

**ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՄՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ**



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՄՈՒՅԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ **Изучение материалов по страноведению на уроках
русского языка**

ԿԱՏԱՐՈՂ **Ղազարյան Լուսինե**

ՂԵԿԱՎԱՐ **բ.գ.թ., դոցենտ Սոֆյա Բաբայան**

Содержание

Введение	3
Глава 1. Лингвострановедческий аспект.....	4
1.1. Подходы	5
Глава 2. Иноязычная культура как цель обучения	7
Глава 3. Мотивация и пути ее повышения.....	9
Глава 4. Методологические принципы лингвострановедения	12
Глава 5. Страноведение и практика языка	17
5.1 Практические задания	21
Заключение	22
Список использованной литературы	23

Введение

Как сохранить интерес учащихся к иностранному языку на всем протяжении его изучения? Этот вопрос широко обсуждается в методической литературе последних лет. Большую роль в поддержании мотивов к изучению иностранного языка играет введение на уроках элементов страноведения. Тексты страноведческого характера занимают сегодня все большее место в процессе обучения иностранным языкам. Благодаря таким текстам, учащиеся знакомятся с реалиями страны изучаемого языка, получают дополнительные знания в области географии, образования, культуры и т.д. Содержание страноведческих текстов должно быть значимым для учеников, иметь определенную новизну, будь то общие сведения об образовательных учреждениях, о государственном устройстве, о детских и юношеских организациях страны изучаемого языка или об особенностях речевого поведения и этикета. Уроки страноведения вызывают у учеников потребность в дальнейшем самостоятельном ознакомлении со страноведческими материалами. И именно лингвострановедение должно служить опорой для поддержания мотивации, т.к. включает в себя два аспекта:

- 1) идет обучение языку
- 2) дает сведения о стране

Таким образом, данный эксперимент необходим для выявления роли лингвострановедческого материала в процессе обучения иностранным языкам. Поэтому и предметом нашего исследования станет процесс усвоения лингвострановедческого материала. Так как это имеет огромное значение для методической базы школы. В наше время необходимо и престижно знание одного или нескольких иностранных языков. Появилось множество методик ускоренного, но не всегда эффективного изучения иностранных языков. Поэтому необходимо, чтобы уровень преподавания иностранных языков в школе повысился, а для этого следует искать новые методы преподавания. Лингвострановедческий материал является сильным рычагом для создания и поддержания интереса к изучению иностранных языков. Отсюда следует, что мотивация увеличится и станет прочнее, если мы будем вводить элементы лингвострановедческого характера.

Лингвострановедческий аспект

Прогрессирующее развитие международных контактов и связей в политике, экономике, культуре и других областях обуславливает последовательную ориентацию современной методики обучения иностранным языкам на реальные условия коммуникации. Стремление к коммуникативной компетенции, как к конечному результату обучения, предполагает не только владение соответствующей иноязычной техникой (т.е. языковую компетенцию учащихся), но и усвоение колоссальной неязыковой информации, необходимой для адекватного обучения и взаимопонимания, потому что последнее недостижимо без относительного равенства основных сведений общающихся об окружающей действительности. Заметное различие в запасе этих сведений у носителей разных языков в основном определяется различными материальными и духовными условиями существования соответствующих народов и стран, особенностями их истории, культуры, общественно-политического строя, политической системы и т.п. Таким образом, общепризнанным стал вывод о необходимости глубоко знать специфику страны (стран) изучаемого языка и тем самым о необходимости страноведческого подхода как одного из главных принципов обучения иностранным языкам.

Существуют два подхода к обучению культуре в процессе обучения иностранным языкам: *обществоведческий и философский*. Первый подход основывается на дисциплине, традиционно связанной с изучением любого иностранного языка. Страноведение понимается как комплексная учебная дисциплина, включающая в себя разнообразные сведения о стране изучаемого языка. В отличие от фундаментальных наук, на которых оно базируется, страноведение включает в себя разнообразные сведения фрагментарного характера и определяется, как дисциплина в системе географических наук, занимающаяся комплексным изучением материалов, стран, крупных районов. Теории «Лингвострановедения» подчеркивают, что это направление, сочетает в себе, с одной стороны, обучение языку, а с другой — дает определенные сведения о стране изучаемого языка. Поскольку основным объектом является не страна, а фоновые знания носителей языка, в обобщенном виде их культура, то было бы правильным говорить о «культуроведении».

Однако термин «Лингвострановедение» уже прочно вошел в практику преподавания иностранных языков и, может быть, его следует оставить. Однако надо четко представлять разницу между традиционным страноведением и лингвострановедением. Если страноведение является общественной дисциплиной, на каком языке оно бы не преподавалось, то лингвострановедение является филологической

дисциплиной, в значительной степени, преподаваемой не отдельно как предмет, а на занятиях по практике языка в процессе работы над семантикой языковой единицы.

При филологическом подходе возможна постановка двух разных задач:

- Извлечение культуроведческой информации из языковой единицы. В этом случае на первый план в качестве основной задачи обучения выдвигается культура. Данный метод до некоторых пор был доминирующим в методике преподавания русского языка как иностранного.
- Обучение восприятию или преподаванию языковой единицы на фоне образа, аналогичному тому, что присутствует в сознании носителя языка и культуры.

Образ, на котором строится семантика слова или фразеологизма, создается у изучающего иностранный язык последовательно в процессе работы над значением языковой или речевой единицы и возникает во всей полноте, когда ученик сталкивается с этой единицей. При таком подходе к работе над семантикой, над национально-культурным компонентом значения на первый план изучения выдвигается не культура, а язык, и лингвострановедческая компетенция призвана обеспечить коммуникативную компетенцию, что предполагает оперирование аналогичными образами в сознании говорящего и слушающего, так как это происходит при общении между собой носителей одного и того же языка, одной и той же культуры.

Итак, **главная цель лингвострановедения** — обеспечение коммуникативной компетенции в актах международной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителя языка. Лингвострановедение обеспечивает решение целого ряда проблем, в частности, главной филологической проблемы адекватного понимания текста, поэтому оно выступает в качестве лингвистической основы не только лингводидактики, но и перевода. Ведь для того, чтобы переводить, нужно, прежде всего, полностью понять иноязычный текст со всеми нюансами значения, включая подтекст, аллюзии, намеки, а уже затем с учетом адресата подбирать соответствующие эквиваленты в языке перевода, а их незнание приводит к затруднению в общении на иностранном языке и, в конечном счете, к снижению коммуникативной компетенции учащихся.

Необходимость социального отбора и изучения языковых единиц, в которых наиболее ярко проявляется своеобразие национальной культуры и которое невозможно понять так, как их понимают носители языка, ощущается во всех случаях общения с иностранцами, при чтении художественной литературы, публицистики, прессы, при просмотре кино и видеофильмов, при прослушивании песен и др.

В число лексических единиц, обладающих ярко выраженной национальной культурной семантикой входят названия:

- 1) **Реалий** — обозначение предметов или явлений; характерных для одной культуры и отсутствующих в другой;
- 2) **Коннотативной лексики**, т.е. слов, совпадающих по основному значению, но различающихся по культурно-историческим ассоциациям;
- 3) **Фоновой лексики**, которая обозначает предметы и явления, имеющие аналоги в сопоставляемой культуре, но различающиеся по каким-то национальным особенностям функционирования, формы, предназначения предметов и т.п.

Для лингвострановедения большой интерес представляют так же фразеологизмы, в которых отражается национальное своеобразие истории, культуры, традиционного образа жизни народа — носителя языка. Из всего вышесказанного было выявлено, что необходимость страноведческого подхода была общепризнана, как один из главных принципов обучения иностранным языкам. Лингвострановедение обеспечивает коммуникативную компетенцию в актах международной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителя языка. Лингвострановедение обеспечивает решение целого ряда проблем, в частности, главной филологической проблемы адекватного понимания текста, поэтому оно выступает в качестве лингвистической основы не только лингводидактики, но и перевода.

Комплексный подход в обучении

Как видно из программы, обучение иностранным языкам преследует комплексную реализацию практической, воспитательной, образовательной и развивающей целей; при этом воспитательная, образовательная и развивающая цели достигаются в процессе практического овладения иностранным языком. Однако практическая цель противопоставляется всем остальным, что видно из программы, где разделы относятся к практической цели и о других целях не сказано или сказано лишь попутно, то есть, не перечислено никаких конкретных требований к тому, что должно быть достигнуто средствами иностранного языка в плане воспитания, образования и развития.

Иноязычная культура как цель обучения

Итак, чему же мы учим, когда обучаем иностранному языку?

Из определения И. Я. Лернера, обучение — это передача молодому поколению культуры в полном объеме. Общий культурный фонд становится достоянием человека благодаря овладению его «разделами»: физическая, музыкальная, эстетическая, художественная культура, как и отдельные школьные предметы: пение — урок музыкальной культуры, урок рисования — урок художественной культуры. Соответственно предмет «иностраный язык» несет иностранную культуру. Иностранная культура — это то, что способен принести учащимся процесс овладения иностранным языком в учебном, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах. Иностранная культура как цель обучения имеет социальное, лингвострановедческое, педагогическое и психологическое содержание, которое соотносится со всеми аспектами обучения и вытекает из содержания предмета «иностраный язык». Однако в таком общественном виде иностранная культура не может явиться целью обучения, так как овладение ею происходит не сразу, а постепенно. Поэтому в иностранной культуре выделяются сначала какие-то наиболее существенные ее разделы — компоненты цели, а затем они конкретизируются в объектах обучения. При этом важно решить две задачи: 1) Выделить тот круг объектов, которыми можно овладеть за часы, отведенные на изучение иностранного языка; 2) Установить оптимальное соотношение группы объектов, входящих в учебный, познавательный, развивающий и воспитательный аспекты.

Полный перечень объектов обучения — это именно то, что должно быть представлено в программе по иностранным языкам, распределено по классам, воплощено в учебниках. На каждом уроке должно осваиваться определенное количество объектов социального, лингвострановедческого, педагогического и психологического содержания иноязычной культуры. Подобный подход делает обучение управляемым и дает возможность овладеть иноязычной культурой. Как и любая другая, она состоит из четырех элементов содержания:

- 1) Знания о функциях, культуре, способах овладения языком как средством общения;
- 2) Учебные и речевые навыки — опыт использования знаний;
- 3) Умение осуществить все речевые функции;
- 4) Мотивация — опыт, обращенный на систему ценностей личности.

Соотнеся элементы содержания иностранной культуры с аспектами обучения, можно определить компоненты иноязычной культуры как цели обучения:

- 1) Учебный аспект—социальное содержание цели. Данный аспект включает овладение иностранным языком как средством межличностного общения, а так же приобретение

навыков самостоятельной работы, как процесс совершенствования уровня иноязычной культуры;

2) Познавательный аспект — лингвострановедческое содержание цели. Используется как средство обогащения духовного мира личности и реализуется преимущественно на основе рецептивных видов деятельности: чтения и аудирования.

3) Развивающий аспект — психологическое содержание цели. В данный аспект входит главная цель — развитие речевых способностей, психических функций, умений общаться, определенного уровня мотивации, которую нужно настойчиво и систематически развивать специальными средствами, включенными в систему обучения.

4) Воспитательный аспект — педагогическое содержание цели. Обучение иноязычной культуре является средством всех сторон воспитания.

Но почему мы рассматриваем иноязычную культуру как цель обучения?

В обществе культура выполняет несколько функций: гуманистическую, коммуникативную, познавательную, нормативную и информационную.

С функциями культуры тесно взаимодействуют функции речевой деятельности. Ведь язык является основой хранения и передачи культуры от одних людей другим. Главной функцией речевой деятельности является коммуникативная: человек говорит для того, чтобы воздействовать на поведение, мысли, чувства, сознание других людей. В этом заключается и гуманистическая функция. На основе коммуникативной функции речевая деятельность приобретает функцию регулирования собственного поведения, организации и связывания других психических процессов. Для речевой деятельности характерна также эмоционально-выразительная функция, которая проявляется в использовании мимики, жестов, интонации, раскрывающих смысл высказывания. Наконец без речевой деятельности невозможно никакое познание.

Сопоставив функции речевой деятельности и культуры, можно увидеть, что они тесно взаимосвязаны. Методологический смысл этого единства в том, что функциями речевой деятельности нельзя овладеть в отрыве от функций культуры и наоборот.

Мотивация и пути ее повышения

Вопросом повышения мотивации, сохранения и развития у школьников интереса к предмету «иностраннй язык» уделяется большое внимание как в психологии, так и в методике обучения этому предмету. Сложность и многогранность подчеркивают многие методисты и в соответствии с этим предлагают различные подходы к решению этой проблемы. Пути решения связываются с: 1) созданием специально разработанной системы упражнений, выполняя которые учащиеся ощущали бы результат своей деятельности; 2) вовлечение эмоциональной сферы в процесс обучения; 3) характером педагогических воздействий учителя, в частности наличием стимулов и подкреплений; 4) использованием на уроках аудиовизуальных средств; 5) использованием личностной индивидуализации; 6) разработкой системы внеклассных занятий, усиливающих мотивационную сторону изучения языка. Так же благодаря наблюдениям, можно сказать, что повышение мотивации идет через: 1) вовлечение учащихся в самостоятельную работу на уроке; 2) проблемность заданий и ситуаций; 3) контроль знаний умений и навыков; 4) использование познавательных игр; 5) страноведческий материал и, конечно, доброжелательное отношение учащихся. Согласно психологическим исследованиям мотивации и интереса при обучении иностранному языку усилия учителя должны быть направлены на развитие внутренней мотивации учения школьников, которая исходит из самой деятельности и обладает наибольшей побудительной силой. Внутренняя мотивация определяет отношение школьников к предмету и обеспечивает продвижение в овладении иностранным языком. Если школьника побуждает заниматься сама деятельность, когда ему нравится говорить, читать, воспринимать иностранную речь на слух, узнавать новое, тогда можно сказать, что у него есть интерес к предмету «иностраннй язык» и обеспечены условия для достижения определенных успехов. Из вышесказанного мы видим, что в настоящее время имеется достаточное количество исследований в психологии и методике преподавания иностранных языков, позволяющих использовать их в дальнейших поисках решения проблемы и осуществить ценностный подход в ее рассмотрении.

При целостном рассмотрении проблемы мотивации изучения школьниками иностранных языков исследователи исходят из того, что в обучении взаимодействуют следующие составляющие:

- 1) Ученик и как он овладевает иноязычными знаниями, умениями и навыками: какие мотивы побуждают его к деятельности.
- 2) Учитель и как он обучает, руководствуясь методическими принципами, используя методы, приемы, средства и формы обучения.

3) Сам предмет «иностранный язык» — т.е. языковые и речевые единицы, которые должны быть введены в память учащихся.

Таким образом, при формировании положительного отношения школьников к предмету необходимо учитывать факторы, исходящие из того, кого мы обучаем, как обучаем и чему обучаем.

Знакомство с культурой страны изучаемого языка было одной из главных задач еще со времен античности. В преподавании языков, с конца XIX в. , на первое место, наряду с устной речью, выдвигается ознакомление с реалиями страны изучаемого языка и культуры одновременно не случайно, так как это позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средство коммуникации, но и как способ ознакомления обучаемых с новой для них действительностью.

Любой народ интересуется особенностями образа жизни других народов. Одним из способов удовлетворения этого извечного интереса является познание жизни другого народа через его язык. Лексика и фразеология любого языка отражают жизнь во всем ее многообразии. Язык отражает и сохраняет в себе как культурно-исторические сведения традиционного характера, так и множество фактов современности. Язык, таким образом, выступает в качестве зеркала национальной культуры, ее хранителя: фразеологические единицы и отдельные слова фиксируют в себе те или иные смыслы, входящие, в той или иной мере, к условиям жизни народа – носителя языка.

Термин “лингвострановедение” подчеркивает, что это направление с одной стороны, сочетает в себе обучение языку, а с другой – дает определенные сведения о стране изучаемого языка. *Современные языковеды определяют главную роль лингвострановедения, как обучение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителей языка.*

Изучение языка на фоне истории и культуры страны представляет большой интерес в общеобразовательном плане, в плане знакомства с культурой носителей языка, так во многих языковых единицах находят отражение национальное своеобразие образа жизни того или иного народа, факты истории страны, природно-географические особенности, культура, экономика. Объяснения образности и значения многих языковых единиц современного русского языка отыскиваются в истории, в быту, в обычаях и правах немцев, в национально-специфических религиях. Языковые единицы, представленные в лингвострановедческом аспекте, могут дать известный объем фоновых знаний, т. е.

исторические и культуроведческие сведения, которые необходимы для правильного и эффективного преподавания и изучения иностранного языка.

Лингвострановедческий подход к рассмотрению языковых единиц обладает еще одной важной функцией в преподавании языка: он повышает, а иногда и прямо обеспечивает мотивацию овладения языком, так как в действие вступает “закон интереса”. Учащиеся всегда с интересом относятся к истории, культуре, искусству, нравам и обычаям, традициям, укладу повседневной жизни народа, его взглядам на жизнь, ко всему, что связано со страной изучаемого языка. Процесс овладения иностранным языком становится для них процессом “открытия” для себя страны изучаемого языка и людей, говорящих на этом языке.

Изучающие иностранный язык обычно стремятся, прежде всего, овладеть еще одним способом участия в коммуникации. Однако, усваивая язык человек, одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком. Таким образом, можно определить, что использование лингвострановедческого подхода в преподавании иностранного языка в полной мере позволяет решить те задачи, которые поставлены сегодня перед учителем.

Методологические принципы лингвострановедения

Лингвострановедение занимается изучением языка с точки зрения его культуруноносной функции, исходя из этого языковеды выделяют **пять методологических принципов**, образующих основу лингвострановедения.

Первый принцип состоит в принятии факта, согласно которому общественная природа языка представляет собой объективную возможность приобщения иностранца к новой для него действительности. Мир познается через язык, благодаря языку, сущность которого заключается не только в передаче мысли от человека к человеку, но и в функции быть носителем и хранителем мысли, всего знания в индивидуальном и коллективном сознании человека.

Второй принцип заключается в понимании процесса изучения и преподавания языка как процесса аккультурации иностранца. Аккультурация – усвоение человеком, выросшем в одной национальной культуре, существенных фактов, норм и ценностей другой национальной культуры.

Третий принцип связан со вторым. Одной из задач лингвострановедческого преподавания является формирование позитивной установки у учащихся к народу – носителю языка.

Четвертый принцип воплощает собой требование цельности и гомогенности языкового учебного процесса: страноведческая информация подлежит извлечению из естественных форм языка и из учебных текстов и не должна привноситься извне, искусственным путем.

Пятый принцип также связан с уточнением специфики лингвострановедения: лингвострановедческий аспект преподавания реализует в учебном процессе филологический способ познания действительности.

“Язык – национальная история и культура”

Как уже упоминалось выше, знакомство с культурой страны изучаемого языка было одной из главных задач еще со времен античности. В настоящее время лингвострановедческому подходу преподавания иностранных языков уделяют все больше и больше внимания.

Так Инесса Львовна Бим подчеркивает, что лингвострановедческий подход с одной стороны создает прочную систему навыков и умений по практическому применению языка как средства межличностного и межкультурного общения, с другой стороны – в школьники приобретают обширные культуроведческие знания.

На своих уроках я, прежде всего, стараюсь воспитывать у детей любовь к языку, стране изучаемого языка, традициям и культуре русского народа. Именно здесь важен лингвострановедческий материал.

Соотношение “язык – национальная история и культура” важно как в языковедческом плане, так и в страноведческом. Сложная многоплановая картина жизни слова и фразеологической единицы отражает жизнь общества, жизнь народа, постижение которой начинается с постижения языка. Экстралингвистический аспект рассмотрения фактов языка позволяет соединить слово и вещь, слово и явление, слово и идею, выделить национальные особенности в семантике той или иной лексической единицы.

Особую трудность при изучении языка представляют фразеологические единицы с национально-культурной спецификой, которые играют существенную роль в акте коммуникации. Это, прежде всего, связано с идиоматичностью фразеологических единиц, значение которых не выводимо из значения их компонентов. Кроме того, в каждом языке есть набор самобытных фразеологизмов, возникших в своеобразных культурно-исторических условиях. Значительная часть фразеологического состава, в том числе и русского языка, обусловлена экстралингвистическими факторами, знание которых необходимо для их адекватного воспитания, а некоторые из этих фразеологизмов, кроме того, выступают в качестве единственных способов обозначения тех или иных явлений и фактов. Если о значении существительного или глагола в речи, в тексте можно догадаться по контексту, то значение фразеологизма с национально-культурной семантикой и образ, лежащий в его основе, остаются для читателя как бы зашифрованными, если он предварительно не познакомился с определенными страноведческими аспектами возникновения и использования этих единиц. Поэтому характеристика внутренней формы фразеологических единиц особенно важна для представителей другой лингвокультурной общности.

Немаловажную помощь для развития интереса к языку как носителю культуры может оказать культурное и духовное наследие страны изучаемого языка. Это могут быть и лучшие образцы музыкального, в частности песенного творчества на изучаемом языке как его содержательного компонента. В жизни любой семьи постоянно присутствует музыкальный фон, который создается передачами TV и радио. Использование песен на изучаемом языке весьма актуально по ряду причин. Учащиеся с самого начала приобщаются к культуре страны изучаемого языка, так как дети этого возраста, по мнению психологов особенно чутки и восприимчивы к чужой культуре. При работе с этим своеобразным лингвострановедческим материалом создается хорошая предпосылка для всестороннего развития личности учащихся. С помощью песен учениками

значительно легче запоминается и усваивается грамматический материал. Можно работать с песнями как с текстами. Они должны соответствовать определенным требованиям:

- быть аутентичными, доступными в языковом и информационном плане, эмоциональными, проблемными и актуальными.

Классическая и современная музыка создает благоприятный психологический климат на уроке, благодаря музыке снижается психологическая нагрузка учащихся, активизируется их речевая деятельность, повышается эмоциональный статус, поддерживается интерес к изучению русского языка. Использование на занятиях поговорок и скороговорок, которые наиболее ярко характеризуют национальную особенность народа, также помогает учащимся глубже познакомиться с культурой страны. Содержание каждой поговорки первоначально отражало конкретные наблюдения человека за природой и обществом, но с течением времени смысл поговорок приобрел общественный характер. На начальном этапе обращаюсь к скороговоркам для отработки звуковой стороны речи.

Задания могут быть следующими:

- Выразите согласие с предложенной поговоркой....
- Составьте ситуацию, которая бы подтвердила данную поговорку.
- Прослушайте ситуацию и назовите соответствующую поговорку.
- Прослушайте текст, (диалог и т. д.), и определите, какой поговоркой можно было бы его закончить.
- Проиллюстрируйте данную пословицу.

Иллюстрации к поговоркам – это не украшение, они помогают закреплять новую лексику, способствуют обеспечению коммуникации, поддерживают интерес учащихся к языку. Они воздействуют на эмоциональную сторону восприятия учеников, вызывают положительные эмоции, создают благоприятный климат на уроке. Таким образом, использование скороговорок и поговорок на уроках иностранного языка способствуют лучшему овладению русским языком, расширяет знания о языке. Приобщение к культуре страны изучаемого языка через элемент фольклора, поговорок и скороговорок дает учащимся ощущение сопричастности к другому народу.

Использование лингвострановедческого подхода предполагает задания творческого характера, которые направлены на создание условий возникновения у учащихся речевой интенции, позволяющей приблизить их речевую деятельность к реальным условиям.

Страноведческая информация расширяет познавательные функции языка и знания учащихся. В ней не только содержится информация о стране изучаемого языка, но подобная информация развивает мотивацию, активизирует умственную и речевую

деятельность обучающихся в процессе развития речевых навыков. Естественно, не все тексты, используемые в учебном процессе, отвечают требованиям высоким уровнем духовности и интеллектуальности. Когнитивно-моторный процесс изучения иностранного языка совместно с познавательным обучением предполагают методический принцип повторения, при котором происходит творческая переработка содержания обучения. Практика подтверждает, что в процессе овладения иностранным языком это требование вполне уместно и общепризнано, и в отношении страноведческого аспекта оно играет большую роль. При изучении страноведческого материала возможности для таких приемов повторения создаются там, где обучаемый должен приобрести однородные по структуре факты. Все это мы рассмотрели на примере выше. В зависимости от степени владения студентами языком упражнения также могут носить дифференцирующий характер. Начальный этап предполагает элементарные умения в произношении, написании, на продвинутом этапе выполняются более сложные задания. Последовательность упражнений организуется с учетом усложняющихся умственных операций, выполняемых студентами по мере усвоения страноведческой информации. При отборе страноведческого материала нужно брать во внимание ценность отбираемых языковых единиц, их учебно-методическую целесообразность, информативность и актуальность. Кроме задач, связанных с отбором страноведческого материала, важно также решение задач введения данного материала в учебный процесс, поиск методов и приемов его введения, способы работы с данным материалом. При выборе страноведческого материала и его введении в учебный процесс нужно опираться на некоторые критерии. В соответствии с этим решается основной принцип — принцип учебно-методической целесообразности отбираемого материала. Первый критерий — ценность отбираемых языковых единиц, во главу угла которого ставится их коммуникативная ценность, возможность для полного обеспечения учебного процесса в целях удовлетворения потребностей реального общения обучаемых. Критерий познавательно-воспитательной ценности предполагает использование материала в целях решения познавательно-воспитательных задач. Подобный учебный материал несет в себе большой воспитательный эмоциональный заряд и служит иллюстрацией к изучаемому языковому материалу. Помимо вопросов отбора материала, не менее важным являются вопросы введения отобранного материала в учебный процесс, поиск методов и приемов работы с этим материалом. Известно, что в соответствии с требованиями моделирования в качестве основного компонента обучения языку русскому языку выступает текст. В связи с этим необходимо решать задачи рациональной организации текстового материала. Целесообразно созданий пособий со страноведческим материалом. Во введении к тексту

сообщается об историческом событии, о котором идет речь в тексте. В предтекстовых заданиях предполагается семантизация языковых единиц, имеющих национально-культурные компоненты в значении. Данные задания должны снимать трудности чтения текста. Материал послетекстовых заданий предполагает не только контроль усвоения содержания текста, но и развитие речевых навыков и умений, в частности умения устно или письменно воспроизводить содержание прочитанного текста и вести свободно беседу по его содержанию. Страноведческий материал имеет богатые иллюстративные возможности. В частности, подготовка презентаций, слайдов, отбор телепередач. Страноведение и изучение неродного языка и культуры, как показала практика, будет иметь большую эффективность при сопоставлении явлений изучаемого языка и реалий культуры и быта с родным языком. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров начали изучение лингвострановедческого потенциала русской лексики и фразеологии, что привело к разработке сопоставительного лингвострановедения. В настоящее время оно понимается как аспект преподавания национальной культуры, выраженной в языке. При этом необходима опора на родную для обучаемого культуру.

Страноведение и практика языка

Страноведение и практика языка – это две разные дисциплины. Сведения, получаемые учащимися на языковых занятиях, не покрывают совокупности наиболее существенных фактов общественной реальности, отражаемых в курсе страноведения. Специфика и функциональная самостоятельность курса страноведения, как отдельной учебной дисциплины, обуславливается именно тем, что он дает характеристику страны в логической последовательности и как систему сведений, ориентированных на определенный контингент учащихся и определенную цель обучения. Поэтому, несмотря на то, что во многих учебниках учащимся предлагается страноведческий материал, в старших классах было бы целесообразно ввести специальный курс *Страноведение* или проводить факультативные занятия.

Выбор материала для изучения тоже играет большую роль и в повышении мотивации учащихся и эффективности уроков. Материал должен быть интересным, познавательным, полезным, доступным, современным, конкретным, без ненужных деталей. То есть во главе угла должны стоять 4 буквы T – это английские буквы, означающие – тема, текст, задания и мотивация учителя. – “Motivation comes from the 4 “Ts” – topic, text, task, teacher’s motivation”

В начале урока можно спросить учащихся, что, по их мнению, изучается на уроках страноведения, что они знают о стране и хотели бы узнать. Это необходимо сделать, чтобы, во-первых, узнать об их знаниях, выяснить, на что обратить внимание и, во-вторых, чтобы вовлечь их в разговор. Можно попросить учащихся составить свой вариант теста о стране, таким образом, проверив, что они знают и умеют ли правильно задавать вопросы. Очень часто, хорошо зная грамматику русского языка, имея достаточный запас слов и владея навыками устной речи, иностранные учащиеся, тем не менее, допускают ошибки в своей речи или не понимают того, что говорят русские. Например, студенты спрашивают: «Где наша преподавательница?» – и нарушают нормы русского этикета. У европейца вызовет удивление фраза «Приехала «Скорая помощь» и сделала больному укол», потому что в большинстве стран Западной Европы врачи не оказывают больному помощи на дому. Поднятый вверх большой палец у русских означает высшую оценку, а у западноевропейских народов – просьбу подвезти на машине. Подобные ошибки в говорении и восприятии услышанного и увиденного объясняются различиями в культуре народов.

Конечно, в мире существуют и общечеловеческие ценности. Это, прежде всего, нравственные понятия, зафиксированные в религиозных книгах (*не убей, не укради ...*); нравственные характеристики людей (*уважение к трудолюбию, материнству, восхищение*

смелостью, гостеприимство и т. д.); некоторые традиции (*капитан последним покидает тонущий корабль; инженер-конструктор стоит под мостом, когда по нему проходит первая машина ...*).

Однако большая часть традиций, представлений о духовных ценностях носит национальный характер. Так, одни народы при встрече кланяются, другие здороваются за руку, при этом расстояние между собеседниками может быть различным: у европейских народов более близким по сравнению с восточными народами. Русские покупают яйца штуками и десятками, а французы килограммами. У французов и англичан, в отличие от русских, есть второй завтрак – *ланч*, зато у русских есть *полдник*. Русские пьют крепкий чай, англичане – чай с молоком, а кубинцы – холодный чай, который покупают в аптеке. Русские сравнивают трусливого человека с зайцем, а арабы – с мышью.

Чтобы коммуникация между людьми разных национальностей состоялась, необходимо полное взаимопонимание между ними. Достичь этого помогает знание истории и культуры других народов.

С точки зрения лингвострановедения вся лексика русского языка делится на три группы.

1. **Эквивалентная лексика.** Это слова, которые легко переводятся и обозначают понятия, эквивалентные понятиям иностранных слов. Как правило, это термины и обиходно-бытовые слова. Например: *диагональ, горизонт, квадрат, вода, земля, мать* и т.д.
2. **Безэквивалентная лексика.** Это неперебиваемые слова, которые обозначают понятия, не существующие в других языках. Например: *комиссар, колхоз, перестройка, Воронеж, Волга, Третьяковская галерея, Петр I* и т. д.
3. **Фоновая лексика.** Это слова, которые, кроме понятийного компонента, содержат совокупность сведений культурного, материально-исторического и прагматического характера, т. е. отражают специфику национальной культуры. Считается, что каждое второе слово русского языка фоновое, вызывающее определённые жизненные ассоциации, которые понятны только русским. Например, слово *берёза* имеет значение «лиственное дерево с белой корой и листьями в форме сердца». Однако у этого слова есть еще и богатое фоновое значение. Берёза – одно из распространённых деревьев северного полушария, поэтому она всегда была связана с бытом русского человека: «Есть дерево об четыре дела: первое дело – мир освещает, другое дело – разбитому связь, третье дело – больных лечит, четвертое дело – чистоту соблюдает». Эта сложившаяся в народе мудрая загадка говорит о том, что нужно было знать о берёзе, чтобы ценить её. Берёза освещала жилище (лучина), согревала его (берёзовые дрова), связывала

разбитое гибкой корой (берестой), мыла (веник, с которым ходили в баню), лечила (берёзовый сок – целительный напиток, листья и кора выделяют особую ароматическую смолу, берёзовый гриб *чага* используется в медицине). Из берёзовой коры делали сосуды и корзины, её использовали вместо бумаги для письма. В древние времена год начинался не ёлкой, а берёзой. Название первого месяца нового года было берёзозол (зеленая берёза) – современный апрель. Девушки шли в лес и украшали берёзу лентами, венками, водили хороводы, пели. Русский народ всегда называл это дерево ласково: *белая берёзонька, кудрявая, стройная, с серёжками, как русская девушка*. Таким образом, для русских берёза – это символ родины, России.

Часто уже в самом толковании значения слова содержится значительная внеязыковая информация об особенностях национальной культуры. Так, в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля о слове *баня* читаем: «паровая русская баня, строение или покой, где моются и парятся, не просто в сухом тепле, а в пару, почему важнейшие части бани: калильная печь с булыжником (каменка) или с ядрами и чугунным боем (чугунка), или с колодою в виде опрокинутого котла с завороченными окраинами; затем полк с приступами и подголовьем, на котором парятся; лавки вокруг стен, на коих моются; чаны с горячею и холодною водою или краны для этого в стене; шайки для мытья и оката; вехотки (мочало) для мылки, веники (дубовые и берёзовые для парки). При порядочной бане есть предбанник, где раздеваются, отдыхают, запивают баню квасом». Характерное использование данного предмета культуры, эмоциональное состояние человека отражено и в словосочетаниях: *идти в баню, мыться, париться в бане, топить, протопить баню, русская баня, финская баня, отдыхать после бани, запивать баню квасом, выпить после бани чаю, пива, стопку водки; жарко, как в бане; задать баню (сделать выговор, ругать)*.

Особенно ярко фоновое значение выражено во фразеологизмах, пословицах и поговорках. Например, негативная характеристика человека выражена в таких фразеологизмах, как: *бить баклуши, тянуть канитель, работать спустя рукава*. Чтобы понять, почему русские так говорят и о каких людях идет речь, нужно обратиться к фактам национальной культуры.

Бить баклуши означало «разбить полено на куски, чтобы сделать заготовки для деревянных ложек». Эта работа считалась очень лёгкой, почти бездельем, поэтому впоследствии это сочетание стало употребляться в значении «бездельничать».

Тянуть канитель в старину означало «тянуть золотую или серебряную нитку». Делали это медленно, чтобы нить не порвалась. Таким образом словосочетание получило значение «медлить».

Работать спустя рукава – значит небрежно, кое-как. Дело в том, что старорусская одежда богатых людей имела очень длинные рукава, которые свидетельствовали о социальном статусе хозяина. Да и простые люди заворачивали рукава, чтобы они не мешали при работе. Кто ленился работать, этого не делал.

Пословицы и поговорки – это выражение народной мудрости, они воспроизводят типичные жизненные ситуации. Например, пословица *Москва не сразу строилась* (всякое дело начинается с малого, постепенно приобретая размах) применяется в ситуации, когда нужно оправдать медленное развитие событий, особенно если какой-нибудь человек беспричинно подгоняет работающих.

Пословицы в обобщенном виде констатируют свойства людей или явлений, дают им оценку или предписывают образ действий: *Век живи – век учись. Не место красит человека, а человек место. Старый друг лучше новых двух. Не имей сто рублей, а имей сто друзей. Ученье – свет, а неученье – тьма.* Поговорки же больше пригодны для выражения чувства или просто для оживления речи: *Мал, да удал. Мы сами с усами. Ни вашим, ни нашим.*

Слова, входящие в пословицы и поговорки, влекут за собой целые комплексы всевозможных фоновых знаний. Так, если речь идет о трудностях, которые связаны с высоким положением, известностью, популярностью, то можно сказать: «*Тяжела ты, шапка Мономаха!*» Кроме выражения эмоций по поводу трудностей, мы немедленно вспоминаем, что принадлежат эти слова А.С. Пушкину, что Владимир Мономах – русский князь, именем которого и названа шапка – один из символов царской власти; некоторые могут вспомнить историю этой шапки, внешний вид, место хранения.

Фоновым значением обладают как вербальные, так и невербальные средства, входящие в понятие **этикет** – установленный, принятый порядок и формы поведения. Так, в современном русском языке нет общепринятых форм обращения к незнакомым мужчинам и женщинам. Обращения *господин, госпожа, господа* используются только в официальных ситуациях общения, обращение *товарищ* – только в армии и между членами Коммунистической партии. Обращения, которые можно услышать на улице, – *мужчина, женщина* – не являются литературными. Поэтому вместо обращений употребляются слова «*Простите... Извините...*». К знакомым людям в официальной обстановке обращаются по имени и отчеству (Владимир Иванович, Людмила Сергеевна) и на *вы*. Обращение на *ты* предполагает дружеские отношения. Мужчина первым

здоровается с женщиной, а женщина первой подаёт руку при приветствиях и знакомстве. Мужчина встаёт, если женщина входит в комнату, пропускает её в дверь, снимает головной убор в помещении.

Постижение фоновой информации – важное условие правильного понимания и говорения. Иностранец, владеющий грамматическими нормами русского языка, но не знакомый с фоновым значением слов, всегда будет делать ошибки в речи и не понимать носителей языка.

