и воспитания служит инструментом воздействия на личность обучаемого.

Изменения, происходящие в обществе, должны отражаться в манере общения современного учителя.

Педагогическое общение – целостная система (приемы и навыки) социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержащая в себе обмен информацией, воспитательные воздействия и организацию взаимоотношений с помощью коммуникативных средств. Кроме обычных функций, специфика педагогического общения порождает еще одну функцию социально-психологического обеспечения воспитательного процесса, организаторскую функцию взаимоотношений педагога с воспитуемыми и выступает как средство решения учебных задач.

Важную роль здесь играет стиль общения учителя.

Под стилем общения мы понимаем индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и учащихся. В стиле общения находят выражение: особенности коммуникативных возможностей учителя; сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников; творческая индивидуальность педагога; особенности ученического коллектива.

В литературе по данному вопросу выделяются такие стили общения, как авторитарный, попустительский, демократический.

В результате многочисленных исследований и экспериментов психологи и педагоги советуют учителям для развития коммуникативных способностей следующее:

1. Нужно сознавать, что школа - часть общества, а отношение педагога к детям - выражение общественных требований.

2. Учитель не должен открыто демонстрировать педагогическую позицию. Для детей слова и поступки педагога должны восприниматься как проявление его собственных убеждений, а не только как исполнение долга. Искренность педагога - залог прочных контактов с воспитанниками.

3. Адекватная оценка собственной личности. Познание себя, управление собой должно стать постоянной заботой каждого учителя. Особого внимания требует умение управлять своим эмоциональным состоянием:

воспитательному процессу вредит раздражительный тон, преобладание отрицательных эмоций, крик.

4. Педагогически целесообразные отношения строятся на взаимоуважение ученика и учителя. Надо уважать индивидуальность каждого школьника, создавать условия для его самоутверждения в глазах сверстников, поддерживать развитие положительных черт личности.

5. Педагогу необходимо позаботиться о благоприятной самопрезентации: показать ребятам силу своей личности, увлечения, умелость, широту эрудиции, но неназойливо.

6. Развитие наблюдательности, педагогического воображения, умения понимать эмоциональное состояние, верно истолковывать поведение. Творческий подход к анализу ситуации и принятию решений основывается на умении педагога принимать роль другого - ученика, родителей, коллеги, - становиться на их точку зрения.

7. Увеличение речевой деятельности учеников за счет уменьшения речевой деятельности учителя - важный показатель мастерства общения учителя.

8. Даже при незначительных успехах учеников быть щедрым на похвалу. Хвалить нужно в присутствии других, а порицать лучше наедине. Учительская речь должна быть при этом выразительной. И если даже у вас не поставлен голос, вас могут выручить жесты, мимика, взгляд.

9. Сделать родителей своих учеников союзниками педагогических намерений.

10. Содержание бесед должно быть интересно обеим сторонам.

В системе взаимоотношений учителя и учащихся при педагогическом общении преобладают дружеские характеристики.

Детей учат не наставления взрослого (педагога), а стиль взаимодействия. Личность педагога, его профессиональное общение, его успех служат ключом к успеху обучения и воспитания детей. А отношения, строящиеся на основе взаимного уважения, равенства, соучастия, веры в способности, дают возможность самореализации и личностного развития каждого из участников.

Опираясь на выводы специалистов по общению, можно было бы дать следующие рекомендации по эффективному педагогическому общению.

Если вы решите заняться оптимизацией своего общения с детьми, рекомендуем своеобразное руководство, на которое можно ориентироваться:

1. Появление в классе бодрое, уверенное, энергичное и т. д.
2. Общее самочувствие в начальный период общения бодрое, продуктивное, уверенное.
3. Наличие коммуникативного настроения: ярко выраженная готовность к общению.
4. Энергичное проявление коммуникативной инициативы, эмоциональная настроенность на деятельность, стремление передать это состояние классу.
5. Создание на уроке необходимого эмоционального настроя.
6. Органичное управление собственным самочувствием в ходе урока и общения с детьми (ровное эмоциональное состояние, способность к управлению самочувствием, несмотря на складывающиеся обстоятельства, сбой в настроении).
7. Продуктивность общения.
8. Управление общением: оперативность, гибкость, ощущение собственного стиля общения, умение организовать единство общения и метода воздействий.
9. Речь (яркая, образная, эмоционально насыщенная, высококультурная).
10. Мимика (энергичная, яркая, педагогически целесообразная).
11. Пантомимика (выразительная, адекватная жестикаляции, пластическая образность, эмоциональная насыщенность жестов).

Ниже перечислены основные правила педагогического общения:

Правило 1. Не пытайтесь за каждым отрицательным поступком школьника видеть только отрицательные мотивы.

Правило 2. Тщательно готовьтесь к уроку, не допускайте даже малейшей некомпетентности в преподавании своего предмета.

Правило 3. Школьники склонны охотнее выполнять распоряжения учителей при опосредованном способе воздействия.

Правило 4. Совместная деятельность сближает людей.

Правило 5. Предусмотрительность и корректность поведения учителя снижают напряжение в общении.

Педагог постоянно сталкивается с самыми разными проблемами межличностного общения. Отсутствие культуры педагогического общения или ее низкий уровень нередко приводят к возникновению конфликтных ситуаций, напряженности в отношениях между учителем и учеником или целым классом.

Успешное разрешение конфликтов зависит от общей психологической грамотности и уровня педагогической культуры учителя. Основными моральными нормами, на которых основываются взаимоотношения учителя с учениками, являются: уважение достоинства каждого из своих воспитанников, доверие и внимательное отношение к их внутреннему миру, душевная чуткость и доброжелательность.

Психологически грамотное восприятие учителем ученика поможет установить взаимопонимание и эффективное взаимодействие. Эту возможность во многом обеспечивают педагогу сформированные перцептивные умения, т.е. умение правильно оценивать по выражению лица, жестам, речи, действиям детей их эмоциональное состояние.

Развитию коммуникативной толерантности и формированию позитивного имиджа педагога способствует знание и выполнение «заповедей общения»:

- Отношения с людьми – главное в любой деятельности, а тем более в педагогической. Думайте над своими взаимоотношениями с окружающими людьми, стройте их на взаимопонимании и доверии.

- Общаясь с человеком, никогда не заикливайтесь на достижениях ваших конкретных целей и задач. Будучи учителем, не превращайтесь в чиновника, для которого программа, план урока – главное. Не забывайте, что ребенок, его интересы, стремления, его настоящее и будущее – вот смысл вашей работы.

- Учитесь видеть в каждом человеке, ребенке то, что выгодно отличает его от других, ту «изюминку», которая делает его уникальным, неповторимым. Помните, что каждый человек уникален и к каждому необходим свой подход.

- Придя к человеку, оставьте свои проблемы, амбиции, сложившиеся стереотипы. Говоря с человеком, общайтесь с ним, а не с его официальным статусом, своими представлениями о нем. Потребность в равенстве присуща всем, а тем более детям.

- Учитесь видеть себя как бы со стороны, глазами других людей. Анализируйте, как вы вели себя во время общения с ними, стремитесь поставить себя на место того человека, с которым общаетесь.

- Чаще улыбайтесь людям. Улыбка располагает к вам окружающих людей, создает благоприятный эмоциональный настрой, вызывает у других стремление общаться с вами.

- Развивайте свой внутренний духовный мир, ваши таланты и способности. Помните, что творческая, духовно богатая личность всегда привлекает других людей, особенно когда все это сопрягается с чуткостью, способностью понимать окружающих.

Успех в обучении языку во многом зависит от позиции учащегося и педагога в образовательном процессе. Организуя учебный процесс, педагог традиционной школы, прежде всего, озабочен содержанием своей собственной деятельности. Анализ планов уроков педагогов показывает, что в них четко и подробно прописана только деятельность педагога. Как в плане, так и на самом занятии учитель «...является центральным действующим лицом, которое господствует над детьми, которое показывает или рассказывает, спрашивает» требуя полнейшей тишины в классе и ограничивая движения учащихся.

В такой ситуации достаточно легко определить позицию учащегося на занятии - эта позиция пассивного слушателя, которому иногда предоставляется возможность вербализовать свои знания.

Интерактивное обучение в роли активного участника образовательного процесса в первую очередь видит учащегося. Очень важно, по мнению К. Н.

Венцеля, «чтобы излагали, показывали, рассказывали и спрашивали больше сами дети, чтобы педагогу больше приходилось слушать..., чтобы дети все время были активными, а не сострадательными лицами...»

Участвуя в дискуссиях, обсуждая различные проблемы, проигрывая ситуации, ученик усваивает от 70% до 90% информации, о чем свидетельствуют педагогические исследования последних лет.

Смена позиций учащегося и педагога в результате использования методов активного обучения приводит к изменению содержания деятельности участников образовательного процесса.

Положительные стороны применения на уроке педагогического стиля общения приводятся по оценкам учителей-практиков:

- значительно повысилась мотивация, особенно это отразилось на слабых учеников;

- более высокий уровень усвоения материала при снижении утомляемости;

- учащийся не имеет возможности отсидеться, ему надо думать самому, не полагаясь на других. Работают как слабые, так и сильные учащиеся. Появляется интерес к изучаемому материалу;

- организованы и включены в работу все учащиеся без исключения, хорошо развивается устная речь, совершенствуется умение работать с различной литературой;

- развивается умение работать в группе;

- вырабатываются коммуникативные навыки учащихся.

Приведенные высказывания педагогов позволяют нам говорить об изменении отношений между субъектами учебного процесса. Взаимодействие между педагогом и учащимися начинает выстраиваться на основе паритетности. Паритетные взаимоотношения предполагают принятие педагогом активной позиции учащегося, признание за ним права на самостоятельность мыслей, высказывание мнений, отказ от убеждения, что существует единственно правильное мнение, и оно принадлежит педагогу:

Литература:

1. Зязюн И.А. и др. Основы педагогического мастерства. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.

2. Амонашвили Ш.А. Единство цели. – М.: Просвещение, 1987.

26. ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ РЕЧИ

Говоря о показателях языка и речи, принято утверждать, что язык может быть оценен только с точки зрения научной. Действительно, не может быть плохим тот язык, на котором можно получать и передавать информацию.

В отличие от языка, речь может быть оценена с различных точек зрения. Правильность, уместность, логичность и доступность являются главными определяющими качества речи. Культура речи, стилистика, лингвистический анализ художественного текста – вот краткий список научных дисциплин, сфера которых охватывает вопросы анализа речи. Создается впечатление, что речь освещена со всех точек зрения. В то же время даже элементарный взгляд на процесс общения может показать, что качество речи носителей языка имеет целый ряд недостатков. Многие люди (и взрослые, и дети) общаются с трудом, некоторые при первой же возможности отказываются от общения.

Эти примеры свидетельствуют о том, что при обучении языку речь людей с точки зрения коммуникативной не анализируется и никак не оценивается. Следует отметить, что при различных подходах к анализу речи рассматриваются ее различные параметры.

Культура речи оценивает правильность высказывания с точки зрения этической. При лингвистическом анализе уделяется внимание соблюдению языковых правил и норм.

Особой формой анализа речи является подход, предпринятый с психолингвистической точки зрения. В отличие от результатов, получаемых при традиционных подходах, здесь можно обнаружить неожиданные сведения, притом не только о самой речи, но и об исполнителе.

Психолингвистический анализ даёт возможность определить даже то, правду ли говорит человек или нет. Определить

личностные качества говорящего позволяют как используемый им языковой материал, так и мимика, жесты, интонация и тон. Есть мнение, что последние передают даже больше информации при общении, чем используемые при этом вербальные средства.

Если при традиционных подходах в основном осуществляется анализ слова и фразы, то современный подход к данному вопросу все больше тяготеет к тексту, который является самой высшей единицей процесса коммуникации. Основоположник психолингвистики в современной её трактовке А.А. Леонтьев отмечал, что «...психолингвистика всё больше интересуется именно текстами, их специфической структурой, вариантностью, функциональной специализацией». (4,23-24)

По определению В.П. Белянина «текст как сложное семантическое образование обладает рядом психолингвистических характеристик, отсутствующих у слова, словосочетания или фразы. К их числу относятся цельность, связность, эмотивность, креолизованность, прецедентность, скажность» (1, 108).