Вопросы:

1. Что означает аккумулятивная функция языка?
2. Что такое лингвострановедение?
3. Как делится лексика с точки зрения страноведения?
4. Какие слова называются фоновыми?
5. В чём особенно ярко выражается фоновое значение?
6. Для чего нужно знать фоновое значение?

Практические задания

Задание 1. Продолжите фразу: *Когда я думаю о России, то вспоминаю ...*

Задание 2. Прочитайте русские фразеологизмы. Найдите им соответствия в родном языке.

Бить баклуши – бездельничать, **родиться в рубашке** – быть счастливым, **работать спустя рукава** – небрежно, кое-как, **лететь сломя голову** – быстро бежать, **у него не все дома** – о глупом человеке, дураке, **у страха глаза велики** – преувеличение, **ни пуха ни пера** – пожелание успеха.

Задание 3. Как вы понимаете следующие выражения русских.

Попал с корабля на бал! Элементарно, Ватсон! Надо, Федя, надо! Танцуют все! С милым рай и в шалаше. Может тебе ещё ключ от квартиры дать, где деньги лежат?

Задание 4. Приведите примеры жестов и мимики, характерных для ваших национальных традиций.

Задание 5. Какие традиции и обычаи русских вас удивили?

Заключение

Вполне очевидно, что преподавание русского языка должно быть коммуникативным, отражающим социокультурные особенности страны изучаемого языка. Социокультурная составляющая должна быть отражена в представлении культуры и ценностей носителей изучаемого языка. Культура должна быть представлена в больших (история, политика) и малых (культура повседневности) формах, необходимо сравнение с культурой изучающего язык. Таким образом, значение уроков по страноведению велико. Во-первых, это возможность дать учащимся представление о стране, понять и, если не полюбить, то уважать эту страну и ее жителей, познакомить учащихся с культурным наследием и ее вкладом в мировую культуру. Уроки по страноведению выполняют воспитательную задачу, т.к. мы воспитываем молодых людей, которые знают и понимают культуру других народов. Мы учим их понимать, что такое культура общества и культура человека, как передается культурное наследие от поколения к поколению, как происходит интеграция культур. Мы также учим их понимать, что в мире существует многообразие культур, каждая из которых имеет право на существование. Нельзя знать, понимать и любить свою страну, не зная историю и культуру других стран, т.к. весь мир взаимосвязан и мы не существуем в изоляции.

Кроме того на уроках страноведения совершенствуются навыки устной речи, т.к. уроки, естественно, ведутся на иностранном языке. Чтение литературы, газет, журналов в оригинале, просмотр фильмов помогает совершенствовать язык, обогатить словарный запас современными разговорными выражениями и новой лексикой.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСПОЛЪЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного. – 2-е изд, испр. и доп. – М.: Рус яз. Курсы, 2002.
2. Валгина Н.С. Современный русский язык: Учебник для вузов. /Сост.: Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. /Под ред. Н.С. Валгиной. – Изд. 6, перераб. и доп. – М.: Логос, 2002.
3. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке. – М.: Логос, 2003.
4. Василенко Е.И., Добровольская В.В. Сборник методических задач по русскому языку. – М.: Русский язык, 1990.
5. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Индрик, 2005.
6. Дорофеева Т.М., Лебедева М.Н. Учебная грамматика русского языка. 53 модели. – М.: Русский язык. Курсы, 2008.
7. Загоровская О.В., Григоренко О.В. Русский язык. В 3 ч. Ч.1.: Пособие-практикум для подготовки к единому государственному экзамену. 5-е изд, испр. – Воронеж: Научная книга, 2009.
8. Колосицына Г.В. Грамматические этюды. / Сост.: Г.В. Колосицына, М.Н. Макова, Л.Н. Шведова, Л.В. Шипицо. – М.: Русский язык. Курсы, 2006.
9. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: Флинта: Наука, 2009.
10. Методическое пособие к дистанционному курсу повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного: В 2-х частях / Под ред. Э.Г. Азимова – М.: МАКС Пресс, 2004.
11. Новикова О.В. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. – Воронеж: ВГАСА, 2000.
12. Практический курс современного русского языка: Сб. упражнений. / Под ред. П.А. Леканта. – М.: Высшая школа, 2003.
13. Программа по русскому языку для кружков и курсов: Элементарный курс / Т.М. Дорофеева и др. – М., 1977.
14. Фелицына В.П., Прохоров Ю.Е. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь. М.: Русский язык, 1979.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ

ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ Взаимосвязь преподавания морфологии и синтаксиса
русского языка

ԿԱՏԱՐՈՂ Ռևազյան Աստղիկ

ՂԵԿԱՎԱՐ Բարսյան Սոֆյա

Содержание

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА I. ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИНТАКСИСА И МОРФОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ СВЯЗНОЙ РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

1.1. Принципы изучения морфологии на синтаксической основе и изучение синтаксиса с опорой на морфологию

1.2. Краткий обзор научно-методической литературы по теме исследования

1.3. Лингвистическая характеристика простого предложения в русском и армянском языках

1.4. Анализ взаимосвязи синтаксиса и морфологии на уровне простого предложения

ГЛАВА II. РАБОТА НАД СИНТАКСИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ ЯЗЫКА В АСПЕКТЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

2.1. Система упражнений по развитию связной речи

2.2. Развитие диалогической речи учащихся

2.3. Работа над монологической речью учащихся. Пересказ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ЛИТЕРАТУРА

Введение

Практическое овладение русским языком как основная цель обучения русскому языку в национальной школе означает умение свободно говорить и писать по-русски, выражать мысль средствами русского языка, не прибегая к помощи родного, то есть такое владение им, когда иноязычно-речевая деятельность осуществляется спонтанно, без осмысления грамматических правил и при полной свободе от давления родного языка.

Обучение речи предполагает, прежде всего, обучение механизму построения предложения, усвоение фонетических, лексических, морфологических средств языка в связи с задачами конструирования предложения с точки зрения функционирования их в речи.

Использование предложения (основной коммуникативной единицы) в качестве основной учебной единицы выдвигает на первый план коммуникативную цель обучения и является оптимальным вариантом реализации в учебном процессе задачи развития речи.

Актуальность темы исследования в том, что в данной работе впервые анализируется методика изучения синтаксиса простого предложения на уроках русского языка с опорой на морфологию в национальной школе. Это позволит оценить уровень развития методики обучения в данной сфере, как в российской, так и в армянской лингвистике. Так, как исследуются ее авангардные представители. К тому же позволит найти схожие и отличительные черты, особенности свойственные двум языкам. Актуальность темы исследования связана со значительным распространением изучаемого явления и заключается в необходимости разработки рекомендаций по совершенствованию работы в рассматриваемой области.

Практическая значимость исследовательской работы заключается в ее дальнейшем использовании как отдельного труда в сопоставительных исследованиях других авторов.

Степень разработанности проблемы. В лингвистике данная тема изучена достаточно подробно. Но не существует трудов, изучающих его в сопоставительном аспекте. В моем исследовании были использованы труды таких авторов, как К.З. Закирьянов, Н.Е. Богуславская, М.Т. Салихова и др.

Объектом исследования являются особенности лингвометодических основ синтаксиса и синтаксических средств языка в аспекте развития речи.

Предметом исследования являются простые предложения в аспекте развития речи.

Цель исследования – изучение лингвометодических основ синтаксиса и морфологии в обучении связной речи в национальной школе, а также работы над синтаксическими средствами языка в аспекте развития речи.

Задачи исследования:

1. Раскрытие принципов изучения морфологии на синтаксической основе и изучения синтаксиса с опорой на морфологию;
2. Краткий обзор научно-методической литературы по теме исследования;
3. Рассмотрение лингвистической характеристики простого предложения в русском и армянском языках;
4. Анализ взаимосвязи синтаксиса и морфологии на уровне простого предложения;
5. Разработка системы упражнений и видов работ по теме исследования;

Гипотеза исследования: при обучении синтаксису простого предложения можно получить положительный результат, если:

- опираться на принципы изучения морфологии на синтаксической основе;
- использовать современные технологии обучения;
- рассматривать в сравнительном плане синтаксические особенности русского и армянского языков;

В выпускной квалификационной работе использованы следующие *исследовательские методы*:

- Сравнительно-сопоставительный;
- Описательный;
- Исследовательский.

Научная новизна исследования заключается в определении научно-методических аспектов одного из основных принципов изучения морфологии русского языка, ориентированного на обучение речи.

Теоретическая и практическая значимость исследования. Материалы и обобщения, содержащиеся в моем исследовании могут быть использованы не только учителями-лингвистами, но и преподавателями средних и высших педагогических институтов. Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА I.

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИНТАКСИСА И МОРФОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ СВЯЗНОЙ РУССКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Принципы изучения морфологии на синтаксической основе и изучение синтаксиса с опорой на морфологию

Принципы изучения морфологии на синтаксической основе не нова, она обоснована теоретически, получила всеобщее признание методистов, реализуется в программах и учебниках. Возникновение самой идеи в методике преподавания русского языка связано с коммуникативными задачами обучения и прежде всего с лингвистической природой частей речи.

Части речи как лексико-грамматические классы слов обладают комплексом признаков:

- 1) определенной семантикой
- 2) грамматическими категориями
- 3) синтаксической функцией – и внимание ко всем этим признакам обеспечивает более глубокое усвоение особенностей частей речи как единиц языка.

Значит изучение синтаксических признаков частей речи «необходимо прежде всего в интересах самой морфологии» [9, с. 14]. Однако, как показывают наблюдения школьной практики, при изучении частей речи меньше всего учитываются их синтаксические признаки. Идея изучения морфологии на синтаксической основе и была выдвинута главным образом для устранения этого недостатка в изучении морфологии в школьном курсе русского языка.

В практике преподавания русского языка в армянской школе (также в других национальных школах) сущность изучения морфологии на синтаксической основе трактуется неоднозначно, в ряде случаев искаженно, слишком узко. Нередко учителя ограничиваются рассмотрением изучаемых частей речи в составе словосочетаний и предложений, в лучшем случае обращая внимание на то, каким членом предложения является рассматриваемая часть речи. Никакой целенаправленной работы по усвоению синтаксических понятий, связанных с морфологическими признаками частей речи, не ведется. В результате в течение всего курса морфологии учащиеся опираются только на тот объем знаний по синтаксису, который они получили в начале 5 класса в разделе «Синтаксис и пунктуация» [8]. Соответственно изучение систематического курса синтаксиса в 7-8 классах лишается твердого основания [7]. Так обесценивается значение идеи изучения морфологии. По существу, как и раньше, морфология продолжает изучаться в отрыве от синтаксиса, а синтаксис – без учета знаний, приобретенных учащимися в процессе изучения морфологии. По справедливому замечанию Е.П. Гиматовой, «морфология так много недодает» синтаксису, что она почти теряет свою значимость как этап подготовки учащихся к овладению языковыми явлениями на самом главном уровне – синтаксическом» [3, с. 12].

Объясняется такое предложение, прежде всего тем, что учитель недостаточно четко представляет объем задач, стоящих перед изучением морфологии.

Изучение морфологии на синтаксической основе предполагает формирование системы синтаксических понятий при изучении частей речи на основе установления логических связей между морфологическими и синтаксическими категориями.

Практическое значение такого подхода к изучению морфологии состоит в следующем:

- 1) внимание к синтаксическим признакам частей речи позволяет усваивать морфологические категории на основе их синтаксических функций и способствует более успешному овладению структурой синтаксических конструкций, тем самым, морфология выступает как подготовительный этап к изучению;
- 2) рассмотрение не только морфологических, но и синтаксических признаков частей речи способствует более углубленному изучению самой морфологии;
- 3) трудные синтаксические понятия усваиваются поэтапно: сначала в связи с рассмотрением грамматических признаков частей речи, затем по систематическому курсу синтаксиса;
- 4) формирование системы синтаксических понятий при изучении морфологии подготавливает основу для успешного изучения систематического курса синтаксиса
- 5) на уроках морфологии в известной мере способствует преодолению перегрузки учащихся на уроках синтаксиса;
- 6) синтаксический подход к изучению частей речи активизирует употребление их в речи, являясь тем самым одним из условий развития речи учащихся [6, с. 24-25].

Изучение морфологии на синтаксической основе образует первую часть общей идеи взаимосвязанного изучения морфологии и синтаксиса, поэтому работу по морфологии необходимо организовать с дальнейшей перспективой: с учетом того, когда и в какой мере знания по морфологии будут использованы при изучении синтаксиса. Выполнение этой задачи требует определения конкретного содержания синтаксического материала для каждого класса в отдельности и в связи с изучением каждой морфологической темы.

При установлении объема знаний по синтаксису для усвоения в 4-6 классах в связи с изучением морфологии необходимо исходить:

- а) из закономерных связей между категориями морфологии и синтаксиса в русском языке;
- б) из потребностей морфологии: в какой мере для усвоения морфологических категорий необходимо обращаться к вопросам синтаксиса;

- в) из потребностей синтаксиса: в какой мере для овладения синтаксическим строем языка необходимо знание морфологии;
- г) из задач развития речи: для чего нужно изучать морфологические категории и как можно активизировать их в речи [7].

Части речи как лексико-грамматические единицы слов обладают комплексом признаков (семантических, морфологических, синтаксических), и рассматривать эти признаки нужно в совокупности. Таким образом, изучение частей речи становится многоаспектным.

Синтаксический аспект изучения частей речи предполагает в первую очередь рассмотрение функционирования их в качестве членов предложения и способности их вступать в грамматическую связь с другими словами в словосочетании и предложении. Каждая часть речи способна выполнять в предложении более типичную для нее, первичную синтаксическую функцию и менее типичную, вторичную синтаксическую функцию, соответственно члены предложения бывают морфологизованные (части речи выполняют первичную синтаксическую функцию) и неморфологизованные (части речи выполняют вторичную синтаксическую функцию). Каждую часть речи необходимо рассматривать сначала типичной для нее синтаксической роли, а затем – употребление её в предложении во вторичной синтаксической функции. Например, прилагательное обычно является в предложении определением, это его первичная синтаксическая функция, поэтому первоначально оно и изучается в роли определения. Лишь поэтому рассматривается его функционирование в качестве сказуемого (Наша школа большая. День солнечный) и других членов предложения – подлежащего и дополнения (Дежурный проветривал класс. Врач осматривает больного).

Путем наблюдения за употреблением каждой части речи в его первичной и вторичной синтаксической функциях учащиеся приучаются правильно находить грамматическую основу предложения и его второстепенные члены, а самое главное – глубоко осознают, что каждая знаменательная часть речи способна быть в предложении разными его членами, поэтому при квалификации членов предложения недостаточно ориентироваться только на способы их морфологического выражения. Очень важно научить учащихся выделять основной, главный наиболее существенный синтаксический признак изучаемой части речи среди остальных [6, с. 25-37].

Наряду с рассмотрением функционирования части речи в роли того или иного члена предложения, необходимо изучать ее синтаксическую сочетаемость – способность вступать в

грамматическую связь с другими словами, которая составляет основу построения синтаксических единиц любой конструкции.

Грамматическая связь между словами осуществляется в русском языке главным образом посредством окончаний и предлогов, поэтому правильное оформление синтаксической связи слов в словосочетании и предложении зависит от усвоения грамматических форм и предложно-падежной системы русского языка. Значит, грамматическая связь слов представляет собой явление не только синтаксическое, но и морфологическое. В самом деле многие морфологические признаки частей речи (форма рода, числа, падежа, лица и т.д.) в конечном счете изучаются для того, чтобы правильно связывать слова между собой при построении предложений. Различение способов подчинительной связи слов (согласование, управление, примыкание) также обусловлено морфологическими признаками связанных между собой слов, особенно зависимого слова. Отсюда вытекает, что наиболее благоприятные условия для усвоения синтаксических связей слова создаются на уроках морфологии.

Так, согласование слов усваивается при изучении рода, числа, склонений существительных, прилагательных, порядковых (частично и количественных) числительных, некоторых разрядов местоимений, причастий, наклонений и времен глаголов; управление слов – при изучении приставок, склонения и значений падежей имен существительных (употребление предлогов рассматривается вместе со значением падежей), количественных числительных, степеней сравнения прилагательных, глаголов; примыкание слов – при изучении неопределенной формы глагола, деепричастий, наречий. Нередко одна и та же часть речи дает возможность организовать работу над всеми способами синтаксических связей слов. Реализуется такая возможность при рассмотрении частей речи синтаксических единиц [6, с. 25-27].

ГЛАВА II

РАБОТА НАД СИНТАКСИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ ЯЗЫКА В АСПЕКТЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Система упражнений по развитию связной речи

В данном исследовании рассмотрена система упражнений по развитию связной речи, опираясь на дидактическую теорию методов обучения, разработанную И. Я. Лернером.

Как известно, с помощью упражнений ученики овладевают таким компонентом содержания образования, как способ деятельности. С помощью упражнений, применяемых в работе по развитию связной речи, ученики овладевают способами творческой деятельности, так как они учатся создавать текст, речевые произведения. Этим объясняются особенности упражнений при обучении связной речи.

Рассматриваемые упражнения характеризуются следующим:

- а) строятся на дидактическом материале, представляющем собой текст;
- б) содержат задания, которые опираются на обобщенные предписания действий или обобщенные знания (а не правила, указывающие конкретные действия);
- в) в них не приводятся образцы выполнения задания. Анализ образцов текста (положительного и негативного характера) используется как прием подготовки к устным и письменным высказываниям (а не как образец выполнения задания);
- г) предлагаемые задания требуют при их выполнении сочетания различных действий, в том числе и репродуктивного типа.

Указанные особенности подчеркивают преимущественно творческий характер упражнений по развитию связной речи (не случайно многие из них относятся к творческим работам).

Первые три из указанных параметров относятся к любым упражнениям и потому мало раскрывают существо дела, последний - чисто логического свойства - недостаточен для характеристики речевых упражнений.

Развитие диалогической речи учащихся

Понятие культуры непременно включает в себя и культуру общения, культуру речевого поведения - речевой этикет, который диктует умение вести себя в той или иной обстановке, умело использовать соответствующие правила общения. В последнее время заметно усиливается работа по развитию устной речи школьников. Именно поэтому итоговое оценивание работ по развитию речи является обязательным. В "Критериях оценивания учебных достижений учащихся" сказано, что необходимо оценивать аудирование, диалогическую и монологическую речь (устный и письменный пересказ, устное и письменное сочинение). При выставлении оценки за полугодие необходимо учитывать предварительно выставленные оценки за диалог, монолог, устные, письменные сочинения, изложения.

Остановлюсь на работе по развитию диалогической речи учащихся.

Диалог - это разговор двух или нескольких лиц. Каждое высказывание зависит от реплик других собеседников, от ситуации. Диалог не нуждается в развернутых предложениях, поэтому в нем много неполных предложений. Часты в диалоге вопросительные и восклицательные предложения, междометия, частицы, встречаются поговорки, разговорная лексика. Синтаксис диалога обычно несложен.

В устной речи вообще, а в диалоге особенно используются вспомогательные средства речи, передающие то, что трудно выразить словами: мимика, жесты, интонация. Отработка всего этого входит в круг задач методики речевого развития учащихся.

В школе применяется искусственная форма диалога - беседа. Обычно это диалог между учителем и учениками. В отличие от "стихийного" диалога здесь, как правило, употребляются полные предложения. Беседа - это обучение правильному построению предложений, высказываний, приобщение детей к литературной речи в диалоге.

К сожалению, школа мало работает над развитием диалогов между учениками. Такие диалоги, конечно, происходят, но без руководства со стороны учителя. Не потому ли наши школьники не умеют спорить, участвовать в обсуждениях.

В классах существенное значение имеет речевая активность детей. Некоторые дети стесняются говорить, избегают участия в беседе, не отвечают на прямой вопрос учителя. Это опасное явление, с ним нужно бороться с первых дней в школе. Если учитель в I классе добьется, чтобы каждый школьник говорил смело, громко, отчетливо, то в дальнейшем развитие речи детей пойдет успешнее. Вот почему в I классе так много внимания уделяется

произносительной стороне речевого развития: артикулированию звуков, логопедической работе, скороговоркам, декламациям, распевкам, хоровому чтению и т.п.

Диалогическая речь всегда поддерживается репликами или вопросами собеседников, всей ситуацией, это облегчает диалог. Много интересных тем для диалога:

попробуйте сочинить диалог Правды и Лжи или Смелости и Трусости, или Доброты и Жестокости, в которых раскрывались бы их существенные признаки, а также было выражено ваше отношение к сравниваемым понятиям.

Составьте диалог, который должен произойти в туристическом бюро (вам предлагают несколько маршрутов, рассказывают об их преимуществах, выберите страну и обоснуйте свой выбор).

Видите ли вы сходство героев сказок и мифов? Если да, то в чем оно заключается? Поговорите об этом с товарищем. Какие качества в человеке вам импонируют и от каких, с вашей точки зрения, надо избавляться?

Работа над монологической речью учащихся.

Значительно труднее развивается монологическая речь, т.е. речь одного человека, - рассказ, сообщение, пересказ, выступление на собрании, сочинение и т.п. Эти виды монолога, устного и письменного, находятся в центре внимания школы.

В отличие от диалога монолог более произволен, требует волевого усилия, а иногда значительной подготовительной работы. Так, рассказ по наблюдениям (сообщение) подготавливается учеником иногда на протяжении нескольких дней. Монологическая речь не может быть стихийной, она всегда организована. Говорящий или пишущий заранее планирует весь монолог как целое, составляет его план (письменно или устно), готовит отдельные фрагменты и средства языка. В монологе необходима отработка внутренних связей, композиции.

В сущности, и словарная работа, и чтение, и пересказ, и беседы, и составление предложений - все это служит подготовкой к самостоятельному связному рассказу, т.е. к монологу, к оформлению каких-то тем в монологе.

Именно в монологической речи обнаруживаются жанровые различия (описание, повествование и пр.), стилистические особенности (речь деловая и речь эмоционально-образная). В отличие от диалога монолог, как правило, обращен не к одному человеку, а ко многим. Следовательно, автор так должен его составить, чтобы он был понятен любому слушателю или читателю. Отсюда вытекают высокие требования к монологической речи.

Нужно постоянно стремиться создавать такие ситуации, чтобы школьники чувствовали пользу от своих рассказов, сообщений, сочинений. Так, способствуют этому сборники письменных сочинений, газеты в классе, журналы отзывов о прочитанных книгах, а также устные выступления перед классом, на сборах, утренниках, выступления по школьному радио,

Монологическая, связная речь нередко выступает в письменном варианте. Письменной речи, в общем, свойственны те же черты, что и устному монологу, но они более строго выражены. Здесь выше требования к построению предложений, к выбору слов, к логике, к полноте раскрытия темы, к последовательности изложения, к правильности языка и т.д. В то же время есть и отличительные черты письменной речи.

Во-первых, письменная речь всегда сложнее и полнее устной. Предложения крупнее, чаще употребляются конструкции, осложняющие предложение, больше книжных слов. Даже размер целого сочинения (рассказа), как показали наблюдения, обычно в письменном варианте больше, чем в устном.

Во-вторых, в письменном варианте невозможны паузы, логические ударения, интонация, жесты и другие средства, играющие столь важную роль в речи устной. Письменная речь от этого проигрывает. В некоторой степени этот ее недостаток компенсируется знаками препинания, делением текста на абзацы, выделением слов шрифтом и подчеркиванием, дополнительными замечаниями.

В-третьих, письменная речь отягчена орфографией, которая отнимает у школьников много сил, а иногда и веру в себя. Известно, что некоторые дети, боясь орфографических ошибок, стараются писать сочинения покороче, попроще. Слабый орфографический навык является очень серьезной помехой в развитии письменной речи детей, поэтому важно помочь им как можно раньше овладеть грамотным письмом. Кроме того, нужно знать методику орфографической подготовки к сочинению и изложению.

Наконец, письменная речь составляет и протекает значительно медленнее, чем устная. Для некоторых детей процесс письма как бы превращается в самоцель и закрывает главное - содержание и отбор языковых средств. Сочинение для них перестает быть чем-то связным, целым, а представляется набором слов и предложений.

Заключение

В зависимости от поставленных целей научная работа делится на три части. Первая глава посвящена изучению лингвометодических основ синтаксиса и морфологии в обучении связной русской речи в национальной школе.

Где проанализированы принципы изучения морфологии на синтаксической основе и изучение синтаксиса с опорой на морфологию. Таким образом, содержание работы по синтаксису при изучении морфологии составляет:

а) изучение синтаксических связей слов в словосочетании и предложении;

- б) изучение структурных типов и моделей словосочетаний;
- в) наблюдение за функционированием частей речи в предложении в качестве его членов;
- г) сообщение первоначальных сведений о некоторых сведениях, о некоторых структурных типах предложений;
- д) овладение нормами прямого порядка слов в предложении.

Также была отражена лингвистическая характеристика простого предложения в русском и армянском языках. Мы определили, что предложение представляет собой универсальное синтаксическое явление. Как минимальная синтаксическая единица предложение имеется во всех языках и выполняет в них одинаковые функции: служит средством формирования, выражения и сообщения мысли, а также чувства и воли.

Также был проведен анализ взаимосвязи синтаксиса и морфологии на уровне простого предложения. Были изучены виды предложений.

Вторая глава научной работы посвящена работе над синтаксическими средствами в аспекте развития речи, где были изучены задачи и содержание работы над синтаксическими средствами языка в аспекте развития речи.

Было выявлено, что роль осмысления каждого из этих признаков синтаксической конструкции неодинакова при решении разных задач развития речи и даже при решении одной и той же задачи применительно к разному материалу.

Рассмотрена также система упражнений по развитию речи на основе изучения синтаксиса простого предложения. В основном изучались возможные направления работы по развитию речи детей при изучении видов односоставных предложений и неполных предложений.

К односоставным предложениям относятся определенно-личные, неопределенно-личные, безличные, обобщенно-личные и назывные предложения. Были проанализированы их особенности.

Были изучены виды работ по развитию речи на уровне монолога. Мы определили, что монологической речи свойственны такие признаки, как:

- 1) непрерывность, связность;
- 2) линейность, последовательность изложения мысли;
- 3) логическая стройность;
- 4) смысловая законченность;
- 5) тематическая однородность, одноплановость;
- 6) отшлифованность с точки зрения выбора языковых средств;
- 7) развернутость;
- 8) коммуникативная направленность (рассчитана на восприятие других).

Были рассмотрены виды работ по развитию диалогической речи (характеристика особенностей диалога в аспекте простого предложения). У нее есть свои характерные качества:

- 1) В силу двустороннего участия говорящих диалогическая речь характеризуется менее свободным построением;
- 2) В обычной жизненной обстановке диалогическая речь чаще всего является неподготовленной, спонтанной, протекает без определенного плана, стихийно;
- 3) Диалогическая речь обусловлена ситуативно, характеризуется общностью обстановки, в которой находятся собеседники, наличием предшествующего опыта говорящих о предмете речи;
- 4) В диалогической речи широко используются неязыковые, паралингвистические средства;
- 5) Диалогическая речь эмоциональна;
- 6) По синтаксическому построению диалогическая речь характеризуется простотой конструкций, обильным употреблением неполных и эллиптических предложений, усеченных конструкций;
- 7) Для диалогической речи характерно употребление готовых языковых штампов – речевых клише, которые принято называть речевым этикетом;
- 8) Диалогу свойственна также прерывистость речи, высокая частотность вопросительных предложений, наличие реплик с обратным порядком слов (инверсий), быстрая смена интонации и темпа речи и другие;
- 9) В структурном отношении диалогическая речь состоит из нескольких (реплик), связанных между собой единством темы.

Список литературы

1. Величенко, Л. И. Работа над текстом на уроках русского языка [Текст] / Л. И. Величенко/. – М., 1983. – 248 с.
2. Виноградов, В. В. Из истории изучения русского синтаксиса (от Ломоносова до Потемнина и Фортунатова) [Текст] / В.В. Виноградов /. – М.: изд-во МГУ, 1958. – 400 с.
3. Габдулхаков, В.Ф. Развитие связной русской речи учащихся в татарской школе. В. Ф. Габдулхаков. : Пособ. для учителей. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1998. – 142 с.
4. Гиматова Е. П. Лексика и синтаксис на уроках морфологии. – русский язык в школе [Текст] / Е.П. Гиматова . – М., 1978. – 33- 38 с.
5. Гиматова, Е. П. Повышение эффективности уроков русского языка на основе учета сочетаемости языковых единиц. – Автореферат кандидатской диссертации [Текст] / Е. П. Гиматова. – М., 1972. – 12 с.

6. Закирьянов, К.З. Методика обучения синтаксическому строю русского языка в национальной школе [Текст] / К.З. Закирьянов: Автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Москва, 1978. – 42 с.
7. Закирьянов, К.З. Предложение как основная учебная единица [Текст] / К.З. Закирьянов: Учебное пособие. – Уфа: Изд. Баш ун-та, 1979. – 84 с.
8. К.З. Закирьянов, Л.Г. Саяхова, Р. В. Альмухаметов и др. Методика преподавания русского языка в 5-9 кл. башк. школы / [Текст] / Уфа: Китап, 1996.- С. 3- 20, 101- 208.
9. Озерская, В.П. Изучение морфологии на синтаксической основе [Текст] / В.П. Озерская. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ

ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ *«Развитие техники чтения в младших и средних классах»*

ԿԱՏԱՐՈՂ *Արմինե Համբարյան*

ՂԵԿԱՎԱՐ *Սոֆյա Բարսյան*

<<Чтение это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя>>

В.А. СУХОМЛИНСКИЙ

Введение

Чтение – одно из важнейших средств формирования личности. С одной стороны, чтение является предметом обучения, а с другой, средством обучения. Из книг, в том числе и учебных по различным предметам, ребенок получает разнообразные знания. Чтение литературных произведений, всегда выполняющих познавательную, эстетическую и воспитательную функции, практическое знакомство с особым обобщенным, образно эмоциональным способом отражения и познания жизни формирует эмоциональную сферу, нравственно-эстетические идеалы, взгляды отношения ребенка.

Цель работы:

- Определить, каким образом чтение влияет на формирование мыслительных способностей учащихся.
- Проанализировать основные элементы обучения быстрому и выразительному чтению.
- Исследовать, как быстрое чтение активизирует процессы мышления и является одним из средств совершенствования учебного процесса для самых различных уровней обучения, от начальной до высшей школы.

Задачи исследования:

- Определить способы эффективного формирования техники чтения: правильного и выразительного чтения, обеспечение постепенного перехода от послогового чтения доступных для понимания текстов;
- Выявить пути уточнения и обогащения представлений об окружающей действительности и овладения на этой основе языковыми средствами (слово, предложение, словосочетание);

Актуальность: Важность чтения для развития человека невозможно переоценить.

Это неиссякаемый источник знаний с древних времен. Кроме того, чтение - это упражнение для ума, способствующее развитию мозговой активности, мышления, логики, расширению кругозора и улучшению памяти.

Методы исследования – наблюдение, обобщение, анализ и синтез.

Чтение в жизни каждого человека занимает важное место. Современный читатель, в условиях господства телевидения, интернета, радио и кино, не потерял интерес к чтению книг, что способно обогатить внутренний мир человека, дать знания о жизни и окружающем мире, развивать самостоятельность мышления. Не только в школе, но и дома, в семье, мы учим детей любить книги. Роль книги в жизни человека огромна. Хорошая книга – и воспитатель, и учитель, и друг. Воспоминаются слова В. А. Сухомлинского о том, что можно жить и быть счастливым, не овладев математикой. Но нельзя быть счастливым, не умея читать. Эксперименты показали, что быстрое чтение активизирует процессы мышления и является одним из средств совершенствования учебного процесса, от начальной до высшей школы. Нет такого учителя, который не заинтересован в том, чтоб всех детей научить хорошо читать. Научить детей правильному, беглому, осознанному, выразительному чтению – одна из главных задач начального обучения. И эта задача чрезвычайно актуальна, так как чтение играет огромную роль в образовании, воспитании и развитии человека. Умения и навыки чтения формируются не только как важнейший вид речевой и умственной деятельности, но и как сложный комплекс умений и навыков, имеющих общеучебный характер, используемый учениками при изучении всех учебных предметов, во внеклассной и внешкольной жизни. Быстро читают обычно те ученики, которые читают много. В процессе чтения совершенствуются оперативная память и устойчивость внимания. От этих двух показателей зависит умственная работоспособность. Если судить о развитии мышления по степени овладения сложными умениями, то надо иметь в виду, что элементарные умения надо довести вначале до уровня навыка, чтобы успешно включать в состав сложных умений. Навык же чтения является составной частью большинства сложных умений. Чтение является сложным актом, который включает в себя:

1. Технические навыки – правильное и быстрое восприятие и озвучание слов, основанное на связи между зрительными образами, с одной стороны, и акустическими и речедвигательными с другой.

Процесс понимания смысла читаемого – извлечение смысла, содержания. В настоящее время учебная программа по русскому языку для начальных классов может быть реализована посредством различных систем занятий по усвоению детьми программных требований, предъявляемых к обучению грамоте.

2. В системе обучения грамоте выделяется особая подготовительная ступень, иначе говоря, добукварный период. Этот период предназначается для знакомства учителя со своим учениками. Особое внимание учителя приковывается к точному выявлению начального уровня развитости устных форм речи у каждого ученика, особенно слушания и говорения. Проводятся упражнения для практических представлений о речи, предложениях, слове о звуках речи.

В начальной школе необходимо научить ученика читать, привить интерес к книге, сформировать самостоятельность и читательскую активность, умение работать с научно- познавательным и художественным текстом, обеспечить полноценное восприятие художественного текста. Ведь чем медленнее читает ученик, тем больше времени ему понадобится на изучение материала или выполнения задания.

По мнению психологов, скорость чтения является самым важным фактором, влияющим на успеваемость обучающихся, зависит от объема слуховых восприятий ребенка.

Каждого ребенка необходимо обучить приемам оптимального чтения. Оптимальное чтение – это не только умение быстро читать, но и умение быстро мыслить.

Оптимальное чтение со скоростью разговорной речи, от 120 до 150 слов в минуту. Именно при этой скорости достигается лучшее понимание текста. Хорошие результаты дает чтение перед сном. Дело в том, что последние события дня фиксируются памятью, и те часы, которые человек спит, он находится под их впечатлением. Частенько, мы советуем ребенку класть книжку по подушку. Это означает одно: почитай перед сном, чтобы это было посланием дня. Мы убеждаемся в том, что чтение - неотъемлемая часть жизни каждого из нас, что книгу и чтение вживую ничто заменить не может. Читая, человек получает огромное душевное наслаждение. Имеет возможность развиваться и самосовершенствоваться.

Особое место в грамоте принадлежит усвоению детьми ударения. Ударение выполняет роль важного средства звуковой организации в речи в целом.

Имеется много разных способов формирования умения выделять в слове ударный слог. Например: учитель просит назвать то, что изображено на картинке.

Дети отвечают и произносят слово воробей.

Учитель просит сказать, на какой слог падает ударение. Записывает на доске слово с обозначением ударного слога. Поэтому этот слог называется ударным слогом, а другой слог-безударным.

При изучении букв, относящихся к изучаемому звуку, называя ее, правомерны два подхода.

Первый состоит в том, чтобы называть букву с относящимся к ней звуком в его твердом и чистом звучании и тем самым обеспечить усвоение детьми процесса звуколияния.

Второй подход состоит в том, чтобы сразу же после изучения выделенного звука ученикам сообщить алфавитное название буквы.

При обучении детей начальному чтению учитываю ту особенность, что глаза при чтении двигаются неравномерно по строке, а скачками. После каждой из них возникает некоторая остановка. В это время и происходит опознание одной или нескольких букв слов и даже группы слов. Глаза в своем движении по строчке замечают и несколько соседних с ней букв. В процессе чтения его чаще называют и полем чтения. У ученика, хорошо владеющего навыком чтения, оно оказывается сравнительно широким и после чтения. Оно охватывает сразу несколько букв, слогов и даже слов, а то и предложений. При правильной постановке занятий после чтения расширится более быстрым темпом.

Такая речевая единица, как слог имеет большое значение, ведь именно с ее помощью дети учатся складывать буквы в слова. Поэтому очень важно уметь правильно находить границы слоговых элементов.

Слог как грамматическая единица смысловой нагрузки не несет.

Из этого следует, что системе распознавания недостаточно выделить из речи отдельные слоги. Само по себе это не дает системе возможности понять, о чем, собственно, идет речь.

Слог - это всегда главная произносительная единица.

Первичное чтение текста принадлежит учителю. И какой бы ни был текст, учитель должен тщательно готовиться к чтению, проводить подготовительную работу, вносить пометы, ставить ударения в словах, подчеркивать слова с определенной интонацией.

В букварном периоде различают два вида чтения. Это орфографическое чтение и орфоэпическое чтение, что важно на всем протяжении изучения русского языка в начальной школе.

Автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста- это и есть навык чтения.

В методике принято характеризовать навык чтения, называя четыре его качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

1. Правильность определяется как плавное чтение без искажений
2. Беглость - это скорость чтения. Скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени.
3. Сознательность чтения практикуется как понимание замысла автора и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.
4. Выразительность - это способность средствами устной речи передать слушателю главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему.