Особую позицию в психолингвистическом анализе речи может занять понятие «речевые жанры», предложенное М.М.Бахтиным (4,240). Он предполагал, что даже в самой свободной и непринужденной беседе мы «отливаем» речь по определённым формам (моделям).

Необходимо отметить, что на практике долгое время доминировали традиционные виды анализа речи. Это связано с тем, что «языковеды, прошедшие школу формального изучения языковой структуры не могли (а иногда - боялись) оторваться от привычного объекта исследования - языка» (5,5). Всему этому способствовал долгое время доминировавший в языковедении лингвоцентрический полюс.

Актуальное членение предложения, обоснованное чешским лингвистом Матезиусом, можно назвать первым шагом, позволившим подняться лингвистам на надязыковой уровень и почувствовать, что в языковом сообщении может быть нечто главное, чем грамматическая начинка.

Бесспорно то, что языковые средства, используемые говорящим, являются лишь средством. Часть из них можно назвать фоновыми элементами (тема), а часть относится к тому, что хотел бы сообщить говорящий (рема).

При анализе его речи, человек воспринимается как языковая личность и, соответственно, речь необходимо анализировать в качестве показателя образа мира человека. В каждом отрывке языкового высказывания (как в устной, так и в письменной форме) человек проявляет себя как языковая личность, оперирующая всеми возможными вариантами языковых средств по своему усмотрению, сообразно целям и возможностям. Причем каждый человек не только повторяет опыт предыдущих поколений, применяя при общении готовые «строительные материалы», но и создает, изобретая разнообразные пути использования возможностей языка, оригинальные образцы речи.

Таким образом, деятельность человека с точки зрения текстопождения в настоящее время становится основным вопросом как филологического образования, так и воспитания и образования личности в целом.

Литература:

1. Белянин В.П. Психолингвистика. – М., 2005.
2. Габдулхаков Ф.А. Коммуникативные показатели языковой личности. // Наука. Образование. Практика. Материалы региональной конференции. – Уфа, 2008.
3. Караулов Ю.П. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 2005.
5. Социальная психолингвистика. / Сост. К.Ф. Седов. – М., 2007

27. ПЕРСПЕКТИВЫ МЕТОДИКИ И ГУМАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

За всю историю своего развития методика преподавания русского языка в качестве науки добилась значительного развития. Сформирована система понятий, связанных с содержанием, принципами, методами и приемами обучения, сложились собственные методы исследования методической

науки. В процесс обучения языкам широко внедряются самые передовые педагогические и информационные технологии, применяются интерактивные методы обучения.

Методологической основой антропоцентрического направления является изменение объекта научного рассмотрения. Им стал человек в его способности к коммуникации, что кардинально отличается от традиционного подхода к проблемам языка и языкознания. Подтверждением данного вывода является закрепление в науке и практике обучения языкам понятия «языковая личность». Данные изменения, происходящие в настоящее время, свидетельствуют о **наметившемся** стремлении к **гуманизации** как **филологической науки**, так и **методики обучения языкам**.

Процесс обучения русскому языку опирается на благодатную почву, созданную в связи с внедрением Национальной программы по подготовке кадров. Созданная система непрерывного образования позволяет обучать русскому языку плодотворно и эффективно. **Гуманизация процесса** обучения русскому языку предполагает развитие некоторых направлений методической науки. А именно:

- исследовать возможности повышения **практической направленности** уроков русского языка и добиться, чтобы цели уроков планировались в виде практических задач;

- наметить пути усиления **коммуникативной направленности** уроков. Для этого наиболее подходящими являются интерактивные методы обучения;

- обеспечить **креативность** процесса обучения языку, которая проявляется в форме сотрудничества учителя и ученика. Для этого необходимо внедрить идеи «педагогического общения» на занятиях;

- шире опираться на **новые информационно-коммуниктивные и педагогические технологии**, материально обеспеченные современным оборудованием и техническими средствами;

- расширять идею **развивающего обучения** путем создания подходящих учебных текстов и применения современной и актуальной информации в содержании выполняемых на уроках упражнений;

- использовать возможности **дифференцированных учебных заданий** и широко внедрить **принцип личностно ориентированного** подхода;
- развивать у учащихся **навыки инициативного говорения**, что соответствует **принципу гуманизации процесса обучения**.

Основная цель обучения русскому языку в учебных программах определяется как «обучение учащихся умению свободно общаться на русском языке». Для получения такого результата необходимо заботиться о формировании и развитии коммуникативных способностей учащихся, ориентируясь на достижения современной методической мысли.

На основе вышеизложенного можно прийти к следующим выводам:

1. Главной и основополагающей целью процесса обучения языкам может быть подготовка языковой личности, способной свободно общаться на изучаемом языке и подготовленной к межкультурному диалогу.

2. Учить нужно инициативному говорению, ведь в жизни люди в основном говорят только тогда, когда им необходимо «пробить» дорогу своим мыслям в целях удовлетворения возникающих потребностей.

3. Учителям необходимо разобраться в проблеме «От о языка к говорению или от общения к языку. Конечно же понятно, что нужно идти от общения к языку, как это бывает при освоении родного языка.

4. При общении каждый говорящий работает в режиме «переводчика», так как он свою внутреннюю речь переводит во внешнюю. Поэтому и речь людей разнообразна (отличная, хорошая, нормальная, допустимая, плохая, непонятная или невнятная). Данное положение должно учитываться при обучении языкам. Учителя должны осознать, что хороший знаток учебных материалов не всегда может быть способным к общению.

5. Учить нужно и невербальной коммуникации, что даст возможность обучаемым избавиться от скованности при общении.

6. Необходимо снять психологические барьеры и с самого начала процесса обучения внушить учащимся, что они уже могут, умеют говорить на изучаемом языке.

7. Учить языку это и есть учить общению при различных обстоятельствах, ситуациях. Возможные ситуации общения должны моделироваться в процессе обучения. Они могут выполняться в форме ролевых игр, речевых разминок. Отдельные ситуации общения будут возникать в форме естественного общения в реальных условиях.

8. В традиционной методике долгие годы не было раздела, который назывался бы «обучение общению» и «формирование первичных навыков речи». В учебных программах основной упор делался на развитие речи В

то же время декларировалось, что главной целью обучения языку является умение учащихся свободно общаться на изучаемом языке.

9. Учим, скорее всего, начинке общения, если учесть, что общение сложный процесс. Как начать общение, как его завершать, об этом ничего не говорится в обучении языкам (в том числе и родному языку). Зато учащиеся получают подробные сведения о том, что можно говорить. Т.е. получают языковое, вербальное содержание того, что может пригодиться в процессе общения вообще, а не применительно к конкретным ситуациям общения..

10. В упражнениях языковой материал должен сочетаться с элементами невербальной коммуникации, только тогда человек, изучающий язык, научится чувствовать себя свободно. Ведь, даже на родном языке невозможно все содержание разговора передать собеседнику только с помощью слов.

11. В прямом смысле этого слова общению никто никого не учит. То, что мы умеем, приобретено практически, путем подражания. А что, если эталоны были некачественные? Может, потому и многие люди плохо общаются?

12. При усвоении родного языка человек проходит долгий этап «накопления» языковых и невербальных средств своего родного языка, которые в дальнейшем позволят ему переход к активному общению, данное положение должно учитываться при обучении русскому языку. В начале обучения языку должен быть значительный этап обучения аудированию. Затем, как компонент в сочетании с другими видами упражнений, задания по аудированию должны сохраняться до конца всего процесса обучения.

13. Оценка навыков общения людей в быту существует издавна. Выражения «у него язык подвешен», «за словом в карман не полезет» и другие подобные оценки подчеркивают, что есть необходимость в оценке коммуникативного умения. К сожалению, в официальной методике нет даже элементарных оценок. Существующие в процессе обучения русскому языку оценки годятся разве только для определения уровня успеваемости в целом, не являясь показателем объективного уровня владения языком.

14. И совсем уж непонятно, с какой целью были в учебных планах средней школы сокращены такие важные предметы как риторика и красноречие, которые шли всегда рядом с теорией.

15. Большой урон методике преподавания языков нанесли и такие факторы: само название дисциплины было бы более правильным принять как «методика обучения русскому языку», а не «преподавание языка». Программы по обучению языкам нужно было составлять не в качестве упрощенных вариантов программы обучения родному (в данном случае русскому языку), а как программу, рассчитанную на формирование речевой деятельности на другом языке. Современные программы, имеющие коммуникативную направленность, нередко ставят перед учителем и учащимися расплывчатые учебные задания типа «выражение отношения к ..., возникшему в результате ...» и т.п. Отдельные темы, представленные в учебниках по русскому языку громоздки, их не всегда удобно фиксировать на доске, записать в дневник, осознать как конкретную инструкцию.

Безусловно, речь не идет о том, чтобы обеспечить детям личностное развитие в ущерб знаниям, а о том, чтобы способ усвоения знаний был направлен на развитие. Для этого важно, чтобы ребенок был главным действующим лицом на уроке, чувствовал себя свободно и комфортно, принимая активное участие в обсуждении темы урока, выстраивая его сюжет.

Нередко можно наблюдать в классе такую картину, когда учитель очень активен: использует им самим подготовленные наглядные пособия, ведет сюжет урока, сам комментирует его, применяя различные приемы работы; однако, чувства удовлетворения от его работы не остается, потому что дети в таком случае выступают в роли послушных исполнителей, дисциплинированно выполняя все указания. Чрезмерное увлечение фронтальными формами работ создает лишь иллюзию активности каждого ученика и вряд ли способствует его творческому развитию.

Важно, чтобы дети «творили» урок вместе с учителем. Не только и не столько знания и владение школьниками языковым и речевым материалом определяет эффективность процесса обучения иностранному языку в

младшем школьном возрасте, сколько готовность и желание детей участвовать в межкультурном общении, что возможно, если основной формой учебной деятельности школьников будет не слушание, говорение или чтение, а живое активное общение.

Отличительной особенностью такого общения должна быть взаимная гуманистическая установка партнеров, стремление к соучастию, приятию друг друга. Во многом, это определяется стилем поведения учителя. Авторитарный стиль не только разрушает атмосферу взаимного доверия, но и «убивает» интерес. Основной стимул изучения языка для детей – радость познания, чувство комфорта и положительные эмоции, поэтому следует отказаться от назидательного тона и стать для детей речевым партнером, помощником и организатором общения.

Важно, чтобы учитель сам был раскован, сопереживал и восхищался со всеми. Важно и то, каким голосом произносятся слова, фразы, и какое при этом выражение лица. Голос учителя должен быть добрым, располагающим к общению, а выражение лица – соответствовать тону. Главные педагогические средства – улыбка и ласковый взгляд.

Комфортность общения зависит от того, как учитель реагирует на ошибки детей.

Маленькому ученику нужна вера в его способности и радость за его успехи, он нуждается в помощи учителя и его положительной оценке. Исправлять ошибки нужно очень деликатно, не обидно для ребенка, например, вежливым переспросом, уточнением, подсказкой. Следует помнить, что исправление ошибок нарушает коммуникацию. Устные ответы школьников, в первую очередь, должны быть нацелены на взаимопонимание с окружающими и не являться объектом преимущественного контроля сформированности их языковой компетентности, поэтому необходимо избегать таких установок, как: «Слушайте внимательно, правильно ли он будет говорить».

Главное, чтобы ученик, вступая в общение, не испытывал страха сделать ошибку и стремился всеми силами и средствами реализовать свое коммуникативное намерение. Считается, что ошибки – это средство и

условие успешного овладения коммуникативной компетенцией. Наличие ошибок не свидетельствует о неуспехе, а, наоборот, доказывает, что учебный процесс проходит нормально, и учащиеся принимают в нем активное участие. Кроме того, независимо от типов ошибки, дети, изучающие русский язык, как и дети, познающие родной, зачастую упрямо отказываются от правильного варианта. Это объясняется уровнем развития младших школьников, а также тем, что коммуникативный аспект играет для ребенка ведущую роль: поскольку его речь понимают, он не видит необходимости исправлять ошибку.

Комфортность взаимодействия детей во время общения во многом зависит от того, как используются различные организационные формы обучения. Наряду с широко применяемой формой фронтальной и индивидуальной работы необходимо более активно внедрять в учебный процесс и другие формы обучения: групповые, коллективные, проектные. При этом очень важно правильно разместить детей в классе исходя из задач общения и взаимодействия.

Литература:

1. Саъдуллаев Д. Мысли вслух. Ташкент, «Фан ва технология», 2011. -100 с.
2. Габдулхаков Ф., Габдулхакова Р. Перспективы методики и гуманизация процесса обучения русскому языку. В сб. «Материалы круглого стола на тему «Гуманистические аспекты преподавания русского языка и литературы», Ташкент, 2010

28. ИЗ ОПЫТА УСКОРЕННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПО МЕТОДИКЕ «РАДОСТЬ ОБЩЕНИЯ»

Сегодня существует множество методик, с помощью которых людей обучают разным языкам. Некоторые из них поражают своей масштабностью, а другие – простотой подходов. Да и сами потребители не отстают. Очень многие люди теперь владеют не одним, а несколькими иностранными языками. Конечно же, это не всегда результат массового

обучения языкам в школе. Скорее всего, овладение языком на уровне средства общения происходит на стыке следующих факторов:

- научить языку невозможно, если нет со стороны ученика стремления к овладению языком. Научиться языку самостоятельно тоже удастся не всем. Потому и передовые методисты слова «научить» и «научиться» всегда употребляют рядом. Вот список идеальных благоприятных условий, в пределах которых можно **научить/научиться языку**:

- при изучении языка сталкиваются практическая необходимость в овладении языком и наличие способностей у обучаемого;

- существуют рядом а) желание человека выучить язык и б) благоприятные для этого условия;

- удивительные результаты может дать встреча человека, искренне желающего выучить язык с настоящим специалистом - профессионалом.

Во всех других случаях, увы, получается то, что мы имеем на практике.

Мысль о том, что необходимо разработать особую, продуктивную и надежную методику обучения русскому языку вынашивалась в течение нескольких лет. Что нужно было для этого изменить в традициях обучения русскому языку?

Прежде всего, необходимо снять существующие помехи, возникшие в силу различных обстоятельств. Перечислим наиболее характерные помехи, свойственные процессу обучения русскому языку.

1. Самого начала программа по русскому языку для узбекской школы была составлена как упрощенный вариант программы для русской школы. Необходимо отметить, что изменение программы в настоящее время на коммуникативный уклон привело к сильным изменениям. Некоторые учителя до сих пор мечтают о возврате к тем старым программам, не подозревая о том, что настоящей целью обучения языку может быть только обучение общению на изучаемом языке.

2. При организации процесса обучения русскому языку следует исходить из принципа «чем раньше – тем лучше». Наибольший эффект мог бы получиться при обучении языку еще в дошкольном возрасте.

3. Было бы целесообразно внедрить практику оценивания не промежуточные показатели, а конкретны результаты – умения учеников основным видам речевой деятельности.

4. Обстановка на уроке не должна быть официальной, строгой, как это принято на всех уроках по школьным предметам.

5. Урок пока является универсальной единицей измерения и вклада учителя, и труда учащегося. Нередко это приводит к тому, что уроки просто отрабатываются. Они мало чем отличаются друг от друга. Не сильно различаются в этом плане уроки, проводимые в начальных, средних и старших классах.

В тоже время необходимо отметить высокую эффективность нетрадиционных уроков, тренингов.

6. Конечный результат процесса обучения русскому языку не оценивался никогда. О проделанной работе по обучению русскому языку принято говорить « уроки проведены», «программа выполнена».

Это в то время, когда методической наукой разработаны и успешно применяются многоступенчатые требования к носителю языка. Подтверждением этому могут служить единые требования к изучающим языки, принятые в странах европейского союза; требования к носителям языков, принятые в Российской Федерации.

7. Многое в обучении русскому языку зависит и от структурно – содержательных компонентов урока. Однообразие, характерное для многих уроков, приводит к угасанию интереса, застою. На таких уроках учащиеся будут просто отрабатывать задания, нередко, без какого-либо энтузиазма, творческого подхода.

8. Особого подхода требуют **упражнения**, предъявляемые учащимся. Долгие годы они были в основном языковыми и представляли манипуляции с грамматическим материалом.

9. **Ученики** являются основным источником получения информации об изучаемом языке. Соответственно, от их качества зависит конечный результат обучения. Плохо тем, что они все еще создаются не в форме комплексов, не разделяются на книгу для учителя и для учащегося.

Необходимым является и наличие одного варианта учебника для всей республики. Разве может один учебник быть пригодным и для городских, и для сельских школ?

10. Учебный материал, учебника русского языка очень далек от того варианта русской речи, которая характерна для современного носителя этого языка. Даже если успешно освоить этот вариант языка, можно встретиться с целым рядом трудностей в реальных условиях общения. Да и к тому же учителя всегда требуют от учащихся отвечать на вопросы полными предложениями, что далеко не характерно для живой речи.

Здесь мы попытаемся изложить в сжатой форме проблемы методики обучения русскому языку, которые являются помехами на пути формирования коммуникативной компетентности у учащихся.

При обучении коммуникации необходимо исходить из того, что сам обучаемый чувствует, считает уже освоенным. Это чувство на занятиях необходимо постоянно развивать и совершенствовать.

Человек, изучающий язык, должен получать удовольствия от того, что он выполняет необходимые ему действия, радоваться тому, что это ему удается.

Исходя из этого, мы назвали свою технологию обучения русскому языку «Радость общения».

Перечислим основные принципы предлагаемой технологии.

1. Обучаемые начинают «говорить» на русском языке с первого урока. Это обеспечивается путем создания уверенности у учеников в том, что они уже говорят на русском языке.

2. Учебные занятия проходят легко, весело, радостно.

3. На каждом уроке обучающиеся получают новости.

4. Основу учебных материалов составляют интересные факты.

5. Говорение обучаемых строится на инициативной основе.

6. Изучаемые языковые материалы не навязываются, а предлагаются.

7. Учитель не заставляет обучаемых работать, он как бы является координатором, советчиком.

8. На первых занятиях ошибки не исправляются. В последующем исправление ошибок больше похоже на консультацию, чем надзор.

9. На первых занятиях нужно работать над преодолением психологического барьера, ученик не должен думать о том, что он не сможет научиться говорить на новом языке.

10. Поощряется малейший успех учащихся, инициатива, творческий подход.

Что касается самих занятий, то они сильно отличаются от традиционных уроков. На этих занятиях создается дружеская творческая атмосфера. Никто не боится допускать ошибки, они воспринимаются как обычное явление. Неправильные конструкции и фонетические ошибки не являются помехой для общения. Это нужно для того, чтобы у учащихся выработалась уверенность в своих возможностях.

С первых занятий учащиеся должны «говорить» на русском, общение нельзя оставлять на потом. Понятно, что это условное говорение, поэтому слово «говорить» в кавычках. На первом уроке дается речевые модели: «Я хочу», «Я умею», «Я люблю». На листе пишется большая буква «Я» и от нее идут три стрелки к следующим словам. В результате образуются первые речевые конструкции «Я могу читать», «Я люблю спать» и т.д. Цель – осознание своего «Я» через средства другого языка.

Каждое изученное и усвоенное слово, словосочетание и конструкции должны постоянно повторяться на следующих уроках. Схема повторения – 1,2,3,5,8,10,15,20,30 и т.д. Создаваемые на уроке модели типа «я хочу пить» соответствуют действительному желанию учеников. В этом и секрет данного приема. Ибо речь человека не простое проговаривание слов на чужом языке, а выражение своего отношения к действительности, под воздействием своих потребностей на одном уроке нужно давать не более трех-пяти новых слов. Больше нельзя, т.к. нужно заботиться не о количестве выученных слов, а о практически освоенных словах. Усвоение слова это: а) понимание его лексического значения; б) умение читать его графического изображения; в) умение записать его; г) умение составлять словосочетание с ним; д) умение составлять предложение с его участием; е) умение применять

данное слово в своей речи. Понятно, что на первых уроках ставятся не все перечисленные здесь задачи.

На втором уроке ученики должны проверить, что они уже «говорят» на русском.

Каждый урок начинается с речевой разминки на тему «Хорошие новости». Ученики становятся в круг и по очереди сообщают новости. «Я сегодня пришел рано», «У меня есть новый карандаш», «Барселона» выиграла у «Реала» » и т.д. На каждом уроке проводится игра с мячом. Получивший мяч от преподавателя ученик задает вопрос, при этом он показывает всем мяч, как бы призывая к готовности. Секрет приема – вопрос задается всем, и каждый готовит ответ, ожидая, что именно он получит мяч. Отвечает тот, кто получил мяч. При такой работе даже те, кто не отвечает, успевают мысленно составить ответное предложение. Это вместо того, когда один отвечает, а остальные только слушают. Время, выделяемое на речевые тренировки каждого отдельно взятого ученика, увеличивается в несколько раз.

Поощряется любая попытка что-то сказать, если даже сказанное не совсем правильно. «У меня нет новостей» - сказал ученик. За это его нужно похвалить. Ученик понял, что к нему обратились. Ведь умение понимать речь тоже считается владением языком!

На занятиях должно быть очень много новой информации. В психолингвистике отмечается, что языковая картина мира, полученная с помощью одного языка, отличается от картины, полученной на другом языке. Потому и иностранцы в чужой среде всегда удивляются. Ученики тоже должны удивляться на каждом занятии, т.е. на уроке должно быть много новостей, много интересного и много элементов занимательности, что приводило бы обучаемых к творческому размышлению.

После каждого урока дается задание на дом. На первых уроках они могут быть чисто символическими.

Процесс введения языковых знаний напоминает процесс украшения торта. Его сначала нужно испечь, довести, потом только украсить. Это никогда не поздно. Это означает, что грамматические правила не изучаются

специально, а усваиваются на подсознательном уровне. Когда ученик уже в состоянии понимать русскую речь, можно вводить и языковые правила. Это то же самое, что происходит при освоении родного языка – ребенок до семи лет учится общению, только после этого его начинают учить языковым правилам школьные учителя.

Примерные темы для уроков «Я», «Моя семья», «Мое хобби», «Мои друзья», затем пойдут темы «Что я делал вчера вечером», «Что я делаю сейчас», «Что я буду делать завтра». На их основе можно вводить понятие о трех временах глагола, о роде имен существительных (читал, читала), о единственном и множественном числе.

На занятиях по технологии «Радость общения» были апробированы следующие положения, которые отличались от традиционных подходов к вопросу:

- был выбран демократический стиль педагогического общения, который ставится характерным для современного этапа развития общества;

- на занятиях старались управлять эмоциональным состоянием обучаемых, создавая условия для хорошего настроения;

- каждый урок начинается с разминки «хорошие новости», а ходу занятий проводились и другие разминки для снятия усталости и поднятия настроения;

- на занятиях преподаватель старался говорить меньше, с тем, чтобы у учащихся было больше возможности для общения – для ответов, выражения своих мыслей;

- старались заметить даже незначительные успехи учащихся и поощряли их за это;

- ошибки обучаемых исправляли только в исключительных случаях, и то начиная с третьего или пятого уроков. В результате это привело к тому, что дети сами стали обращаться к учителю за советом, спрашивая о том, какой вариант языкового материала может быть подходящим, правильным. Замечания учителя стали восприниматься как консультация, помощь. За помощь каждый раз обязательно говорили «спасибо»;

Улыбка сопровождала нас всегда, стала символом наших уроков. На одном из уроков был проведен конкурс – «Кто лучше улыбнется»;

- последнее занятие проводилось в форме отчета обучаемых о проделанной работе за месяц. Получив задание на предпоследнем занятии, обучаемые готовили небольшие тексты в форме отчета и выступали устно перед всей группой.

После завершения месячного цикла уроков по одному часу три раза в неделю, подводились итоги. За этот короткий срок абсолютное большинство обучаемых становится способным к общению на русском языке в естественных условиях.