Все названные качества взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены.

В методике наряду с термином навык чтения употребляется термин техника чтения.

Термином техника чтения обозначаются все три компонента процесса чтения: восприятие, произнесение, понимание.

Формируются три этапа навыка чтения: аналитический, синтетический и этап автоматизации.

1. Аналитический этап характеризуется тем, что все три компонента процесса чтения в деятельности чтеца требуют от ребенка отдельных усилий по производству конкретных операций: увидеть гласную букву, соотнести ее со слогом-слиянием, увидеть каждый графический слог. Чтение по слогам - признак того, что ребенок находится на первом этапе формирования навыка- аналитическом. Аналитический этап соответствует периоду обучения грамоте. Надо помнить, что каждому ребенку свойственен свой темп в развитии вообще и в овладении навыком чтения в частности.

2. Синтетический этап: предполагается, что все 3 компонента чтения синтезируются, т.е. восприятие, произношение и осмысление читаемого происходит одновременно.

Здесь ребенок начинает читать целыми словами. Интонация при чтении появляется при условии, что чтец удерживает в сознании общий смысл читаемого.

3. Автоматизация описывается как этап, при котором техника чтения доводится до автоматизма и не осознается чтецом. Его интеллектуальные усилия

направлены на осознание содержания читаемого и его формы. Ребенок стремится читать про себя; от аналитического этапа до этапа автоматизации ребенок проходит в начальной школе, если учитель обеспечивает определенный режим работы в классе.

Правильность чтения – это чтение без искажений, без ошибок, влияющих на смысл читаемого.

Беглость-такая скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает сознательное восприятие читаемого.

Термин " сознательное чтение" функционирует в методике на разных уровнях протекания самого процесса чтения.

Первый уровень часто совпадает с аналитическим этапом становления навыка чтения. Это понимание отдельных предложений и их связи между собой, понимание отдельных частей текста, их внутренней связи и взаимообусловленности и понимание общего смысла всего текста.

Второй уровень сознательного восприятия текста базируется на первом уровне, т.е. уяснении его идейной направленности образной системы художественных средств, а также позиции автора и его собственного отношения к читаемому.

Третий уровень сознательного чтения, когда ребенок осознает свои читательские интересы и обладает умениями, которые могут их удовлетворить.

Виды и приемы подготовки к восприятию произведения: научить думать над произведением до чтения, во время чтения и после чтения.

Неопытность маленького читателя, не умеющего подготовить себя к чтению, учитель компенсирует, во-первых, определенными видами работы с детьми, а во-вторых, организацией их самостоятельной деятельности, готовящей детей к восприятию произведения: беседа учителя с детьми, рассказ учителя, словарная работа.

Беседа в 3 классе. Детям предстоит чтение сказок. Во вступительной беседе учитель актуализирует имеющиеся знания детей. В беседе необходимо опираться на личный опыт детей. Перед чтением рассказа "Котенок" уместно предложить учащимся рассказать о своем домашнем животном, как они ухаживают за ним, как к нему относятся. Рассказ учителя, когда предстоящая тема чтения или совсем незнакома детям или знакома мало. Иногда необходимо сочетание беседы и рассказа учителя. Словарная работа- вид деятельности, который обязательно присутствует на уроке чтения. В структуре

урока словарная работа имеет место на подготовительном этапе. Важно знать, из каких элементов складывается словарная работа, уметь отбирать слова для каждого названного этапа урока.

Чтение по ролям удобно применять при работе с текстами, насыщенными диалогами. Выразительное чтение текста базируется на таком качестве навыка чтения, как выразительность, т.е. способность передать слушателям свое отношение к идее произведения.

Интонация-элементы звучащей речи, с помощью которых говорящий и слушающий выделяют в потоке речи высказывание и его смысловые части. Главной целью обучения детей выразительному чтению является формирование умения определять задачу чтения вслух, передать слушателям свое понимание произведения при помощи правильно выбранных средств устной речи.

Ученики вторых классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого, осознать идейное содержание произведения. Читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы, Ученики 3 и 4 классов уже приобрели некоторый читательский опыт, их жизненный багаж стал значительнее. У них уже накоплен некоторый литературный материал, который может быть сознательно обобщен.

Анализ произведения ведется по логически законченным частям. Части эти определяет учитель исходя из содержания и структуры произведения. Аналитическая деятельность организуется, чтобы дети могли уяснить смысл произведения, поэтому разбор части осуществляется по трем уровням: фактическому идейному и уровню собственного отношения к читаемому. Самый распространенный прием анализа – постановка вопросов к прочитанной части: Вопросы помогают детям уяснить факты произведения, осмыслить их с точки зрения идейной направленности произведения, т.е. понять причинно-следственные связи, выработать собственное отношение к читаемому. Например. В 4-ом классе сказка “Самая умная вещь”: могут быть использованы приемы чтение текста специально подготовленными детьми, чтение текста детьми по цепочке, комбинированное чтение. Сюда следует провести такие типы чтения, как выборочное чтение, чтение по ролям, постановка вопросов к тексту самими учащимися. Неотъемлемым элементом анализа каждой части произведения должна стать словарная работа.

Игру определяют как ведущую деятельность в дошкольном и младшем школьном возрасте. В ней ребенок активизируется как личность. Через игру познает мир. В младшем возрасте роль ведущей деятельности - переход к учению, к учебной деятельности. Дети любят игру, и поэтому материал по русскому языку далеко не всегда удобен для игрового оформления. Игры в школе должны быть дидактическими, т.е. вести школьников по пути развития. Раскрою роль игровых функций.

Первая—простейшая форма—оживлять учебный процесс. Эту роль выполняют сказочные элементы, занимательные картинки, подбор занимательных текстов и т.д.

Вторая функция-- „театрализация,, учебного процесса; игровые формы вводят ролевой элемент, например—такие персонажи—как Знайка и Незнайка, Буратино. Приемы используются в ролевых диалогах, в чтении по ролям, в инсценировании басен, сказок.

Третья функция—соревновательная. Игра вносит элемент соревнования конкурса, возбуждает активность, стремление к лидерству. Простейший вариант—кто первый решит задачу, проверять орфограмму или кто первый вставит пропущенные буквы или придумает предложение и т.п. От этих простейших случаев игра переходит к литературному творчеству, к олимпиадам и глубине знаний. Эти функции игры представляют собой ступени; от игры к игре—увлечению познаний. Это высшая ступень—от игры к творчеству, к научной логике.

Для младших школьников игра – это прощание с беззаботным детством. В игровой методике проявляется артистизм учительницы.

- <<Любимый звук>>. Цель игры – отработать тот или иной трудный звук.
Вариант 1: преподаватель читает текст или стихотворение, ученики хлопают в ладоши, когда слышат этот звук.
- Например, для отработки звука [р] можно использовать такое стихотворение А. Барто:
Левой,
правой!

Лево́й,
 право́й!
 На пара́д идет
 отря́д.
 На пара́д идет
 отря́д

- Барабанщик очень рад. Барабанит, барабанит полтора часа подряд.
- <<Алфавит>>. Преподаватель показывает карточки с буквами. Выигрывает команда, которая сможет правильно назвать большее количество слов на каждую букву.
- <<Футбол>>. Преподаватель произносит слово, задача учащихся – назвать другое слово, начинающееся с того же звука, что и первое.
- <<Слово потерялось>> Ученики ищут слова в поле с буквами. Например, мы составили поле по теме <<одежда>>, в котором зашифрованы слова шапка, платье, куртка, юбка, брюки, джинсы, футболка, рубашка.

П	М	Ш	А	П	К	А	Р	З	Р
Л	К	Й	Р	Е	П	Х	Ю	Э	У
А	У	Ю	Б	К	А	Ь	О	А	Б
Т	Р	С	В	Ч	Ю	Ц	В	Щ	А
Ь	Т	У	Д	Ж	И	Н	С	Ы	Ш
Е	К	О	У	Н	В	О	Е	Т	К
Ч	А	Б	Р	Ю	К	И		Ж	А
О	С	К	У	Я	Е	В	П	О	К
Ь	Ф	У	Т	Б	О	Л	К	А	А

- <<Словесный портрет>>. Один из учеников описывает внешность/одежду другого, не называя его. Остальные должны отгадать, о ком идет речь.
- <<Новоселье>>. Ученикам предлагается картинка с пустой комнатой. Они должны рассказать, куда и какую мебель они хотят поставить.
- <<Помоги повару>>. Задача учеников- помочь повару приготовить то или иное блюдо. Они говорят, какие
- ингредиенты класть в кастрюлю (на сковородку). Можно попросить учеников объяснить, как готовить одно из блюд их национальной кухни или их любимое блюдо.
- Игра “Найди ошибку” На доске записаны несколько предложений о профессиях. Например:

Врач лечит больных.

Строитель строит дом.

Учитель учит детей.

Но среди предложений есть одно неверное. Например “Повар доит коров”.

Ученики должны внимательно прочитать запись, найти ошибку и исправить ее. В заключении можно провести беседу о профессиях родителей.

- Игра “Кто чей ребенок?”

Указать стрелками

Лошадь	цыленок
Корова	жеребенок
Курица	теленок

- Игра <<Найти букву>>, например: б.н.н (банан), т...кв.(тыква), ш.о.л.(школа). и.т.д.

- Игра <<Путаница>> -рабуз-арбуз, онкфеты-конфеты, калей-лейка, бейрово-воробей; фелътроп (портфель), мальбо(альбом), магазиян (гимназия), динаро (Родина), цояй (яйцо)
- Игра <<Наборщик>> - на каждую букву записать по одному слову; Книга: к – кошка; н-нос; и-иголка; г-гусь; а-арбуз;
- Кто как голос подает? Воробей (чирикает), ворона(каракает), собака(лает) и т.д. Составить слова из слогов: мо, ко, ло; (молоко); а, син, пель, (апельсин); ре, за, бе(береза); ко, ло, яб (яблоко;) ведь, мед (медведь) и т.д.
- <<Третий лишний>>: а) горка, гора, горе, (родственные слова); б) поход, походка, ходить (часть речи); в) Саша, Таня, дежурный (заглавная буква в имени) и т.д
- Исправить ошибки:

верблют(д), каза(о), ачки(о), званок(о), агарот (о, о, д), загатка(д), даска(о), сонце(л), гарох(о), внушка(ч), ана(о), крушка(ж);

- Усложнение виды заданий: <<Анаграмма>> путем перестановки букв образовать новые слова. Здесь дети узнают новые слова Лес- сел; ложка-жалко; насос-сосна; банка-кабан; крот-корт; лама-мала, Казан-наказ
- <<Кто где живет?>> соотнести стрелками:

Медведь нора

Белка берлога

лиса дупло

- <<Буквы рассыпались>>: составь слово из букв (Т Е У Х П - петух).

Найти гласную: С С С ? Р => С (О;Ы) Р Н Н

- <<Не ошибись>>: а) напиши 3 названия животных с <<Ь>> на конце; б) ученик называет слово, которое должно быть подлежащим, остальные составляют предложение.
- Собери текст/предложение: работа с деформированным текстом. деревьев, золотой, с, сыпался, дождь.

Доказано, что ученик средних классов с низкой техникой чтения не сможет достигнуть высоких результатов в обучении. Следовательно, необходима систематическая, целенаправленная работа над развитием и совершенствованием навыка чтения от класса к классу. Осваивая навыка чтения, учащиеся проходят определенные этапы, которые различаются по психологическому содержанию.

По мнению психологов, скорость чтения является самым важным фактором, влияющим на успеваемость обучающихся. Каждого ребенка необходимо обучить приемам оптимального чтения. Оптимальное чтение – это не только умение быстро читать, но умение быстро мыслить.

Оптимальное чтение - это чтение со скоростью разговорной речи, от 120 до 150 слов в минуту. Именно при этой скорости достигается лучшее понимание текста. Хорошие результаты дает чтение перед сном. Дело в том, что последние события дня фиксируются памятью, и те часы, которые человек спит, ум находится под их впечатлением. Частенько мы советуем ребенку класть книжку под подушку. Это означает одно: почитай перед сном, чтобы это было последним впечатлением дня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашей работе были подобраны и поэтапно рассмотрены и изучены методики обучения чтению в аспекте преподавания русского языка как иностранного:

В соответствии с целью и гипотезой сформулированной во введении данной работы, мы решили следующие задачи исследования:

1. Рассмотрели теоретические аспекты преподавания русского языка как иностранного; основные положения методики, речевую деятельность, ее виды.
2. Провели теоретический анализ существующих методик обучения чтению, оценили их современное состояние в теории и практике образования.
3. Определили содержание, структуру, функции и критерии эффективности методов обучения чтению в аспекте преподавания русского языка как иностранного.
4. На основе анализа проведенной работы выработали систему, необходимую для эффективного овладения чтением на русском языке в процессе образования.

Проведенное исследование показало, что эффективная методика обучения чтению должна обладать следующими признаками:

Содержать комплекс упражнений, включающих предтекстовые и послетекстовые упражнения с выходом в письменную и устную речь.

Включать комплекс упражнений на изучающее чтение на прогнозирование, осознание и осмысление информации прочитанного текста, а также задания на усвоение лексико-грамматического материала.

Учебный материал для чтения должен подбираться с учетом возрастных особенностей, уровня владения иностранным языком. Рекомендуется брать небольшие по объему тексты или разбивать текст на законченные по смыслу фрагменты для лучшего усвоения информации. Тексты должны отвечать познавательным, образовательным и воспитательным интересам учащихся. Особую роль в процессе обучения занимает квалификация и опыт преподавателя. Задача педагога - грамотно организовать учебный процесс. Любая методика будет работать более эффективно, если ее будет применять подготовленный и заинтересованный специалист.

Методики обучения всегда пополняются деталями, уточняются новыми нюансами. Современные технологии облегчают поиск и пополнение ресурсов, учебного материала, источников литературы и другое.

Список используемой литературы

1. Акшина А.А Каган О. Е. Учимся учить - Для преподавателей русского языка как иностранного. – М. Русский язык. Курсы 2005.
2. Александрова З.Е Словарь синонимов русского языка Практический справочник. – 13-е., стер.—М. Русский язык—Медина 2005.-568
3. Аникина М.Н.В Россию с любовью. Начинаем изучать русский Учебное пособие по русскому языку.—М. Дрофа 2014.—142 с.
4. Антонова В.Е. Нахабина М.М Сафарова М.В. Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (элементарный уровень): .- М ЦМО МГУ им Ломоносова; СПб Златоуст 2013..—344с
5. Антонова В.Е. Нахабина М. М. Сафарова М. В. Толстых А.А. Дорога в Россию учебник русского языка (базовый уровень) .-М ЦМО МГУ им Ломоносова; СПб Златоуст 2011.—256с
6. Афансьева Н. А. Палитра стилей учебное пособие по стилистике русского языка для иностранцев.—СПб Златоуст 2012.-116с
7. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՄՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ

ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ *Современные образовательные технологии преподавания
русского языка как иностранного*

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ *Անահիտ Հովհաննիսյան*

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ *Ս. Բարսյան*

Содержание

1. Введение- 3
2. Современный урок в школе- 4
3. Цели и задачи современных образовательных технологий- 8
4. Виды современных педагогических технологий-9
5. Заключение- 16
6. Список литературы- 18

Введение

"Мы живем в эпоху, когда расстояние от самых безумных фантазий до совершенно реальной действительности сокращается с невероятной быстротой», - сказал ещё в начале XX века писатель-реалист М. Горький. Эти слова классика звучат необыкновенно актуально сейчас, когда развитие техники идёт семимильными шагами.

Развиваются технологии – изменяются и требования, предъявляемые к содержанию учебного процесса. В настоящее время учителя должны не столько давать знания, сколько учить школьников самостоятельно находить источники пополнения знаний. Учебник долгое время был главным источником знаний для подрастающего поколения, основным средством и сценарием обучения, хранителем содержания образования. Но в настоящее время печатная продукция сдаёт свои позиции. На её место приходят информационные технологии, позволяющие человеку получить несоизмеримо больше информации по интересующей его проблеме. В связи с этим возникла необходимость в новой модели обучения, построенной на основе современных информационных технологий, которые не только облегчают доступ к информации, но и позволяют по-новому построить образовательную систему.

Задачи современных педагогических технологий акцентируются на воспитании подлинно свободной личности, формировании у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и чётко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. Это требует широкого внедрения в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности.

Современный урок в школе

Учитель может изменить школу, сделать ее современной. В основе таких преобразований всегда лежит освоение новых технологий как совокупности традиционных и инновационных методов и приемов. Хочется подчеркнуть: не призывы к модернизации образовательного процесса, не разработка очередных программ совершенствования и развития обновляет школу. Ее обновляет учитель, овладевший новыми технологиями обучения и воспитания. Мастерство учителя – это ремесло с печатью совершенства. Мастеров не так много. Но есть немало профессионалов. Как правило, они имеют свои хитрости, приемы. Новых информационных технологий очень много, но часто хороший профессионал активно пользуется всего тремя – четырьмя «секретами».

Современные же образовательные технологии - это целая сеть. Они поддерживают друг друга, складываясь в нечто целое, в систему.(1)

Внедрение их в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, повысить темп урока, увеличить объем самостоятельной и индивидуальной работы учащихся. Сегодня, чтобы процесс обучения был полноценным, необходимо, чтобы каждый учитель мог подготовить и провести урок с использованием различных электронных образовательных ресурсов, потому что использование их способно сделать урок более ярким, увлекательным, насыщенным, более эффективным.

Использование ЭОР (электронные образовательные ресурсы) на уроках русского языка и литературы позволяет разнообразить формы работы, деятельность учащихся, активизировать внимание, повышает творческий потенциал личности. Построение схем, таблиц, презентаций позволяет экономить время, более эстетично оформить материал. Использование иллюстраций, рисунков, различных занимательных заданий, тестов воспитывают интерес к уроку, делают его увлекательнее.

Интересно звучит на уроке лекция с использованием мультимедиа проектора, когда текст сопровождается демонстрацией учащимся красочных схем, для пояснения используются различные звуки и анимация (но при этом нужно помнить, что излишняя анимация мешает восприятию), быстрые ссылки на ранее изученный материал.

Остановимся на тех ресурсах, которые чаще всего я применяю на уроке.

Это презентации. Использую их при объяснении нового материала, при выполнении творческих заданий, физминуток. В презентацию можно вставить всё, что нужно для разных этапов учебной деятельности: рисунки, схемы, тесты, видео. По сравнению с другими ресурсами презентацию можно считать универсальным

методом, дающим возможность получить желаемый образовательный результат: перевести ученика из пассивной позиции в активную и дать ему необходимую свободу для проявления себя, своей самостоятельности.(3)

Анимации и иллюстрации применяю при объяснении нового материала: эти ресурсы наглядно демонстрируют учебный материал, позволяют наблюдать различные явления языка. Также данные ресурсы можно использовать для организации творческой работы при составлении рассказов на основе картинок .

На уроках обобщения и повторения часто использую интерактивные таблицы, схемы. С помощью их дети учатся анализировать языковые явления, делать выводы и обобщения. Таблицы помогают вспомнить орфограмму или пунктограмму. В отличие от печатных, электронные таблицы обладают повышенной наглядностью. Одну и ту же таблицу можно использовать в течение всего периода изучения какой-либо темы, так как они бывают многоуровневые, содержащие полную информацию по какому-либо разделу (например, «Местоимения» или «Имя существительное»).

В своей практике я внедряю наиболее эффективные методы, повышающие интерес к урокам русского языка и литературы , такие как:

- Привлекательная цель.
- Удивляй! (Тема «Корень слова». Существуют слова, которые не имеют корня. Например, глагол вынуть.)
- Фантастическая добавка (представьте себе, что вы можете встретиться с Онегины и Ленским за день до дуэли. Что бы вы сказали им? Попробуйте предсказать их реакцию на ваши аргументы. Можно разыграть беседу по ролям.)
- Пресс – конференция (неполно раскрывается тема, предлагается школьникам сформулировать и задать недостающие вопросы.)
- Лови ошибку (ученики получают серию цитат со ссылкой на авторов. Определяют, в каком случае цитата не могла принадлежать данному автору. Доказывают свое мнение.)
- Мозговой штурм (предлагают идею оригинального памятника Мцыри. Обсуждаемая идея позволяет еще раз вспомнить и проанализировать характер героя, события его жизни.)
- Театрализация (благодатный прием на уроках литературы, ведь, чтобы понять, как играть того или иного героя, необходимо «почувствовать» пьесу и всех героев.)
- Проблемное обучение.

При проблемном обучении преподаватель не сообщает готовых знаний, а организует учащихся на их поиск: понятия, закономерности, теории познаются в ходе поиска, наблюдений, анализа фактов, мыслительной деятельности.

Сегодня очень много внимания уделяют использованию информационных компьютерных технологий в школе. И это вполне оправдано тем, что век нынешний – это век информационный. Задача учителя теперь заключается не только в том, чтобы дать детям знания, но и в том, чтобы научить своих воспитанников искать их и осваивать самостоятельно. Умение обрабатывать информацию на сегодняшний день является весьма ценным достоянием. В связи с этим ИКТ помогают учителю в достижении этой цели.

Современный урок литературы невозможен без сопоставления литературных произведений с другими видами искусства. Этот органический синтез помогает учителю управлять потоком ассоциаций, будить воображение учеников, стимулировать их творческую активность. Конкретно-наглядная основа урока делает его ярким, зрелищным и поэтому запоминающимся. Ученики за урок не только познакомятся с портретами, фотографиями, иллюстрациями, но и посмотрят отрывки из фильмов, прослушают аудиозаписи, музыкальные отрывки и даже побывают на экскурсии в музее.

Подготовка к такому уроку становится творческим процессом, а зрелищность, яркость, новизна компьютерных элементов урока, в сочетании с другими методическими приемами делают урок необычным, увлекательным и запоминающимся.

Одним из самых важных личностных показателей является речь человека. В современной жизни, в условиях интенсивно растущих *межличностных* контактов возрастают требования к речевой культуре человека, к культуре владения языком – этим важным орудием мышления, познания, общения, творческого самовыражения личности. Овладение языком в тех пределах, которые устанавливает современная общественная жизнь, выступает как требование государственной важности.

Основная ответственность в реализации этого требования лежит на учителе-словеснике.

В системе школьного обучения на всех возрастных уровнях введены специальные уроки развития речи. Нам, учителям русского языка и литературы, известно, что эти уроки – одни из самых сложных. Это объясняется и многогранностью задач, и особой подготовкой урока такого типа: урок развития речи связан как с интеллектуальным и речевым развитием школьников, так и с обогащением их эмоционального, духовного мира.

Сегодня методикой и практикой образования накоплен огромный опыт проведения уроков развития речи. Уже обязательными в моей работе стали уроки-семинары, диспуты, дискуссии, викторины, уроки-блоки, уроки-панорамы и другие формы работы, которые носят креативный характер и требуют того, чтобы активность учащихся не носила бы репродуктивный (воспроизводящий) характер, а продуктивный, творческий. На этих уроках в контексте художественных произведений, как правило, решаются

коммуникативные задачи, с которыми ученики могут встретиться в жизни, в естественных условиях общения. Это очень важно, потому что здесь дети самовыражаются, активно подключая свой речевой арсенал, не дублируя друг друга, хотя у всех получается, конечно же, по-разному. Выразить собственную позицию по проблеме обсуждения – это задача непростая: ведь нужно обладать богатой лексикой, знать предмет работы, т.е. сам текст художественного произведения, а увлечь ребят чтением – это в современных условиях – задача для словесника трудная (телевидение, занятия у компьютера занимают 80% пространства жизнедеятельности современных школьников). Развитие коммуникативных способностей можно существенно усилить на уроках русского языка, если учесть различия в их природных задатках и способностях. Каждый ребёнок уникален, один схватывает на лету, другому нужно достаточно много времени, третий воспринимает с трудом.(4)

Цели и задачи современных образовательных технологий

Современные подходы к модернизации образования, внедрение стандартов нового поколения определяют приоритетные цели и задачи, решение которых требует высокого уровня качества образования. Сегодня общество заинтересовано в выпускниках с развитыми познавательными потребностями, нацеленных на саморазвитие и самореализацию, умеющих оперировать полученными знаниями, ориентироваться в современном информационном пространстве, продуктивно работать, эффективно сотрудничать, адекватно оценивать себя и свои достижения. Для подготовки таких учащихся педагогам необходимо использовать в обучении современные образовательные технологии. Одной из педагогических задач сегодня является внедрение в образовательный процесс таких методов и приемов, которые помогут подросткам не только овладеть определенными знаниями, умениями и навыками в той или иной сфере деятельности, но и развивать их творческие способности, где важная роль отводится урокам русского языка и литературы.(1)

Поиск ответов не только на вопросы "чему учить?", "зачем учить?", "как учить?", но и на вопрос "как учить результативно?" привели ученых и практиков к попытке "технологизировать" учебный процесс, т.е. превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом, и в связи с этим в педагогике появилось направление – педагогические технологии.

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.

Новые образовательные технологии предлагают инновационные модели построения такого учебного процесса, где на первый план выдвигается взаимосвязанная деятельность учителя и ученика, нацеленная на решение как учебной, так и практически значимой задачи. Это не противоречит творческим процессам личностного совершенствования, так как каждая из педагогических технологий имеет собственную зону, в пределах которой происходит развитие личности.(2)

Виды современных педагогических технологий

К современным педагогическим технологиям относятся:

1. Предметно-ориентированные технологии
2. Технологии личностно-ориентированного обучения
3. Технология эвристического обучения
4. Диалоговые технологии
5. Игровые технологии
6. Информационно-коммуникационные технологии
7. Здоровьесберегающие технологии.

Остановлюсь на технологиях, элементы которых применяю в своей практике:

1) предметно-ориентированные технологии

К ним относятся

а) технология дифференцированного обучения. Дифференциация осуществляется не за счет того, что 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 дифференциации учащихся учителю необходимо опираться на следующее: общий уровень обученности, развития ученика; отдельные особенности психического развития; индивидуальные особенности ученика; неспособность ученика усваивать предмет по тем или иным причинам; интерес ученика к тому или иному предмету. Оценив каждого учащегося по данной схеме, можно приблизительно отнести его к той или иной группе. Однако необходимо учитывать то, что ученик может (и должен!) передвигаться из одной группы в другую; поэтому рекомендуется проводить диагностику примерно раз в полугодие. Карточки могут быть использованы для организации деятельности учеников на целый урок либо на 15-20 минут в зависимости от целеустановки.

Рассмотрим один из подходов к обучению учащихся на уроках русского языка в рамках технологии дифференцированного обучения, когда предлагается делить содержание

обучения русскому языку по трем уровням сложности: А, В и С, где уровень А может обеспечивать обучение в общеобразовательных классах и в классах естественно-научного, математического, технического и других профилей. Уровень сложности В рекомендован учащимся, ориентированным на профильное гуманитарное образование, а уровень С рассматривается как уровень углубленного изучения материала.

Рассмотрим варианты **разноуровневых карточек** по теме 9-го класса, которые я использую на своих уроках, например, по теме: «Повторение материала, изученного в 5–8-х классах».

А I. Среди приведенных предложений найдите двусоставные и односоставные. Подчеркните грамматические основы. 1. *Штурмана, знаешь, народ хитрый.* 2. *Вот желают нам, морякам, люди счастливого плавания...* 3. *Тихие рыболовы, как у нас.*

II. Исправьте ошибки в приведенных предложениях. 1. *Жажда к славе была для героя самым важным качеством.* 2. *В своем сочинении я хотел показать значение спорта и почему я его люблю.* 3. *На картине запорожцы о чем-то смеются и веселятся.*

В I. Выполните синтаксический разбор предложений, дайте им характеристику. 1. *В голове гудит от постоянного напряжения.* 2. *Мне вернули журнал лишь в конце недели.* 3. *Дама с собачкой вышла во двор.*

II. Составьте предложения, употребив слова *к счастью, безусловно, наконец* в одном случае в качестве вводных слов, в другом – как члены предложения. В последних примерах определите, к какой части речи эти слова относятся.

С I. Произведите полный синтаксический разбор предложений, расставив недостающие знаки препинания. 1. *Николка нахмурился и искоса как птица посмотрел на Василису.* 2. *Каюсь в скверном.* 3. *Что у вас делается?*

II. Составьте два предложения, употребив слово *как*. В первом случае оно будет входить в состав сказуемого, во втором – в сравнительный оборот.

Дифференцированный подход позволяет в условиях классно-урочной системы реализовывать творческие возможности всех учеников. При этом работа с сильными учениками должна идти не по пути увеличения объема изучаемого материала, а по пути разнообразия заданий. Например: 1) составление текстов диктантов; 2) составление карточек-заданий по изучаемому материалу; 3) составление обобщающих таблиц для работы на уроке; 4) сочинение лингвистических сказок (миниатюр); 5) работа с дополнительной литературой; 6) проверка индивидуальных заданий; 7) выполнение

обязанностей консультанта по групповой работе. Дети, испытывающие трудности в обучении, наоборот, получают посильные задания. Таким образом, не испытывая стресса, они достигают базового уровня обученности. Например, если весь класс пишет диктант, то слабые ученики выполняют задания по карточкам.

б) технология концентрированного обучения

Цель концентрированного обучения состоит в повышении качества обучения и воспитания учащихся через создание оптимальной организационной структуры учебного процесса, сближение обучения с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия. «Погружение» по русскому языку предшествует изучению литературы и, выполняя свои задачи, направлено на то, чтобы вызвать интерес к тем текстам и авторам, с которыми учащиеся встретятся на занятиях по литературе. Для того чтобы вызвать желание читать ту или иную книгу, читаются интересные эпизоды, используются рассказы о жизни писателя или поэта. Карточки с заданиями (по возможности) составляются на основе литературных произведений, причем и здесь соблюдается принцип ритмичности. Например, уроки в классе. Если первый день «погружения» по литературе посвящается славянской мифологии, то в первый день по русскому языку учащиеся выполняют такое задание: Спишите, подчеркните основы, расставьте знаки препинания:
1. Перун бог грома и молнии. 2. Ярило бог в_сеннего солнца покр_витель любви пл_дородия. 3. Самое страшное вр_ждебное человеку б_жество Морана. Она живет на севере в недрах скал. Морана б_гиня ночи зимы смерти.

Тема этого урока по русскому языку «Тире между подлежащим и сказуемым». По орфографии повторяется правописание безударных гласных в корне слова.

При использовании концентрированного обучения:

1. Материал изучается крупными блоками.
2. Особую роль играет многократность вариативного повтора.
3. Успешному усвоению материала помогают опоры, которые применяются в обучении постоянно. При составлении опор используются символы, рисунки, двояная, строенная запись, особую роль играют цвет и шрифт.
4. При объяснении нового материала обязательно проговаривание в парах: ученики и слушают внимательнее, потому что им нужно будет это повторить, и имеют возможность обратить внимание на то, что могло быть ими пропущено во время объяснения учителем.
5. Лучшему усвоению материала способствует взаимообучение, так как ученики

усваивают 90% от того, чему учат сами.

6. На занятиях используются дидактические игры, которые дают возможность ученикам не только успешнее усваивать материал, но и отдохнуть.

7. Особую роль в овладении грамотным письмом играет словарная работа.

2) технология личностно-ориентированного обучения

Приоритетные задачи личностно-ориентированных технологий в педагогике – формировать и развивать интеллект и речь учеников, развивать критическое и творческое мышление. К этим технологиям относятся педагогические мастерские, модульное обучение, метод проектов, обучение как исследование

На своих уроках я использую **метод проектов** – самостоятельную исследовательскую деятельность ученика, которая имеет не только учебную, но и научно-практическую значимость. Эта технология актуализирует важнейшие речевые умения, вовлекая учеников во все виды речевой деятельности, совершенствует умение работать с текстами разных стилей и типов речи на уровне информационно-смысловой обработки. Этапы работы над учебным проектом: 1. Предварительный выбор старшеклассником темы 2. Составление плана 3. Изучение литературы по данной теме и сбор материала 4. Создание собственного текста 5. Защита 6. Ответы на вопросы по теме проекта

3) игровые технологии

«Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», – писал В.А. Сухомлинский. Начало любой игры – это, прежде всего, эмоциональная установка на игру, на восприятие игровых задач, когда активизируется мыслительная деятельность и воображение ребенка. Установку на игру обычно создаю в увлекательной форме, иногда с использованием слайдов, рисунков, кинофрагментов. Следующим структурным элементом игры являются игровые задачи, которые соединяются с учебными задачами. Для соединения дидактических (учебных) и игровых задач необходимы правила игры. Они организуют поведение играющих, обеспечивают игрокам равные условия. Обязательным структурным элементом игры является ее результат. Результат может быть наглядным (выиграл, отгадал, выполнил); менее заметным (получил удовольствие, заинтересовался вопросом).

Среди многообразия игр, которые используются в работе с детьми в школе, различают сюжетно-ролевые и дидактические игры. Отличительной особенностью ролевых игр является то, что ученики вместе с учителем становятся исполнителями определенных ролей. Ролевые игры развивают фантазию, воображение и речь, имеют большое значение

в нравственном воспитании. Дидактические игры специально создаются в учебно-воспитательных целях, являются познавательными и развивающими. В своей практике широко использую словесные игры; уроки-путешествия, уроки-викторины по творчеству писателей и поэтов; лингвистические кроссворды, к составлению которых привлекаю самих учеников.

4) информационно-коммуникационные технологии

Использование новых информационных технологий в обучении позволяет рассматривать школьника как центральную фигуру образовательного процесса и ведет к изменению стиля взаимоотношений между его субъектами. При этом учитель перестает быть основным источником информации и занимает позицию человека, организующего самостоятельную деятельность учащихся и управляющего ею. Его основная роль состоит теперь в постановке целей обучения, организации условий, необходимых для успешного решения образовательных задач.(5)

Таким образом, ученик учится, а учитель создает условия для учения; авторитарная по своей сути классическая образовательная технология принуждения трансформируется в личностно – ориентированную. Обучение предполагает общение на уроке как между учителем и учащимися, так и общение учащихся друг с другом. Использование ИКТ позволяет погрузиться в другой мир, увидеть его своими глазами, стать как бы участником того или иного события. По данным исследований, в памяти человека остается 1/4 часть услышанного материала, 1/3 часть увиденного, 1/2 часть увиденного и услышанного, 3/4 части материала, если ученик привлечен в активные действия в процессе обучения.(8)

Использование ИКТ в преподавании любого предмета таит в себе неограниченные возможности. С помощью этих технологий можно решать такие педагогические задачи, как обучение в сотрудничестве, активизация познавательной деятельности, осуществление дифференцированного, индивидуализированного, личностно-ориентированного подхода, разрешать проблемы разноуровневого и группового обучения. К тому же возможности использования компьютера на уроке впечатляют, создают атмосферу психологического комфорта, ведут к успешности. Принципиальное новшество, вносимое компьютером в образовательный процесс – интерактивность, позволяющая развивать активно-деятельностные формы обучения. Именно это новое качество позволяет надеяться на реальную возможность расширения функционала самостоятельной учебной работы – полезного с точки зрения целей образования и эффективного с точки

зрения временных затрат. Эти технологии значительно расширяют возможности предъявления учебной информации. Применение цвета, графики, звука, всех современных средств видеотехники позволяет воссоздавать реальную обстановку деятельности. Компьютер позволяет существенно повысить мотивацию учащихся к обучению, вовлекает их в учебный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности.

И именно использование ИКТ на уроках русского языка и литературы позволяет мне наполнить уроки новым содержанием, осуществить дифференцированный подход к учащимся с разным уровнем готовности к обучению, организовать одновременно детей, обладающих различными способностями и возможностями, развивать творческий подход к окружающему миру, любознательность учащихся, организовать урок в соответствии с современными требованиями.

Внедрение ИКТ на уроках русского языка и литературы позволили мне реализовать идею развивающего обучения, повысить темп урока, сократить потери рабочего времени до минимума, увеличить объем самостоятельной работы, как на уроке, так и при подготовке домашних заданий, сделать урок более ярким и увлекательным.

Хороший урок невозможно представить без хорошо сформулированной темы, постановки его целей и задач, планирования этапов, а также цели на каждом отдельном этапе урока. Обычно для этого используется классная доска, на которой выписываются все необходимые термины, составляются таблицы и схемы. Теперь у нас есть прекрасная возможность заранее подготовить весь необходимый материал, расположить его в нужной последовательности и поместить на слайды. Качество изображения на слайдах значительно лучше, чем на классной доске, а учитель, освобождаясь от постоянной работы у доски, имеет возможность больше внимания уделить ученикам. Презентации позволяют оживить урок, внести игровые моменты.(7)

На уроках литературы часто использую компьютерные презентации, к созданию которых привлекаю самих ребят. Это могут быть уроки изучения биографии писателя или поэта. При подготовке таких уроков школьникам дается задание собрать необходимый биографический материал, обработать в определенной программе фотографии, иллюстрации, продумать анимацию.