Необходимо отметить, что обучая умению общаться на русском языке, мы опирались на базу, созданную в период школьного курса обучения. Многие наши ученики имели соответствующую базу – минимальный лексический запас, определенные навыки аудирования, минимальные грамматические знания. Но они не пробовали еще применять эти материалы на практике. Они были уверены, что по русскому языку не умеют ничего.

На первых занятиях делалось все, чтобы переубедить этих учеников и внушить им, что они могут говорить на русском языке.

Не нужно считать, что любому иностранному языку можно научить так же быстро, как русскому. Дело в том, что русский язык, в отличие от других иностранных языков, функционирует в реальной жизни каждого жителя нашей республики в следующих условиях:

- в форме языковой среды окружения;
- через радио и телевидение;
- русские слова и выражения применяются людьми даже при общении на родном языке.

Необходимо учесть и то обстоятельство, что все наши обучаемые без исключения посещали уроки русского языка в школе и владеют определенной суммой знаний, минимумом коммуникативных навыков. Проблемой для многих является отсутствие уверенности в своих способностях, низкая самооценка и не преодоленный психологический барьер.

Учет этих особенностей обучаемых создавал базу для успешного овладения русским языком за относительно короткое время. Перечислим особенности работы с учащимися в условиях краткосрочных курсов обучения общению на русском языке.

1. На занятии должна быть творческая, дружеская рабочая атмосфера. Никто никого не критикует, ошибки не исправляются (особенно на первых занятиях). Ученики не боятся допускать ошибки. Никто не смеется над неправильными репликами. Это нужно для того, чтобы у учащихся выработалась уверенность в своих возможностях.

2. С первых занятий учащиеся должны «говорить» на русском, общение нельзя оставлять на потом. Понятно, что это пока условное говорение, поэтому слово «говорить» дано в кавычках. На первых уроках даются речевые модели «Я хочу», «Я умею», «Я люблю». На листе пишется большая буква «Я» и от нее идут три стрелки к следующим словам. В результате появятся первые речевые конструкции «Я хочу пить», «Я могу читать», «Я люблю спать» и т.д. Цель – осознание своего «Я» через средства другого языка.

3. Данные речевые модели можно распространять - «Я хочу пить», «Я хочу пить чай», «Я хочу пить холодный чай», «Я хочу пить холодный зеленый чай», «Я люблю читать книги», «Я люблю читать исторические книги», «Я люблю читать перед сном» и т.д. Получаются модели типа «я хочу пить», что иногда соответствует действительному желанию учеников. В этом и секрет данного приема. Ибо речь не есть простое проговаривание слов на чужом языке, а выражение своего отношения к действительности.

Торопиться не нужно, каждое изученное и усвоенное слово, словосочетание должны постоянно повторяться на следующих уроках.

4. На одном уроке давать не более трех-пяти новых слов. Больше нельзя, т.к. речь идет не о количестве выученных слов, а освоенных практически. Усвоение слова это а) понимание его лексического значения; б) умение читать его графического изображения; в) умение записать его; г) умение составлять словосочетание с ним; д) умение составлять предложение с его участием; е) умение применять данное слово в своей

речи. Понятно, что на первых уроках ставятся не все перечисленные здесь задачи.

5. На втором уроке ученики уже должны поверить, что они уже «говорят» на русском.

6. Каждый урок начинается с речевой разминки на тему «Хорошие новости». Ученики становятся в круг и по очереди сообщают новости. «Я сегодня пришел рано», «У меня есть новый карандаш» и т.д..

7. В течение каждого урока проводится игра с мячом, получивший его от преподавателя что-то сообщает, или задает вопрос, или отвечает на заданный вопрос. Секрет приема – вопрос задается всем, и все готовят ответ. Отвечает тот, кто получил мяч. При такой работе даже те, кто не отвечает, успевают мысленно составить ответное предложение. Это вместо того, когда один отвечает, а остальные только стоят и слушают. Время, выделяемое на речевые тренировки каждого отдельно взятого ученика, увеличивается в несколько раз.

8. Поощряется малейший успех, попытка что-то сказать, если сказанное даже не совсем правильно или даже ничего не сказано. Ведь человек понял, что ему сообщили, и проявил готовность ответить. Понимать речь тоже считается владением языком!

9. На занятиях должно быть много новой информации. В психолингвистике отмечается, что языковая картина мира, полученная с помощью одного языка, отличается от картины, полученной на другом языке. Потому иностранцы всегда удивляются. Наши ученики тоже должны удивляться на каждом занятии. Т.е., на уроке должно быть много новостей, много интересного и неизвестного, много элементов занимательности.

10. После каждого урока дается задание на дом. На первых уроках они могут быть чисто символическими.

11. Процесс введения языковых знаний напоминают процесс украшения торта. Его сначала нужно испечь, довести, потом только украсить. Это никогда не поздно. Это означает, что грамматические правила не изучаются специально, а усваиваются на подсознательном уровне, вводятся по необходимости. Когда ученик уже в состоянии понимать русскую речь,

можно вводить и языковые правила. Это то же самое, что происходит при освоении родного языка – ребенок до семи лет учится общению, только после этого его начинают учить языковым правилам школьные учителя.

12. Примерные темы для уроков: «Я», «Моя семья», «Мое хобби», «Мои друзья», затем пойдут темы «Что я делал вчера вечером», «Что я делаю сейчас», «Что я буду делать завтра». На их основе можно вводить понятие о трех временах глагола, о роде имен существительных (читал, читала), о единственном и множественном числе.

13. Языковой (грамматический) материал не навязывается. В отличие от школьных учебников, в которых представлены языковые материалы «на все случаи жизни», материалы на наших занятиях давались часто «по просьбе» самих учащихся, при возникновении необходимости использовать их в процессе общения.

Использование технологии «Радость общения» позволяет за короткие сроки обучить детей базовым коммуникативным навыкам. Они «начинают» говорить с первого урока и продолжают развивать свои умения на каждом следующем уроке. К концу срока обучения они оказываются в состоянии поддержать элементарную беседу, сообщить о себе, выразить согласие или несогласие по поводу высказанных мыслей, задавать вопросы и благодарить за полученные ответы.

Конечно же, путь истинного овладения языком еще впереди. Но главная задача - преодоление страха перед чужим языком - выполняется за короткие сроки. Обучаемые ускоренными темпами преодолевают психологический барьер, существующий при переходе к речевой деятельности на русском языке. Так начинается увлекательное путешествие в мир, созданный средствами русского языка. Этот путь долг и нелегок. Но не надо забывать – начало есть более, чем половина всего!

29. ТЕСТЫ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

1. Определите основные вопросы методики преподавания русского языка

- А) Чему учить, как учить, с помощью чего учить?
- В) Когда учить, кого учить?
- С) Как делить учащихся на малые группы?
- Д) Какими должны быть учебные пособия?

2. Учебно-методический комплекс по русскому языку - это

- А) программы
- В) стандарты образования
- С) учебники, учебные пособия и различные дидактические материалы
- Д) наглядные пособия и технические средства обучения

3. Методика преподавания русского языка тесно связана со следующими науками

- А) биологией, астрономией, геометрией
- В) географией, физикой
- С) психологией, философией, дидактикой
- Д) историей, геологией, астрологией

4. Назовите автора «Словаря-справочника по методике русского языка»

- А) Н.М.Шанский
- В) В.В.Иванов
- С) И.В.Баранников
- Д) М.Р.Львов

5. Вопрос методики «чему учить» посвящен проблеме определения

- А) методов обучения

- В) приемов обучения
- С) содержания обучения
- Д) принципов обучения

6. Вопрос методики «как учить» призван решить следующую задачу:

- А) Определение оптимального объема знаний
- В) определение оптимальных методов и приёмов обучения
- С) определение оптимальных средств обучения
- Д) определение оптимальных способов контроля знаний

7. Есть ли у методики свои методы исследования?

- А) нет, методика занимается прикладной лингвистикой
- В) методика занимается только практическими вопросами
- С) в методике используются эксперимент, диагностика, моделирование и другие методы
- Д) в методике методы исследования не применяются

8. Фонетика -

- А) Раздел науки о языке, в котором изучаются буквы и слоги
- В) Раздел науки о языке, в котором изучаются нормы правописания
- С) Раздел науки о языке, регулирующий правила расстановки знаков препинания
- Д) Раздел науки о языке, в котором изучаются звуки языка, ударение и слог.

9. Формирование у учащихся умения видеть прекрасное, понимать и ценить его по законам красоты является

- А) образовательной целью уроков
- В) воспитательной целью уроков
- С) коммуникативной целью уроков
- Д) не является целью уроков русского языка

10. Воспитательные задачи на уроках русского языка решаются

- A) отдельно, желательнее после решения образовательных задач
- B) на всех этапах урока параллельно с другими задачами урока
- C) такие задачи отнимают много времени, поэтому должны их нужно решать на уроках литературы
- D) воспитательные задачи решаются только в ходе отдельных уроков

11. Научить учащихся самостоятельно переносить знание на новый материал, формирование у них лингвистического взгляда на язык, чутья языка (языковой зоркости) является

- A) воспитательной задачей
- B) коммуникативной задачей
- C) общеобразовательной задачей
- D) это задача высшей школы

12. Самостоятельное пополнение знаний учащимися из различных источников -

- A) такая работа не планируется и не контролируется учителем
- B) это проблема самих учеников
- C) оно планируется, направляется и контролируется со стороны учителя
- D) оно поощряется, но не обязательна

13. Специально созданные пособия и материалы различного характера, которые помогают учителю управлять познавательно-практической деятельностью школьников -

- A) это содержание обучения
- B) это средства обучения
- C) это цели обучения
- D) это задачи обучения

14. Специальная книга, излагающая основы научных знаний по русскому языку и предназначенная для достижения учебных целей — это

- А) учебное пособие
- В) словарь
- С) справочник
- Д) учебник

15. Дифференциация заданий для различных групп учащихся с учетом их индивидуальных возможностей и интересов -

- А) внесет путаницу в процесс обучения
- В) поможет реализовать в полном объеме индивидуальный подход
- С) приведет к появлению в классе противоречий
- Д) приведет к снижению интереса к языковым фактам

16. Раздел науки о языке, в котором изучается строение и значение словосочетаний и предложений -

- А) словообразование
- В) стилистика
- С) синтаксис
- Д) грамматика

17. Литературный русский язык это

- А) язык жителей Москвы и Московской области
- В) язык популярных артистов, известных ученых
- С) язык ведущего телепередачи «Поле чудес»
- Д) язык книг, газет, радио, телевидения

18. Совокупность существенных признаков предметов, явлений, добытых людьми в процессе познания мира, в результате абстрагирования, обобщения, первая ступень познания скрытых свойств, связей, отношений объектов -

- А) определение
- В) термин
- С) понятие
- Д) фразеологизм

19. Способность говорящего и пишущего осознавать свою речь и оценивать речь других людей на основе знаний, усвоенных от окружающих или под руководством учителя, безошибочно следовать нормам речи -

- A) грамотность
- B) чутье языка
- C) навык лидерства
- D) показатель отличника

20. Принципы отбора знаний и умений учащихся для школьного курса русского языка:

- A) научность, общепринятость, доступность понятий
- B) легкость, повторяемость понятий
- C) прозрачность, легкость понятий
- D) краткость, повторяемость понятий

21. Минимизация научного курса русского языка для школы опирается на следующие специальные критерии:

- A) эмоциональный, стилистический, орфографический
- B) синтаксический, педагогический, психологический
- C) мировоззренческий, системный, функциональный, эстетический, коммуникативный, практический
- D) общепринятый, предпочтительный

22. Специально созданные пособия и материалы различного характера, которые помогают учителю управлять познавательно-практической деятельностью школьников, решать стоящие перед ними задачи: давать знание, формировать умения и навыки, воздействовать на детей -

- A) содержание обучения
- B) методы и приёмы обучения
- C) принципы обучения
- D) средства обучения

23. Понятия текст, стиль, речь, тип речи, стили речи относятся к

- A) эстетическому критерию отбора языкового материала
- B) коммуникативному критерию отбора языкового материала
- C) системному критерию отбора языкового материала
- D) практическому принципу отбора языкового материала

24. Перечень программных тем, распределенных по неделям данного учебного года -

- A) тематический план
- B) опережающий план
- C) перспективный план
- D) календарный план

25. План, в котором отведенное на тему время распределяется по частным вопросам данной темы -

- A) календарный план
- B) программный план
- C) тактический план
- D) тематический план

26. Основная форма обучения одного и того же коллектива учащихся по

определенной программе –

- A) задание
- B) консультация
- C) урок
- D) внеклассное мероприятие

27. Интерактивные методы проведения уроков русского языка призваны

- A) повысить активность учителей на уроке
- B) повысить активность учеников-отличников на уроке
- C) повысить активность «средних» учеников

D) повысить активность всего класса

28. Нетрадиционные уроки русского языка -

A) способствуют оптимизации процесса обучения

B) проводятся только как исключение

C) они планируются и проводятся для проверяющих

D) снижают интерес учащихся к урокам

29. Учащихся на уроке русского языка нужно сажать

A) расставляя парты в форме круга

B) расставляя парты в форме буквы "U"

C) достаточно традиционно принятой формы

D) форма расположения зависит от вида работы и содержания учебного материала

30. Семантизация слов -

A) повторение услышанных от других слов

B) метод превращения незнакомого звукокомплекса в слово-знак

C) ведение учета усвоенных слов

D) метод отработки произношения слова

31. Воспроизведение содержания высказывания, создание текста на основе данного (исходного) -

A) сочинение

B) диктант

C) изложение

D) чтение

32. Умение учащихся воспринимать и запоминать услышанное, передавать его содержание близко к тексту с использованием тех языковых единиц, которые есть у автора, проверяется путем проведения

A) творческого диктанта

- В) свободного диктанта
- С) диктанта с продолжением
- Д) контрольного диктанта

Ключи к тестам:

1-А	9-В	17-Д	25-Д
2-С	10-В	18-С	26-С
3-С	11-С	19-В	27-Д
4-Д	12-С	20-А	28-А
5-С	13-В	21-С	29-Д
6-В	14-Д	22-А	30-В
7-С	15-В	23-В	31-С
8-Д	16-С	24-Д	32-В

Тесты по методике (для учителей русского языка и литературы)

1. К групповым видам внеклассной работы относятся:

- а) работа над ролью, заучивание наизусть стихотворений, стенная газета.
- б) кружок, экскурсии, викторины.
- в) олимпиады, выставки, радиопередачи.

2. Основными целями и задачами внеклассной работы являются:

- а) закрепление программного материала
- б) углубление и расширение знаний о языке
- в) пробуждение и поддержание интереса к изучению языка
- г) все ответы верны

3. О каком виде внеклассной работы идет речь : «... позволяет учителю объединить учащихся по интересам, проводить внеклассную работу систематически и планоно»?

- а) кружок
- б) конкурс
- в) утренник

4. Литературное чтение в учебниках 5-6 классов с узбекским языком обучения

- а) не приурочен непосредственно к уроку, а дан отдельно во второй половине книги
- б) дан в отдельной книге
- в) чередуется с уроками по русскому языку

5. В учебнике по литературе для 8 класса материал по литературному чтению

- а) не приурочен непосредственно к уроку, а дан отдельно во второй половине книги
- б) дан в отдельной книге
- в) чередуется с уроками по русскому языку

6. Изучение литературного произведения в школе важно начинать с

- а) анализа произведения
- б) со слова о писателе
- в) словарной работы

7. Изучение жизненного и творческого пути писателей необходимо

- а) для полного усвоения художественного произведения
- б) для заучивания биографических дат
- в) необходимо, так как дается по программе

8. Формы дополнительных мероприятий по литературе

- а) урок-путешествие, вопросно-ответная беседа, опрос.
- б) внеклассное чтение, дискуссии, диспуты, кружок
- в) чтение текста, обобщение, лекция.

9. Это специальная форма организации познавательной деятельности, при которой создаются комфортные условия обучения, таких, при которых ученик чувствует свою успешность

- а) проблемный метод
- б) интерактивный метод
- в) традиционный метод

10. Урок-лекция – это вид:

- а) пассивного метода обучения
- б) активного метода обучения
- в) интерактивного метода обучения

11. Диспуты, беседы, дискуссии – это вид:

- а) пассивного метода обучения
- б) активного метода обучения
- в) интерактивного метода обучения

12. Проблемная ситуация в методике - это:

- а) создание атмосферы, в которой ученик чувствует себя комфортно
- б) это форма воздействия учащихся и учителя, в которой учитель является действующим лицом
- в) это состояние умственного напряжения, специально вызванное с познавательной целью

13. Основная цель и функция проблемного обучения это:

- а) развитие творческих способностей и развитие у учащихся практических навыков использования знаний
- б) организация импровизированного учебного занятия
- в) это самостоятельное усвоение учебного материала на уровне его физических, интеллектуальных и эмоциональных возможностей, без воздействия и управления учителя

14. Это форма воздействия учащихся и учителя, в которой учитель является основным действующим лицом и управляющимся ходом урока

- а) пассивный метод
- б) активный метод
- в) интерактивный метод

15 Основная задача методического объединения в общеобразовательных школах:

- а) повышение методического и профессионального уровня учителей;
- б) организация взаимной помощи по современным требованиям в учебно- воспитательной работе;
- в) изучение нормативных документов;
- г) все ответы верны.

16. Слово «Иновация» в переводе с латинского означает:

- а) обновление, новизна, изменение
- б) исследование, рассмотрение
- в) активизация, мозговой штурм

17. Это метод активного обучения, одна из организационных форм познавательной деятельности учащихся, позволяющая закрепить полученные знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умение решать проблемы, укрепить позиции, научить культуре ведения дискуссии (преподаватель равноправный член) :

- а) «Круглый стол»
- б) «Урок - путешествие»
- в) «Урок-лекция»

18. Учащиеся 3-4 классов должны уметь писать под диктовку текст:

- а) из 10-15 слов с изученными орфограммами и пунктограммами
- б) из 25-35 с изученными орфограммами и пунктограммами
- в) из 40-45 слов с изученными орфограммами и пунктограммами

19. Учащиеся 5 классов должны уметь писать под диктовку тест объёмом:

- а) 60-70 слов
- б) 20-30 слов
- в) 55-60 слов

20. Учащиеся 9 классов должны уметь читать сознательно, бегло и выразительно

- а) 50-60 слов в минуту
- б) 20-30 слов в минуту
- в) 70-80 слов в минуту

21. К окончанию 9-го класса учащиеся должны по русскому языку активно усвоить

- а) 1500 слов
- б) 550-600 слов
- в) 300-400 слов

22. Учащиеся 9 классов должны уметь писать под диктовку текст объёмом:

- а) 80-100 слов
- б) 75-80 слов
- в) 60-70 слов

23. Ученик так перевёл предложение «Поезд каерга борادي?» - «Поезд куда идет?»

Это явление

- а) интерференции
- б) транспозиции
- в) лингвистической основы

24. Строгий отбор подлежащих усвоению сведений из науки о языке и освещение всех вопросов курса русского языка с точки зрения последних достижений лингвистической науки – это

- а) принцип систематичности и последовательности
- б) принцип научности
- в) принцип связи теории с практикой
- г) принцип наглядности

25. Уметь найти в ранее изученном то, что послужит мостиком к новому, установить связь с ним – значит реализовать на практике

- а) принцип связи теории с практикой
- б) принцип наглядности
- в) принцип преемственности
- г) принцип доступности

26. Этот принцип обучения русскому языку в узбекской школе предполагает постоянную речевую деятельность, устное выражение мыслей, письмо, чтение.

- а) принцип связи теории с практикой
- б) принцип прочности
- в) принцип преемственности
- г) принцип индивидуализации

27. Реализация принципа наглядности на уроках русского языка – это

- а) использование схем, таблиц, картин
- б) диа-, кино-, видеофильмов
- в) показ артикуляции, предъявление образцов речи учителем, диктором, позволяющие вести наблюдение над живым языком, над речью
- г) все ответы верны

28. Этот принцип требует, чтобы обучение русскому языку учащиеся начальных классов строилось на уровне реальных учебных возможностей детей данного возраста, а также конкретного учебного класса

- а) принцип связи теории с практикой
- б) принцип прочности
- в) принцип доступности
- г) принцип индивидуализации

29. Опыт передовых учителей наглядно иллюстрирует важность этого принципа при обучении, реализации которого на уроках русского языка в национальной школе предполагает создание благоприятных условий для приобретения каждым учеником системы знаний, умений и навыков по языку

- а) принцип связи теории с практикой
- б) принцип прочности
- в) принцип доступности
- г) принцип индивидуализации

30. Использование русского языка для повышения общей культуры учащихся, расширение их кругозора, увеличение знаний о своей стране, ее культуре, науке, литературе, искусстве и вообще о мире это

- а) общеобразовательная цель
- б) коммуникативная цель
- в) воспитательная цель

31. Последователи этого метода пытаются создать непосредственные, прямые ассоциации между предметом и словом изучаемого языка, минуя родной язык учащихся.

- а) комбинированный метод
- б) натуральный метод

- в) переводный (сопоставительный) метод
- г) сознательно-практический (коммуникативный) метод

32. Сущность этого метода состоит в том, что русский язык изучается при постоянной помощи родного

- а) сознательно-практический (коммуникативный) метод
- б) комбинированный метод
- в) натуральный метод
- г) переводный (сопоставительный) метод

33. Этот метод предполагает широкое использование способов прямого, непосредственного ознакомления с фактами и явлениями русского языка. Родной язык учащихся привлекается на уроках русского языка лишь постольку, поскольку он помогает изучению русского языка, а не заменяет его.

- а) комбинированный метод
- б) сознательно-практический (коммуникативный) метод
- в) натуральный метод
- г) переводный (сопоставительный) метод

34. Этот метод позволяет учителю добиваться сознательного овладения языковыми нормами (лексическими, фонетическими, грамматическими) в целях реализации принципа коммуникативности.

- а) комбинированный метод
- б) сознательно-практический (коммуникативный) метод
- в) натуральный метод
- г) переводный (сопоставительный) метод

35. Выбор метода обучения осуществляется учителем в процессе подготовки к уроку. Он зависит от

- а) целей и задач, стоящих перед уроком

- б) уровня владения детьми изучаемым языком
- в) от возможностей самого учителя, его лингвистической, дидактической и методической подготовки
- г) все ответы верны

36. В результате контактирования русского и родного языков в речи учащихся национальной школы появляются закономерные изменения, отклонения от произносительной нормы, фонологические и фонетические ошибки, называемые

- а) аудированием
- б) звуковой интенференцией
- в) индивидуализацией

37. Какой метод используется в настоящее время при обучении русскому произношению в узбекской школе?

- а) имитация, или подражание произношению
- б) показ или объяснение артикуляции при произношении звука
- в) сопоставление (или противопоставление) звуков русского языка между собой или со звуками родного языка
- г) все ответы верны

38. С целью четкой демонстрации учитель несколько раз произносит слово с изучаемым звуком (не изолированный звук, а слово или слог), учащиеся внимательно слушают, наблюдают за артикуляцией, а затем повторяют те же самые слова (слоги). Учитель следит за их произношением, исправляет ошибки, заставляет их произносить слова (слоги) до тех пор, пока они не научатся. Что это?

- а) имитация, или подражание произношению
- б) показ или объяснение артикуляции при произношении звука
- в) сопоставление (или противопоставление) звуков русского языка между собой или со звуками родного языка

39. Учитель показывает и объясняет положение органов речи, их движение при произношении определенного звука.

- а) имитация, или подражание произношению
- б) показ или объяснение артикуляции при произношении звука
- в) сопоставление (или противопоставление) звуков русского языка между собой или со звуками родного языка

40. Изучаемый звук можно сопоставить или с другим звуком русского языка, имеющим общие с ним признаки, то есть основания для сравнения, или же со звуком родного языка

- а) имитация, или подражание произношению
- б) показ или объяснение артикуляции при произношении звука
- в) сопоставление(или противопоставление) звуков русского языка между собой или со звуками родного языка

41. Это специальное, целенаправленное обогащение словарного запаса учащихся

- а) работа над словом
- б) словарная работа
- в) работа над текстом
- г) правильные ответы а и б

42. Что понимается под обогащением словарного запаса?