Ученики, опираясь на помощь учителя, намечают план работы, осуществляют подбор материалов, создают презентацию и представляют ее на уроке. Часто темы таких презентаций позволяют осуществить принцип интеграции предметов (например,

презентация учеников 9 класса по теме «Искусство серебряного века» можно использовать как на уроках литературы, так и на уроках искусства).

Разнообразные интересы школьников уже не могут быть удовлетворены лишь материалами традиционного учебника и словом учителя.

Цифровые образовательные ресурсы являются электронным компонентом процесса изучения русского языка. ЦОРы поддерживают все этапы работы с учебным материалом, я использую их при объяснении, тренировке и контроле. Они предназначены как для коллективной, так и для индивидуальной учебной деятельности.

На этапах повторения и обобщения в 10 и 11 классах использую интерактивные таблицы – сложный электронный объект, поддерживающий материал учебника. Информационное наполнение таблиц снабжено всплывающими подсказками, а ячейки содержат вложения с дополнительной информацией. Таблицы имеют, как правило, несколько уровней интерактивности и, следовательно, включают учебный материал различного уровня сложности.

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 важнейших общеучебных навыков, способствующим успешности ребенка на каждом этапе обучения, является навык беглого, осознанного чтения. Сегодняшний школьник не любящий и не желающий читать. Поэтому мне как учителю литературы важно заинтересовать ребенка, показать ему красоту поэтического и прозаического художественного слова. Как же познакомить их с содержанием программных произведений? Здесь приходят на помощь диски с записями фильмов по их мотивам. Конечно, на уроке нет времени посмотреть фильм в полном объеме, но отдельные эпизоды всё же можно использовать и сопоставить с авторским текстом, тем самым включить в анализ литературного произведения даже слабоуспевающих учеников. Диски с записями произведений различных поэтов и писателей я использую на своих уроках тоже очень часто не только для того, чтобы ознакомить учащихся с текстом конкретного произведения, но показать им идеальное выразительное чтение в исполнении профессиональных артистов. Стремление читать так же, стремление к совершенству – это тоже необходимый и нужный урок.(6)

Заключение

Невозможно представить современный урок без использования компьютера. Он, конечно, не может на уроке литературы заменить живое слово учителя, изучение художественного произведения, творческого общения, но может стать хорошим помощником. Например, в качестве тренажёра при контроле за умениями, навыками учащихся. Такой тестовый контроль при формировании умений и навыков с помощью компьютера предполагает возможность быстрее и объективнее, чем при традиционном способе, выявить пробелы в знаниях обучающихся. Данный способ организации учебного процесса удобен и прост для оценивания в современной системе обработке информации.

Учебные компьютерные программы по русскому языку и литературе позволяют решить ряд проблем:

1. повысить интерес учащихся к предмету;
2. повысить успеваемость и качество знаний учащихся;
3. сэкономить время на опрос учащихся;
4. дают возможность учащимся самостоятельно заниматься не только на уроках, но и в домашних условиях;
5. помогают учителю повысить уровень своих знаний.

Незаменимы ИКТ - технологии и электронные образовательные ресурсы при самостоятельной поисковой, творческой работе учащихся, так как дают самые широкие возможности для развития творческого потенциала школьников. Учитель может научить ребенка грамотно использовать компьютер, показать, что это не только игрушка и средство общения с друзьями. При умелом наставничестве педагога подросток научится среди обилия информации в Интернете находить нужную, обрабатывать её, что является наиболее важной задачей. Учитель русского языка и литературы уже сталкивается с тем, что ученики приносят аккуратно переписанные с сайтов сочинения, бездумно и совершенно без усилий перепечатанные доклады и рефераты. Есть ли польза в такой «работе»? Минимальная: все же нашел, что искал, и сумел выкрутиться из проблемы. Что может сделать учитель, чтобы подобная работа все же приносила пользу? Создать

проблемную ситуацию на уроке, чтобы ученик преобразовал ее в опорную схему, презентацию, тестовое задание по теме .

Самое элементарное применение компьютера ребятами – это редактирование текстов, набор текстов своих творческих работ, стихов, составление сборников, создание компьютерных рисунков. Старшеклассники оформляют свои доклады, рефераты с помощью компьютера, делают сами рисунки, схемы, помогают делать тесты, пособия по литературе, дидактический материал. Надо отметить, что ребятам нравится выполнять задания на компьютере. Это тот самый случай, когда приятное соединяется с полезным. Кроме этого, использование компьютерных, информационных технологий на уроках русского языка и литературы позволяет осуществлять интеграцию с информатикой, реализовывать приобретаемые на этом занятии навыки в практической деятельности.

Диапазон возможностей информационных технологий гораздо шире и зависит от фантазии, творчества и технической подготовленности учителя, но в любом случае можно сделать вывод о том, что применение информационных технологий в преподавании русского языка и литературы не только интенсифицирует процесс обучения, но и повышает мотивацию современного школьника к занятиям, стимулирует его познавательный интерес и повышает эффективность групповой и самостоятельной работы.

Но успешность любой педагогической технологии зависит от личности учителя. Работа в инновационном режиме меняет мировоззрение самого педагога. Учителю–новатору становится самому интересно овладевать СОТ и использовать их в учебно – воспитательном процессе. Тем самым педагог повышает свой социальный статус, также повышается его авторитет. Результатом является рост профессионального мастерства учителя и признание его заслуг на разных уровнях.

Таким образом, использование современных образовательных ресурсов на уроках русского языка и литературы значительно повышает не только эффективность обучения, но и помогает создать более продуктивную атмосферу на уроке, заинтересованность учеников в изучаемом материале.

Список литературы

1. И.В. Никишина. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе. «Учитель»,- Волгоград, 2009г.
2. Профессиональное образование, № 8, 2011г., с.44-45.
3. Современные педагогические технологии как средство повышения эффективности процесса обучения.- Методический лекторий, Москва, 2009.
4. Справочные ресурсы Интернета: сайты казахстанских библиотек, сайты энциклопедических изданий по русскому языку, литературе, культуре, различные информационные персональные сайты учителей-словесников (resolventa.ru; school-collektion.edu.ru; fcior.edu.ru; univertv.ru; peressa2016.narod2.ru)
5. Справочно-информационный портал «Русский язык» <http://www.gramota.ru>
6. Издательский дом «Первое сентября», <https://rus.1sept.ru> – газета «Литература», «Русский язык» и сайт для учителя «Я иду на урок литературы», «Я иду на урок русского языка».
7. Словесник– <http://www.slovesnik-oka.narod.ru>
8. <http://www.rusedu.ru/> – архив учебных программ содержит множество различных программ, презентаций, учебных пособий, рефератов.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ Основные принципы классификации видов чтения

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Ануш Оганесян

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ С. Бабаян

ՎԱՆԱԶՈՐ 2023

Содержание

Введение.....	3
Основные принципы классификации видов чтения.....	4
Заключение.....	17
Список литературы	18

ВВЕДЕНИЕ

“Я слышу – я забываю, я вижу – я запоминаю, я делаю – я усваиваю”.

Китайская мудрость

Учебник, как средство организации самостоятельной работы, обладает большими формирующими возможностями. Это самоучитель, основной источник знаний, выполняющий многие функции: информационную; систематизирующую; закрепления и самоконтроля; самообразования; интегрирующую; мотивационную и т.д.

Чтение относится к рецептивным видам речевой деятельности, в основе которых лежит восприятие высказывания в процессе общения. Чтение связано с восприятием письменного текста, переводом буквенного кода в звуковой либо во внешней (громкое чтение, чтение вслух), либо во внутренней (чтение про себя) речи. Характерной особенностью чтения является осмысление зрительно воспринимаемого текста с целью решения определенной коммуникативной задачи: распознавание и воспроизведение чужой мысли, содержащейся в нем, в результате чего читатель определенным образом реагирует на эту мысль.

Как и любой другой вид речевой деятельности, чтение связано с решением определенной коммуникативной **задачи**.

Цель исследования: раскрыть основные виды чтения, воспринимать и усваивать полезную информацию, воспитать любовь к русскому языку, к чтению текстов

Актуальность и **новизна** исследования заключается в попытке предложить эффективные подходы к видам чтения.

Под коммуникативной задачей в данном случае следует понимать установку на то, с какой целью осуществляется чтение: где, когда, для чего будет использована извлеченная из текста информация

Основные принципы классификации видов чтения

В методической литературе существуют различные подходы к определению видов чтения в зависимости от его функций. Если речь идет о чтении как о самостоятельном виде речевой деятельности, то такое чтение имеет целью извлечение из текста полной информации. В реальной жизни мы читаем по-разному, и характер чтения определяется целью, которую мы в каждом конкретном случае преследуем.

В зависимости от цели можно выделить следующие виды чтения: простое и сложное чтение.

Как правило, большинство из нас в своей жизни использует простое чтение, которое включает в себя чтение для того, чтобы «убить время», отвлечься от неприятных мыслей или вовсе «чтобы заснуть». Такой вид чтения представляет собой «лёгкую прогулку» по страницам книги без глубокого осмысления, отклика на прочитанное.

В группу сложного чтения входят такие виды чтения, как:

1) познавательное – чтение с целью извлечения информации, ее осмысления и сохранения, краткой реакции на нее – вербальной или невербальной. Это чтение для осведомления о чем-нибудь, пополнения сведений и т. д.; таково чтение газет, брошюр, некоторых книг, писем, новых книг по специальности и т. п.

2) ценностно-ориентированное – чтение с целью последующего обсуждения, оценки, пересказа содержания прочитанного, т.е. использования результатов чтения в других видах речевой деятельности. Это чтение важное и необходимое средство для расширения своего кругозора и опыта, для углубления мировоззрения, мыслей, чувства.

3) регулятивное – чтение с последующими предметными действиями, соотносящимися или не соотносящимися с описанными в тексте. Это чтение для нравственного, «волевого» воздействия на душу – «воодушевляющее» чтение; есть книги, которые мы читаем не потому, что они дают новое знание, а потому, что вливают новые силы в грудь, поднимают настроение, возбуждают к подвигам.

Характерной особенностью чтения является осмысление зрительно воспринимаемого текста с целью решения определенной коммуникативной задачи:

распознавание и воспроизведение чужой мысли, содержащейся в нем, в результате чего читатель определенным образом реагирует на эту мысль. Следовательно, с помощью чтения человек реализует возможности так называемого опосредованного общения: восприятие и понимание текста свидетельствует о взаимодействии читателя с автором текста, о сложных мыслительных процессах, сопровождающих его осознание [7; 99].

Таким образом, основные компоненты чтения - это восприятие и активная переработка информации, содержащейся в тексте, что в совокупности представляет собой сложную мыслительную деятельность, результативность которой обеспечивается рядом важнейших коммуникативно-речевых умений. В процессе чтения мы не только выявляем смысл текста, но и обозначаем, называем его, т. е. фактически мысленно (а иногда и на вербальном уровне) создаем новый текст, свидетельствующий о том, насколько понято нами читаемое или прочитанное.

Умение читать, таким образом, предполагает овладение техникой чтения, т. е. правильным озвучиванием текста, записанного в определенной графической системе, и умением осмыслить, интерпретировать, понять прочитанное. Наиболее существенными чертами зрелого (хорошего) чтения являются: высокая скорость чтения (про себя), что обусловлено автоматизмом обработки воспринимаемого печатного материала; гибкость чтения, т. е. умение читать с разной скоростью в зависимости от речевой ситуации.

Как и любой другой вид речевой деятельности, чтение связано с решением определенной коммуникативной задачи.

Под коммуникативной задачей в данном случае следует понимать установку на то, с какой целью осуществляется чтение: где, когда, для чего будет использована извлеченная из текста информация. Следовательно, речь идет о функциях чтения, в основе выделения которых лежит соответствующая целевая установка. Как правило, выделяются три функции чтения: познавательная, регулятивная, ценностно-ориентационная.

Познавательная функция (читаю, чтобы знать) реализуется в процессе получения информации о мире, людях, фактах и явлениях действительности. **Регулятивная функция** (читаю, чтобы уметь) связана с практической деятельностью человека, она реализуется в

процессе познания сути какого-либо действия, сути какой-либо работы: Как испечь пирог? Как починить утюг? Как определить спряжение глагола? Как сделать фонетический разбор? Другими словами, регулятивная функция чтения направлена на развитие, усовершенствование практического жизненного опыта человека.

Ценностно-ориентационная функция связана с эмоциональной сферой жизни человека (читаю, чтобы получить удовольствие; чтобы испытать чувство эмоционального наслаждения). В данном случае происходит воздействие прежде всего на эмоции, чувства читателя, что приводит к совершенствованию его личности, преобразованию его внутреннего мира. Еще одна функция чтения условно может быть названа функцией реагирования, она реализуется в процессе критического осмысления информации и фиксируется в виде текстов-ответов: «читаю, чтобы знать» трансформируется в формулу «читаю и не могу не ответить» («читаю и не могу согласиться», «читаю и хочу высказать свою точку зрения»).

В литературе, посвященной проблеме чтения, выделяется разное количество видов чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое, аналитическое, выборное, быстрое, медленное и др. Представляется в связи с этим, что наибольшее практическое и методическое значение имеют такие виды чтения, как ознакомительное и изучающее.

Ознакомительное чтение предполагает беглое просматривание, фрагментарное, избирательное прочитывание текста (книги, статьи, газеты, журнала и т. п.), чтобы выявить в самом общем виде его характер: о чем в нем говорится, кому он адресован, насколько полно в нем, судя по оглавлению, аннотации и другим признакам, освещена та или иная проблема. Ознакомительное чтение, как уже было сказано, предназначено для получения самого общего представления об определенном тексте. Именно поэтому оно начинается с изучения внешних данных книги.

Этот процесс предполагает:

- осмысление названия (заголовка), эпитафия (если он есть);
- определение автора текста: знаком или нет; хорошо ли знаком; по каким работам вызывали интерес его труды в прошлом;

- знакомство с выходными данными: когда написан текст; где издан;
- чтение аннотации, что позволяет определить, чему посвящена публикация, для кого предназначена и т. п.;
- просматривание рисунков, иллюстраций, схем и других внетекстовых компонентов.

Ознакомительное чтение может стать первой стадией глубокого, вдумчивого изучения какого-либо текста, требующего полного охвата его содержания, полного его осмысления. В этом случае используется изучающее чтение.

На этапе первоначального знакомства с текстом важно проанализировать его структуру, понять, из каких частей он состоит, сколько этих частей и т. п.

Даже если текст небольшой (статья, заметка, параграф школьного учебника), в нем тоже – с помощью абзацев – выделяются смысловые части. Начальные фразы абзацев несут информацию о содержании текста, об этапах его развития, последовательности изложения. Они помогают понять изменения в содержании текста: ставится ли новый вопрос, новая задача; разъясняется ли ранее не описанное свойство явления, факта, события; подводятся ли итоги и т. п.

Активная мыслительная работа при изучающем чтении начинается фактически перед чтением. На этом этапе используются уже названные приемы ознакомительного чтения, направленные на прогнозирование читателем содержания, структуры, темы и даже смысла текста.

В процессе чтения используются и другие приемы осознания и запоминания прочитанного. Назовем в качестве примера один из них – представление содержания текста в виде схемы, таблицы, рисунка. Использование такого приема позволяет читающему не только увидеть в тексте главное, существенное, но и осознать взаимосвязь между фактами и явлениями, систематизировать информацию, определить ее теоретическую и практическую значимость.

Активная мыслительная работа продолжается и после чтения. На этом этапе читающий должен проверить, удалось ли: сформулировать основную мысль

прочитанного; выделить основную информацию; обозначить смысловые вехи (главные мысли каждой части) прочитанного текста; выбрать (отобрать) и переработать нужную информацию для выполнения конкретного задания, выходящего за рамки чтения текста.

И, наконец, отметим, что изучающее чтение часто бывает связано с запоминанием текста. Чтобы оно не было механическим, нужно стремиться к тому, чтобы выразить основное содержание текста не только в виде пересказа, но и в виде плана, схемы, таблицы, рисунков. Нужно научиться переформулировать правила и определения, содержащиеся в тексте, делать выводы и обобщения не только по тексту, но и самостоятельно, мысленно изменяя ситуацию общения. Все эти умения обеспечиваются, как правило, механизмом эквивалентных замен.

Таким образом, понимание текста в процессе чтения представляет собой сложный мыслительный процесс, в основе которого лежит познание глубинной смысловой структуры речевого произведения. Фактически читающий должен стремиться свернуть содержание читаемого текста до емкой фразы, передающей основной смысл высказывания. «Если наш партнер воспроизведет буквально принятую последовательность предложений, мы не будем знать, - писал Н. И. Жинкин, - понял ли он сказанное. Механическое воспроизведение речи не является осмысленным» [7; 116].

В зарубежной англоязычной методике также выделяют несколько видов или умений чтения, которые наилучшим образом способствуют решению тех или иных речевых задач, связанных с использованием письменных текстов: *skimming* (определение основной темы/идеи текста); *scanning* (поиск конкретной информации в тексте); *reading for detail* (детальное понимание текста не только на уровне содержания, но и смысла).

В последнее время в качестве основной цели обучения чтению в школе является чтение текстов с разным уровнем понимания содержания. Поэтому следует отметить, что существует другая, приближенная к школьной практике классификация, в которой выделяют три вида чтения: ознакомительное, изучающее, просмотровое. Таким образом, можно сказать, что в отечественной и зарубежной методике нет серьезных разногласий в понимании того, какими видами чтения необходимо овладеть в процессе изучения

иностранного языка. Отличия в большей степени носят терминологический характер.

Изучающее чтение, как правило, предполагает воспроизведение прочитанного в определенном объеме, что обусловлено такими причинами, как необходимость на основе прочитанного объяснить суть явления школьникам или студентам, принять участие в научной дискуссии, на основе прочитанного определить перспективу собственных научных изысканий и т. п.

Каждый из названных видов чтения требует использования специфических приемов осмысления, запоминания и воспроизведения прочитанного. В процессе чтения происходит смысловая обработка информации: ее выделение, организация, предвосхищение, обобщение, критическое осмысление и оценка.

Следовательно, в этот момент действуют важнейшие механизмы речи: **механизм памяти**, **механизм прогнозирования** (антиципации), **механизм эквивалентных замен** («перевод» прочитанного «на свои слова», пересказ своими словами). Это и дает возможность читающему, уяснив и запомнив смысл (а не слова!) прочитанного, двигаться дальше по пути познания текста. При этом нужно помнить, что смысловая интерпретация текста – это не самоцель. Проникновение в смысл высказывания при чтении имеет значение прежде всего потому, что при этом происходит выявление цели, мотива сообщения, его коммуникативного намерения: в содержании текста отражены реальные отношения вещей, фактов и явлений, имеющие значение для образа мыслей и поступков людей. Исследуя «общий смысл» текста, читающий открывает для себя эти отношения, включается в процесс познания.

Разные виды чтения требуют использования специфических приемов работы с читаемым текстом. Назовем наиболее важные и значимые для каждого вида чтения.

Задачи, которые ставит перед собой читающий, можно разделить на две группы:

Понимать основную идею текста.

Понимать основные факты, отражающие логику развития сюжета (кто, что делает, с кем, когда, где). Процент понимания от 70% и более. Это зависит от сложности языка и содержания, от отношения читающего к содержанию, от индивидуальных особенностей

читающего, от степени зрелости чтеца, от начитанности в данной области.

Умение ознакомительного чтения необходимо применять для того, чтобы определить основную идею информативных текстов научно-популярного характера, таких как: страничка в Интернете, статья в газете, доклад на научной конференции.

Изучающее чтение.

Это вид чтения, при котором перед чтецом (в условиях учебного чтения) стоит две задачи: максимально полно и точно понять всю содержащуюся в тексте (книге, газете, журнале) информацию и запомнить полученную информацию для воспроизведения в речи.

Изучающее чтение означает полное понимание всей информации (100% фактов). Этот вид чтения существенно отличается от других видов чтения. Возможен медленный темп чтения, но не ниже 50-60 слов в минуту, а также перечитывание отдельных фактов и проговаривание содержания во внутренней речи.

Просмотровое чтение.

По мнению З.И. Клычниковой, просмотровое чтение рассматривается как вид чтения с целью выяснения того, о чем идет речь в тексте. Перед чтецом стоит задача получить общее представление о содержащейся в тексте информации, и решить, насколько важна и интересна та или иная информация [4; 86]. При этом виде чтения достаточно прочитать заголовки и подзаголовки, отдельные абзацы. В отличие от ознакомительного чтения, при просмотровом, от чтеца не требуется полное понимание текста.

Просмотровое чтение можно также определить как выборочное чтение. Скорость его протекания должна быть гораздо выше, чем при ознакомительном чтении. Просмотр бывает разный от заголовков статей, книг до почти полного прочтения, при этом мы запоминаем до 40-50% информации, заложенной в тексте.

По степени проникновения в содержание текста и в зависимости от коммуникативных потребностей выделяют следующие виды чтения: изучающее, просмотровое, поисковое, ознакомительное.

Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Такое чтение имеет место при первичном ознакомлении с содержанием новой публикации с целью определить, есть ли в ней интересующая читателя информация, и на этой основе принять решение - читать ее или нет. Оно также может завершаться оформлением результатов прочитанного в виде сообщения или реферата. Для обучения просмотровому чтению необходимо подбирать ряд тематически связанных текстовых материалов и создавать ситуации просмотра, с целью развития личности учащихся. Скорость просмотрового чтения не должна быть ниже 500 слов в минуту, а учебные задания должны быть направлены на формирование навыков и умений ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, умений извлекать и использовать материал текста источника в соответствии с конкретным коммуникативным заданием [5; 34].

Ознакомительное чтение (reading for the main idea) представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится все речевое произведение (книга, статья, рассказ) без установки на получение определенной информации. Это чтение “для себя”, без предварительной специальной установки на последующее использование или воспроизведение полученной информации. Основная коммуникативная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем основную информацию, т.е. выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, что именно говорится в нем по данным вопросам. Задача преподавателя состоит в том, чтобы подобрать текстовый материал, который будет способствовать повышению базовой культуры учащихся.

Темп ознакомительного чтения не должен быть ниже 180 слов в минуту. Для практики в этом виде чтения используются сравнительно длинные тексты, легкие в языковом отношении, содержащие не менее 25 - 30% избыточной, второстепенной информации.

Изучающее чтение (detail reading) предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Объектом “изучения” при этом виде чтения является информация, содержащаяся в тексте. Его задачей является также формирование у обучаемого умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании иностранного текста. Данный вид чтения является наиболее эффективным средством развития личности учащихся, так как предполагает наиболее глубокое осмысление текста и самостоятельную работу над ним.

Темп изучающего чтения составляет 50 - 60 слов в минуту. Для этого вида чтения подбираются тексты, имеющие познавательную ценность, информативную значимость и представляющие наибольшую трудность для данного этапа обучения как в содержательном, так и в языковом отношении. Поисковое чтение (reading for specific information) ориентировано на чтение газет и литературы. Его цель - быстрое нахождение в тексте вполне определенных данных. В учебных условиях поисковое чтение выступает скорее как упражнение, так как поиск той или иной информации, как правило, осуществляется по указанию преподавателя. Поэтому оно обычно является сопутствующим компонентом при развитии других видов чтения.

Овладение технологией чтения осуществляется в результате выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений.

На предтекстовом этапе проводится подготовка к чтению, т.е. снятие языковых трудностей, ознакомление с темой и социокультурными понятиями и реалиями, упоминаемыми в тексте. Немаловажное условие успешного проведения дальнейшей работы с текстом - создание доброжелательной атмосферы в классе, поэтому учитель на предтекстовом этапе должен заинтересовать учащихся, вовлечь их в работу, тем самым, создавая положительную мотивацию. На данном этапе учитель может использовать следующие приемы работы: «мозговой штурм», предсказывание/ предугадывание, ассоциации с иллюстрацией или заголовком текста, выявление имеющихся у учащихся знаний по проблемам, затронутым в тексте, ответы на вопросы и т.д.

Текстовый этап включают в себя задания, которые учащиеся выполняют

непосредственно во время чтения. Именно на этом этапе развиваются коммуникативные умения чтения, и поэтому он самый продолжительный во времени и может включать несколько заданий, например: заполнение таблицы, составление плана текста, выбор заголовка к тексту, заполнение пропусков, верные/неверные утверждения, соотнесение картинок с предложениями из текста, логическая перегруппировка предложений, деление текста на параграфы и т.д. Данные задания позволяют провести проверку понимания прочитанного.

Зинаида Ивановна Клычникова определяет вид чтения как «набор навыков и умений перцептивной и смысловой переработки зрительно воспринимаемой информации, используя который, читатель извлекает информацию из текста с той или иной степенью полноты и глубины понимания» [4; 87]

В свою очередь, **коммуникативное чтение** – это чтение, характеризующееся автоматизированной техникой чтения и высоким уровнем развития рецептивных лексико-грамматических навыков, что обеспечивает направленность внимания на содержание читаемого, гибкость комбинирования приемов, адекватных конкретной коммуникативной задаче чтения[1]

Просмотровое-поисковое чтение (чтение с выборочным извлечением информации) [3], что информация может быть двух видов: 1) конкретная информация, которую необходимо обнаружить в тексте: даты, цифровые данные, имена и названия, – или более развернутая информация в виде описания, аргументации, правил, оценочных суждений. Выявление такой информации составит суть поискового чтения. В учебном процессе задание, предваряющее поисковое чтение, указывает на конкретную информацию, которую учащемуся предстоит найти, обращаясь к тексту. Имея четкое представление о цели поискового чтения, читающий может предугадать, в какой части текста следует искать необходимую информацию, в каком виде она будет представлена: в цифровом выражении, в виде дат или имен собственных; 2) информация о полезности текста; о том, представляет ли он интерес и может ли быть использован в дальнейшем. Для получения этой информации бывает достаточно прочитать заголовки и подзаголовки,

отдельные абзацы, познакомиться со структурой текста. Чтение с целью получить самое общее представление о содержании текста и выбрать нужный источник из нескольких называется просмотрным.

При просмотрном чтении зрительное восприятие начинается с запечатления внешних ориентиров текста, помогающих охватить его содержание целиком: а) экстралингвистических факторов (к ним наряду со шрифтовым и цветовым оформлением, символами и условными обозначениями, пробелами и расположением строк на странице относится также схематическая и иллюстративная наглядность) и б) заголовков (верхнего заголовка, заголовка, подзаголовка). Затем просматривается сам текст. При этом ключевые слова заголовка сопоставляются с тематикой текста. [2; 38]

Андреев О. А. и Хромов Л. Н. в книге «Учитесь читать быстро» перечисляют пять способов чтения: [1]

- 1) углубленное;
- 2) быстрое;
- 3) панорамное быстрое;
- 4) выборочное;
- 5) чтение-просмотр и чтение-сканирование.

Углубленное чтение. При таком чтении обращается внимание на детали, производится их анализ и оценка. Некоторые педагоги называют углубленное чтение аналитическим, критическим, творческим. Этот способ считается лучшим при изучении учебных дисциплин. Вы не просто читаете текст и выясняете непонятные места, а, основываясь на своем знании, опыте, рассматриваете вопрос критически, творчески, находите сильные и слабые стороны в объяснениях, даете самостоятельное толкование положениям и выводам, что позволяет легче запомнить прочитанный материал, повышает активность на занятиях. Таким способом читаются учебники, тексты по незнакомой, сложной теме.

Быстрое чтение. Этот способ достаточно подробно разбирался выше. Быстрое

чение в тех случаях, когда оно достигает совершенства, частично переходит в углубленное чтение.

Панорамное быстрое чтение. Это результат дальнейшего совершенствования техники быстрого чтения. Используя специальные тренировочные упражнения со стереотабликами, учащийся добивается существенного увеличения оперативного поля зрения. Возникает эффект так называемой фузионной дивергенции, т. е. разведение зрительных осей глаз. За счет этого повышается скорость чтения и качество усвоения прочитанного.

Выборочное чтение. Это разновидность быстрого чтения, при котором избирательно читаются отдельные разделы текста. Читатель как бы видит все и ничего при этом не пропускает, но фиксирует внимание только на тех аспектах текста, которые ему необходимы. Метод выборочного чтения очень часто используется при вторичном чтении книги после ее предварительного просмотра. Естественно, что скорость такого чтения значительно выше скорости быстрого чтения, поскольку страницы книги листаются до тех пор, пока не отыщется нужный раздел. Его читают углубленно.

Чтение - просмотр. Используется для предварительного ознакомления с книгой. Это исключительно важный способ чтения, которым, несмотря на его простоту, владеют немногие.

Сканирование - быстрый просмотр с целью поиска фамилии, слова, факта. Как показали эксперименты, человек, читающий быстро, выполняет этот поиск в два-три раза быстрее читающего традиционно. Развивая и тренируя зрительный аппарат и особенно периферическое зрение, ему удастся при взгляде на страницу текста мгновенно увидеть нужные сведения. Поварнин С. И. в книге «Как читать книги» делит способы чтения на группы:[\[6\]](#)

Чтение включает в себя четыре этапа:

1) этап ориентировки, когда читатель решает, с какой целью он берется за письменный текст, в каких условиях предстоит читать;

2) этап планирования, когда с учетом целей, места, времени и других условий

читающий определяет способ и вид чтения;

3) этап исполнения деятельности, на котором реализуется план и осуществляется смысловое восприятие текста;

4) этап контроля, когда происходит самоанализ результатов чтения, осознание того, достигнуты ли коммуникативные цели, а если нет, то почему.

Стратегия чтения представляет собой определенные приемы работы с текстом, группу действий и операций, применимых для полноценного освоения содержания текста на каждом этапе чтения.

Заключение

Чтение, как и любая другая форма письменного или устного общения, требует большой практики, поэтому учащиеся должны читать как можно больше. При самостоятельном чтении учащиеся должны широко опираться на свой речевой опыт. Особое значение имеет догадка, объективно существующая в мыслительной деятельности человека и в большинстве случаев подкрепляющаяся контекстом – языковым и смысловым. Чтение как вид речевой деятельности и как опосредованная форма общения является самым необходимым для большинства людей. Процесс чтения базируется на технической стороне, то есть на навыках, умениях, которые представляют собой автоматизированные зрительно-слуховые связи языковых явлений. На основе которых происходит узнавание и понимание письменного текста в целом и, следовательно, реализация коммуникативного умения чтения.

Разные виды чтения требуют использования специфических приемов работы с читаемым текстом. Умение читать, таким образом, предполагает овладение техникой чтения, т. е. правильным озвучиванием текста, записанного в определенной графической системе, и умением осмыслить, интерпретировать, понять прочитанное. Наиболее существенными чертами зрелого (хорошего) чтения являются: высокая скорость чтения (про себя), что обусловлено автоматизмом обработки воспринимаемого печатного материала; гибкость чтения, т. е. умение читать с разной скоростью в зависимости от речевой ситуации.

Практический компонент цели обучения чтению как опосредованной форме общения предполагает развитие у учащихся умений читать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации.

Однако при обучении чтению важно не только формирование у учащихся необходимых навыков и умений, обеспечивающих возможность чтения как опосредованного средства общения, но и привитие интереса к этому процессу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, О. А. Учитесь быстро читать [Электронный ресурс] / О. А. Андреев, Л. Н. Хромов. - Режим доступа : http://bookap.info/razvit/andreev_uchites_bystro_chitat/
2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе : от действия к мысли. Система заданий : Пособие для учителя / А. Г. Асмолов. – М. : Просвещение. – 2010. – 159 с.
3. Гальскова П. Д, Гез П. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. учебное пособие. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
4. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке Пособие для учителя Москва : Просвещение, 1983. 206 с.
5. Лозицкая, А. И. Формирование и развитие стратегий смыслового чтения при просмотровом чтении / Издательство Молодой ученый, 2016. – 86-88 с.
6. Поварнин С. И. в книге «Как читать книги» делит способы чтения на группы: Поварнин, С. И. Как читать книги [Электронный ресурс] / С. И. Поварнин – Режим доступа : <https://masterskietexta.livejournal.com/tag/%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%B>
7. Риторика: учеб. / Под ред. Н.А. Ипполитовой. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. с.160-168.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ
ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ»
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ *Современные методы и технологии проведения урока*
ԿԱՏԱՐՈՂ՝ *Սաթենիկ Թադևոսյան*
ՂԵԿԱՎԱՐ՝ *Ս. Բարսյան*

Содержание

Введение.....	3
Современные методы и технологии обучения.....	4
Современные методы проведения урока.....	5
Современные технологии проведения урока.....	11
Заключение.....	14
Список литературы.....	15

Введение

В основе современных методов и технологий лежит самостоятельная учебная деятельность учащихся, их непосредственное и активное участие в процессе приобретения знаний, умений и навыков, их практическое применение. Метод, обеспечивающий активную среду для взаимодействия, называется интерактивным.

Учителями разработано много методических приёмов, новшеств, наворотских подходов к проведению различных форм знаний.

Инновационные методы обучения в школе способствуют развитию познавательного интереса у детей, учат систематизировать и обобщать изучаемый материал, обсуждать и дискутировать. Полученные знания учащиеся применяют на практике, получают опыт общения.

Цель исследовательской работы

Овладение учеником способами рефлексивного мышления, над предметными когнитивными умениями, которые бы в дальнейшем входили в интеллектуальный аппарат личности и применялись в процессе самостоятельных поисков и открытий.

Задачи исследовательской работы

Оптимизировать учебно-воспитательный процесс.

Создать обстановку сотрудничества ученика и учителя.

Обеспечить эффективный подбор материала и способы его подачи.

Современные методы и технологии обучения

В XXI веке в условиях глобализации мышления, демократизации общества, открытой рыночной экономики, многогранной информатизации общества возрастают требования к школьному образованию.

Поэтому в сфере школьного образования происходят изменения. Сейчас на смену стратегии обучения в школе приходит стратегия развития. Сегодня мы должны стремиться к переходу от обучения, ориентированного на учителя, к обучению, ориентированному на ученика.

В последние годы часто противопоставляются традиционные и интерактивные методы обучения, подходы, ориентированные на учителя и на ученика. Интерактивные подходы необходимы для мотивации учеников, чтобы сделать обучение интересным и совместным. Но все это не исключает использования традиционных подходов. Вопросы и ответы, повторение материала, упражнения, объяснительная речь учителя по-прежнему важны и необходимы для обучения сегодня. Кроме того, интерактивное обучение имеет определенные риски, которые нельзя игнорировать. Внешне кажется, что дети активны, но в итоге оказывается, что уровень знаний низкий. Поэтому в новой педагогике не должно быть противопоставления методов и приемов. Все методы и приемы могут пригодиться в той или иной ситуации [6].

Методы обучения часто воспринимаются как предписания. Иногда упоминается, что если мы применим тот или иной метод, то сможем достичь своей цели. Но обобщенных решений в педагогике нет.

Каждый урок, каждый класс отличается. Подход, который работает в одном классе, может не работать в другом. Поэтому под методами и приемами обучения следует понимать средства, решение об использовании которых принимает учитель [5].

Современные методы проведения урока

Применение методов способствует:

Формировать положительный стимул к обучению,

Повысить познавательную активность учащихся,

Активное вовлечение учеников в образовательный процесс,

Поощрение самостоятельности,

Для развития познавательных процессов: речи, памяти, мышления

Эффективное усвоение максимальной части учебного материала,

К развитию творческого мышления,

К развитию индивидуальной коммуникативно-сенсорной сферы ученика

При использовании интерактивных методов преподаватели должны помнить о следующих правилах:

Все учащиеся должны быть вовлечены в работу

Следует учитывать психологическое состояние учащихся

Большая группа учащихся нежелательна

Правильное разделение на малых групп [1].

Интерактивный метод "Мозаика"

При использовании этого метода учащиеся углубляются в конкретный раздел, аспект, проблему учебного материала и преподают его своим одноклассникам.

Мозаичный метод делится на следующие этапы:

Изучение материала и сбор информации – учащиеся делятся на базовые группы. Каждый член группы становится экспертом по какой-то теме. Специалисты изучают их тему, собирают информацию.

Работа в экспертной группе – ученики экспертных групп сравнивают и обогащают свои материалы.

Работа в референтной группе – каждый эксперт обучает других членов референтной группы своей теме.

Итоговая работа – каждый ученик представляет всю тему.

Резюме – подводятся итоги по индивидуальным и групповым показателям [3].

Интерактивный метод " Снежный шар"

Учитель знакомит учащихся с заданием.

Индивидуальная работа - что первое приходит в голову. Напишите список своих идей для этой истории. Разделитесь на пары и выскажите друг другу свои личные мнения, а затем вместе сформулируйте 3-5 общих для вас двоих мнений, взятых из вашего списка индивидуальных мнений. Запишите их на бумаге. Сформируйте группы по 4 человека.