- а) количественное увеличение словаря, или усвоение новых слов
- б) качественное обогащение словаря
- в) осознание системных связей слов
- г) все ответы верны

43. Активный словарь- это

- а) небольшой объем слов, употребляемый в речи
- б) слова, которые учащиеся понимают, но не употребляют в активной речи

в) слова, о значении которых учащиеся догадываются по контексту или по словообразовательным элементам

44. Пассивный словарь - это

а) небольшой объем слов, употребляемый в речи

б) слова, которые учащиеся понимают, но не употребляют в активной речи

в) слова, о значении которых учащиеся догадываются по контексту или по словообразовательным элементам

45. Потенциальный словарь – это

а) небольшой объем слов, употребляемый в речи

б) слова, которые учащиеся понимают, но не употребляют в активной речи

в) слова, о значении которых учащиеся догадываются по контексту или по словообразовательным элементам

46. Здесь начинается формирование навыков и умений одновременно по всем четырем видам речевой деятельности на русском языке: аудированию, чтению, говорению и письму. По каждому из этих видов предусматривается формирование и развитие знаний, умений и навыков, бесед и рассказов о себе, о своей семье, о школе, об уроках, о режиме дня, одежде, овощах и фруктах, о домашних и диких животных и т. д. Это требования к учащимся узбекской школы

а) 5-6 классов

б) 2-4 классов

в) 7-8 классов

47. В каких классах обучается слушанию и пониманию

*** речи учителя, другого собеседника в рамках указанных тем и изучаемой лексики;**

* прослушанного текста и выделение нужной информации;

* содержание отдельных передач по радио и телевидению

а) 5-6 классов

б) 2-4 классов

в) 7-8 классов

48. Правильное произношение слов, пересказ содержания прочитанного текста, монологическое высказывание, описание отдельных предметов, развернутые ответы-рассуждения – это

а) чтение

б) говорение

в) аудирование

г) письмо

49. Запись под диктовку, изложение в письменной форме, составление деловых бумаг, запись по памяти, письменные ответы на вопросы – это

а) чтение

б) говорение

в) аудирование

г) письмо

50. Обращение к собеседнику, выражение благодарности, просьбы, выражение своего согласия или несогласия с мнением собеседника, уточнение и разъяснение информации и т. д. – это

а) устная монологическая речь

б) диалогическая речь

в) чтение

г) письменная речь

51. Одно и то же слово может входить в самые разные связи и группировки, выделяемые на разных основаниях: по общему

грамматическому значению, по словообразовательному признаку, по грамматическим категориям по общности или противоположности лексического значения и т. д. К какому принципу словарной работы относится это определение?

- а) тематический принцип
- б) сочетаемостный принцип
- в) принцип системности

52. Этот принцип тесно связан с принципом коммуникативности обучения, так как тематические слова служат для общения в рамках той или иной темы или ситуации (в школе, дома, в магазине и т.д.) К какому принципу словарной работы относится это определение?

- а) тематический принцип
- б) сочетаемостный принцип
- в) принцип системности

53. Подача слов в минимальном контексте и в словосочетаниях. Этот принцип поможет ускорить автоматизацию навыков сочетания слов (согласования и управления), что, в свою очередь, ускорит процесс составления предложений, а значит, сделает более рациональным обучение речевой деятельности. К какому принципу словарной работы относится это определение?

- а) тематический принцип
- б) сочетаемостный принцип
- в) принцип системности

54. Приемы объяснения значения слов можно разделить на две группы – это

- а) зрительные и наглядные
- б) наглядные и языковые
- в) языковые и перевод

55. Самый простой, доступный и отвечающий детскому конкретному восприятию способ – это показ предмета. Объяснение сопровождается запоминанием этих слов, введением их в словосочетания и предложения. Это использование

- а) наглядной семантизации
- б) перевода
- в) языковой прием объяснения

56. При объяснения слова аквариум учитель говорит, что это стеклянный ящик для содержания рыб, водяных животных и растений. Какой способ беспереводной семантизации использует учитель?

- а) толкование слова через родовое понятие
- б) объяснение через словообразовательные связи
- в) контекстуальный способ объяснение

57. При объяснения слова Отечество учитель дает следующее объяснение : « Это Родина. А еще мы знаем слово отчизна – это тоже Родина. Слова отечество, отчизна, родина – синонимы. Какой способ беспереводной семантизации использует учитель?

- а) толкование слова с помощью синонимов и антонимов
- б) объяснение через словообразовательные связи
- в) контекстуальный способ объяснение

58. При объяснении по аналогии со словами зайчонок, медвежонок ученик поймет слова верблюжонок, галчонок по знакомому суффиксу -онок (-ёнок), обозначающему детенышей. Какой это способ семантизации?

- а) толкование слова с помощью синонимов и антонимов
- б) объяснение через словообразовательные связи
- в) контекстуальный способ объяснение

59. При объяснения значения слова земля учитель с помощью словосочетаний объясняет многозначность слова : 1.Опуститься на землю, сесть на землю, сидеть на земле.2. Копать землю.3.Узбекская земля (страна), со всех концов земли. Учитель применил

- а) толкование слова с помощью синонимов и антонимов
- б) объяснение через словообразовательные связи
- в) контекстуальный способ объяснение

60. Основой выразительных средств языка (метафор, сравнений, олицетворений, эпитетов) является

- а) однозначность многих слов
- б) многозначность слов
- в) большое количество слов в русском языке

61.Основные задачи предварительного устного курса состоят в следующем

- а) выработать у учащихся навыки правильного русского произношения и интонирования русских предложений;
- б) создать у учащихся необходимый словарно-фразеологический запас как основу обучения русскому языку;
- в) привить учащимся навыки построения различных типов предложения и связной речи
- г) все ответы верны

62. Согласно требования Новой программы обучение русскому языку в узбекской школе начинается с...

- а) обучения грамоте
- б) предварительного устного курса
- в) развития речи
- г) заучивания гимна Узбекистана

63. Согласно требованиям Государственного образовательного стандарта основной целью обучения русскому языку является...

- а) изучение правил русской грамматики
- б) изучение художественных произведений русской классики и современности
- в) формирование коммуникативной компетенции учеников
- г) обогащение словарного запаса учащихся

64. Активное усвоение новой лексики означает...

- а) использование стандартных фраз в речи
- б) только прослушивание и запоминание слов
- в) не только прослушивание и запоминание слов, но и их использование в речи
- г) использование в речи только новых слов

65. Определите методические цели интерактивного подхода к изучению материала учениками.

- а) предлагаются готовые ответы
- б) учитель руководит классом
- в) передача информации нетрадиционным способом и возможность овладеть навыками критического мышления
- г) ученик стоит выше учителя

66. Что такое аудирование?

- а) говорение с пониманием
- б) понимание воспринимаемой речи на слух
- в) умение вести диалог
- г) умение правильно отвечать на вопросы

67. Отрицательный перенос знаний, умений и навыков родной речи на изучаемый язык – это...

- а) транспозиция

- б) методика
- в) интерференция
- г) орфоэпия

68. В какой строке приведены слова, которым свойственна транспозиция?

- а) компьютер, мама
- б) разезд, циркуль
- в) книга, транспарант
- г) голова, кино

69. Акцент, по мнению лингвистов, - ...

- а) болезнь языковой полости рта
- б) явление, присущее народам Азии и Африки
- в) явление транспозиции
- г) явление, на которое не стоит обращать внимание

70. Одним из первых и решительных требований некоторых является полное изгнание с уроков русского языка элементов перевода.

О сторонниках какого метода идёт речь?

- а) натурального
- б) коммуникативного
- в) визуального
- г) интерактивного

71. Устная речь включает в себя...

- а) аудирование и говорение
- б) чтение и говорение
- в) аудирование и чтение
- г) аудирование и письмо

72. Ученики, изучающие русский язык, часто неверно ставят ударение в словах, т.к...

- а) нет единого правила об ударениях в русской речи
- б) часто виноват сам учитель
- в) не хотят учить правила
- г) это не предусмотрено правилами

73. Алогизм – это...

- а) незнание учениками информатики
- б) тип речевой ошибки учеников, состоящий в нарушении логических связей в тексте
- в) правильный ответ, не содержащий в речи никаких ошибок
- г) последовательность построения предложений

74. Учебной книгой для первоначального обучения грамоте является...

- а) пропись
- б) грамматический словарь
- в) букварь
- г) книга с рисунками

75. Учитель предлагает классу выписать из диктуемого предложения или текста слова с разделительным мягким знаком. Какой вид диктанта проводит учитель?

- а) распределительный
- б) диктант по аналогии
- в) выборочный
- г) обучающий

76. В каком ряду даётся верное название журнала учителей русского языка и литературы на русском языке в Узбекистане?

- а) «Русский язык в узбекской школе»

- б) «Русский язык в национальной школе»
- в) «Преподавание языка и литературы»
- г) «Русская речь»

77. К дидактическим играм относятся

- а) ролевые игры
- б) инсценировки и игры-загадки
- в) фронтальные настольные игры
- г) все ответы верны.

78. Игра «Кто больше назовет». Цель игры – закрепление тематического словаря. Учащимся предлагается назвать слова, которые обозначают предметы классной обстановки. Это игра относится к группе

- а) фронтальные игры
- б) ролевые игры
- в) игры-загадки

79. Игры этой группы очень нравятся детям. Они помогают в выработке интонации, произносительных навыков, обогащают словарь.

- а) фронтальные игры
- б) ролевые игры
- в) игры-загадки

80. Возникновению трудностей овладения русской грамотой, в частности изучение фонологической системы и графики, учащимися национальной школы объясняется тем, что

- а) каждая буква многозначна, т.е. каждая фонема реализуется в речи в виде различных звуков
- б) мало гласных букв,
- в) каждая буква означает один звук.

81. В работе над произношением трудности возникают при обучении таких фонетических явлений, как

- а) большая и прописная буква
- б) буквы я, ё, е, ю в начале слова и после согласных
- в) оглушение и озвончение согласных, мягкие и твердые согласные, редукция гласных

82. Сущность слогового принципа русской графики заключается в том, что единицей чтения является

- а) звук
- б) слово
- в) слог

83. Слоговой принцип русской графики требует ориентировки на

- а) гласную букву, чтобы правильно произнести тот или иной согласный звук.
- б) на согласную букву, не зависимо от позиции
- в) на окончание слова

84. Словарные, зрительно-слуховые, предупредительные, объяснительные, творческие – это виды

- а) контрольных диктантов
- б) обучающих диктантов
- в) письменных упражнений

85. Письменный пересказ прочитанного учителем текста - это

- а) сочинение
- б) диктант
- в) изложение

86. Это диктант с последующим анализом. Он проводится на продвинутом этапе работы над данной орфограммой или пунктограммой, часто на кануне контрольного диктанта

- а) объяснительный диктант
- б) предупредительный диктант
- в) творческий диктант
- г) контрольный диктант

87. Это диктант с изменением текста. Он бывает двух видов: 1) на вставку в диктуемое предложение изучаемых форм слов или грамматических конструкций; 2) на замену форм слов и конструкций предложений

- а) объяснительный диктант
- б) предупредительный диктант
- в) творческий диктант
- г) контрольный диктант

88. Этот диктант проводится с целью проверки знаний, умений и навыков учащихся по каждой теме или разделу, а в конце года – по всему курсу. Его следует проводить после серии обучающих диктантов

- а) объяснительный диктант
- б) предупредительный диктант
- в) творческий диктант
- г) контрольный диктант

89. Суть этого диктанта в том, что из диктуемого текста записываются лишь отдельные слова, содержащие в себе изучаемую орфограмму. Он требует от учащихся мобилизации внимания, приучает быстро схватывать особенности звукового и морфологического состава слова и отбирать на слух нужное.