Представьте мнения парами и снова сформулируйте 4 общих мнения для всей группы. Группа записывает их на отдельном листе бумаги. Бинарные группы из 4 объединяются, чтобы сформировать большие группы из 8. Изложите свое мнение, выявите сходства и различия. Снова сформулируйте 4 общих мнения для всей группы. Представьте классу все мнения, которые сформулировали группы. Обсудите с учащимися следующие вопросы.

Какие чувства вы испытывали, работая в одиночестве?

В чем преимущество работы вдвоем по сравнению с работой в одиночку?

На каком этапе все участвовали одинаково и активно?

Все ли участвовали в обсуждении при работе в группах по 8 человек? [3]

Группировка

Это письменное упражнение, оно дает возможность составить представление о знаниях, представлениях учащихся по заданной теме. Ключевое слово пишется в середине доски или в центре листа. Мозговой штурм включает в себя написание слов и фраз, связанных с этим словом. Затем слова, имеющие прямое отношение, соединяются дефисом [1].

Ролевая игра

Чтобы получить максимальную отдачу от ролевой игры, предлагаемые ситуации должны быть максимально приближены к реальности. Необходимо уделить достаточно времени, чтобы описать роли, задействованные в ролевой игре, и убедиться, что условия, созданные для игры, максимально соответствуют основной деятельности участников.

Инструкции по ролевой игре должны подробно описывать все аспекты ситуации. Инструкция не должна быть слишком ограничительной, чтобы не мешать участникам играть роль так, как они считают нужным. Ролевые игры могут быть структурированными или свободными.

Во время использования ролевой игры группа должна следить за ходом ролевой игры. Ученики, которые не участвуют в игре, могут выступать в роли наблюдателя. Окончание ролевой игры определяется учителем.

Метод полезен при попытке показать, что разные люди имеют разные мнения по одной и той же теме. Темы желательно выбирать интересные и содержащие разные точки зрения.

Для распределения ролей можно использовать следующие шаги: произвольное распределение, сначала выделить главную роль, а остальные по желанию [4].

Мозговой штурм

Мозговой штурм называется потому, что часто рекомендуется просто перечислять слова и выражать идеи, так или иначе связанные с изучаемым материалом. Перед участниками

группы ставится конкретная задача. каждый из них выражает собственное мнение без какой-либо интерпретации или оценки. Все мысли и идеи записываются на чистый лист бумаги или доску.

Мозговой штурм — это метод генерирования идей. Выражая свои собственные, участники пытаются решить проблему. Метод мозгового штурма осуществляет все операции процесса обучения, но главная операция – мотивация учащихся к самостоятельному пониманию и решению проблемы. Мозговой штурм является комплексным методом и не относится к игровым методам. Дает положительный результат при обсуждении спорных вопросов, гипотез, проблемных ситуаций. Технология использования метода следующая. Академическая группа делится на две подгруппы: «генератор идей» и «критик идей». Еще три человека выделены в качестве экспертов-аналитиков. Метод реализуется в четыре этапа.

в первую - подготовительную. Лектор представляет правила, цель, содержание, характер участия в игре;

во-вторых, «генератор идей» быстро и четко высказывает все предложения, связанные с решением данной проблемы, создает «идеи»;

в-третьих, «критика идей» является «наступательной». отобрать наиболее ценные, ведущие идеи и предложения, проанализировать, оценить, подвергнуть их критике и включить в список актуальные рекомендации, обеспечивающие решения проблем.

В-четвертых, эксперты анализируют и оценивают деятельность двух подгрупп, значимость представленных идей [6].

Лектор определяет время для «генератора идей» и «критики идей». Метод способствует формированию аналитических и творческих способностей учащихся, развитию творческого мышления. Мозговой штурм — простой в использовании метод, не требующий длительной подготовки. Мозговой штурм полезен для развития творческого мышления, развития навыков слушания и общения, а также способствует сотрудничеству. Практические и ролевые (ситуационные) игры в качестве метода реализуют следующие операции:

учитель. формирование способностей учащихся, развитие творческих способностей, в том числе понимания, анализа и формулирования новых ситуаций,

развивающийся. развитие речи, логического мышления, умение приспособливаться к окружающей среде и условиям,

мотивационная. пробуждение мотивов учебной деятельности учеников, содействие самостоятельному принятию решений,

воспитатель. формирование ответственности, коммуникабельности, склонности к практической деятельности. Реализация практических и ролевых (ситуационных) игр в классовом формате осуществляется по следующим основным направлениям:

дидактическая цель предъявляется учащимся в виде задачи, образовательная деятельность подчиняется правилам игры,

учебный материал используется как средство игры,

в учебную деятельность вводятся элементы соревнования, а дидактическое задание превращается в игровую деятельность,

успешное выполнение дидактического задания связано с результатами игры [8].

А чем практическая игра отличается от ролевой?

Участникам практической игры предлагается игровой сюжет, основанный на реальных жизненных ситуациях, согласно которому перед участниками ставится общая цель деятельности по решению предложенной задачи. При этом каждый участник должен выполнить индивидуальную ролевую цель. Именно поэтому процесс выработки решения носит индивидуально-групповой характер: каждый участник сначала принимает решение в соответствии со своей индивидуально-ролевой целью, а затем согласовывает с группой. Это связано с тем, что выполнение индивидуальной ролевой цели зависит от результатов решения всей группы. Как правило, решение задачи в ходе практической игры происходит в несколько циклов (от 2 до 10 и более за одну игру).

Оценка активности участников осуществляется как во время игры, так и по ее окончании.

текущая оценка позволяет влиять на деятельность участников во время игры, чтобы получить более глубокое понимание реализации поставленных целей,

при оценке конечного результата учитывается организаторская деятельность участников и реализация ими цели ролевой игры.

Ролевая игра, как и практическая, основана на активном взаимодействии участников при решении задачи в ситуации. В рамках темы у участников есть одна обязательная цель – решить проблему. Но индивидуальные цели уже не согласовываются, как в практических играх. Цели отдельных участников ролевых игр — показать себя, победить [3].

Дискуссия

Дискуссия – это активный метод обучения в форме обсуждения, обмена мнениями по конкретным вопросам. Метод дебатов осуществляет все операции процесса обучения. Дискуссия как метод имеет особенность ограничиваться одним вопросом или темой и структурированы в определенном порядке.

Чтобы дискуссия были эффективными, участники должны иметь некоторые базовые знания. Это могут быть знания, данные на лекции или каким-то другим способом, но важно, чтобы они были у каждого. Потом организуется диспут на любую из этих тем. Поскольку диспут, в отличие от обычной беседы, должен носить системный характер, этот метод при применяя, важно подготовиться, в каком направлении будет развиваться дискуссия. Ограничения по времени должны быть обговорены заранее

Невозможно спланировать каждый аспект дебатов с самого начала, но приблизительный план можно составить. Важно.

представить тему и людей, связанных с ней,

определить границы дискуссии, указать, какие области будут включены, а какие нет,

уточнить цель дискуссии,

сообщать всю информацию, которая поможет включить дискуссию в рамки общего курса,

подготовить ключевые вопросы, которые обеспечат контроль над дебатами, сохранят их направление и, почему бы и нет, содействуют ему.

Этот метод используется, когда учитель хочет:

формировать новые знания у учеников,

обеспечить у учащихся мотивацию серьезно задуматься над тем или иным вопросом,

проникнуть в его суть,

научить учащихся понимать различия между аргументами и выводами, основанными на них;

развивать коммуникативные навыки,

помочь учащимся укрепить и сохранить собственное мнение.

Дискуссия может быть свободной. Если преподаватель решает провести свободную дискуссию, он должен начать ее, не участвуя в процессе дискуссии, выступая в роли судьи. Здесь важно сделать акцент на процессе обсуждения и побудить каждого учащегося сформулировать собственные аргументы. По этой причине, когда необходимо воздействовать на каждого ученика, воздействовать на позицию и личность, проводится свободная дискуссия [4].

Если учитель решает провести управляемую дискуссию, ее следует спланировать заранее, чтобы прийти к выводам, отражающим характер учебных проблем. Необходимо, чтобы вопросы, обсуждаемые в ходе дебатов, касались только изучаемого материала.

Эффективность дискуссии зависит от ряда факторов.

В первую очередь это зависит от уровня подготовки участников. Убеждать участников дискуссии, не умеющих сформулировать свои идеи, нелогично и сбивает с толку. Вот почему необходимо заботиться о том, чтобы учащиеся точно и ясно выражали свои

мысли, однозначно и ясно формулировали вопросы, приводили конкретные доказательства и развивали другие способности.

Дискуссии должны проводиться только тогда, когда в классе здоровая атмосфера, когда учащиеся сплочены, иначе они могут перерасти в споры.

Дискуссии будут успешными только в том случае, если тема подходит для обмена мнениями и учащиеся обладают необходимой базой знаний по данной теме [5].

Современные технологии проведения урока

Технология игры.

Основной целью использования педагогических технологий является активизация учебной деятельности учащихся. Принцип активности предполагает, что учебная деятельность должна формировать учебную мотивацию, потребность в знаниях, приобретение способностей, эффективность и соответствие социальным нормам и индивидуальным особенностям учащихся.

Формы активного обучения, в том числе игровые, получили широкое распространение, особенно в младших классах средней школы, однако достаточно эффективно применять игровые технологии и в начальных, и в старших классах, моделируя разные педагогические ситуации по содержанию предмета, теме данный урок. Использование игр в обучении решает многие проблемы. Ролевые и практические игры формируют интерес и творческое отношение к предмету, стимулируют активность школьников на уроке, способствуют развитию творческого мышления учащихся.

Интересно организовывать ролевые, ситуационные игры на различные темы, когда некоторые из участников группы, вовлекаясь в игру, выполняют определенную роль или моделируют определенные ситуации [2].

Игровые технологии могут быть включены в занятия по иностранному языку, способствуя развитию способности общаться на иностранном языке и развивая мышление. Мы можем предложить игры на темы «Я гид», «В аэропорту Москвы/Лондона, Парижа/», «Интервью с работодателем», «Армения глазами иностранца».

Игра должна быть тщательно подготовлена, чтобы она не стала простым средством развлечения. Следует учитывать дидактические, развивающие и воспитательные особенности обсуждения-изложения каждой темы [7].

Совместное обучение

Совместное обучение практикуется с древних времен. Позже теорию и практику кооперативного обучения развили Ян Амос Коменский, Джон Дьюи, А. Шацкий, Ривин. Д. и Р. Джонсоны считают социальную взаимозависимость, когнитивное развитие и поведенческое обучение основой совместного обучения. Социальным результатом совместного обучения является развитие и формирование личности. Элементами совместного обучения являются:

положительная взаимозависимость,

личное общение,

индивидуальная ответственность,

навыки межличностного общения или работы в малых группах,

групповой процесс,
интерактивное/интерактивное задание.

В группе каждый учащийся берет на себя роль: лидера, оппонента, аналитика материалов, эксперта, наблюдателя, ведущего записи, организатора, проверяющего/оценщика, помощника, вдохновителя, мечтателя и т. д.

Навыки совместного обучения включают слушание, принятие решений, восприятие, анализ, самосознание, самооценку в конкурентных ситуациях, сотрудничество, совместное решение проблем, разрешение конфликтов путем переговоров и формирование общей цели. Совместное обучение характеризуется обратной связью, размышлениями, обсуждением, планированием и т. д [7].

Технология проектного обучения

Технология проектного обучения была разработана в 20-х гг. в США американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником У. Х. Килпатриком.

Основная цель технологии дизайна в процессе преподавания и обучения - способствовать саморазвитию учащегося с целью получения нового опыта и применения знаний. Вовлекаясь в образовательные проекты, ученики учатся проводить исследования, собирать различную информацию, ориентироваться в информации, выбирать необходимые материалы, разделять главное и второстепенное, системно и четко формулировать свои мысли, получать и отправлять (отправлять) большой объем текстовой информации, цифровую и графическую информацию в письменной форме, анализировать полученную информацию и предлагать новые мысли (идеи). Важной целью является также обеспечение сотрудничества учеников при выполнении научно-исследовательской работы. Она должна полностью соответствовать условиям эффективной организации групповой работы [8].

Этапы технологической реализации проектов:

выбор темы проекта,
постановка задачи
формирование рабочей группы,
постановка исследовательских вопросов и разделение работы,
самостоятельная групповая работа, исследование,
промежуточные обсуждения полученных результатов,
представление результатов проделанной работы,
оценка результатов работы отдельных лиц и всей группы,
внешняя оценка, анализ, резюме,

Компьютерные технологии

Компьютерные технологии дают возможность развивать коммуникативные и исследовательские способности, развивать умения работать с информацией, формируют человека как члена информационного общества.

Таким образом, компьютер в процессе обучения позволяет:

Сделать учебный материал более наглядным и доступным

Развивать культуру общения,

Создать онлайн-среду общения,

Формировать исследовательские способности,

Использовать онлайн-источники информации,

Формировать умения работать с информацией,

Формируют человека как члена информационного общества [7].

Заключение

В результате исследования мы пришли к следующим выводам.

реализация педагогических методов и технологий во многом определяется индивидуальным стилем профессиональной деятельности учителя, полный результат педагогической деятельности, достижение цели, выбор эффективной технологии осуществляется учителем с учетом его профессиональной сознательности и способностей.

Каждая технология и методика направлена на решение конкретной задачи, выявление ситуации, то есть мы выбираем и применяем педагогические технологии и методы в зависимости от ситуации, важен ситуационный подход, а также возрастные, личностные и психологические особенности обучающегося.

Педагогические методы и технологии направлены на решение задачи повышения качества образования, которое осуществляется с помощью инновационных средств организации процесса обучения.

Список литературы

- Бабанский Ю.К. Методы обучения в школе /Ю.К.Бабанский- М.:Просвещение 2014. 208 с.
- Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения/ Беспалько В.П – Издательство ИРПО МО РФ,1995.-336 с.
- Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М.,2002 – 450с.
- Зарукина Е. В., Логинова Н. А., Новик М. М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению, 2014. 59 с.
- Никишина И.В. Интерактивные формы методического обучения.2013 91 с.
- Рычина Т.Н. «Интерактивный метод обучения-ролевая игра». «Просвещение», 2013, 103 с.
- Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005, 556 с.
- Шумова И. В. «Активные методы обучения как способ ...». - Научный журнал молодой ученый. Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. - Челябинск: Два комсомольца, 2011. - С. 57-61.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՑԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ»
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ
ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ
ГРАММАТИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Լուիսա Ավետիսյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բ.Գ.Թ. դոցենտ Ժ. Ալոյան

ՎԱՆԱԶՈՐ 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ	5
1.1. Психологическая характеристика начального этапа обучения	5
1.2. Цели и содержание обучения грамматике на начальном этапе	7
ГЛАВА 2. КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	11
2.1. Приёмы и способы обучения практической грамматике на начальном этапе	14
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	18
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	19

ВВЕДЕНИЕ

Изучение русского языка направлено на достижение следующих целей: воспитание гражданственности и патриотизма; совершенствование коммуникативных умений и навыков; освоение знаний о русском языке и его структуре; формирование умений узнавать, сравнивать, сопоставлять, анализировать, классифицировать языковые факты; развитие способности и готовности к самостоятельному и непрерывному изучению языка в других областях знаний. Реализация указанных целей достигается в процессе развития коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция предполагает развитие готовности и способности школьников к общению на русском языке в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения в пределах, определенных программой. Формирование развития коммуникативной компетенции предусматривает изучение русского языка в единстве с русской культурой и русской литературой, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения. Развитие коммуникативной компетенции осуществляется с опорой на знания, умения и навыки, полученные при изучении родного армянского языка и армянской литературы, истории и культуры Армении с учетом имеющихся у учащихся общеучебных умений и навыков, сформированных на межпредметном уровне.

Коммуникативная грамматика предполагает создание ситуативных условий для употребления изучаемых речевых явлений и совершенствование грамматических навыков в таких видах речевой деятельности, как аудирование, говорение, чтение и письмо.

Процесс обучения коммуникативной грамматике, основывающейся на выделении и понимании специфики языка, как центрального звена обучения, имеет существенные преимущества при обучении грамматике на начальном этапе обучения. Обучение иностранному, в данном случае - русскому языку на начальном этапе начинается на родном языке — у учащегося формируется представление о языковом сознании. Сопоставляются и дифференцируются два сознания одной и той же объективной действительности. Благодаря этому родной язык становится не конкурентом, а помощником в изучении коммуникативной грамматики русского языка. Возникает противоречие между необходимостью обучения коммуникативной грамматике и трудностью выбора эффективных способов и приёмов, способствующих достижению этой цели.

Актуальность темы исследовательской работы объясняется необходимостью выявления наиболее эффективных способов и приёмов при обучении практической грамматике на начальном этапе обучения.

Объектом исследования в данной работе является обучение практической грамматике на начальном этапе.

Предметом исследования реализация коммуникативных задач при обучении практической грамматике на начальном этапе.

При изучении данной темы была поставлена следующая **цель**: определение роли коммуникативной грамматики в обучении учащихся на начальном этапе, а также выявление наиболее эффективных способов и приёмов обучения практической грамматике.

Для достижения поставленной цели в работе ставятся и решаются следующие **задачи**:

1. описать коммуникативные приёмы и способы обучения грамматике на начальном этапе;
2. систематизировать коммуникативные приёмы и способы обучения коммуникативной грамматике;
3. разработать комплекс упражнений по практической грамматике на начальном этапе обучения;
4. сделать соответствующие выводы.

Методы исследования. Для решения поставленных задач в работе был использован комплекс методов: традиционные методы исследования (наблюдение, описание, сопоставление), метод выборки.

Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты исследования могут найти применение в практике преподавания русского языка в начальной школе. Материалы исследования могут быть использованы в лекциях и практических занятиях по методике преподавания русского языка и литературы.

Структура и объем работы. Данная исследовательская работа состоит из Введения, двух Глав с подглавами, Заключения, Списка использованной литературы.

Общий объем работы - 19 страниц.

ГЛАВА 1. НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ

Под начальным этапом обучения в средней школе понимается период изучения иностранного языка, позволяющий заложить основы коммуникативной компетенции. Чтобы заложить основы коммуникативной компетенции, требуется достаточно продолжительный срок, потому что учащимся нужно с первых шагов ознакомиться с изучаемым языком, как средством общения. Это значит, что они должны учиться понимать иностранную речь на слух, выражать свои мысли средствами изучаемого языка, читать и писать, то есть пользоваться графикой и орфографией иностранного языка при выполнении письменных заданий, направленных на овладение чтением и устной речью, или уметь письменно излагать свои мысли. Действительно, чтобы заложить основы по каждому из перечисленных видов речевой деятельности, необходимо накопление языковых средств, обеспечивающих функционирование каждого из них на элементарном коммуникативном уровне, позволяющем перейти на качественно новую ступень их развития в дальнейшем.

Начальный этап важен еще и потому, что от того, как идет обучение на этом этапе, зависит успех в овладении предметом на последующих этапах. Кроме того, именно на начальном этапе реализуется методическая система, положенная в основу обучения иностранному языку, что с первых шагов позволяет учителю войти в эту систему и осуществлять учебно-воспитательный процесс в соответствии с ее основными положениями.

Построение начального этапа может быть различным в отношении языкового материала, его объёма, организации; последовательности в формировании и развитии устной и письменной речи; учёта условий, в которых осуществляется учебно-воспитательный процесс; раскрытия потенциальных возможностей самого предмета в решении воспитательных, образовательных и развивающих задач стоящих перед школой. Далее рассмотрим психологическую характеристику начального этапа обучения.

1.1. Психологическая характеристика начального этапа обучения

Одновременно с распространением мнения о правомерности раннего начала обучения иностранному языку бытует мнение об отрицательном воздействии на психическое развитие детей включение в круг общеобязательных учебных предметов и иностранного языка.

Известно, что вторым языком ребенок овладевает также, как и первым, спонтанно без выделения правил, благодаря необыкновенной способности к имитации, которая с годами утрачивается. Экспериментально было доказано, что имитация является основным механизмом овладения языком в детстве, а возможность самостоятельного построения

достигается за счёт огромной аналитической работы. Ребенок не столько имитирует, сколько расчленяет и обобщает все, что слышит и выводит систему правил, определяющих речевое выражение его индивидуальных мыслей. Обучение иностранному языку, прежде всего, ориентируется на психофизиологические особенности определенной возрастной группы.

Определенная языковая среда поощряет к функционированию механизмов речи, соответствующих этой среде. Функция речи носит общенациональный характер и может обеспечить растущий организм способностью существовать в различных языковых средах. Механизм способности ребенка заговорить снабжен уникальными свойствами вбирать в себя потоки речи окружающих и обрабатывать их. Названные свойства определяют легкость и быстроту овладения языком в раннем возрасте.

Память также может вбирать в себя определенное количество слов, речевых форм и речевых ситуаций и при необходимости выдавать их в том же неизменном виде. Преобразовывать речевые единицы, создавать из них новые образцы с новым содержанием память не может. Следовательно, психологической основой для овладения речью в раннем возрасте является не память, а речевая способность. Именно эта функция позволяет решить первоначальную и главную проблему в овладении ребенком речью. Функция эта синтезирует в себе все необходимые и психические свойства для обработки речевого потока, распознавания в нем языковых закономерностей, систематизации и выработки способов словотворчества. Она не нуждается в сложных мыслительных операциях для раскрытия закономерностей языка, их и нет у ребенка в данном возрасте. Прирожденная речевая функция решает «более сложную задачу, чем механическое запоминание и наделена специфическими особенностями. Деятельность прирожденной речевой функции ограничена во времени. Именно в определённый период нужно обеспечить ребенка жизненно необходимым в окружающей среде умениями и способностью общения» [2, 11]. Но часто бывает трудно определить, когда приступает к своей сложной работе речевая функция. Но по мере усвоения ребенком речи – речевая функция постепенно слабеет и примерно к 9-11 годам она прекращает свою деятельность. У ребенка остается речь, речевой механизм, а функция с ее генетической предрасположенностью теряет свою значимость. Вот почему с такой легкостью ребенок усваивает речь и почему так трудно ему усвоить второй язык после того, как речевая функция прекратила свою деятельность.

Иностранные языки могут быть усвоены не на основе врожденных свойств речевой функции, не сами собой, а в ходе целенаправленного обучения на основе других психологических функций, в частности памяти, мышления, воли.

Именно поэтому Ш. А. Амонашвили предлагает воспользоваться могуществом прирожденной речевой функцией и не отказываться от обучения ребенка иностранному языку в раннем детстве.

В дошкольном и младшем школьном возрасте прирожденная речевая функция пока еще не способна действовать. Известны утверждения исследователей, что лучше всего начинать изучение иностранного языка в 5-8 лет, когда система родного языка уже хорошо освоена, а к новому языку ребенок относится сознательно. Так же в этом возрасте еще мало штампов речевого поведения, легко по – новому кодировать мысли, нет значительных трудностей при вступлении в контакт.

1.2. Цели и содержание обучения грамматике на начальном этапе

Раскрытие коммуникативной цели обучения начнем с рассматривания специфики предмета «иностранный язык». В чём же заключается специфика этого предмета? Она заключается в том, что, во - первых, язык - будь то родной или иностранный - служит средством общения, средством приёма и передачи информации об окружающей действительности в естественных условиях социальной жизни, и в качестве такого он должен рассматриваться при его изучении в школе. Во - вторых, при обучении этому предмету не предполагается особое прибавление знаний об окружающей действительности, во всяком случае, в условиях школы. Но на этом предмете рассматриваются знания об иноязычной культуре через язык и расширяется общий кругозор. Изучение иностранного языка дает учащимся лишь возможность овладевать средствами восприятия и выражения мыслей о предметах, посредством нового для них языка, который выступает в двух формах: устной и письменной. Овладение этими формами общения и должно входить в коммуникативную цель обучения предмету «иностранный язык». В – третьих, язык, будучи средством общения, нуждается в том, чтобы его «содержали в рабочем состоянии» [1, 5], то есть всегда готовым к использованию в возникающих ситуациях общения. Поэтому овладение иностранным языком на данном этапе непременно связано с целенаправленной, четко организованной практикой в употреблении усваиваемого материала в устной и письменной формах общения в тех условиях, которыми располагают образовательные учреждения. Из специфики предмета «русский язык» следует то, что учащиеся должны овладеть языком, как средством общения, уметь им пользоваться в устной и письменной формах. Обучать грамматике русского языка — значит формировать специфические для этого языка механизмы, причем так, чтобы у учащихся одновременно

складывались определенные грамматические знания, чтобы они были «в рабочем состоянии», т. е. обучать так, чтобы это была грамматика «в голове».

Следуя Л.М. Конкер, можно выделить в обучении практической грамматике две основные цели: во-первых, научить учащихся грамматически правильно оформлять свои устно-речевые высказывания, концентрируя при этом основное внимание на содержании; во-вторых, научить учащихся распознавать грамматические явления при чтении и аудировании, направляя основное внимание на извлечение содержательной информации [5]. Этой цели должен соответствовать грамматический минимум, критерием отбора которого обычно выступают такие показатели, как его частота и употребительность в речи, а также его обобщенность, т. е. способность распространяться на то или иное количество аналогичных грамматических явлений. В зависимости от количества аналогичных грамматических явлений, составляющих объем того или иного грамматического понятия, различают общие грамматические понятия и единичные [6]. В то же время одни общие понятия включают в себя всего лишь десятки аналогичных грамматических явлений, другие — очень большое количество аналогичных грамматических явлений.

Анализируя компонентный состав содержания обучения грамматической стороне речи, можно утверждать, что в него входят, во-первых, материальные формы русского языка в виде суффиксов, префиксов, целостных словоформ, во-вторых, знания о грамматических формах русского языка, зафиксированные в грамматических категориях (роде, числе, падеже и т. п.), в правилах образования и употребления этих форм, и, в-третьих, действия по грамматическому оформлению русской речи.

Учащийся может научиться понимать звучащую речь на русском языке длительностью до одной минуты (научиться – так, как обладание иностранным языком возможно только при активном учении учащегося, активном аудировании, ровно как при активном говорении, чтении и письме). Это может быть рассказ, который учащиеся слушают в звукозаписи или в исполнении учителя, отвечающий основным требованиям, предъявленным к текстам при коммуникативно направленном обучении.

К концу начального этапа обучения русскому языку в плане общения учащиеся могут:

- поздороваться,
- попрощаться,
- представиться,
- ответить на приветствие,
- поздравить с днём рождения,
- поздравить с Новым годом,

- обратиться с просьбой, вопросом,
- попросить разрешения,
- предложить что-либо,
- привлечь внимание вопросом/сообщением ,
- приказать сделать что – либо,
- не разрешить сделать что – либо,
- выразить согласие,
- несогласие,
- желание,
- одобрение,
- сообщить что – либо,
- побудить собеседника к действию речевому или неречевому.

Всё перечисленное можно рассматривать, как основу устного обучения на русском языке, необходимую и достаточную для развития и совершенствования его на следующих этапах в школе.

Цель обучения грамматике на начальном этапе определяет общее направление - стратегию обучения, и достигается она в ходе решения множества задач при проведении уроков и выполнении учащимися самостоятельной внеурочной работы по изучаемому языку. Задачи составляются с учётом достижения цели и представляют собой тактику обучения. Так же в определении целей начального этапа обучения иностранным языкам должны быть отражены как специфика предмета, отличающая его от других предметов, так и то общее, что объединяет все учебные предметы в систему начального школьного образования. Кроме того, они должны быть ориентированы на конечный результат обучения иностранным языкам. Ориентация на конечный результат обучения, проявляющийся в определенном уровне развития у детей способности к общению на межкультурном уровне, позволяет говорить о многокомпонентности содержания обучения. Содержание обучения иностранным языкам в начальной школе включает в себя следующие компоненты:

- сферы коммуникативной деятельности (или сферы общения, темы и ситуации, коммуникативные и социальные роли, речевые действия и речевой материал (тексты и образцы общения);
- языковой материал (фонетический, лексический, грамматический), правила его оформления и навыки оперирования им);

- комплекс речевых умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком, как средством общения, в том числе и в интеркультурных ситуациях;

- комплекс знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка, минимума этикетно-узуальных форм речи и умения пользоваться ими в различных сферах речевого общения (социокультурный компонент содержания);

- общие учебные умения и компенсирующие умения, рациональные приемы умственного труда, обеспечивающие культуру усвоения языка в учебных условиях и культуру общения с его носителями.

В следующей части нашей исследовательской работы мы остановимся на коммуникативном подходе при обучении грамматике и реализации коммуникативных задач при обучении практической грамматике на начальном этапе обучения.

ГЛАВА 2. КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Что же такое коммуникативная грамматика?

Понятие термина грамматика неоднозначно. Под грамматикой традиционно понимают:

- 1) раздел языкознания, изучающий формы словоизменения, формы словосочетаний и типы предложений в отвлечении от конкретного лексического материала;
- 2) грамматический строй языка;
- 3) совокупность правил изменения и сочетания слов и способы описания этих правил.

Коммуникативная природа языка наделяет устное высказывание специфическими признаками, отличающими устную речь от письменной нормативной формы. Недостаточная естественность высказывания особенно заметна при анализе процесса обучения иностранным языкам, где насаждаемый в классе формальный синтаксис нередко вступает в противоречие с реальными речемыслительными процессами учащихся, где построение правильного предложения на неродном языке становится для ученика более важной задачей, чем выражение собственной мысли, и где для выражения простой идеи применяются громоздкие фразы.

Как известно, процесс обучения языку включает обучение иноязычному языковому материалу и обучению деятельности общения. Оба эти аспекта очень важны. Действие их направлено на создание условий, в которых изучаемый материал и изучение нового языка в целом приобретают личностный смысл. Следовательно, если мы хотим научить общаться на иностранном языке, то учить этому нужно в условиях общения. Это значит, обучение должно быть организовано так, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения. В этом и заключается коммуникативность при обучении грамматике на начальном этапе.

Принцип коммуникативной направленности определяет содержание обучения и то, какие коммуникативные умения необходимо формировать, чтобы учащийся мог осуществлять общение в устной и письменной формах. Сфера общения позволяет установить где, когда, между кем может происходить общение, в какие социально – коммуникативные роли вступает человек. Во всех случаях возникает ситуация общения, включающая в себя тех, кто говорит, отражая взаимоотношения говорящих, обстановку в которой происходит речевой акт, тему. Иными словами, ситуация – это совокупность обстоятельств, побуждающих к речи в целях воздействия человека на других людей.

Если проанализировать темы, ситуации, предлагаемые в процессе обучения, то необходимо отметить, что многое из того, что при их происхождении обсуждается, в процессе реальной коммуникации вряд ли возможно. Происходит это потому, что в действительности говорение не тематично, оно содержательно.

С самого начала обучения учащимся нужно помочь в приобретении элементарного умения общаться на изучаемом языке. Чтобы общение было возможным, требуется отбор и такая организация учебного материала, при которой им было бы, о чём поговорить. При устном общении можно обходиться очень ограниченным набором языковых единиц. При чтении требуется значительно больше языковых средств, чтобы тексты были понятны.

Принцип коммуникативной направленности в обучении, безусловно, должен пронизывать весь учебный процесс. Опора на него должна иметь место при презентации языкового материала, то есть обучающимся необходимо знать, что с помощью данной языковой единицы сообщить, о чём узнать, что выразить при тренировке в усвоении материала и при применении в решении коммуникативных задач.

Целесообразно рассматривать сразу целый ряд грамматических явлений, функционально связанных между собой. Такой комплексный подход к изучению грамматических явлений даёт возможность учащимся сознательно подходить к выбору того или иного материала в зависимости от их коммуникативной задачи. Они выбирают необходимую грамматическую форму на основе не отдельных предложений, а определенных ситуаций, где можно легко увидеть разницу в значении и употреблении различных грамматических явлений.

Подходя, таким образом, к изучению грамматики, подбираются эффективные упражнения, способствующие формированию у учащихся навыков и умений грамматически правильно оформленной речи.

Эти упражнения можно поделить на три группы:

- упражнения, позволяющие анализировать и дифференцировать грамматические явления;
- упражнения в выборе грамматических явлений;
- устно – речевые грамматические упражнения.

Выполняя упражнения первой группы, учащиеся учатся дифференцировать грамматические явления и определить их функционально – значимые признаки. Выполняя упражнения второй группы, учащиеся понимают, что смысл высказывания определяет набор необходимой видовойременной формы глагола. Они учатся соотносить конкретные грамматические явления с соответствующим контекстом. Упражнения третьей группы,

следует подбирать так, чтобы, выполняя их, учащиеся могли употребить конкретные грамматические явления.

Использование предложенных форм работы и видов упражнений будет эффективно, если они будут иметь основы в виде достаточно глубоких знаний учащихся.

Итак, основными приёмами усиления коммуникативной направленности при обучении иностранному языку является не традиционность логического построения урока, а использование ситуаций общения, постановка коммуникативной задачи перед отдельными учащимися.

Коммуникативный метод обучения основан на том, процесс обучения является моделью процесса коммуникации. Как любая модель, процесс обучения в каких – то аспектах упрощен по сравнению с реальным процессом коммуникации

Обучение коммуникативной грамматике на начальном этапе ведется как снизу вверх, так и сверху вниз, то есть от формирования умения учащихся строить вопросы разного типа, повелительные предложения для решения определенных речевых задач на коммуникативно нужном для общения материале до широкого использования диалогов – образцов, отражающих конкретную ситуацию. Поэтапность данного процесса помогает формированию грамматических навыков. Упражнения, выполняемые по образцу и по таблице, формируют необходимые навыки и умения для осуществления обучения.

В последние годы в методической науке рассматривается возможность организации раннего обучения грамматике иностранного языка на коммуникативной основе. Процесс раннего обучения грамматике иностранного языка строится, как правило, на основе вовлечения детей в игровую деятельность, которая считается ведущей деятельностью детей дошкольного и младшего школьного возраста, а сама методика обучения языку основывается на теории эмпирического мышления [11].

Однако, считаем необходимым заметить, что коммуникация учащегося в процессе обучения не должна и не может ограничиться лишь вовлечением его в игровую деятельность. Дети, придя в школу, не только играют, но и они начинают выполнять учебную деятельность по овладению знаниями и умениями. Кроме того, говоря о коммуникативной основе обучения грамматике, важно отметить, что коммуникативная основа может быть не только речевой, но и предметно – символической. Необходимость вовлечения детей в учебную деятельность в процессе овладения грамматической стороной иноязычной речи, объясняется тем, что целью освоения грамматики иностранного языка является не просто овладение набором грамматических конструкций на уровне имитации, а, прежде всего, выработка умения передавать средствами изучаемого языка желаемое

содержание. То есть коммуникативность ребенка в процессе усвоения заключается не в пассивном отношении его к усваиваемому материалу, а в активном овладении грамматическими структурами, их преобразованием. Это означает, что в процессе усвоения грамматических структур большое место должно быть уделено аналитической работе с языковым материалом, и эта работа должна быть управляемой.

Чтобы коммуникация стала для учащихся естественной необходимо гарантировать ее мотив. Мотив же исходит из потребности, а естественной потребности в говорении на иностранном языке у ребенка в данном возрасте и в данных учебных условиях нет. В младшем школьном возрасте у ребенка не всегда возникает и потребность в теоретических знаниях. Поэтому, чтобы овладение знаниями и говорении на иностранном языке стали для ребенка потребностью, необходимо апеллировать к другим его потребностям и тем самым вызвать у него интерес к знаниям.

2.1. Приёмы и способы обучения практической грамматике на начальном этапе

Приёмы – это конкретное содержание действий с учебным материалом, которые сильно различаются в зависимости от направления и системы этому предмету в школе. Деятельностные же задания для коммуникативно – ориентированного обучения иностранному языку строятся на основе игрового, имитационного и свободного общения. Выделяются задания следующих видов:

- коммуникативные игры;
- коммуникативные имитации;
- свободное общение [9].

Практика показывает, что усвоение грамматического материала целесообразно проводить на следующих этапах: предъявление речевого образца (через анализ и синтез грамматического явления), тренировка и применение в речи. Для каждого из этапов характерны соответствующие их целям упражнения. На первом этапе усвоения необходимо осмыслить грамматическое явление, уяснить его содержание, форму и употребление. Ознакомление с новым учебным материалом для продуктивного усвоения осуществляется чаще всего в учебно-речевых ситуациях, предъявляемых устно или в чтении. Необходимо создавать условия для показа изучаемой формы и конструкции как динамической единицы, играющей вполне определённую функционально-коммуникативную роль в общении. Этому этапу соответствуют следующие упражнения:

- подчёркивания;

- выписывание;
- грамматический разбор;

На втором этапе происходит тренировка грамматического материала и формирование грамматических речевых навыков. Формирование речевого грамматического навыка предполагает развитие навыка относительно точного воспроизведения изученного явления в типичных для его функционирования речевых ситуациях и развитие его гибкости за счёт варьирования условий общения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания. Обучение грамматической стороне устной речи, связанное с формированием соответствующих автоматизмов, эффективно осуществляется через следующие тренировочные упражнения:

- имитационные;
- повторительные;
- трансформационные;
- подстановочные (таблицы);
- упражнения игрового характера.

На третьем этапе осуществляется окончательное оформление грамматических речевых умений и навыков, т.е. применение в речи. Упражнения этого этапа должны иметь, прежде всего, коммуникативную значимость. С этой целью учащимся предлагаются следующие виды заданий:

- коммуникативные задания;
- учебные и естественные речевые ситуации (УРС и ЕРС);
- коммуникативные игры.

В условиях коммуникативного подхода в обучении иностранному языку методы и приёмы обучения грамматической стороне языка должны базироваться на следующих принципах:

- принцип ситуативности;
- функциональности;
- речемыслительной активности;
- новизны;
- индивидуальности.

Проследим реализацию данных принципов в следующих коммуникативных заданиях, учебных речевых ситуациях и коммуникативных играх:

1. Учащиеся очень активны в выполнении личностно-ориентированных заданий. Учебная деятельность, построенная на использовании личного опыта учащихся, их мнений,

чувств и идей, интересна не только потому, что высказывания непредсказуемы, разнообразны и оригинальны, но и потому, что учащиеся как бы раскрываются друг другу. Это не только усиливает внимание и является мотивационным стимулом на уроке, но и создаёт доброжелательную атмосферу среди учащихся.

2. Отработку умения строить вопросы многие учителя проводят в упражнениях по восстановлению вопроса к имеющемуся ответу что, конечно, развивает определённые навыки, но это не очень интересное задание для самих учащихся. Это упражнение можно построить в форме расспроса с целью заполнения анкеты друг на друга. Тренируя вопросительные структуры, можно показать фотографию и попросить их расспросить о том, где и когда это было, а на следующий урок они приносят свои фото и работают в парах. Вариация: предлагаем вжиться в роль одного персонажа на фото и рассказать, что было до и после.

3. Каждый получает картинку с изображением человека, даёт ему/ей имя, обозначает глаголами в начальной форме род его занятий или хобби. Используя эти слова, необходимо составить рассказ об этом человеке в соответствующей временной форме.

4. Коммуникативная грамматика предусматривает вариативное использование языковых средств в зависимости от ситуации общения. Ситуацией можно обусловить изучение темы «Склонение прилагательных» через игру «Квартет». Цель игры - собрать как можно больше комплектов по 4 картинки с изображением существительных разного грамматического рода и признака (цвет). Запрашивая у игроков необходимую карточку, тренируем склонение существительного и прилагательного, а также структуру вопросительного или повествовательного, побудительного предложения.

5. На карточках записаны словосочетания, характеризующие виды занятий во время летнего отдыха. Один показывает в пантомиме действия, другие его отгадывают. При этом может возникнуть разная интерпретация увиденного. Каждый из участников рисует план своей комнаты (они не должны видеть рисунков друг друга), а также пустой квадрат, представляющий собой план комнаты партнёра, который будет заполняться «мебелью» по ходу игры. При этом заранее оговариваются названия и количество предметов в комнатах. Затем они по очереди задают друг другу вопросы, пытаясь выяснить расположение мебели в комнате партнёра. Если ответ утвердительный, то спрашивавший делает соответствующие рисунки в пустом квадрате – «комнате» и задаёт следующий вопрос. Если ответ отрицательный, то он теряет право задавать вопросы и отвечает на вопросы партнёра. Выигрывает тот, кто первым отгадал расположение мебели в «комнате» партнёра и заполнил пустой квадрат.

Как видно из приведённых примеров любая грамматическая тема может быть использована при обсуждении актуальных и интересных для учащихся тем в ситуациях, приближенных к естественным. Важно чётко определить цель задания, чтобы побудить учащихся к активному использованию языка для осуществления успешной практической деятельности.

Рассмотренные виды работы предполагают выражение собственных мыслей, наличие личностная вовлечённость учащихся в процесс общения и, следовательно, они носят подлинно речевой характер, что в наибольшей степени соответствует задачам формирования коммуникативной компетенции.

Коммуникативно-ориентированные задания для отработки грамматических правил вызывают интерес учащихся и привлекают к активному участию в их выполнении. Занимательная тема задания, обсуждение какой-то важной проблемы или учебная игра формируют внутреннюю мотивацию учащихся. В результате использования коммуникативно-ориентированных заданий они овладевают способами практических действий с грамматическим материалом и интегрируют его в речи, в виде постановки вопросов, объяснения, в рассказах, выражении мыслей, высказывание идей. Данные приёмы значительно способствуют решению учебных задач. Опыт показывает, что обучение грамматике с применением коммуникативной технологии может использоваться с самого раннего этапа и изучаться на материале говорения, чтения, аудирования и письма. Коммуникативно-ориентированное обучение грамматике позволяет повысить мотивацию, расширяет экспрессивные возможности речи и придаёт естественность высказываниям учащихся в учебных условиях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив теоретическую, практическую и методическую литературу по данной теме, мы сделали вывод, который заключается в том, что коммуникативная грамматика выполняет очень важные речевые функции.

В различных источниках авторы предлагают различные способы и приёмы обучения коммуникативной грамматике на начальном этапе.

Одной из задач данного исследования было разработать комплекс упражнений по практической грамматике. В работе приводятся несколько упражнений на данную тему. Данный комплекс коммуникативных упражнений способствует лучшему усвоению грамматической темы.

Изучив данную тему, мы определили очень важную роль коммуникативной грамматики в обучении учащихся на начальном этапе: она помогает формированию вторичной языковой личности. Коммуникативная грамматика обучения русскому языку на начальном этапе помогает формированию у младших школьников элементарных черт вторичной языковой личности, делающих их способными к межкультурной коммуникации на элементарном уровне. Такое понимание грамматики означает, во-первых, овладение детьми языком как средством общения и соответствующей иноязычной «техникой», во-вторых, усвоение различной внеязыковой информации и, в-третьих, развитие таких качеств, которые необходимы для адекватного общения и взаимопонимания представителей различных культур. Мы выяснили то, что роль коммуникативной грамматики заключается в том, что на ее основе обеспечивается сознательное и управляемое овладение языковым содержанием обучения.

Использование коммуникативного подхода в обучении грамматике иностранного – в данном случае- русского языка обеспечивает значительно более высокие показатели эффективности умения и навыков оформлять сообщаемое. Способы и приёмы обучения коммуникативной грамматике будут эффективны при условии, если они будут способствовать созданию ситуативных условий для употребления изучаемых речевых явлений и совершенствовать грамматические навыки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранников А. В. О введении иностранного языка во вторых классах начальной школы в условиях эксперимента по обновлению структуры и содержания общего образования в 2002/2003 учебном году // Иностранный язык в школе. 2002. № 3. - С. 4-10.
2. Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе: Методическое пособие. – М.: Айрис – пресс, 2004. – 240с.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Кевбрина З.Г. Решение коммуникативных задач при обучении иностранному языку. Журнал Специалист. – М.: 2001. №2.
5. Конкер Л.М. Практическая методика обучения иностранному языку. – М.: Просвещение, 2000. -169 с.
6. Кочетова Л.А. Формирование грамматических навыков устной речи в условиях учебного общения. // Иностранный язык в школе. 1998. №4. Электронный ресурс : Url: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grammaticeskikh-navykov-ustnoy-rechi-v-usloviyah-uchebnogo-obscheniya>. Режим доступа- свободный. (дата обращение 22.09.2023.)
7. Мильруд Р.П. Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике. // Иностранный язык в школе. 2002. № 2. - С.34
8. Павлова С.В. Обучение иноязычному произношению на коммуникативной основе. – Курск: КГПУ, 1996. – 81с.
9. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. -2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с.
10. Цетлин В.С. Как обучать грамматически правильной речи. // Иностранный язык в школе. 1998. №1. – С. 12.
11. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей //Под. ред. В.М. Филатова// Серия «Среднее профессиональное образование». – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 416с.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ Проектная деятельность как один из инструментов
развития личности школьника

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Մանե Դալլարյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բ.Գ.Թ., դոցենտ Թ.Վ. Թադևոսյան

СОДЕРЖАНИЕ

Введение

Глава 1. Развитие личности учащегося посредством проектной деятельности

Глава 2. Проектная деятельность как один из инструментов развития личности

школьника

Заключение

Список литературы

Введение

Технология проектирования позволяет учащимся стать активными участниками образовательного и воспитательного процессов, становится инструментом саморазвития личности. Опыт самостоятельной деятельности развивает в обучающемся уверенность в своих силах, снижает тревожность при столкновении с новыми проблемами, создает привычку самостоятельно искать пути решения, учитывая имеющиеся условия, а также позволяет создать модель профессиональной направленности.

Одним из эффективных методов работы в среднем профессиональном образовании является метод проектной деятельности, который основан на развитии познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из различных областей, способность прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умение устанавливать причинно-следственные связи.

Цель: развитие личности ребенка посредством проектного метода обучения.

1. Разработать педагогическую систему развития личности ребёнка посредством проектного метода обучения.
2. Обеспечить психологическое благополучие и здоровье детей.
3. Развивать познавательные способности, творческое воображение, мышление, речь, коммуникативные навыки дошкольника.

Новизна работы заключается: в разработке и апробации различных проектов по развитию личности детей дошкольного возраста, их организации в рамках проектной деятельности.

Одним из главных условий личностного развития человека является поддержка активности личности, стимулирование ее творческого профессионального потенциала.

Глава 1. Развитие личности учащегося посредством проектной деятельности

Проектная деятельность влияет на формирование таких качеств, как способность осознания целей учебной и проектной деятельности, умения поставить цель и организовать ее достижение (организационно-деятельностное направление), вдохновение, гибкость ума, терпимость к противоречиям, прогностичность, критичность, наличие своего мнения (креативное направление), умение взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира, воспринимать его информацию, выполнять разные социальные роли в группе и коллективе (коммуникативное направление).

Таким образом, проектная деятельность стимулирует познавательный и творческий потенциал учащихся, дает им возможность быть успешным и самореализовываться не только в учебном учреждении, но и на всеармянском уровне.

На сегодняшний день система развития школьного образования находится в ситуации существенных изменений: на первый план выходит развитие личности ребёнка. Обязательным становится использование современных образовательных технологий, где главной целью образования становится не только передача знаний и социального опыта, сколько развитие ребёнка. На смену традиционным методам приходят новые, инновационные технологии, направленные на активизацию деятельности ребенка и развитие его личностной сферы как целостной структуры.

Одним из перспективных методов, способствующих решению этой задачи, является метод проектной деятельности. Проектная деятельность для дошкольника не

является чем-то искусственно привнесённым, а носит вполне естественный характер, позволяющий ребёнку войти в более широкий мир, ориентироваться в нём, понять окружающую его предметную действительность. Проектная деятельность выступает условием личностно-ориентированного взаимодействия, и поэтому дошкольник познаёт не только свойства предметов, но и характер взаимоотношений между людьми, учится согласовывать свои действия с действиями сверстников и взрослых, сотрудничать в условиях совместной деятельности, знакомиться с правилами и способами взаимодействия в группе и коллективе. У него появляется реальная возможность шире реализовать свои возможности в познании.

Метод проектов - является педагогической инновационной технологией, имеет свои специфические особенности, которые обуславливают определенные изменения в педагогической практике, что способствует условиям для создания единого образовательного пространства за счёт взаимодействия детского сада с родителями воспитанников.

Идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию, возникшая из идеи свободного воспитания. В настоящее время она становится интегрированным компонентом разработанной и структурированной системы образования. Но суть ее остается прежней - развитие личности дошкольника, стимулирование интереса детей к определенным проблемам.

- развитию личности ребенка - повышению активности детей, развитию творческого мышления, воображения, внимания, памяти, речи, творческих способностей детей, умению наблюдать, слушать, обобщать и анализировать;

- стимулированию интересов дошкольников к определенным проблемам через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем;

- практическому применению полученных знаний;

- самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении, использовать эти знания для создания новых объектов действительности;

- созданию открытой системы ДООУ для активного участия родителей.

Метод проектов - педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых. Эта модель обучения, которая вовлекает ребёнка в процесс решения сложных для него проблем, находясь в активной позиции. Он направлен на развитие личности ребёнка, познавательные и творческие способности.

Результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности, который соединяет в себе знания, умения, компетенции и ценности.

Основные этапы метода проекта:

1 этап. Целеполагание. Я помогаю воспитаннику выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определённый отрезок времени, способствую саморефлексии ребёнка в области познания собственных интересов, оценки и приобретения новых знаний, развития речи и психических процессов. Последовательность работы на данном этапе: * ставлю перед собой цель (исходя из потребностей и интересов ребёнка);

* вовлекаю дошкольника к решению проблемы;

* намечаю план движения к цели (поддерживаю интерес детей и родителей); * обсуждаю план с семьями (на родительском собрании);

* обращаюсь за рекомендациями к специалистам ДОУ;

* вместе с детьми и родителями составляю план-схему проведения проекта;

* собираю информацию, материал.

2 этап. Разработка проекта – план деятельности по достижению цели :

к кому обратиться за помощью? (взрослому, педагогу);

в каких источниках можно найти информацию?;

какие предметы использовать? (принадлежность, оборудование);

с какими предметами нужно работать для достижения цели.

3 этап. Выполнение проекта – практическая часть.

Выполнение проекта происходит через различные виды деятельности (творческую, экспериментальную, продуктивную). Задача воспитателя на данном этапе - создание в группе условий для осуществления совместных замыслов детей и взрослых в рамках проекта.

Родители и дети выполняют задания, поощряются самостоятельные творческие работы детей и родителей (поиск материалов, информации, изготовления поделок, рисунков, альбомов)

4этап. Подведение итогов – продукт проекта, определение задач для новых проектов.

На данном этапе раскрывается творческий потенциал дошкольников, применяются полученные сведения на практике.

Последовательная работа над этапами:

* организация презентации проекта, создание условий (чтобы дети имели возможность рассказать о своей работе, испытали чувство гордости за достижения, осмыслили результат своей деятельности).

*выступления перед сверстниками, где ребёнок приобретает навыки владения своей эмоциональной сферой и невербальными средствами общения (жестами, мимикой).

Взаимодействию с родителями и детским садом помогает:

*привлечь внимание дошкольника;

*помочь обнаружить проблему и способствовать её выполнению;

*вызвать интерес и ввести детей в совместный проект.

Особенность проектного метода обучения.

Метод проекта можно представить как способ организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии педагога и воспитанника, способа взаимодействия с окружающей средой, поэтапной практической деятельностью по достижению поставленной цели.

Почти каждый день мы знакомимся с новыми проектами на телевидении, в медицине, в образовании, организации разных сторон жизни и быта. Поэтому никого не приходится убеждать в важности и необходимости метода проектов в воспитании и формировании личности учащихся.

С начала работы по проблеме личностно-ориентированного обучения и воспитания учащихся, я стала работать и над освоением проектной технологии обучения. Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время он становится

интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Ценность и новизна данной технологии - в систематическом формировании в социуме нового единого образовательного пространства, в которое вовлекаются учащиеся, учителя, родители, разные специалисты улуса и включают в себя совокупность исследовательских, поисковых и проблемных методов, творческих по своей сути, инструментально-направленных на самостоятельную реализацию школьником задуманного результата.

В основе метода лежит развитие познавательных интересов учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, проявлять компетенцию в вопросах, связанных с темой проекта, развивать критическое мышление. Этот метод всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную или групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

В соответствии с доминирующим методом, лежащим в основе выполнения проекта, различают исследовательские, творческие, приключенческо-игровые, информационные и практикоориентированные проекты. Рассмотрим особенности каждого из них.

Исследовательские проекты имеют четкую продуманную структуру, которая практически совпадает со структурой реального научного исследования: актуальность темы; проблема, предмет и объект исследования; цель, гипотеза и вытекающие из них задачи исследования; методы исследования, обсуждение результатов, выводы и рекомендации. Исследовательские проекты - одна из наиболее распространенных форм данного вида деятельности. Примером являются работы, выполненные в рамках школьного экологического мониторинга.

Творческие проекты не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности учащихся - она только намечается и далее развивается в соответствии с требованиями к форме и жанру конечного результата. Это может быть стенная газета, сценарий праздника, видеофильм, школьный печатный альманах и т.д.

Приключенческо-игровые проекты требуют большой подготовительной работы. Принятие решения осуществляется в игровой ситуации. Участники выбирают себе

определенные роли. Результаты таких проектов чаще вырисовываются только к моменту завершения действия.

Информационные проекты направлены на сбор информации о каком-либо объекте, явлении, на ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов.

Практикоориентированные проекты отличает четко обозначенный с самого начала характер результата деятельности его участников. Этот результат обязательно должен быть ориентирован на социальные интересы самих участников. Этот проект требует четко продуманной структуры, которая может быть представлена в виде сценария, определения функций каждого участника и участия каждого из них в оформлении конечного результата. Целесообразно проводить поэтапные обсуждения, позволяющие координировать совместную деятельность участников.

Что является критериями успеха работы над проектом?

Перед проведением работы по каждому из проектов руководителем должна быть четко выстроена логическая схема:

Задачи: создать, провести, обеспечить, привлечь, подготовить, выполнить.

Методы-виды деятельности.

Результат.

Проект может выполняться индивидуально или группой. Наилучший результат получается в групповых проектах, комплексных коллективных работах, направленных на решение конкретных проблем с максимальной степенью участия школьников на всех этапах.

Анализируя опыт работы, приходим к выводу, что результат зависит от состава и организации работы.

Особое внимание следует обратить на следующие моменты:

баланс ролей;

четкость целей;

согласованность задач, поставленных перед каждым членом;

выработка единой системы ценностей;

формирование умения выходить из конфликтных ситуаций;

воспитание поддержки и взаимного доверия;

разработка подходящей методики работы;
обеспечение успешного руководства со стороны учителя;
регулярный отчет о проделанной работе;
ориентация на индивидуальное развитие каждого ребенка;
развитие навыков общения.

Отчет должен содержать следующие разделы:

Введение, в котором следует четко сформулировать цель исследования (она должна быть отражена и в названии проекта) и указать проблему, на решение которой направлено исследование, место, сроки и продолжительность его выполнения, состав исследовательской группы.

Отчет о проведенных исследованиях: описание объекта исследования, методика работы, полученные результаты. Результаты должны быть систематизированы в соответствии с целью исследования и представлены в наиболее удобном для интерпретации виде: в таблицах, графиках, диаграммах, тезисах.

Выводы и прогноз: на основании полученных результатов оценивается состояние объекта на момент проведенного исследования. Можно спрогнозировать изменение этого состояния в ближайшее время и в отдаленном будущем при сохранении существующей ситуации.

Программа действий: описать мероприятия, выполненные самими ребятами, и рекомендации - перечень дел, которые дети планируют выполнить, в том числе совместно с кем-то.

Список использованной литературы.

При выборе тематики работ мы исходим из того, что в первую очередь должны знать дом, в котором живем. Да, сегодня дети многое знают, но не имеют часто представления о конкретном селе, в котором живут, его истории, культуре. Они рассуждают о глобальных экологических проблемах, а не знают, какую воду пьют, каким воздухом дышат.

Что дает работа над проектом?

дети беседуют с родителями, родными, соседями, знакомыми, учителями;
приносят в класс литературу, анализируют статьи;
делают вырезки и группируют их по тематическим блокам;

посещают музеи и другие учреждения культуры;

На основе полученной информации:

Проектная деятельность обучающихся — это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о ее конечном результате и как следствие этого об этапах проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности,

При организации проектной деятельности с младшими школьниками возраст накладывает естественные ограничения, однако начинать их вовлекать в деятельность нужно именно в младшем возрасте, т.к. в этом возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений. Конечно, необходимо учитывать возрастные и психолого-физиологические особенности.

Темы детских проектных работ выбираются из содержания учебных предметов или из близких к ним областей.

Исследовательская работа начинается с наблюдения за жизнью, открытия многих явлений, известных взрослым, но, неизвестных ребенку.

Есть много проектов-рассказов. Это и устные рассказы (придуманные фантастические истории, рассказы-наблюдения, природоведческие рассказы, рассказы-картины). Коллекционирование всей семьей монет, марок, значков, фотографий, книг, реликвий, конфетных фантиков и т.п. тоже становятся основой проектов-рассказов.

Круг социально значимых для детей проблем узок, а их представления о таких проблемах, скорее всего одноплановы, малодифференцированы, но проблема проекта, обеспечивающая мотивацию включения школьников в самостоятельную работу, должна быть именно из области познавательных интересов учащихся и находиться в зоне их ближайшего развития.

В режиме проектов практикуются уроки по всем предметам, внеклассные занятия. Деятельность ученика и учителя в рамках метода проектов включают следующие этапы: выбор темы, планирование, принятие решения, выполнение, рефлексия, защита.

В процессе работы над проектом вначале с первоклассниками проводятся экскурсии, прогулки-наблюдения, совместный просмотр научно-познавательных фильмов, рассматривание книг - энциклопедий, справочников. Наряду с этим проводятся опросы, интервьюирование учениками родителей, отдельных лиц, для которых предназначен детский проект.

Основными соучастниками проектов являются наши родители. Но при привлечении их, мы учитываем то важное обстоятельство, чтобы они не брали на себя выполнение части работы детей над проектами. От них требуется помощь советом, информацией, проявление заинтересованности, печать сделанной работы.

План выступления школьника примерно может быть таким:

Почему я стал разрабатывать этот проект.

Проводил ли предпроектную подготовку: исследование, интервьюирование, (если да, то, что было выявлено?)

Основная идея моего проекта.

Какими требованиями к проекту руководствовался?

Какими материалами пользовался? Пришлось ли чему-то учиться? Какое оборудование использовал?

По каким этапам выполнялся проект? В чем они заключались?

Какие комментарии, рецензии получил от более компетентных людей, специалистов.

Как смогу улучшить проект и какие направления получил для дальнейшего исследования?

Образовательная ценность защиты проектов в том, что авторы проектов учатся аргументирование формулировать и отстаивать свои проектные замысли, идеи. В то же время остальные (зрители) учатся быть внимательными зрителями и вдумчивыми оппонентами.

Таким образом, метод проектов органично вписывается в общую систему личностно-ориентированного обучения, которая предусматривает обучение в сотрудничестве, в применении разнообразных проблемных методов, дифференциацию обучения.

**Глава 2. Проектная деятельность как один из инструментов развития личности
школьника**

Как же организовать работу, чтобы на каждом уроке на тебя смотрели не тоскливо пустые глаза учеников, а горящие, беспокойные, полные мысли и переживаний? Наверное, такой вопрос задаёт себе каждый учитель. В последнее время много говорится о том, каким должно быть современное обучение. Я думаю, что направляющая линия современного образования – это развитие личности ученика, развитие тех его способностей, которые нужны ему самому и обществу. Целью моей работы является: формирование интеллектуально и духовно высокоразвитой, критически и творчески мыслящей личности, способной самореализоваться в жизни. Задачи, которые я ставлю перед собой:

- формирование проектной деятельности, проектного мышления учащихся;
- стимулирование мотивации учащихся на самостоятельное приобретение знаний;
- развитие способности применять знания к жизненным ситуациям;
- Воспитание общественно-активной творческой личности.

Новизна заключается в использовании комплексного подхода, интеграции разных видов деятельности при создании проектов на уроках и во внеурочное время. Это способствует развитию интереса ребёнка к учебным предметам, самореализации личности учащегося, развитию его интеллектуальных, творческих способностей, волевых качеств, умения успешно адаптироваться к постоянно меняющемуся миру.

Типы проектов, которые мы разрабатываем с ребятами:

- практико-ориентированные (создание таблиц, схем, карточек);
- игровые или ролевые (инсценировки, постановка спектаклей);
- творческие (составление ребусов, кроссвордов);
- информационные (создание презентаций-экскурсий).

Формы классной и внеклассной работы по созданию проектов:

Основные этапы работы над проектом традиционны:

- проблематизация (знакомство с новым материалом на уроке);
- целеполагание;
- планирование работы;
- реализация проекта (самостоятельная работа учащихся с дополнительной литературой, медиаресурсами);
- презентация, защита работы.

На уроках при изучении конкретных тем, использую методы проблемного обучения, исследовательской деятельности, развиваю у учащихся самостоятельность в поиске знаний.

Проектно-исследовательская работа во внеурочное время построена по плану:

Предварительный этап: определение того, что необходимо знать об исследуемой проблеме. Определение цели исследования и путей её решения.

Исследовательский этап: изучение предлагаемой проблемы на практике, он включает в себя социальный опросов, работу с дополнительной литературой, планирование эксперимента на основе теоретических знаний и практических умений и проведение эксперимента.

Заключительный этап. Оформление работы, выступления учащихся, обсуждение на школьных и районных конференциях. Как же организовать работу, чтобы на каждом уроке на тебя смотрели не тоскливо пустые глаза учеников, а горящие, беспокойные, полные мысли и переживаний? Наверное, такой вопрос задаёт себе каждый учитель. В последнее время много говорится о том, каким должно быть современное обучение. Я думаю, что направляющая линия современного образования – это развитие личности ученика, развитие тех его способностей, которые нужны ему самому и обществу. Целью моей работы является: формирование интеллектуально и духовно высокоразвитой, критически и творчески мыслящей личности, способной самореализоваться в жизни. Задачи, которые я ставлю перед собой формирование проектной деятельности, проектного мышления учащихся; стимулирование мотивации учащихся на самостоятельное приобретение знаний; развитие способности применять знания к жизненным ситуациям; Воспитание общественно-активной творческой личности. Новизна заключается в использовании комплексного подхода, интеграции разных видов деятельности при создании проектов на уроках и во внеурочное время. Это способствует развитию интереса ребёнка к учебным предметам, самореализации личности учащегося, развитию его интеллектуальных, творческих способностей, волевых качеств, умения успешно адаптироваться к постоянно меняющемуся миру. Типы проектов, которые мы разрабатываем с ребятами:

– практико-ориентированные (создание таблиц, схем, карточек);

– игровые или ролевые (инсценировки, постановка спектаклей); – творческие (составление ребусов, кроссвордов);

– информационные (создание презентаций-экскурсий). Формы классной и внеклассной работы по созданию проектов: индивидуальные:

- схемы, алгоритмы;
- кроссворды; – ребусы;
- иллюстрации;
- презентации;
- творческие работы;
- исследовательские работы.

групповые:

- инсценирование;
- спектакли.

Основные этапы работы над проектом традиционны: проблематизация (знакомство с новым материалом на уроке); целеполагание; планирование работы; реализация проекта (самостоятельная работа учащихся с дополнительной литературой, медиаресурсами); презентация, защита работы.

Происходит знакомство с понятием «кислотные дожди», их природой, ущербом, который они наносят природе и объектам окружающей среды: металлическим конструкциям, бетонным сооружениям. Учащиеся приходят к выводу, что экономически более выгодно предотвратить загрязнение, чем восстанавливать разрушенное. Проектно- исследовательская работа во внеурочное время построена по плану: Предварительный этап: определение того, что необходимо знать об исследуемой проблеме. Определение цели исследования и путей её решения.

Исследовательский этап: изучение предлагаемой проблемы на практике, он включает в себя социальный опросов, работу с дополнительной литературой, планирование эксперимента на основе теоретических знаний и практических умений и проведение эксперимента. Например, определить цвет, запах, температуру воды, а также исследовать химический состав воды. Заключительный этап. Оформление работы, выступления учащихся, обсуждение на школьных и районных конференциях.

Таким образом, исследовательская работа активизирует все виды деятельности учащихся, способствуют развитию их личности и формированию логического мышления, затрагивает чувства учащихся, заставляет мыслить самостоятельно, и что немаловажно, возрастает интерес к предмету. С 2007 года в нашей школе мной организовано научное общество «Наше время», задачами которого являются: Вовлечение в научно-исследовательскую деятельность способных учащихся. Обучение учащихся работе с научной литературой. Оказание помощи в проведении экспериментальной и исследовательской работы. Организация индивидуальных консультаций в ходе научных исследований. Рецензирование научных работ. Участие в научно-практических, исследовательских конференциях, олимпиадах, интеллектуальных играх. Преобладающая форма деятельности – исследовательская работа, которая ведётся по следующим направлениям:

- «Наш дом – планета Земля».
- «Состояние биосферы. Загрязнение окружающей среды».
- «Антропогенное воздействие на атмосферу и его последствия».
- «Изменение состава атмосферы нашей планеты».

За время деятельности научного общества «Наше время» учащимися были разработаны и защищены более 30 научно-исследовательских проектов, 20 из них стали победителями и призерами на муниципальном, региональном и всероссийском уровне. Использование данной методической системы в урочной и внеурочной деятельности способствует – развитию самостоятельности, творческих способностей ребёнка, помогает формировать духовно-нравственную личность; организует детей во внеурочное время. Развитие личности учащегося посредством проектной деятельности даёт замечательные результаты:

ростом качества знаний и успеваемости по предмету;

увеличение количества учащихся, выбирающих химию для итоговой аттестации, положительная динамика качества знаний по экзаменационным оценкам и среднему баллу;

рост качества творческих и научно-исследовательских работ учащихся;

Динамика участия в предметных олимпиадах;

повышение воспитательного процесса учебной деятельности.

В завершение подчеркну, что стратегия учителя, создающего развивающую атмосферу на уроке, заключается не только в использовании новых методик и технологий обучения, но и в переориентации сознания учащихся: учение из каждодневной принудительной обязанности становится частью общего знакомства с удивительным окружающим миром. Именно тогда интеллектуальное напряжение и любая деятельность, связанная с ним, вырастают в человеческую потребность в постоянном самообразовании и совершенствовании, а жизнь окрашивается радостью познания.

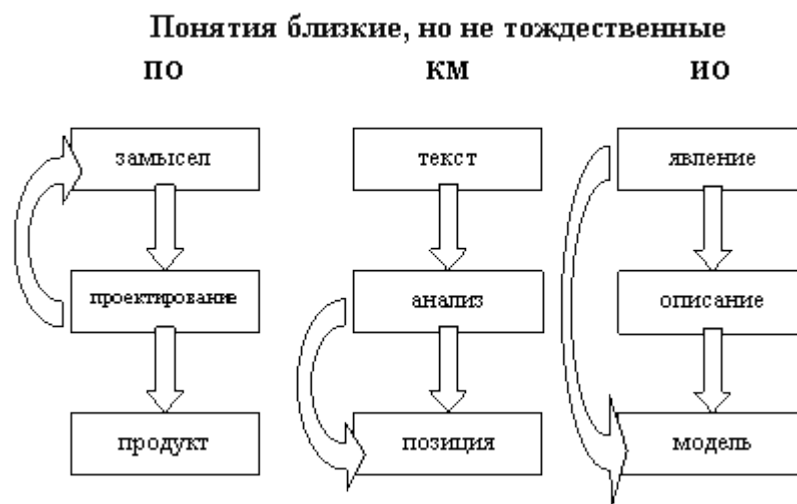
Значительную часть рабочего времени почти все учителя проводят в ритме, заданном классно-урочной системой. Этот ритм очень удобен своей определённой чёткостью и организованностью. Каковы реальные цели участников классно-урочного процесса? Честное обсуждение вопроса о целях приведёт, скорее всего, к выводу, что единственно реальная цель учителя при этом «пройти программу». Цель ученика, в лучшем случае, «стать умнее» или выучить то, что пригодится для экзамена, а в худшем – перетерпеть годы школьной учёбы.

В наше время одного такого обучения явно недостаточно, необходимо также использование принципиально иной (хотя и не новой) философии построения образовательного процесса. Считается, что она берёт свое начало в трудах Джона Дьюи. Именно этот американский учёный сто лет назад предложил вести обучение через целесообразную проектную деятельность ученика, с учётом его личных интересов и целей. [5]

Метод проектов предполагает решение какой-либо проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой – необходимость интегрирования знаний, умение применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творчества. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми»: если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни). Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология представляет собой совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути. [4]

Последовательность работы над проектом [1]

Учебные проекты разнообразны: от проекта на один урок до проекта на весь учебный год. Проектирование бывает индивидуальным и групповым, в проекте могут участвовать учащиеся разного возраста. Проекты предназначаются для изучения разных тем одного предмета, а могут быть надпредметными и внепредметными. [4]



Возможно, для кого-то это будет неожиданным, но часто термины «*проектное обучение*» (ПО), «*исследовательское обучение*» (ИО) и «*критическое мышление*» (КМ) воспринимаются педагогами как синонимы.

Заключение.

Таким образом, исследовательская работа активизирует все виды деятельности учащихся, способствуют развитию их личности и формированию логического мышления, затрагивает чувства учащихся, заставляет мыслить самостоятельно, и что немаловажно, возрастает интерес к предмету.

- Вовлечение в научно-исследовательскую деятельность способных учащихся.
- Обучение учащихся работе с научной литературой.
- Оказание помощи в проведении экспериментальной и исследовательской работы.
- Организация индивидуальных консультаций в ходе научных исследований.
- Рецензирование научных работ.
- Участие в научно-практических, исследовательских конференциях, олимпиадах, интеллектуальных играх.

Преобладающая форма деятельности — исследовательская работа, которая ведётся по следующим направлениям:

Использование данной методической системы в урочной и внеурочной деятельности способствует — развитию самостоятельности, творческих способностей ребёнка, помогает формировать духовно-нравственную личность; организует детей во внеурочное время.

Развитие личности учащегося посредством проектной деятельности даёт замечательные результаты:

- Ростом качества знаний и успеваемости по предмету;
- Увеличение количества учащихся, выбирающих химию для итоговой аттестации, положительная динамика качества знаний по экзаменационным оценкам и среднему баллу;
- Рост качества творческих и научно-исследовательских работ учащихся;
- Динамика участия в предметных олимпиадах;
- Повышение воспитательного процесса учебной деятельности.

В завершение подчеркну, что стратегия учителя, создающего развивающую атмосферу на уроке, заключается не только в использовании новых методик и технологий обучения, но и в переориентации сознания учащихся: учение из каждодневной принудительной обязанности становится частью общего знакомства с удивительным окружающим миром. Именно тогда интеллектуальное напряжение и любая деятельность, связанная с ним, вырастают в человеческую потребность в постоянном самообразовании и совершенствовании, а жизнь окрашивается радостью познания.

Основные термины (*генерируются автоматически*): исследовательская работа, окружающая среда, ребята, внеурочное время, изучение, урок, учащийся, дополнительная литература, научное общество, проектная деятельность.

Список литературы:

1. Брыкова О.В., Громова Т.В. Проектная деятельность в учебном процессе // Управление школой №5 (11), 2006г. Библиотечка «Первое сентября».
2. Гузев В.В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии. - М.: Народное образование, 2004.
3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. - М.: Арена, 1994.

4. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2005.
5. Проектная деятельность или цели имеют право на существование. Специальное приложение к журналу «Лицейское и гимназическое образование» Педагогическая логика. 2003/2004 учебный год. Метод проектов в школе». Выпуск 4.
6. Технология развития критического мышления в вузе: перспективы для школьного образования XXI века. Н. Новгород: Арабеск, 2001.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ Этимология фразеологизмов и крылатых выражений.
Роль фразеологизмов в современном русском языке

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Մանե Չաքարյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բ.Գ.Թ., դոցենտ Թ.Վ. Թադևոսյան

Содержание

1. Введение
2. Роль и значение фразеологизмов в русском языке
3. Стилистическая окраска фразеологизмов
3. Источники исконно русских фразеологизмов
4. Источники заимствованных фразеологизмов
5. Этимология фразеологизмов и крылатых выражений
6. Заключение
7. Список литературы

Введение

Фразеология – это раздел науки о словах, изучающий устойчивые сочетания и обороты. Это величайшая сокровищница и ценность любого языка. В ней, как в зеркале, отражается история и многовековой опыт трудовой и духовной деятельности народа, его нравственные ценности, религиозные воззрения и верования и т.д. Фразеология отражает мир чувств и образов, оценок того или иного народа, она самым непосредственным образом связана с культурой речи.

Русский язык очень богат меткими и образными устойчивыми сочетаниями слов. Такие устойчивые сочетания называются фразеологическими оборотами. Слово «фразеология» происходит от двух слов греческого языка: «фразис» – выражение оборот речи, «логос» – понятие, учение. Фразеологические обороты делают нашу речь образной, яркой, выразительной. С помощью таких устойчивых сочетаний можно сказать коротко о многом. Например: о человеке, который оказался в нелепом положении, говорят, что он «попал впросак». Это звучит гораздо образнее и выразительнее, чем долго и подробно описывать, как он оказался в неудобном положении по своей наивности или незнанию.

Нижеприведённые материалы об истории происхождения фразеологизмов учитель может использовать на уроках по своему усмотрению, в зависимости от того, каким временем он располагает, какой грамматический материал изучается в классе.

Цель данной работы – осветить этимологию некоторых фразеологизмов в целях активизации их на уроках русского языка.