- а) творческий
- б) выборочный
- в) контрольный
- г) предупредительный

90. При обучении какой письменной работы необходимо проводить следующие этапы работы:

1. Вступительное слово учителя (словарная работа)
2. Чтение текста
3. беседа по содержанию
4. Составление плана
5. Вторичное чтение.
6. Устный пересказ текста по плану
7. Самостоятельная работа учащихся
 - а) обучающее изложение
 - б) обучающее сочинение
 - в) контрольный диктант

91. Метод обучения русскому языку – это

- а) процесс педагогического воздействия учителя на учащихся с целью формирования определенных навыков
- б) целенаправленная и взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся, направленная на получение знаний, умений и навыков
- в) последовательность формирования речевых навыков
- г) выполняемые под руководством учителя упражнения

92. На какой объём часов рассчитана программа по русскому языку для 2-9 классов школ с узбекским языком обучения в каждом классе

- а) 66-68 часов б) 32-34 часов в) 26-28 часов г) 52-54 часов

93. Найдите ряд, в котором представлены требования к качеству чтения учащихся

- а) правильность, сознательность, беглость, выразительность
- б) правильность, соблюдение ударения, беглость
- в) выразительность, правильное произношение
- г) выразительность, беглость, грамотность

94. Какие способы семантизации используются на уроках русского языка в школах с узбекским языком обучения

- а) определение через родовое понятие, подбор синонимов
- б) переводный и беспереvodный
- в) подбор однокоренных слов
- г) составление словосочетаний

95. Определите правильную последовательность видов речевой деятельности

- а) аудирование, письмо, чтение, говорение
- б) аудирование, говорение, чтение, письмо
- в) говорение, чтение, письмо, аудирование
- г) говорение, аудирование, чтение, письмо

96. Методическое объединение учителей русистов школы...

- а) руководит методической работой учителей школы
- б) выбирает методическую тему для изучения
- в) определяет пути сотрудничества
- г) все ответы верны

97. Педагогический опыт может быть

- а) монологическим
- б) идеологическим
- в) индивидуальным и коллективным
- г) положительным или отрицательным

98. Педагогический опыт – это

- а) совокупность правил
- б) отражение законов на практике
- в) совокупность практически усвоенных знаний, навыков и умений
- г) все ответы верны

99. Это организация учителей предметников или учителей родственных предметов, объединенная единой целью: повышение творческого потенциала учителя, ростом уровня образованности, воспитанности и развития учащихся

- а) школьный коллектив
- б) педагогический коллектив
- в) методическое объединение
- г) педагогический совет

100. Методическое объединение возглавляется

- а) опытным учителем – председателем
- б) завучем
- в) директором школы
- г) коллективом

Ключи к тестам:

1-б	18-в	35-г	52-а	69-г	86-а
2-г	19-в	36-б	53-в	70-г	87-в
3-а	20-в	37-г	54-б	71-а	88-г
4-в	21-б	38-а	55-а	72-а	89-б
5-а	22-б	39-б	56-а	73-б	90-а
6-б	23-а	40-в	57-а	74-в	91-б
7-а	24-б	41-г	58-б	75-в	92-б
8-б	25-а	42-г	59-в	76-в	93-а
9-б	26-а	43-а	60-б	77-г	94-б
10-а	27-г	44-б	61-г	78-а	95-б
11-б	28-в	45-в	62-б	79-б	96-г
12-в	29-г	46-б	63-в	80-а	97-в
13-а	30-а	47-а	64-в	81-в	98-г
14-а	31-б	48-б	65-в	82-в	99-в
15-г	32-г	49-г	66-б	83-а	100-а.
16-а	33-а	50-б	67-в	84-б	
17-а	34-б	51-б	68-б	85-в	

Билингвизм - владение двумя или более языками называется билингвизмом. По возрасту, в котором происходит усвоение второго языка, различают билингвизм ранний и поздний. Различают также билингвизм рецептивный (воспринимающий), репродуктивный (воспроизводящий), последний из которых является целью изучения иностранного языка.

Вербальная коммуникация использует в качестве знаковой системы человеческую речь, естественный звуковой язык, т. е. систему фонетических знаков, включающую два принципа: лексический и синтаксический. Речь является самым универсальным средством коммуникации, поскольку при передаче информации при помощи речи менее всего теряется смысл сообщения.

Владение языком – это в самом общем виде есть не овладение определенной суммой знаний о языке, а есть овладение коммуникативной деятельностью на нем, «являющейся функцией того или иного человеческого коллектива» (Л.В. Щерба). Владение языком можно представить как умение понимать устные и письменные тексты, т.е. извлекать все заложенные в них смыслы и создавать с большей или меньшей свободой собственные тексты; как умение выражать одну и ту же мысль различными (в идеале всеми возможными на этом языке) способами, адекватно реагируя на ситуации действительности с помощью речевых поступков (предложений, фраз, текстов и пр.); как умение отличать в языковом смысле и адекватные обстоятельства общения высказывания от неправильных и неадекватных; как умение понять и сказать нужные слова в нужное время и в нужной ситуации. (Митрофанова О.Д. и др. Методика преподавания русского языка как иностранного, - М.: Русский язык, 1990)

Внутренняя речь – это мысленная, произносимая про себя. До этого этапа (произнесенная) она составляется в форме новых единиц (образов и схем). Нам представляется, что каждый человек при общении выполняет роль «переводчика» - он «переводит» возникающие кодовые единицы на внутреннюю, а иногда – непосредственно на звучащую речь. Именно это положение является трудностью и по этой причине некоторые люди говорят

«хорошо», т. е. они являются хорошими «переводчиками» с родного на родной язык, а некоторые разговаривают «плохо» - с ними трудно общаться. Причина – они плохие «переводчики» с родного на родной язык.

Глоссарий - словарь. Словари появились после того, как люди научились печатать книги. Однако и в предшествующие века люди составляли глоссарии; это были написанные от руки списки иностранных и необычных слов, с которыми приходилось сталкиваться в манускриптах на древних языках, особенно сочинениях греческих и латинских классиков. Ученый или просто переписчик, определив значение незнакомого слова, писал его между строками или на полях; отдельная такая помета получила название *глосса* (от греческого *glossa* «язык, слово»). Самые ранние глоссы известны с глубочайшей древности (например, шумерские глоссы 25 в. до н.э.).

Дети дошкольного возраста овладевают речью на основе восприятия речи взрослых (на основе речевой среды), стимулом их речевого развития служит потребность общения, познания, интересы. (О речи на родном языке).

Имплицитные знания - то есть иностранный язык используется в реальном действии, что способствует формированию имплицитных знаний (не заученных).

Инициативное говорение. Одним из средств, подкрепляющих воздействие общения, можно назвать инициативность, которая требует определенного поведения и звучания речи. В системе педагогического общения инициативность выступает как важнейшая коммуникативная задача педагога. Естественно, что формы выражения инициативности разнообразны. Инициативность при этом может быть двух видов, когда педагог открыто выступает как инициатор общения, или когда он выступает как скрытый инициатор деятельности, причем в этом случае у учащихся создается впечатление, что инициаторами этой деятельности являются они сами. Следующей важной задачей является удержание инициативы в общении, придание ей необходимых ситуативных форм, а это весьма непросто. Для решения поставленной задачи необходимо включить обучаемых в процесс активного размышления, выработать активность

мысли и ее систематичность. Над этой проблемой задумывались учителя еще в глубокой древности.

Интегративность. Один принципов современной лингводидактики.

Интерференция. Речь человека при переходе на другой язык не свободна от интерференции, которая возникает под влиянием опыта, накопленного при общении на родном языке. В речи интерференция возникает в форме фонетических, графических, орфографических, морфологических, лексических и синтаксических ошибок.

Когнитивная психология — раздел психологии, изучающий когнитивные, то есть познавательные процессы человеческого сознания. Исследования в этой области обычно связаны с вопросами памяти, внимания, чувств, представления информации, логического мышления, воображения, способности к принятию решений. Многие положения когнитивной психологии лежат в основе современной психолингвистики. Это направление возникло под влиянием информационного подхода. Когнитивная психология во многом основывается на аналогии между преобразованием информации в вычислительном устройстве и осуществлением познавательных процессов у человека.

Коммуникативная компетенция — она включает языковую (лингвистическую) и речевую; она же вбирает в себя знание и культуры страны изучаемого языка. Состоит из ряда умений (что, как, кому, в какой форме говорить, включая умения применять элементы невербальной коммуникации).

Коммуникативный подход - стратегия, моделирующая общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действий с ним, а так же на осознание требований к эффективности высказывания. Коммуникативное задание должно предлагать учащимся проблему или вопрос для обсуждения, причем ученики не просто делятся информацией, но и оценивают ее. Важно, чтобы такое задание делало возможным гибкое использование всех знаний и умений учащихся. Основным же критерием, позволяющим отличить этот подход от других видов учебной деятельности является то, что учащиеся самостоятельно выбирают языковые единицы для оформления своих

мыслей. У них есть возможность выразить себя и свой опыт посредством иностранного языка как Личность, а именно личность поставлена в центр теорий образования для будущего. Коммуникативный подход в значительной степени направлен на обучаемого, отвечая основному критерию современной дидактики

Коммуникация. Сам *процесс коммуникации* понимается как процесс обмена информацией. Во время совместной деятельности люди обмениваются между собой разными идеями, интересами, настроениями, чувствами. При всяком рассмотрении человеческой коммуникации с точки зрения теории информации фиксируется лишь формальная сторона дела: как информация передаётся, в то время как в условиях человеческого общения информация не только передаётся, но и формируется, уточняется, развивается. При описании коммуникативной стороны общения надо выявить специфику в самом процессе обмена информацией, где он имеет место в случае коммуникации между двумя людьми.

Креативность. В процессе преподавания креативность проявляется в форме сотрудничества учителя и учеников. В этом контексте особую значимость приобретают научная дискуссия, совместное обсуждение и решение лингвистических проблем, ролевые игры и другие формы диалога. Учащиеся осваивают и моделируют различные виды речевых жанров и коммуникации, участвуют в развивающих языковых играх. Программа нацеливает ученика на самостоятельную творческую работу, выполнение оригинальных исследовательских заданий, лингвистических экспериментов.

Лакуна. В психолингвистике существует теория лагун, которая объясняет условия существования элементов национальной специфики лингвокультурной общности. Лагуны бывают языковые и этнографические. Восстанавливаются лагуны помощью толкования, перевода и комментирования.

Лингвострановедение - это дидактический аналог социолингвистики, развивающий идею о необходимости слияния обучения иностранному языку как совокупности форм выражения с изучением общественной и культурной жизни носителей языка.

Методика преподавания русского языка – педагогическая наука, изучающая закономерности обучения школьников русскому языку. Она определяет содержание обучения, рекомендует методы и технологии обучения, особенности деятельности учителя и учащихся. Методик использует методы исследования, применяемые в языкознании, педагогике и психологии: наблюдение, эксперимент, беседы, анкетирование, обобщение передового опыта.

Общение - это процесс интеллектуального и эмоционального обмена информацией, в ходе которого осуществляется сбор, перераспределение информации и установление межличностных контактов. В процессе общения большую роль играет и та информация, обмен которой происходит, и сами средства, которые выбирают для установления межличностных отношений участники коммуникации.

Педагогическая технология - продуманная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя, процесс обучения с гарантированным результатом, что свойственно производственному процессу.

Педагогическое общение – целостная система (приемы и навыки) социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержащая в себе обмен информацией, воспитательные воздействия и организацию взаимоотношений с помощью коммуникативных средств. Кроме обычных функций, специфика педагогического общения порождает еще одну функцию социально-психологического обеспечения воспитательного процесса, организаторскую функцию взаимоотношений педагога с воспитуемыми и выступает как средство решения учебных задач

Педагогическое общение имеет свои особенности, но его специфика заключается в необходимости приложения усилий со стороны преподавателей для поддержания эффективности такого общения. Это, несомненно, касается всех аспектов преподавательской деятельности. Педагогическое общение должно быть эмоционально комфортным и личностно развивающим. Профессионализм общения преподавателя состоит в том, чтобы преодолеть естественные трудности общения из-за различий в уровне

подготовки, способности помогать учащимся обрести уверенность в общении в качестве полноправных партнеров преподавателя.