Глава 1. Роль и значение фразеологизмов в русском языке

Фразеологизмы – совершенно уникальное явление в сокровищнице русской речи. В связи с этим их практически невозможно адекватно перевести на другие языки. В большинстве случаев такой перевод попросту невозможен, так как фразеологизмы употребляются в языке в готовом виде. Их нельзя заменять другими словами или вставлять какое-нибудь слово. *Например:* откладывать дела в долгий ящик (нельзя говорить в “длинный ящик” и т.д.); понимать с полуслова (налету схватывать); держать ухо востро (глядеть в оба) наострить уши; пустое место – ноль без палочки – последняя спица в колеснице; попасть впросак – попасть пальцем в небо

Роль фразеологизмов в русском языке велика. Зачастую они выражают мудрые изречения людей, ставшие устойчивыми словосочетаниями. Каждый фразеологизм – это краткое выражение длинной человеческой мысли. Например: проще сказать “Без труда не вытащишь и рыбку из пруда” нежели описывать это в нескольких предложениях.

Фразеологизмы делают нашу речь образной, яркой, выразительной. С помощью таких устойчивых сочетаний можно сказать кратко о многом. Например: о человеке, который оказался в нелепом положении, говорят, что он “попал впросак”. Это звучит гораздо образнее и выразительнее, чем долго и подробно описывать, как он оказался в неудобном положении по своей наивности или незнанию.

Откуда же родом фразеологизмы?

Как они появились?

Вероятно, что фразеологизмы, они же афоризмы, крылатые выражения начали существовать с тех времен, как появилась человеческая речь. Мы часто используем фразеологические обороты в повседневной речи, порой даже, не замечая — ведь некоторые из них просты, привычны, и знакомы с детства. Так же можно отметить, что фразеологизм – это частица жизни наших предков, ведь именно они впервые употребляли их, значит, это часть нашей истории. В большей степени, конечно, истории русского языка. Красивая правильная речь – несомненное достоинство, как взрослых, так и детей. Меткие образные выражения, такие как фразеологизмы, особенно обогащают её. Большая часть фразеологизмов отражает глубоко народный, самобытный характер русского языка. Прямой (первоначальный) смысл многих фразеологизмов связан с историей, с некоторыми обычаями предков, их работой. Например: выражение бить баклуши (бездельничать) возникло на основе прямого значения "раскалывать чурбан на баклуши (чурки) для изготовления из них ложек, поварёшек и т.д.", т.е. делать несложное, нетрудное дело; бить челом.

Глава 2. Стилистическая окраска фразеологизмов

Русский язык очень богат меткими и образными устойчивыми сочетаниями слов, которые являются неисчерпаемым источником речевой экспрессии – эти устойчивые сочетания называются фразеологическими оборотами.

Эстетическая роль фразеологических средств определяется умением автора отобрать нужный материал и ввести его в текст. Такое употребление фразеологизмов обогащает речь, служит «противоядием» против речевых штампов. Разные культуры начинают глубже и тоньше понимать друг друга, узнавая в образах фразеологизмов то различное, что вызывает огромный интерес, и то общечеловеческое, что дорого всем.

Фразеологические средства языка находят применение в различных функциональных стилях и соответственно, имеют ту или иную стилистическую окраску.

Самый большой стилистический пласт составляет разговорная фразеология ;
Например: без году неделя, на весь свет, водой не разольешь, душа в душу, лить слезы, и т.д... она используется преимущественно в устной форме общения и в художественной речи.

К разговорной близка просторечная фразеология, более сниженная;
Например; вправить мозги, чесать языком, у черта на куличках, драть глотку, задирать нос, брать (взять) свое, дать (давать) слово, висеть в воздухе, золотые руки .

Другой стилистический пласт образует книжная фразеология, которая употребляется в книжных стилях, преимущественно в письменной речи. В составе книжной фразеологии можно выделить:

научную (центр тяжести, щитовидная железа, периодическая система);

публицистическую (шоковая терапия, прямой эфир, черный вторник, закон джунглей);

официально-деловую (минимальная зарплата, потребительская корзина, давать показания, конфискация имущества).

Можно выделить и слой общеупотребительной фразеологии, которая находит применение как в книжной, так и в разговорной речи. Например; время от времени, друг друга, иметь значение, иметь в виду, сдержанное слово, Новый год. Таких фразеологизмов немного.

В эмоционально-экспрессивном отношении все фразеологизмы можно подразделить на две группы: фразеологизмы с *яркой эмоционально-экспрессивной* окраской, которая обусловлена их образностью, использованием в них выразительных языковых средств, и составляют большой стилистический пласт.

Фразеологизмы разговорного характера окрашены в фамильярные, шуточные, иронические, презрительные тона (например; ни рыба ни мясо, сесть в лужу, только пятки засверкали, как снег на голову, из огня да в полымя), книжным присуще возвышенное, торжественное звучание; например; обагрить руки в крови, уйти из жизни, возводить в перл создания.

Другой стилистический пласт составляют фразеологизмы, лишенные эмоционально-экспрессивной окраски и употребляемые в строго номинативной функции (например; компостировать билет, железная дорога, военно-промышленный

комплекс, взрывное устройство, повестка дня и т.д.). Таким фразеологизмам не свойственна образность, они не содержат оценки.

Среди фразеологизмов этого типа много составных терминов (ценные бумаги, валютные операции, удельный вес, магнитная стрелка, знаки препинания, вирусный грипп и т.д.).

Как и все термины, они характеризуются однозначностью, образующие их слова выступают в прямых значениях.

В русском языке фразеологизмы служат для выразительности речи, её образности, яркости и точности. Употребляя такие сочетания, мы придаем своему рассказу эмоциональность, афористичность и даже метафоричность.

Речь человека, в которой встречаются фразеологизмы, более яркая, эмоциональная. Она раскрывает характер собеседника, привлекает слушателей, делает общение более интересным, живым. Использование говорящим крылатых слов и выражений, говорит о знании языка, его истории, умении пользоваться речевыми возможностями, подчёркивает его самобытность, индивидуальность.

Нам кажется, что говоря образами, мы говорим едва ли не штампами, прячась за общим фондом языка, но самым выбором сравнений, мы невольно обозначаем свой уровень интеллекта.

Ещё фразеологизмы объединяют. Они искренни, и тем они и интересны, несмотря на то, что нередко кажутся банальными.

Мы достаём из кармана фразы, которые придумал народ, которые живут в системе языка готовыми, и вроде не сами мыслим и говорим, а только цитируем. Получается, что нам легко жить, говоря фразеологизмами. Мол, это не я говорю, это говорит русский (армянский, татарский, немецкий или любой другой) народ. Да, но выбор-то из всего огромного количества фразеологизмов делаем мы лично. Это выбор *образа*, *выбор оценки*, *выбор стиля*; например можно сказать, людей было много – “яблоку негде упасть”, а можно – “сельди в бочке”. Сразу видно отношение к людям. Или людей много, как «звезд на небе». Это уже ода человечеству. Или “кот наплакал”, а можно с иными оттенками о том же самом – “с гулькин нос”, “как украл” или “капля в море”.

Русский язык очень богат образными выражениями, которые мы всё реже, к сожалению, используем в своей речи. А когда используем – зачастую не понимаем изначального смысла. А ведь у многих из этих устойчивых слов и словосочетаний есть целая история.

Употребление в речи фразеологизмов создает определенные трудности, поскольку языковая норма требует точного их воспроизведения, что не всегда учитывается говорящими. Так, в ненормированной речи довольно часто встречаются сочетания плеонастического характера, образованные из фразеологизмов и избыточных определений к их компонентам: например; “потерпеть полное фиаско”, “тяжелый сизифов труд”, “веселый гомерический хохот”. Расширение состава фразеологизма в подобных случаях не оправдано.

Случается и неоправданное сокращение состава фразеологизма в результате пропуска того или иного его компонента: например; “усугубляющее обстоятельство” (вместо усугубляющее вину обстоятельство); “успехи этого ученика желают лучшего” (вместо оставляют желать лучшего).

Недопустима и замена компонентов в составе фразеологизмов: “Педагог должен знать, в чем кроется успех этой работы”; “Побывайте в этих местах, где еще не ступала нога журналиста”; “Накануне чемпионата у руководителей забот хоть отбавляй” и т.д.

Глава 3. Источники исконно русских фразеологизмов

С точки зрения происхождения фразеологизмы русского языка делятся на исконно русские и заимствованные.

Основную массу употребляющихся в настоящее время фразео-логических оборотов составляют устойчивые сочетания слов исконно русского происхождения. Они возникли в русском языке или унаследованы из более древнего языка: “водой не разольешь”, “в чем мать родила” и т.д..

Как уже отметили большая часть фразеологизмов берет свое начало из глубины веков и отражает глубоко народный характер. Прямой смысл многих фразеологизмов связан с историей нашей Родины, бытом, обычаями, традициями и верованиями древних славян.

К ним относятся:

- 1) суеверные представления наших предков: “черная кошка дорогу перебежала” (произошла ссора, размолвка между кем-либо); “ни пуха ни пера” (пожелание кому-либо удачи, успеха в каком-либо деле) – первоначально: пожелание удачи охотнику, отправляющемуся на охоту, высказанное в отрицательной форме, чтобы не “сглазить”, если пожелать прямо удачи;
- 2) игры и развлечения, например: “жив, курилка” (кто-либо существует, действует, проявляет себя) – от старинной народной игры, в которой с возгласом: “Жив, жив, курилка!” передают друг другу горящую лучину, пока она не погаснет; “играть в бирюльки” (заниматься пустяками, даром, попусту тратить время); “ни в зуб ногой” (совершенно ничего не знать, не понимать);
- 3) древние обычаи наказания преступников, например: “укоротить язык” (заставить кого-либо поменьше болтать, разговаривать, быть менее дерзким); “на лбу написано” (достаточно заметно);

4) детали русского быта, например: “бабушкины сказки” (выдумки, вздор), “выносить сор из избы” (разглашать ссоры, дразни, происходящие между близкими); “легок на помине” (появляется в тот момент, когда о нем думают или говорят)

5) исторические события в жизни русского народа, например: “кричать во всю Ивановскую” (очень громко); “долгий ящик” (на неопределенно - длительное время); “как Мамай прошел” (полнейший беспорядок, разгром) – от исторического события – опустошительного нашествия на Русь (в 14 в.) татар под предводительством хана Мамай.

Профессиональная речь ремесленников также является важнейшим источником русской фразеологии. Почти каждое ремесло на Руси оставило свой след в русской фразеологии. Например: от сапожников – “два сапога пара” – одинаковые; от охотников и рыбаков – “сматывать удочки” –поспешно уходить, “закидывать удочку” – осторожно выяснять что-либо, “заметать следы” – скрывать что-то; от музыкантов – “играть первую скрипку” – первенствовать; от моряков – “бросить якорь” – осесть, “на всех парусах” –быстро, “сесть на мель” – попасть в крайне затруднительное положение.

Устное народное творчество – богатый источник русской фразеологии. Из народных сказок пришли фразеологизмы: “сказка про белого бычка” – бесконечное повторение одного и того же, “при царе Горохе” – очень давно, “Лиса Патрикеевна” – очень хитрый человек, “Кощей бессмертный” – очень худой и страшный человек и др.

Глава 4. Источники заимствованных фразеологизмов

Заимствованные фразеологизмы – это устойчивые сочетания, крылатые выражения, пришедшие в русский язык из других языков. Можно выделить две группы заимствованных фразеологизмов: *заимствования из славянских языков и заимствования из неславянских языков.*

Старославянские фразеологизмы закрепились в русском языке после введения христианства, они в большинстве своем ведут начало из книг, священного писания в том числе. Чаще всего они имеют книжный характер. Например, “притча во языцех”, “ищите и обряцете”, “метать бисер перед свиньями” и другие. Это устаревшие фразеологизмы (архаизмы).

Старославянские фразеологизмы чаще всего представляют собой выражения, взятые из библейско-евангелических текстов, переведенных на старославянский язык:

“блудный сын” – человек, отколовшиеся от своей семьи и родного дома, “в поте лица” – очень много (трудиться), “запретный плод” – о чем-нибудь заманчивом, но запрещенном, “камень преткновения” – помеха, затруднение, “святая святых” – самое дорогое, заветное, “хлеб насущный” – то, что необходимо для существования и др..

Мы познакомились с фразеологизмами, пришедшими из Библии:

“Внести свою лепту” – про человека, который принял в каком-то деле своё посильное участие.

“Манна небесная” – неожиданная удача, чудесная помощь.

“Допотопные времена” – доисторические времена.

“Зарыть талант в землю” – о человеке, не развивающем свои природные способности.

“Глас вопиющего в пустыне” – напрасные призывы, остающиеся без ответа.

Заимствования из неславянских языков

В русской фразеологии значительную группу составляют фразеологизмы, заимствованные из других языков, среди них выделяются интернациональные фразеологизмы. Это прежде всего выражения из древнегреческой мифологии: “гордиев узел” – запутанное стечение обстоятельств, “ахиллесова пята” – наиболее уязвимое место, “дамоклов меч” – о постоянно грозящей опасности, “драконовские законы” – жестокие законы и др.

Фразеологизмы пришедшие из мифов:

“Авгиевы конюшни” – сильно засорённое, загрязнённое или захла-млённое помещение.

“Ариаднина нить” – то, что помогает найти выход из затруднительного положения.

“Как из рога изобилия” – с необычайной щедростью, в огромном количестве.

“Лептой вдовицы” (“внести свою лепту”) – сделать свой, пусть неболь-шой, посильный вклад в общее дело.

“Дамоклов меч” – нависшая, угрожающая опасность.

“Двуликий Янус” – двуличный человек.

“Золотое руно” – золото, богатство, которым стремятся овладеть.

“Кануть в Лету” – навсегда исчезнуть, быть забытым.

“Олимпийское спокойствие” – спокойствие, ничем невозмутимое.

Так же к нам пришли фразеологизмы из западно - европейских языков и литературы. Это – половицы, цитаты, крылатые выражения, изречения: “буря в стакане воды” –

волнение по пустякам, “принцесса на горошине” – изнеженный, избалованный человек, “не в своей тарелке” – в плохом настроении, “после нас хоть потоп” – лишь бы нам было хорошо и др.

Большое количество заимствованных фразеологизмов в русском языке представляют собой фразеологические кальки, т. е. такие иноязычные выражения, которые переводятся пословно, хотя некоторые из них употребляются и без перевода из латинского языка. Путем буквального перевода фразеологизмы иноязычного выражения возникли из английского языка: “время – деньги”, “синий чулок”, “летающая тарелка”; из немецкого: “соломенная вдова”, “так вот где собака зарыта”; из французского: “медовый месяц”, “черный рынок”, “идея фикс” и др.

Как уже отметили, фразеологизмы – это создание народа, проявление его мудрости и лингвистического чутья. Во многих фразеологизмах русского языка отражаются традиции, обычаи и поверья русского народа. С давних времен в нашем языке сохранилось множество слов и выражений, которые мы для выразительности и образности легко, не задумываясь, употребляем в разговоре, но часто даже не догадываемся об истинном значении, между тем их история интересна и поучительна.

5. Этимология фразеологизмов и крылатых выражений.

Крылатые выражения – это устойчивые фразеологизмы образного или афористического характера, вошедшие в лексику из исторических либо литературных источников и получивший широкое распространение благодаря своей выразительности.

Источниками крылатых выражений могут быть мифы, фольклор, литература, публицистика, мемуары, речи известных людей. Это могут быть цитаты или образные выражения, появившиеся на их основе. Таков, например, библейский “запретный плод”. Такие выражения могли давно потерять связь с источником и в каждую эпоху употребляться применительно к текущим событиям.

“Филькина грамота”

Выражение это, так сказать царского происхождения. Автором его был царь Иван IV, прозванный в народе Грозным за массовые казни и убийства. Для усиления своей самодержавной власти, что невозможно было без ослабления князей, бояр и духовенства, Иван Грозный ввел опричнину, наводившую ужас на все государство

Российское. Не мог примириться с разгулом опричников и митрополит Московский Филипп. В своих многочисленных посланиях к царю – грамотах – он стремился убедить Грозного отказаться от проводимой им политики террора, распустить опричнину. Строптивного митрополита Грозный презрительно называл Филькой, а его грамоты – филькиными грамотами. За смелые обличения Грозного и его опричников митрополит Филипп был заточен в Тверской монастырь, где его задушил Малюта Скуратов. Выражение «филькина грамота» укоренилось в народе. Вначале так говорили просто о документах, не имеющих юридической силы. А теперь это означает также и «невежественный, безграмотно составленный документ». Впрочем, у этой стройной версии происхождения филькиной грамоты есть конкуренты – так, не исключено, что «фильками» на Руси обобщенно называли дурачков, чему доказательством – слово «простофиля», то есть «просто Филя». И всё, что напишет этот «простак Филя», немедленно превращалось в «филькину грамоту».

“Куда Макар телят не гонял”

То есть где-то настолько далеко, что даже непонятно, существует ли это место вообще. И, скорее всего, не существует – потому что Макарами в народе обычно называли мужиков бедных, неудачливых, да ещё и ленивых. Причем есть теория, согласно которой «макаров» придумал Петр I.

Как-то раз, по неким причинам оказавшись в рязанской деревне, царь Пётр Алексеевич решил пообщаться с народом в лице некоего мужика, бесцельно болтавшего на улице. Государь поинтересовался его именем – тот назвался Макаром и поплёлся дальше. Но тут царю попался ещё один такой же бессмысленный поселанин – и он тоже оказался Макаром. Ну а когда точно так же представился и третий деревенский бездельник, Петр будто бы страшно рассердился и изрёк: “Быть же вам всем отныне Макарами!”. Так и получилось.

А раз наш Макар – лентяй и бедняк, то у него и вовсе нет никаких телят и гонять ему некого. То есть места, куда он телят не гонял, просто не существует. Или, наоборот, так можно назвать вообще все места на свете, ибо какое из них ни возьми – нигде ни Макара, ни его мифических телят отродясь не бывало. Между прочим, раньше наше “куда Макар телят не гонял” иногда звучало несколько иначе, а именно

“пошёл к Макару телят пасти” – то есть отправился неизвестно куда и совершенно непонятно зачем. Ну а в XIX веке так стали называть политическую ссылку.

А вот откуда взялось выражение “таким макаром” – не очень понятно. Возможно, в некоторых областях Макаров считали вовсе не лентяями и бедняками, а наоборот, большими хитрецами и ловкачами. И все-то у них получалось! Вот и стали мы говорить не “таким образом”, а “таким макаром”.

Зато про Егора из “объегорить”, то есть обмануть или перехитрить, ничего плохого сказать нельзя. Судя по всему, в данном случае Егор – это Георгий Победоносец, чьё имя стало синонимом обмана, видимо, из-за того, что когда-то крестьяне имели право раз в год менять хозяев – и разрешалось им это как раз в неделю до и после празднования дня святого Георгия (Юрьев день). В этот день происходили различные сделки – расчёт с предыдущим хозяином, договоры с новым, и, разумеется, каждая из сторон пыталась хоть капельку, да повернуть дело в свою пользу, то есть объегорить другую высокую договаривающуюся сторону. Ну а потом крестьяне были закрепощены окончательно, менять хозяев они больше не могли – тут появилось ещё одно выражение: “Вот тебе, бабушка, и Юрьев день!”, обозначающее оторопь от обстоятельств, внезапно изменившихся в худшую сторону.

“Сивый мерин” или “Врет, как сивый мерин”

Вот народная поговорка, истолковать которую вовсе не легко. В самом деле. Почему из всех домашних животных репутации лжеца удостоился только безобидный мерин и отчего она связалась именно с меринами одной определенной масти? Это настолько странно, даже нелепо, что все предложенные донныне объяснения стремятся свести дело к той или другой ошибке народной памяти. Знаменитый лингвист и лексикограф В. Даль допускал, что так изменилось по ослышке вполне естественное выражение “прет, как сивый мерин”: мерины ведь отличаются силой и выносливостью в работе. Однако вряд ли есть основания думать, что сивые, то есть бело-серые, лошади в этом смысле превосходят других, гнедых или вороных. Маловероятно, чтобы народ незаслуженно выделил их из общего ряда. Существует совсем другое объяснение. Поговорка эта родилась будто бы из воспоминаний о великом лжеце, некоем дворянине и офицере царской армии, господине фон Сиверс-Меринге, жившем сто или полтора века назад. Первоначальное “врет, как Сиверс-Меринг”, понятное только

сослуживцам этого фантазера, его знакомым офицерам, подхватили и переделали по своему солдаты его полка; вот оно и пошло гулять по Руси в этом своем новом виде.

Трудно сказать, верно ли это объяснение, но в остроумии ему отказать нельзя. Есть, однако, факты, которые делают все такие предположения сомнительными. В народе ходит поговорка “ленив, как сивый мерин”. Гоголевский Хлестаков пишет другу про простака городничего, будто тот “глуп, как сивый мерин”. Рядом со всем этим существует у нас и не очень-то изящное выражение “ред сивой кобылы”, означающее: всякая невероятная чепуха. Все их никак не приведешь ни к “Сиверсу-Мерингу”, ни к сочетанию слов “прет, как...”. По-видимому, окончательного решения этой любопытной задачи наука о фразеологии русского языка еще не может предложить.

“Федот, да не тот”

Многие имена попали в крылатые выражения исключительно благодаря своему звучанию – “Федул губы надул”, “Хороша Маша, да не наша” – вряд ли у истоков этих фразеологизмов стояли реальные Маши и Федулы, их взяли просто для рифмы. А вот в выражении “Федот, да не тот” Федот – человек вполне реальный. И даже не один, а несколько, а если точнее, то девять.

Именно столько Федотов отмечено в святках – и, что самое обидное для обладателей этого имени, у большинства из них именины приходились на разные посты, то есть никаких праздничных гулянок им не дозволялось. И как же эти Федоты завидовали своим тёзкам, чьи именины выпадали на мясоеды! Так вот – на одного из таких Федотов, мартовского Федота-ветроноса, по народным приметам обычно случалась оттепель, после которой и начиналась настоящая весна. Ну а если вместо ожидаемого тепла вдруг наступали морозы, тогда и говорили: “Федот, да не тот!”

“Шемякин суд”

Выражение «шемякин суд» употребляется, когда хотят подчеркнуть несправедливость какого-либо мнения, суждения или оценки. Шемяка – реальное историческое лицо, галицкий князь Димитрий Шемяка, знаменитый своей жестокостью, коварством и неправедными делами. Прославился неутомимой, упорной борьбой с великим князем Василием Темным, своим двоюродным братом, за

московский престол. Сегодня, когда хотят указать на пристрастность, несправедливость какого-нибудь суждения, говорят: «Разве это критика? Шемякин суд какой-то».

“По Сеньке и шапка”

“По Сеньке и шапка” – это только часть выражения, продолжение которого мы забыли. Полностью же оно звучало так: “По Сеньке и шапка, по Ерёме – колпак”, то есть каждому своё. Сенька – человек простого звания (иначе его бы называли Семёном). Ерёма – некто важный (а то быть бы ему Ерёмой). На Руси важные и богатые, то есть бояре, носили роскошные головные уборы – меховые и очень высокие шапки, причем высота подчеркивала знатность особы. Простой народ на ношение таких головных уборов права не имел – словом, по высоте шапки можно было мигом определить, с кем имеешь дело – с боярином Ерёмой или каким-то ничтожным холопом Сенькой. Поговорка как бы призывала: помни свое место, не высывайся. Словом, “всяк сверчок знай свой шесток!”

Но только если вы вообразили толпу сверчков, смиренно сидящих на каких-то маленьких шестах, то зря: шестком называется площадка перед устьем русской печи, где, по мнению крестьян, очень любили жить сверчки. Что, кстати, совсем не так – сверчку нравятся места поукромнее. На самом деле, сверчок был бы куда счастливее, живя просто за печкой, – но за печкой ему не было места, ибо там навеки поселилась мать домового Кузьки. Мы привыкли использовать идиомы и поговорки, чтобы лучше выразить свои мысли. Но иногда становится странно: какому ежу все понятно и как можно зарубить что-то на носу?

“В бирюльки играть”

Бирюльки — различные маленькие предметы домашнего обихода, которые использовались во время старинной игры. Ее смысл заключался в том, чтобы из кучки игрушек вытащить пальцами или специальным крючком одну игрушку за другой, не затронув и не рассыпав остальные. Пошевеливший соседнюю бирюльку передаёт ход следующему игроку. Игра продолжается, пока не разберут всю кучу. К началу XX века бирюльки стали одной из самых популярных игр в стране и были очень распространены не только у детей, но и у взрослых.

“В печёнках сидеть”

На Руси считали печень вместилищем жизненной силы. То есть "сидеть в печёнках" – значило отравлять жизнь, мешать жизни.

“Точить лясы”

Точить лясы означает пустословить, заниматься бесполезной болтовней. Лясы (балясы) – это точеные фигурные столбики перил у крылечка. Сначала «точить балясы» означало вести изящную, причудливую, витиеватую (как балясы) беседу. Однако умельцев вести такую беседу было немного и со временем выражение стало обозначать пустую болтовню.

“Зарубить на носу”

Выражение пускает корни в глубину веков, во времена, когда зачатки письменности уже были, а бумаги еще не было. И вот, чтобы запомнить что-нибудь важное, люди делали зарубки на специальной деревянной дощечке, которую носили с собой. Эта дощечка и называлась "носом". Так что “заруби себе на носу” означало всего лишь “сделай заметку в своей записной книжке”.

“В ногах правды нет”

Теперь это безобидное приглашение сесть, но раньше выражение имело даже жестокий смысл.

В древности на Руси должников жестоко наказывали, били железными прутьями по голым ногам, добиваясь возврата долга, т. е. "правды", однако такое наказание не могло заставить вернуть долг тех, у кого не было денег. Это называлось "правеж".

По другой версии считалось, что помещик, обнаружив пропажу чего-либо, собирал крестьян и заставлял их стоять, пока не назовут виновного.

“Затрапезный вид”

"Затрапезной" называли одежду церковных служек, которую они носили “за трапезой” (приём пищи, застолье в монастыре), то есть одежду простую, а не нарядную, которую надевали для службы.

Позже появилось в обиходе дешевое сукно, которое использовали на скатерти, салфетки и полотенца. Эту ткань, которую чаще всего использовали простые люди, называли по фамилии купеческой семьи Затрапезных, которым и принадлежала полотняная мануфактура. Такое же название получила одежда из этой ткани – обычно это грубая простая одежда.

“Ежу понятно”

В советских интернатах для одаренных детей набирали подростков, которым осталось учиться два года (классы А, Б, В, Г, Д) или один год (классы Е, Ж, И). Учеников одногодичного потока так и называли – “ежи”. Когда они приходили в интернат, “двухгодичники” уже опережали их по нестандартной программе, поэтому в начале учебного года выражение “ежу понятно” было очень актуально.

“Семь пятниц на неделе”

Когда-то пятница была свободным от работы и базарным днём. Поэтому в этот день принято было исполнять разные торговые обязательства. В пятницу, получая деньги, давали честное слово привезти на следующий базарный день заказанный товар. В пятницу, получая товар, обещали на следующей неделе отдать за него деньги.

Именно тогда так стали говорить о человеке, который из раза в раз нарушает свое обещание.

“Уйти несолоно хлебавши”

На Руси в старину соль была дорогим продуктом. Возить её приходилось издалека по бездорожью, налоги на соль были очень высокими. Приходя в гости, хозяин солил пищу сам, своей рукой. Порой, выражая своё почтение, особо дорогим гостям, он даже пересаливал еду, а тем, кто сидел в дальнем конце стола, соли иногда не доставалось вовсе. Отсюда и выражение — «уйти несолоно хлебавши»:

“За душой ничего нет”

“Душой” называли углубление между ключицами, ямочку на шее над грудной костью, где, по народным поверьям, помещалась душа человека. В этом же месте на груди (за душой) носили кошельки.

“Дело в шляпе”

Кончено, решено, улажено, всё в порядке, всё удачно закончилось.

Мягкие суконные шляпы носили чиновники, которых называли "стряпчими". Стряпчие готовили документы для суда, "стряпали" дело. И была у этих чиновников привычка – класть за подкладку шляпы важные документы, чтобы не потерять их. Вот и считалось, если стряпчий положил прошение в шляпу, значит, оно дойдёт до суда, там его рассмотрят, и дело будет решено.

Также есть мнение, что фразеологизм связан с привычкой гонцов зашивать в подкладку шляпы очень важные бумаги, "дела", как их тогда называли. Это был относительно надежный способ избежать ограбления.

“Втирать очки”

Выражение не имеет никакого отношения к очкам, которые носят люди. В XIX веке шулеры-картёжники прибегали к хитрости: во время игры при помощи особого клейкого состава они наносили на карты порошком дополнительные очки (красные или чёрные знаки), а при необходимости могли стереть эти очки.

Отсюда и происходит выражение “втирать очки”, означающее “представлять что-то в выгодном свете” или просто “обманывать”.

“Уйти с носом, остаться с носом”

Дело в том, что слово “нос” в этом выражении означает вовсе не часть лица. Это существительное, образованное от глагола “нести”. По одной из версий, здесь имеется в виду тот нос, который жених по древнему обычаю подносил родителям невесты (т.е. “подарок”, “выкуп”). Если жениху отказывали и подарок отвергали, то жених оставался “с носом”.

По другой версии, слово нос употребляется здесь в значении “подношение”, “взятка”. В таком случае “остаться с носом значило” – уйти с непринятым подношением; уйти, не договорившись.

“Большая шишка”

Выражение восходит к речи бурлаков, в которой "шишкой" называли самого опытного и сильного бурлака, идущего в лямке первым. Теперь "большая шишка" или "важная шишка" – это влиятельный человек.

“С лёгким паром!”

В русских банях самое жаркое место было почти под самым потолком, где находился помост, на котором парились. Пар поднимался от раскаленных камней, политых водой. Шедшему в баню желали легкого пару, т. е. такого пару, который быстро поднимается от раскаленных камней вверх.

Значение связано с другой версией: в банях пар мог смешиваться с угарным газом, от которого люди нередко угорали. Этот пар, в отличие от легкого, хорошего пара, называли тяжелым. Поэтому желали “легкого пару”.

“Бабье лето”

Происхождение связано с тем периодом в жизни крестьян, когда заканчивались полевые работы, и женщины принимались за домашние дела: мочили лен, трепали его, ткали.

По другой версии, сочетания "бабье лето", "бабьи дни", "бабьи холода" в старину имели смысл, основанный на суеверии, что женщины могли влиять на погоду. Кроме того, в этот период по полям и лесам летает тонкая, легкая паутина, предвещающая сухую погоду. Эта паутина ассоциируется с едва заметными седыми прядями волос у женщин, а время теплых и погожих дней – с ее возрастом, который предшествует пожилому. “Положить зубы на полку”

Это выражение связано скорее не с вставными зубами, а с инструментами.

Если работа есть, то и кусок хлеба у вас всегда на столе будет. Если же работы нет, то клади зубы на полку и ходи голодным.

“Показать, где раки зимуют”

Многие помещики любили полакомиться свежими раками, а зимой их ловить очень трудно: раки прячутся под коряги, выкапывают норы в берегах озера или реки и там зимуют.

Поэтому зимой ловить раков посылали провинившихся крестьян, которые должны были доставать их из ледяной воды – отсюда и пошла эта угроза.

“Седьмая вода на киселе”

Так говорят о человеке, который приходится вам настолько дальним родственником, что даже непонятно, а родственник ли он.

Если кисель долго стоит, то он теряет свои вкусовые качества, и на нем появляется слой воды. “Седьмая вода” – вода, появившаяся на долго стоявшем киселе, отчего ее вкус ничего общего с киселем уже не имеет. Числительное "семь" употреблено здесь чисто символически, как и в других русских пословицах и поговорках. Иногда используют вариант "десятая вода на киселе".

“Затрапезный вид”

Во времена царя Петра I жил Иван Затрапезников — предприниматель, который получил от императора ярославскую текстильную мануфактуру. Фабрика выпускала материю под названием “пестрядь”, или “пестрядина”, в народе прозванную

«затрапезом», «затрапезником» — грубое и низкокачественное сукно из пеньки (конопляного волокна).

Из затрапеза шили одежду в основном бедные люди, которые не могли купить себе что-то лучшее. И вид у таких бедняков был соответствующий. С тех пор, если человек одет неряшливо, о нём и говорят, что у него затрапезный вид.

“Андроны едут”

“Андроны едут” означает ерунду, чепуху, вздор, полную бессмыслицу. В русском языке эту фразу употребляют в ответ тому, кто говорит неправду, некстати важничает и хвастается о себе. В 1840-х на территории почти всей России андрец (андрон) означало повозку, различного рода телеги.

“Собаку съел” - говорим мы о человеке, в чём-то особенно хорошо разбирающемся. Возможно, это странное воспоминание о голодных временах, когда приходилось есть всё, что попадетсЯ. Другая версия утверждает, что поедание собак придумали крестьяне – они так надрывались в поле, что, вернувшись домой, заявляли, что готовы собаку съесть. Такая вот мужичья гипербола – попробовала бы жена на самом деле подать мужу собачатину! Вот только не очень понятно, как привязать эти объяснения к нынешнему значению этой поговорки? К нему немного ближе ещё одна история этого странного выражения, отправляющая нас в Древнюю Индию. Где будто бы существовала ритуальная игра в кости, в которой “собакой” назывался неудачный бросок. А “съевшим собаку” оказывался победитель. Ещё одна версия, пусть и странная, утверждает: “есть собак” придумало духовенство. Вернее, та его часть, которая небрежно относилась к своему делу, торопилась и богослужебные тексты не читала, а будто лаяла, так что прихожане ни слова разобрать не могли. Вот они и говорили, что “дьячок, видно, перед службой собаку съел, вот она из него теперь и лает”. Самая изуверская версия происхождения данного выражения утверждает: в Древней Руси нерадивых учеников лишали еды и сажали под замок в компании с ни в чём не повинной собакой. И держали их там до тех пор, пока оголодавший юноша не съедал своего компаньона... Вероятно, после такого он навсегда превращался в отличника. Однако верить в такое не хочется, ибо собаку очень жалко.

Так как собака считалась животным нечистым, её не то что есть, даже в дом пускать не полагалось. Ну разве что в сени, да и то только если на улице особо ужасная буря или

совсем уж невероятный мороз... Словом, если наступила такая погода, что хозяин собаку из дома не выгонит. Сейчас про человека, съевшего в своём деле собаку, мы говорим уважительно. А ведь когда-то эта поговорка имела совсем другой смысл. Вот её полный вариант: “Собаку съел, а хвостом подавился” – то есть с трудным делом справился, а потом на ерунде споткнулся.

Заключение.

Фразеологизм наряду со словом – одна из основных единиц языка. Через фразеологизм язык соотнесен с действительностью непосредственно, так как эта единица служит наименованием реалий. Развитие общественной жизни прямо отражается на развитии фразеологического состава языка. Исследовав происхождение даже небольшой части фразеологических сокровищ, мы узнали много нового и интересного, окунулись в целый океан загадок и открытий, на ярких примерах проследили связь русского языка с литературой, мифологией, религией, историей. Изучение фразеологизмов помогает расширить знания учащихся о языке, формирует у них эстетический вкус, желание обогатить свой словарный запас.

Также фразеологизмы помогают немногими словами сказать многое. Чтобы избежать ошибок и не нарушать красоту языка, следует правильно и к месту употреблять фразеологизмы в своей речи. А этого можно достигнуть лишь в том случае, если будем знать их этимологию. Данный проект имеет большое практическое значение: его средствами повышается культура речи обучающихся, развивается умение пользоваться справочной литературой, обогащается фразеологический запас.

Список литературы

1. «Жизнь фразеологизмов в речи современного подростка» nfourok.ru
2. Особенности употребления фразеологизмов в речи
3. Какова роль фразеологизмов в русском языке? otvet.mail.ru?question/49272783

4. Эстетическая роль фразеологических средств определяется умением автора отобрать нужный материал и ввести его в текст.
5. Особенности употребления фразеологизмов в речи... a.studbooks.net
6. Особенности употребления фразеологизма
7. Роль фразеологизмов в художественной...
xstud.ru/85461/stilistika/rol_frazeologizmov...rechi
8. "Этимология фразеологизмов"
9. Современный русский язык. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И.
<http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook107/01/part-013.ht>
10. 12 крылатых выражений, значение которых известно не всем
www.aif.ru/.../eternal/12_krylatyh_vyrazheniy_znachenie_kotoryh_izvestno_ne_vse.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ. ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ»
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ
ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

**ԹԵՄԱ՝ ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ**

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Եպրաքայա Քոչարյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բ.Գ.Թ. Դոցենտ Ժ. Ալոյան

ՎԱՆԱԶՈՐ 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ЧТО ТАКОЕ ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ	5
ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	10
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	17
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	19

Знание только тогда знание,
когда оно
приобретено усилиями
своей мысли,
а не памятью.
Л.Н.Толстой

Важнейшая задача цивилизации-
научить человека мыслить.

Т. Эдисон

ВВЕДЕНИЕ

Основная цель современного образования – соответствие актуальным и перспективным потребностям общества и государства, подготовка разносторонне развитой личности, гражданина своей страны, способной к социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию.