Продуктивные виды речевой деятельности – таковыми могут быть говорение и письмо, когда эти виды деятельности выполняются самостоятельно. Человек пишет письмо, обращается к кому-нибудь.

Репродуктивные виды речевой деятельности – говорение и письмо подражание, списывание; они же могут быть и продуктивными, когда человек говорит или пишет по своей инициативе, самостоятельно, не повторяя за кем-нибудь.

Рецептивные виды речевой деятельности – аудирование и чтение, когда человек не создает, а воспринимает устный или письменный текст.

Речевая деятельность – при обучении иностранному языку речевая деятельность воспринимается в качестве конечного результата процесса обучения. Под обучением понимается организованный процесс практического овладения речевой деятельностью, иноязычным общением.

Речевая компетенция – овладение русским языком предполагает овладение закономерностями функционирования языковых форм в различных речевых ситуациях, использование их в различных видах и формах речевой деятельности.

Речевая среда – это языковая среда. В этих условиях человек воспринимает речь в естественных условиях. Речь членов семьи, друзей и знакомых, случайных людей, язык радио, телевидения, читаемых книг, газет и журналов для многих людей является также основой для приобретения коммуникативных навыков на русском языке.

Речевой слух – различение в речевом потоке отдельных звуков, обеспечивающее понимание слов, различение их значений. Без элементарного речевого слуха общение невозможно. Речевой слух также называют фонематическим слухом.

Речевой этикет – правила речевого поведения, опирающиеся на национальные и межнациональные традиции и отношения. Речевой этикет является важным компонентом процесса обучения иностранному языку, т. к. целью обучения языку в наше время является подготовка к межкультурному диалогу.

Речь – деятельность человека, использующего язык в целях общения, выражения эмоций, оформления мыслей, познания окружающего мира, планирование своих действий и пр. Речь материальна, может оцениваться, субъективна и индивидуальна. (Львом М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка. –М.: Просвещение, 1988. -240 с.)

Речь детей – до года это эмоциональное общение с близкими, невербальная коммуникация, затем этап, когда ребенок произносит гуление, лепет. От 2 до 5 лет – этап овладения грамматическими формами: склонение, спряжение, формы числа и рода, словосочетания, основные виды простого и сложного предложения.

Речь письменная – она подготовленная, обдуманная, более сложна синтаксически, соответствует норме – в ней меньше ошибок, но она лишена интонаций, мимики и других показателей устной речи.

Речь устная – вид речи. Свойства устной речи: быстрота её порождения, неподготовленность, сравнительно простой синтаксис, редкое употребление придаточных предложений, обособленных и вводных конструкций, частое употребление эллиптических конструкций. Устная речь содержит много обращений, междометий, частиц, вводных слов, содержит лексические и синтаксические повторы. Устной речи сопутствуют невербальные средства общения: интонация, паузы, логические ударения, жесты, мимика, телодвижения, умолчания и пр.

Языковая компетенция – в широком смысле: совокупность знаний о системе языка, это потенциал лингвистических знаний человека, его способности общаться.

Языковое развитие личности. Под этим понимается владение мастерством создания текстов на заданную тему и в заданном режиме, умение отыскать нужный текст в большом массиве речевых произведений, выделив его из круга однородных, умение прочесть и понять этот текст и передать его содержание другому.

30. ПРИЛОЖЕНИЯ

Наиболее часто употребляемые формулы общения. Формулы вежливости.

Формулы приветствия	Употребление формул
Здравствуйте!	Самая универсальная формула
Доброе утро!	Применяется утром (6 - 10)
Добрый день!	Применяется днем (10 - 17)
Добрый вечер!	Применяется вечером (18 - 22)
Приветствую Вас!	Когда встречаем знакомых
Привет!	Выражает близкие, непринужденные отношения, в основном применяется молодежью
Мое почтение!	Так говорят люди старшего возраста, это вежливая формула
Доброго здоровья!	Так говорят люди старшего возраста, это вежливая формула
Здорово!	Это мужское приветствие, грубоватое
Позвольте Вас приветствовать!	В официальных, торжественных случаях, особенно при обращении к большой аудитории

Формулы прощания	Употребление формул
До свиданья (-ия)!	В любой ситуации
Всего хорошего! Всего доброго!	В любой ситуации с оттенком пожелания
До встречи!	Вместо «до свидания», когда предполагается условленная встреча
Прощайте!	При прощании на длительный срок или навсегда
Спокойной ночи! Доброй ночи!	Прощание на ночь
Счастливо!	Непринужденное, дружеское
Всего! Привет! Пока!	Дружеское с оттенком фамильярности. Употребляется хорошо знакомыми, близкими людьми, чаще – среди молодежи
Бывай! Будь!	Грубовато-сниженное, нелитературное
Разрешите попрощаться! Позвольте попрощаться!	Официальное
Разрешите откланяться! Позвольте откланяться!	Официальное, употребляют люди старшего поколения

Как мы говорим в разных случаях.

При встрече мы говорим:

Доброе утро!

Добрый день!

Добрый вечер!

Здравствуй(те)!

Очень рад(а) вас видеть!

Сколько лет, сколько зим!

Какая приятная встреча!

Привет!

Салют!

При расставании мы говорим:

До свидания!

До завтра (до вечера, до субботы, до следующей недели).

До скорой встречи.

Надеюсь, скоро увидимся.

Всего хорошего.

Привет всем.

Передайте привет всем знакомым.

Привет и наилучшие пожелания вашей семье.

Счастливого пути!

Приятного путешествия!

Спокойной ночи!

Всего вам доброго!

Когда мы хотим кого-нибудь поздравить мы говорим:

Поздравляю вас с праздником (с днём рождения, с Новым годом)!

С праздником!

С днём рождения!

С Новым годом!

Поздравляю вас И желаю вам успехов в работе (учёбе) и счастья.
Желаю успехов во всём и счастья!

При знакомстве мы говорим:

Вы не знакомы?

Познакомьтесь.

Разрешите представить вам....

Разрешите представить вас...

Очень рад познакомиться с вами.

Если мы хотим обратиться с просьбой, мы говорим:

Скажите, пожалуйста...

Будьте добры...

Не скажите ли вы...?

Вы не скажите мне...?

Разрешите спросить вас...?

Можно спросить вас...?

Можно вас попросить...?

Помогите, пожалуйста ...

Если мы хотим попросить извинения, мы говорим:

Простите, пожалуйста.

Извините, пожалуйста.

Прошу простить меня.

Прошу извинения.

В ответ на извинение мы говорим:

Ничего, пожалуйста.

Ничего, не беспокойтесь.

Пустяки, ничего страшного.

Если мы хотим поблагодарить кого-нибудь, мы говорим:

Спасибо.

Большое (огромное) спасибо.

Благодарю вас.

Я вам очень благодарен (благодарна).

Я вам так благодарен (благодарна).

Я вам очень признателен (признательна).

В ответ на благодарность мы говорим:

Пожалуйста.

Не стоит (говорить об этом).

Не за что!

Если мы хотим выразить наше согласие, мы говорим:

Да.

Хорошо.

Да, конечно.

Разумеется.

Думаю, что это так.

По-моему, вы правы.

Я с вами вполне согласен (согласна).

Совершенно верно.

Без сомнения.

Если мы хотим выразить несогласие, мы говорим:

Я не согласен (согласна) с вами.

Боюсь, что вы не правы.

К сожалению, я не могу согласиться с вами.

Я думаю иначе.

Нет, я не могу.

Спасибо, я не хочу.

Мы очень часто задаём следующие вопросы:

Что это?

Что с вами?

Что случилось?

Что это значит?

Что нового?

Простите, что вы сказали?

Как вы сказали?

Что вы имеете в виду?

Что бы вы хотели (купить, заказать)?

Что идёт (в кино, в театре)?

Что сегодня в программе?

Кто это?

Кто этот человек?

Кто это был?

Кто приходил?

Кто вам сказал об этом?

Как вас зовут?

Как ваше имя?

Как поживаете?

Как дела?

Как вы себя чувствуете?

Как (ваше) здоровье?

Как семья?

Как дети?

Как вы провели праздники (каникулы)?

Как называется эта книга (этот фильм, эта улица)?

Как вам нравится...?

Как по-русски...?

Как проехать до....?

Как долго вы ждали нас?

Как часто вы ходите в театр?

Сколько раз вы были в?

Сколько стоит...?

Сколько лет вашему сыну (дочери)?

Какой сегодня день (недели)?

Какое сегодня число?

Который час? (не «сколько времени?»)

Какая разница между....?

Какая это остановка?

В чём дело?

О чём идёт речь?

Выражения вежливости:

Спасибо за внимание (завершение общения)

Заранее вам благодарен (благодарна) (перед началом общения).

Пожалуйста, всегда к вашим услугам.

Благодарю вас!

Будьте добры, ... (когда надо просить кого-то о помощи)

Будьте любезны, ...

Могу ли я вас попросить ...

Скажите, пожалуйста, ...

Можно вас спросить, ...

Можно вас попросить, ...

Извините, пожалуйста!

Простите, пожалуйста!

Прошу прощения.

Извините за беспокойство.

Простите за опоздание.

Извините, что прерываю вас.

Простите, что заставил(а) вас ждать.

Мне жаль, что так случилось.

Чем я могу вам помочь?

Я вам сочувствую.

Не волнуйтесь.

Все будет хорошо!

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1.История методики обучения русскому языку.....	6
2. Общее понятие о методике как науке.....	9
3. Особенности функционирования русского языка на современном этапе развития общества.....	14
4.Теория языка и формирование языковой личности.....	22
5.Общие вопросы методики обучения русскому языку.....	24
6.Актуальные проблемы процесса обучения русскому языку.....	28
7.Определение основной цели обучения русскому языку.....	31
8.Определение целей урока русского языка.....	37
9. Роль мотивации в процессе изучения русского языка.....	41
10.Особенности формирования и развития русской речи в начальном концентре.....	44
11.Особенности обучения говорению на русском языке.....	47
12.Проблемы обучения общению при изучении русского языка.....	49
13.Определение соотношения вербальных и невербальных компонентов коммуникации при обучении общению.....	56
14.Коммуникативные показатели языковой личности.....	58
15.Роль психолингвистики в обучении русскому языку.....	61
16.Подготовка к межкультурному диалогу на уроках русского языка.....	63
17. Принцип личносно ориентированного подхода при обучении русскому языку.....	67
18.Методы обучения русскому языку.....	72
19.Методы обучения иностранным языкам.....	76
20.Современные педагогические технологии в обучении русскому языку.....	84
21.Интерактивные методы на уроках русского языка.....	91
22.Пути обогащения словарного запаса учащихся.....	99
23.Подготовка учителя к уроку.....	105
24.Основные компоненты современного урока русского языка.....	108
25.Педагогическое общение при обучении языку.....	116
26. Традиционные и современные подходы к анализу речи.....	123
28.Из опыта ускоренного обучения русскому языку по методике «Радость общения».....	132
29. Тесты по методике преподавания русского языка.....	143
30.Приложения.....	181

Сдано в набор 16.01.2013г. Разрешено к печати 20. 02. 2013г. Формат
84x64 1/16 11.75 усл.печ. л. Бумага офсетная. Заказ 23.
Т. 50. Цена договорная

Отпечатано в ММП «Фахризода» (пр. Дустлик, 2-А)



Габдулхаков Фарид, кандидат педагогических наук
Заслуженный доцент Наманганского госуниверситета.
Родился 28 февраля 1949 года, в 1975 году с отличием
окончил факультет русской филологии Ферганского
государственного университета. Учился в аспирантуре
НИИ преподавания русского языка в национальной
школе Академии педагогических наук в Москве.
Кандидатскую диссертацию «Лингводидактические
принципы отбора наглядно-графического материала
для начального этапа обучения русскому языку в
узбекской школе» защитил в 1981 году. Опубликовал 1
монографию, 5 учебных пособий, более 120 научных
статей по проблемам обучения русскому языку в
узбекской школе.