Новые социальные запросы, отраженные в Государственных Образовательных Стандартах, определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться». Поэтому назрела необходимость внедрения в учебный процесс инновационных методик и новых педагогических технологий, призванных обеспечить индивидуализацию обучения и воспитания, развивать самостоятельность учащихся, а также содействовать сохранению и укреплению здоровья. И в этом могут помочь интерактивные методы, которые сполна отвечают данным требованиям.

Почему мы говорим «да» интерактивным методам? Они обеспечивают:

- Высокую мотивацию.
- Прочность знаний.
- Творчество и фантазию.
- Коммуникабельность.
- Активную жизненную позицию.
- Командный дух.
- Ценность индивидуальности.
- Свободу самовыражения.
- Акцент на деятельность.
- Взаимоуважение.

- Демократичность.

Интерактивное обучение – это сложный процесс взаимодействия учителя и учащихся, основанный на диалоге учителя и учеников и учеников между собой. Участие в диалоге требует умение не только слушать, но и слышать, не только говорить, но и быть понятым. Следовательно, умению строить интересный, конструктивный диалог нужно учить.

Актуальность темы данной исследовательской работы объясняется необходимостью выявления наиболее эффективных интерактивных методов при обучении русскому языку как иностранному.

Объект исследования – интерактивные методы обучения.

Предмет исследования – наиболее эффективные интерактивные методы при обучении русскому языку как иностранному.

Цель исследовательской работы заключается в освещении и анализе интерактивных методов при обучении РКИ

В соответствии с поставленной целью в работе ставятся и решаются следующие **задачи**:

- изучение теоретической базы исследования;
- анализ процесса интерактивного обучения;
- освещение методов и приемов интерактивного обучения;
- подведение итогов исследования.

Методы исследования. Для решения поставленных задач в работе был использован комплекс методов: традиционные методы исследования (наблюдение, описание, сопоставление), метод выборки.

Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты исследования могут найти применение в практике преподавания русского языка в школе. Материалы исследования могут быть использованы в практических занятиях по методике преподавания русского языка и литературы.

Структура и объем работы. Данная исследовательская работа состоит из Введения, двух Глав, Заключения, Списка использованной литературы.

Общий объем работы - 18 страниц.

ГЛАВА 1. ЧТО ТАКОЕ ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых обучаемый чувствует свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения [1].

В современной методике преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) наиболее оптимальным методом обучения иностранных слушателей является коммуникативный. Он был разработан известным российским лингвистом, специалистом в области методики иноязычного образования Е.И. Пассовым. Сущность коммуникативного метода заключается в том, что обучение языку представляет собой модель естественного процесса общения на этом языке. Коммуникативный метод обучения основывается на системе введения и закрепления речевого материала в ситуациях общения, имитирующих естественную речевую среду, и предусматривает активизацию учащихся в ходе учебного процесса и мобилизацию скрытых психологических резервов. В рамках коммуникативного направления в методике обучения иностранным языкам общее владение языком определяется как коммуникативная компетенция.

Иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой определенный уровень владения языком, речью и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющими обучающимся выстраивать речевое поведение в зависимости от функционального фактора иноязычного общения, создающего основу для коммуникации. Необходимость существенно повысить качество формируемой коммуникативной компетенции иностранных слушателей требует применения интерактивных методов для совершенствования процесса обучения. Использование интерактивных методов на занятиях по РКИ повышает уровень мотивации обучения, способствует стимулированию положительного отношения слушателей к учению.

Сегодня, когда человечество вступило в XXI век, его будущее становится предметом напряженных размышлений и дебатов. Развитие знаний и, в частности, науки и технологий, порождает надежду на прогрессивное будущее. Поэтому назрела необходимость внедрения в учебный процесс инновационных методик и новых педагогических технологий, призванных обеспечить индивидуализацию обучения и воспитания, развивать самостоятельность учащихся, а также содействовать сохранению и укреплению здоровья. Интерактивные методы сполна отвечают данным требованиям.

При изучении предметов, особенно гуманитарного цикла, надо обращать внимание на такие разнообразные формы работ, которые должны способствовать формированию личности с креативным мышлением, умеющей обсуждать проблемные вопросы, решать лингвистические задачи и выполнять разные языковые задания, совместно и индивидуально выполнять творческие работы, анализировать тексты, учитывая их стилистические и жанровые особенности.

При этом всегда нужна педагогическая помощь и поддержка. Поддержка основывается на трех принципах, сформулированных педагогом и психологом, специалистом в области гуманно-личностной психологии и педагогики в начальной школе Ш. Амонашвили. Эти принципы заключались в следующем:

- 1) любить ученика;
- 2) очеловечить среду, в которой он живет;
- 3) прожить в ученике свое детство.

Понятие языковая личность в научный лексикон впервые ввел около двадцати лет назад русский исследователь-лингвист Юрий Николаевич Караулов. Сейчас в современном образовании чаще применяют другой термин — коммуникативная личность.

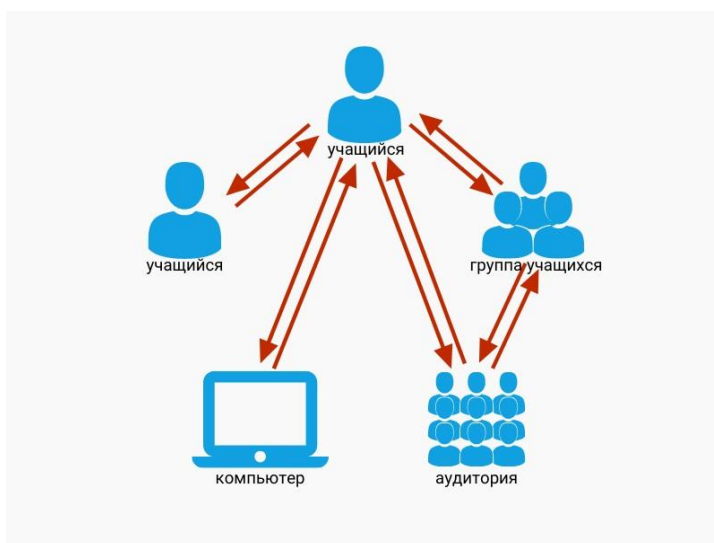
Для формирования коммуникативной личности необходимо обратить внимание на организацию урока, её содержание, а также особое значение имеет формы проведения современных уроков. Мы считаем, что, для того, чтобы повысить качество образования, необходимо постоянное совершенствование методики преподавания предметов, использование новых технологий обучения.

При применении интерактивных методов роль педагога радикально меняется: он является не только носителем знаний, но и руководителем, инициатором самостоятельной творческой работы учащихся.

Понятие «интерактивные методы» («interactive» англ: «inter» означает «между», «меж»; «active» — от «act»- действовать, действие) можно перевести как методы взаимодействия участников между собой, а обучение, осуществляемое с помощью данных методов, можно считать интерактивным, то есть, построенном на взаимодействии.

Интерактивные методы основаны на двустороннем обмене информацией между участниками обучения. На рисунке ниже показано, как строится взаимодействие при использовании такого метода. Учитель в этой схеме стоит над процессом, он создает условия для работы и направляет учащихся в их деятельности. И несмотря на то, что педагог не является главным участником, подготовка таких уроков намного сложнее и занимает больше

времени, чем организация обычных занятий. Но результат обычно стоит затраченных усилий.



Организуя уроки русского языка и литературы с использованием интерактивных методов, можно добиться перехода от формального выполнения определенных заданий при пассивной роли учеников к познавательной активности с формированием собственного мнения.

Интерактивные методы обучения очень эффективны, поскольку они способствуют высокой степени мотивации, максимальной индивидуальности преподавания, предполагают широкие возможности для творчества, самореализации учащихся. Налицо более прочное усвоение материала, так как учащиеся добывают знания самостоятельно, сознательно, переживая каждый шаг обучения.

Именно интерактивные методы позволяют учащимся почувствовать свои силы, свои способности. У ребят повышается самооценка, уверенность в себе.

Задачами интерактивных форм обучения являются:

- ✓ пробуждение у учеников интереса к образовательному процессу;
- ✓ эффективность усвоения учебного материала;
- ✓ самостоятельный поиск путей и решений учениками поставленной учебной задачи;
- ✓ установление взаимодействия между школьниками, обучение работе в команде, проявление терпимости к любой точке зрения, уважение права каждого на свободу слова, уважение его достоинства;
- ✓ организация активной мыслительной деятельности учащихся, а не передача педагогом учащимся готовых знаний;

✓ создание ситуации успеха, т. е. позитивное и оптимистичное оценивание учащихся;

✓ самоанализ, самооценка участниками педагогического процесса своей деятельности [4].

Интерактивные методы предполагают умение распределять обязанности, ставить цели, делать взвешенный, правильный выбор, анализировать ситуацию, а также дают ощущение полёта творческой мысли, чувство радости и глубокого удовлетворения от своей работы. Интерактивность обретает в наши дни особое значение.

На уроках можно применять такие интерактивные методы обучения как мозговой штурм, деловая игра, ролевая игра, имитационная игра, дискуссия, презентация, эссе и др.

Все мы знаем, что каждый метод, каждая игра имеет свои правила и «маленькие законы». Ученики и педагог, прежде всего, должны познакомиться с правилами интерактивных методов обучения:

- 1) не критикуйте выдвинутые идеи;
- 2) будьте толерантны друг другу;
- 3) знайте, неразрешимых проблем не существует;
- 4) выдвигайте больше идей;
- 5) активно участвуйте в игре;
- 6) создайте доброжелательную, творческую атмосферу;
- 7) выбирайте наиболее подходящую роль для участия в играх;
- 8) уважайте интересы одноклассников;
- 9) не принимайте поспешных решений;
- 10) при выступлении соблюдайте регламент.

Внедрение интерактивных форм обучения — одно из важнейших направлений улучшения подготовки обучающихся в современной школе. Согласно стандартам нового поколения учитель-словесник должен быть компетентным в своей области и передавать огромное количество сообщений своей аудитории, а также заинтересовать школьников учебной информацией, вовлекая их в учебный процесс.

В настоящее время интерактивные методы обучения наполняются новым содержанием с коммуникативной направленностью. Интерактивные методы ориентированы на широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока. Учитель также

разрабатывает план урока из интерактивных упражнений и заданий, в ходе выполнения которых ученик изучает материал.

К интерактивным методам обучения относят: групповое взаимодействие, которое включает в себя учебные дискуссии, решение кейс-задач, выполнение творческих заданий, написание эссе, круглый стол, составление папки-накопителя «Портфолио», использование вербальной и визуальной презентации в Power Point — это далеко не полный список, способствующий оптимальному эффективному обучению. Данные методы преподавания повышают способность обучающихся выявлять и структурировать проблемы, собирать и анализировать информацию, готовить, при необходимости, альтернативные решения и выбирать наиболее оптимальный вариант из ряда альтернатив, как в процессе индивидуальной работы, так и в групповом взаимодействии. В интерактивной методике существует множество приемов, которые способствуют организации взаимодействия в группе. Обучающий приём — кратковременное взаимодействие между преподавателем и учениками, направленное на передачу и усвоение конкретного знания, умения, навыка. Количество обучающих приемов, которые можно использовать в процессе обучения достаточно велико. Преподаватель-лингвист может также разработать новые приемы в зависимости от цели урока, т. е. активно участвовать в улучшении, совершенствовании учебного процесса и собственного профессионализма.

ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Как уже было отмечено выше, к интерактивным методам и приемам обучения относятся ролевые коммуникативные игры, речевые ситуации, дискуссионные игры, интерактивные командные игры, метод кейсов, «ПОПС-формула», метод проектов, «Мозговой штурм», заочное путешествие, конкурсы, спектакли, сказки, презентации, дебаты, дискуссии и т.д. Остановимся подробнее на некоторых из них.

Ролевая игра – один из самых распространенных интерактивных методов обучения. На занятиях по РКИ на начальном этапе подготовки обыгрываются повседневные жизненные ситуации. В основу сюжета ролевых игр могут быть положены простые ситуации: поход в магазин, в библиотеку, кафе, на почту, в поликлинику, в театр, в парикмахерскую, знакомство, прощание. Например, можно организовать ролевую игру «В магазине» (диалог с продавцом), где один студент-иностранец исполняет роль продавца, а другой – покупателя; «В ресторане», где один обучающийся играет роль посетителя, а другой – официанта; «В библиотеке»; «В кафе»; «В банке»; «В аэропорту (покупаем билеты)»; «У стойки регистрации в отеле» и т.д. [1]. Как пишет О. С. Тарасенко, «подобные занятия могут проводиться при изучении любых грамматических тем, для контроля усвоения лексического и грамматического материала» [4].

Еще одна интерактивная форма обучения – **создание речевых ситуаций**. Например: вы находитесь в незнакомом городе и не знаете, как добраться до гостиницы, адрес которой забыли; у вас заболел зуб, и вам необходимо записаться на прием к стоматологу; у вас поднялась температура, и вам необходимо вызвать врача на дом; вы пришли в парикмахерскую и хотите сделать необычную прическу; у вас заболело горло, и вы зашли в аптеку за лекарством и т.д. Главная задача подобных упражнений – активизировать навыки говорения на русском языке.

Для обучающихся, владеющих русским языком на продвинутом уровне, доступным видом заданий становятся интерактивные командные игры, такие как «Брейн-ринг», «Что? Где? Когда?», «Клуб знатоков». Такого рода интерактивные игры позволяют обучающимся расширить свои знания о стране, язык которой ими изучается, а также проверить общий уровень знаний, эрудицию, логику. Ситуация соревнования способна стимулировать умственную деятельность иностранных обучающихся, заставляя их быстрее выражать свои мысли на русском языке.

«Мозговой штурм», или «Корзина идей» – интерактивный прием, используемый обычно в малых группах для сбора всей информации, которая известна по заявленной теме, с последующим ее обсуждением и систематизацией.

Важной составляющей интерактивного обучения, согласно коммуникативной методике, считаются **дискуссионные игры** (дискуссия, дебаты, круглый стол). Суть этих игр состоит в том, чтобы обсуждать и анализировать актуальные темы, волнующие слушателей. Каждый обучающийся имеет возможность высказать свое мнение относительно поставленного вопроса. Преподаватель лишь направляет учащихся, развивает тему, задает наводящие вопросы. Темы дискуссий могут быть разнообразными: от любимых фильмов и музыки до проблем окружающей среды, безработицы, толерантности, проблем молодежи и т.д. Такие дискуссии требуют непринужденной обстановки и помогают обучающимся без страха, напряжения или волнения общаться на русском языке.

Еще один интерактивный метод, используемый на занятиях по РКИ, – **«ПОПС-формула»** (позиция – обоснование – пример – следствие). Его суть состоит в том, что обучающийся занимает определенную позицию по заданному преподавателем вопросу или проблеме, обосновывает ее, приводит примеры, аргументы и подходит к выводу (следствию). Этот прием помогает обучающимся прояснить свои мысли, а также сформулировать и представить свое мнение в четкой и сжатой форме. «ПОПС-формула» учит кратко, четко излагать, аргументировать и доказывать свои мысли и не отклоняться от темы. При помощи этого приема можно отработать применение клише для выражения своего мнения («Я думаю...», «Думается...», «Я уверен», «Я точно уверен», «Мое мнение...», «Что касается моего мнения, так оно...»); для выражения согласия и несогласия («Согласен», «Совершенно согласен», «Абсолютно с Вами согласен», «Не думаю», «Я так не думаю», «Мое мнение другое»). Кроме этого, обучающиеся учатся реагировать на чужое (другое, противоположное) мнение, улаживать конфликты и находить компромиссы.

Среди приемов, которые используются на занятиях по РКИ с обучающимися, владеющими базовым уровнем, выделяются «Мозаика» (или «Пазл»), «Снежный ком», «Противоположности», «Угадай слово», «Социологический опрос».

«Мозаика» как методический прием состоит в том, что текст с информацией делится на небольшие куски, подобно пазлу или мозаике. Текст с исходной информацией подается преподавателем в разрозненном виде. Задача обучающихся – собрать полный текст.

Прием **«Снежный ком»** целесообразно использовать на элементарном уровне владения языком, например, при изучении больших групп слов или лексико-семантических групп. Например: овощи, фрукты, предметы одежды, цвета, профессии, животные, транспорт,

молочные продукты, мясные продукты и т.д. Суть этого приема состоит в том, что первый обучающийся называет слово из одной лексико-семантической группы, например, яблоко (фрукты). Второй обучающийся придумывает второе слово, также относящееся к той же группе, например, банан, и называет уже два слова по порядку. Следующий обучающийся называет два слова и добавляет свое. Например: яблоко, банан, апельсин и т.д. Таким образом, в игровой форме отрабатывается лексика по темам и пополняется словарный запас обучающихся, устраняются пробелы в знаниях.

Методический прием **«Противоположности»** также направлен на расширение лексического запаса. Использовать этот прием можно как на минимальном «стартовом» материале, так и на расширенной лексике. Прием состоит в том, чтобы подобрать противоположное слово, то есть антоним. На «стартовом» материале возможны следующие противоположности: да – нет, здесь – там, здравствуйте – до свидания, хорошо – плохо, быстро – медленно, трудно – легко, далеко – близко, можно – нельзя, зайти – выйти, сначала – потом, плюс – минус, начинать – кончать и т.д. При изучении расширенной лексики используются антонимические пары: часто – редко, рано – поздно, сюда – туда, быстрее – медленнее, дальше – ближе, лучше – хуже, открывать – закрывать, включить – выключить, получать – посылать, всегда – никогда, война – мир, север – юг, восток – запад, дороже – дешевле и т.д.

«Угадай слово» – интерактивный прием, который используется преимущественно на базовом уровне владения русским языком. Он заключается в том, что обучающийся задумывает какое-либо слово и объясняет его своим товарищам, не называя его. Преподаватель может сам раздать слова обучающимся, ориентируясь на какую-либо тему. Например, слово «язык». Это то, без чего люди не могут общаться. Их на земле очень много. Все они разные. Бывают родные и государственные и т.д. Или другое понятие – «зима». Это время, когда в России становится очень холодно, идет снег, люди носят теплую одежду. В моей стране в это время не так холодно. У нас не бывает так много снега. Что это?

Важным аспектом интерактивных форм обучения является работа обучающихся в малых группах и в парах. Преподаватель создает всевозможные ситуации, когда учащиеся могут использовать имеющиеся знания языка в реальном общении. Такой вид работы позволяет обучающимся преодолеть языковой барьер, учиться находить ошибки в своей речи и в речи своего собеседника, самостоятельно исправлять друг друга. Обсуждая различные темы и вопросы в группах и парах, обучающиеся имеют возможность проработать максимальное количество вариантов речевых конструкций для наиболее полного и понятного выражения мысли.

Игра «**Определи пару**» предлагается при изучении лексики и фразеологии. На доске записываю фразеологические обороты, затем читаю другие фразеологизмы, учащиеся находят синонимичные.

Примеры на доске: Тёртый калач – ..., ни рыба ни мясо – ..., дать нагоняй – ..., кот наплакал – ..., дать нагоняй – ..., с пустыми руками –

Фразеологизмы, предложенные учителем: Несолоно хлебавший, приказать долго жить, с гулькин нос, ни богу свечка ни чёрту кочерга, стреляный воробей, намылить шею.

Полученные фразеологизмы: С пустыми руками – несолоно хлебавший, отдать богу душу – приказать долго жить, кот наплакал – с гулькин нос, ни рыба ни мясо – ни богу свечка ни чёрту кочерга, тёртый калач – стреляный воробей, дать нагоняй – намылить шею.

В целях активизации мышления учащихся учитель может предложить фразеологизмы, не сочетающиеся с данными на доске.

Мозговая атака (штурм).

Этот метод возник в 30-ые годы, как способ коллективного продуцирования новых идей. Метод «Мозговой штурм» даёт возможность развивать логическое мышление, аргументировано выразить свою точку зрения, активизируя речевые навыки.

Алгоритм использования метода «Мозговой штурм» выглядит следующим образом:

- 1 шаг. Сформулировать проблему, связанную с темой урока.
- 2 шаг. Разделить учащихся на несколько групп, учитывая их интересы.
- 3 шаг. Снять напряженность создать благоприятную атмосферу.
- 4 шаг. Мозговая атака: штурм, поставленной проблемы.
- 5 шаг. Фиксировать идеи на бумаге.
- 6 шаг. Отобрать и оценить наилучшие идеи.
- 7 шаг. Организовать экспертную группу из 3 учеников, которые выбирают наилучшие идеи.
- 8 шаг. Сообщить результаты.
- 9 шаг. Публичная защита.
- 10 шаг. Принятие решения.

Этот метод продуктивно используется на уроках литературы при изучении лирических произведений русских поэтов. Учитель на доске пишет только начальные строки стихотворения, например: Ночь, улица, фонарь, аптека, Бессмысленный и тусклый свет... (А. Блок). Затем учитель задает учащимся вопрос: «А как бы вы продолжили стихотворение?» Ученики, не глядя в текст, предлагают свои идеи. Наилучшие идеи поощряются и сравниваются с произведением поэта.

Метод **«мозговая атака»** способствует повышению эффективности и на уроках русского языка, например, при знакомстве с темой «Словообразование» на вопрос: «Как вы считаете, какие есть способы образования новых слов?» в ответ прозвучали самые оригинальные идеи.

На уроках русского языка и литературы ученики принимают активное участие при применении метода **«Займи позицию»**. В классе вывешиваются плакаты с надписью «да» и «нет». Предварительно учитель предлагает утверждение. Ученик, который согласен с этим утверждением, занимает позицию «да», а не согласившийся учащийся встаёт противоположно, то есть занимает позицию «нет». Каждый из них должен аргументированно отстаивать свою точку зрения. Если веский довод убедил кого-то, то он может изменить свою позицию.

«Решение дилеммы» — так называется один из интерактивных методов, который позволяет всем ученикам участвовать в обсуждении, разделившись на 2–3 группы. Они решают дилемму в течение 5–7 минут, затем представляют классу результат. Применение этого метода требует тонкости ума, так как дилемма — это суждение или умозаключение, требующее выбора одного из двух исключаящих друг друга положений, например, на уроке русского языка ученики прослушали такую историю: «Знаменитый баснописец Эзоп был рабом философа Ксанфа. Однажды Ксанф пригласил гостей и приказал Эзопу приготовить самое лучшее. Эзоп купил язык. Ксанф спросил, почему он подает только язык. Эзоп ответил: «Ты велел купить самое лучшее. А что может быть лучше языка? При помощи языка люди строят города, изучают науки и получают знания, могут объясняться друг с другом, передавать свои чувства. Поэтому нет ничего лучше языка». Такое рассуждение понравилось Ксанфу и его гостям. В другой раз Ксанф распорядился, чтобы Эзоп приобрел к обеду самое худшее. Эзоп опять купил язык. Все удивились этому. Тогда Эзоп сказал: «Ты велел мне сыскать самое худшее. А что на свете хуже языка? Посредством языка люди огорчают и разочаровывают друг друга, посредством языка можно лицемерить, лгать, обманывать, хитрить, ссориться. Язык может вызвать войну. Он приказывает разрушать города и даже целые государства, он может вносить в нашу жизнь горе и зло. Может ли быть что-нибудь хуже языка?!».

Затем учащиеся обсуждали дилемму: «Нет ничего лучше языка или может ли быть что-нибудь хуже языка? Одна группа придерживалась точки зрения, что нет ничего лучше языка, и приводила такие доказательства, как высказывания Тургенева, Ломоносова, Достоевского. А другая группа стояла на второй позиции и приводила примеры — пословицы: «Слово не воробей, вылетит не поймаешь», «Язык мой — враг мой».

Но в итоге все пришли к единому мнению, что язык — это великое средство общения.

Ведение дискуссии за круглым столом, должно стать естественным компонентом процесса обучения русскому языку и литературе, так как именно этот интерактивный метод позволяет личности отстаивать свое мнение, находить правильные решения, объективно оценивать свою речь и речь собеседников.

Проведение дискуссии «Нужно ли изучать русский язык?» предполагает интерактивное взаимодействие, способствующее созданию мотивации к общению, обмену информацией, изложению мыслей. Перед проведением дискуссий необходимо раздать учащимся памятку, где напечатаны образцы речевого этикета.

Согласие - Отчасти могу согласиться с вами... Частично вы правы... В какой-то мере то, что вы говорите верно... В какой — то мере вы правы... Не возражаю против... Уверен, что это так... Придерживаюсь такого же мнения... Разделяю вашу точку зрения... Совершенно согласен с вами...

Отрицание - Вряд ли это возможно... Об этом нельзя сказать с уверенностью... В это трудно поверить... Я бы этого не сказал... Боюсь, что вы не правы (что это не так)... Я не уверен, что это так... Разрешите высказать иное мнение... Позвольте вам возразить... Разрешите не согласиться с вами...

Каждая дискуссия проходит три стадии:

1) ориентация; 2) оценка; 3) консолидация.

На первой стадии участники создают благоприятную атмосферу, работают над проблемой дискуссии. На второй стадии ученики выступают с идеями и ответами на возникающие вопросы. Третья стадия характеризуется анализом результатов дискуссии, согласованием мнений и позиций, совместным формулированием решений и их принятием.

Кейс-стади (case study) — этот метод стал применяться во второй половине XIX века в Гарвардском университете. При данном методе обучения ученик самостоятельно вынужден принимать решения и обосновать его. Тема для дебатов предлагается одна, но первая команда должна подтвердить её своими аргументами и фактами, а вторая — умело их опровергнуть, для чего требуется кропотливая работа над материалом из разных источников. Каждая команда составляет свой кейс, который содержит резолюцию (тему), дефиниции (определения), критерии (положение). Метод кейс-стади позволяет каждому ученику развивать свои интеллектуальные возможности, овладевать логикой речи и основами ораторского искусства, расширять круг интересов.

Метод «Призма» - это интерактивный метод обучения, стимулирующий свободное обдумывание какой-либо темы. Он делает процесс мышления наглядным и образным. Его можно использовать для организации индивидуальной, групповой или

коллективной работы.

цель «**Призмы**» - выявление ассоциативных связей - вникают в суть вопроса и устанавливают связь между уже имеющимися знаниями.

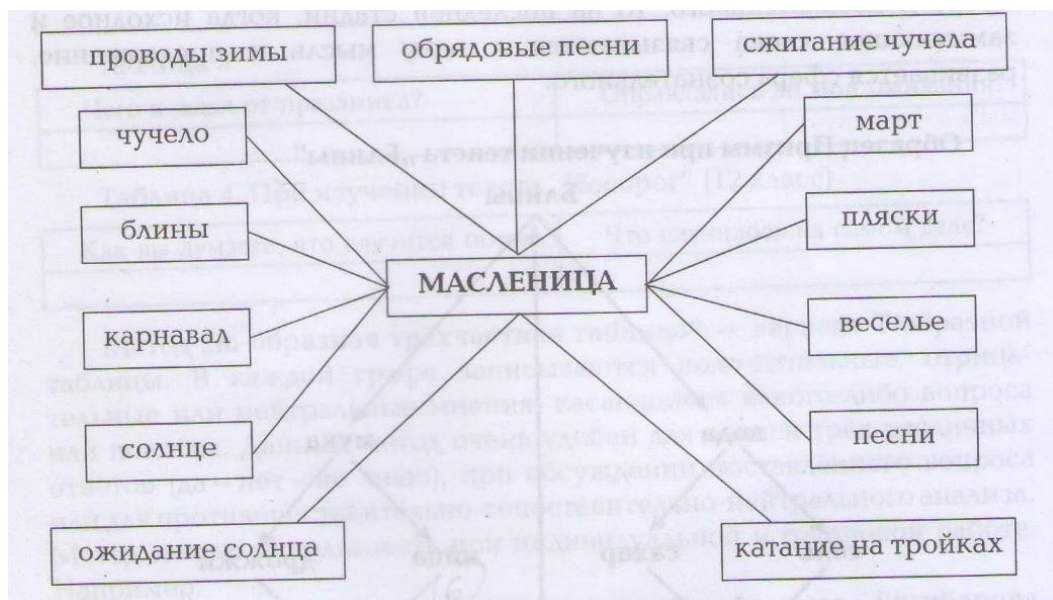


Блины — еда

Блины — еда, которую подают на „Масленицу“.

Метод «Кластер» -позволяет ученикам свободно размышлять над какой-либо темой, развивает память и пространственное мышление.

В середине доски пишется ключевое слово, учащиеся записывают слова, которые приходят на ум и ассоциируются с ключевым словом. Например, при прохождении текста «Масленица» учащиеся могут составить такой кластер.



ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, подводя итоги, мы пришли к заключению, что использование интерактивных методов в системе обучения РКИ является важным условием для развития творческих и интеллектуальных способностей иностранных слушателей. Интерактивные методы являются инновационными формами обучения, которые способствуют активизации познавательной деятельности учащихся, самостоятельному осмыслению учебного материала. В ходе использования интерактивных методов на уроках создаются условия для самореализации личности учащихся, умеющих творчески мыслить и находить рациональные пути решения различных ситуаций. Если мы хотим, чтобы наша работа была успешной, мы должны, как пишет В. Риверс, «точнее имитировать условия реального языкового общения» [5].

В процессе интерактивного обучения учащийся становится активным субъектом образовательного процесса, так как усвоение материала осуществляется не путем передачи его, а в процессе собственной активности субъекта.

Интерактивное обучение - это познание, направленное на открытие: обучаемые на практике усваивают новые знания, приобретают опыт анализа и решение проблем.

Таким образом, мы пришли к следующим выводам: при интерактивном обучении в процессе общения у учеников формируются собственное мнение о том или ином событии; проявляются и развиваются творческие способности; развивается речь; происходит осознание включенности в общую работу; повышается познавательная активность.

Систематическое использование интерактивных методов на уроке создает благоприятные условия для формирования у учеников мотивации учебной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бакирова Л.Р. Интерактивные методы и приемы проведения занятий по русскому языку как иностранному. (Электронный ресурс) <https://www.gramota.net/materials/2/2017/7-1/48.html> (дата обращения: 28.08.2023).
2. Белькова А. Е. Интерактивный метод обучения на уроках русского языка как способ повышения познавательной активности учеников. / А. Е. Белькова, Л. П. Лесниченко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 23 (103). — С. 1068-1071. — (Электронный ресурс) URL: <https://moluch.ru/archive/103/23947/> (дата обращения: 08.09.2023).
3. Байбуртян Н.А., Манучарян И.К., Мелик-Оганджян И.М, Читчян А.А. Русский язык 10-12. Пособие для учителей (общее и естественно-математическое направления), ред. Агаян Р.- Ереван: Манмар, 2010г. – С. 29-30.
4. Интерактивные методы, формы и приемы обучения на уроках русского языка и литературы. (Электронный ресурс) URL: <https://infourok.ru.interaktivnie-> (дата обращения: 08.09.2023).
5. Сигаева Ю.А. Интерактивные методы, обучения на уроках русского языка и литературы. (Электронный ресурс) URL: <https://педпроект.рф.сигаева-ю-а> (дата обращения: 08.10.2023).
6. Скакова А.М. Интерактивные методы, обучения на уроках русского языка и литературы. (Электронный ресурс) URL: [https://cyberleninka.ru.articl.interaktivnye metodu](https://cyberleninka.ru.articl.interaktivnye_metodu) (дата обращения: 04.09.2023).

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ
ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ»
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ
ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

**ԹԵՄԱ՝ ВНЕКЛАССНЫЕ И ВНЕУРОЧНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ. ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ.**

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Անահիտ Սարգսյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բ.Գ.Թ. Դոցենտ Ժ. Ալոյան

ՎԱՆԱԶՈՐ 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ФОРМЫ ВНЕКЛАССНЫХ И ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ	5
ГЛАВА 2. ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	10
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	16
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	17

ВВЕДЕНИЕ

Современный мир стремительно меняется, и эти изменения носят глобальный характер. В связи с изменением научно-технологического потенциала общества и его коммуникационной сущности изменяется весь социокультурный строй новой развивающейся цивилизации.

Процесс обучения, несомненно, также претерпевает изменения. Процесс обучения в школе осуществляется с помощью различных форм. Дополняя и расширяя основную форму учебной работы, они являются ее составной частью. К ним относятся: предметные кружки, экскурсии, секции, факультативы и предметы по выбору, домашняя работа и др. Эти формы еще называют внеклассной и внеурочной работой. Все эти формы работы расширяют и дополняют возможности обучения школьников, они могут удовлетворить различные потребности учеников. У них нет строгих правил, поэтому они проходят в более расслабленной атмосфере по сравнению с уроком. Практика показывает, что наилучшие результаты воспитания полностью развитой личности могут быть достигнуты при правильном сочетании уроков с внеклассной работой. Уроки и внеклассные мероприятия должны быть взаимосвязаны, дополнять и улучшать друг друга. Строгие рамки урока и насыщенность программы не всегда позволяют ответить на многочисленные вопросы, которые интересуют детей, в связи с этим на помощь приходят внеклассные мероприятия, которые активизируют образовательные мероприятия, способствуя успешному изучению программных материалов.

Актуальность данной исследовательской работы объясняется необходимостью выявления и описания механизмов применения активных внеклассных и внеурочных методов в воспитательном процессе. При этом возможно использование современных технологий, например: технологии модерации, позволяющей работать в команде, заниматься совместной проектной и исследовательской деятельностью, отстаивать свою позицию и проявлять толерантность к чужому мнению, принимать ответственность за себя и команду, формировать систему базовых ценностей школьника, отвечающей современным потребностям общества. Само слово «moderate» в переводе с латинского означает «приводить в равновесие, управлять, регулировать».

Внеклассная деятельность и внеурочная деятельность имеют разные цели и задачи, хотя обе они направлены на улучшение образовательного процесса и развитие учащихся. Цель внеклассной деятельности заключается в создании дополнительных возможностей для саморазвития и самореализации учащихся. Она направлена на расширение кругозора

школьников, развитие творческих способностей, формирование навыков самоорганизации и социального взаимодействия. Задачей внеурочной деятельности является повышение мотивации учащихся к обучению, улучшение успеваемости и развитие профессиональных навыков. Поэтому внеурочная деятельность обычно носит систематический характер и связана с изучаемыми предметами, включая практическую работу и занятия с учебными пособиями. Обе формы деятельности являются важными компонентами образовательного процесса, которые способствуют разностороннему и глубокому развитию личности учащихся. Знание отличий между внеклассной и внеурочной деятельностью поможет эффективнее организовать образовательный процесс и достичь поставленных целей и задач.

Объект исследования – внеклассные и внеурочные формы организации обучения.

Предмет исследования – специфические наиболее эффективные особенности внеклассных и внеурочных форм организации обучения.

Цель данной исследовательской работы заключается в выявлении и описании наиболее эффективных форм внеклассной и внеурочной образовательной и воспитательной деятельности учащихся. Для достижения цели в работе ставятся и решаются следующие **задачи**:

- изучение теоретической базы исследования;
- освещение основных внеклассных форм организации обучения;
- освещение основных внеурочных форм организации обучения;
- освещение основных общедидактических принципов обучения;
- описания некоторых форм внеклассной работы по русскому языку;
- подведение итогов исследования.

Методы исследования. Для решения поставленных задач в работе был использован комплекс методов: традиционные методы исследования (наблюдение, описание, сопоставление), метод выборки.

Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты исследования могут найти применение в практике преподавания русского языка в школе. Материалы исследования могут быть использованы в лекциях и практических занятиях по методике преподавания русского языка и литературы, а также при написании курсовых и выпускных квалификационных работ.

Структура и объем работы. Данная исследовательская работа состоит из Введения, двух Глав, Заключения, Списка использованной литературы.

Общий объем работы - 17 страниц.

ГЛАВА 1. ФОРМЫ ВНЕКЛАССНЫХ И ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ

Образовательный процесс в школе, как известно, не ограничивается только уроками. Внеурочная деятельность представляет собой обширный комплекс мероприятий, направленных на обогащение знаний учащихся и развитие их личностных качеств. Внеклассная работа, в свою очередь, представляет собой мероприятия, которые проводятся за рамками школьной программы и направлены на раскрытие творческого потенциала и развитие интересов учащихся. Однако, внеклассная работа не должна замещать внеурочную работу. Важно, чтобы педагоги умели правильно балансировать между внеклассными мероприятиями и внеурочной работой, чтобы создавать оптимальные условия для развития учащихся и предвидеть более широкие перспективы развития молодого поколения.

Внеклассная деятельность – это организованное обучение и развитие учащихся за пределами учебного заведения. Она проводится по расписанию, при этом учащиеся могут выбирать те направления, которые им интересны. Внеклассная деятельность включает различные кружки, секции, клубы, экскурсии, спортивные и другие мероприятия. Например, ученик может посещать кружок по рисованию, заниматься в секции футбола, посещать литературный клуб или принять участие в экскурсии в музей. Внеклассная деятельность позволяет учащимся развивать свои интересы, расширять кругозор и укреплять свои навыки в различных областях.

Внеурочная деятельность представляет собой дополнительные занятия, которые проводятся в течение школьного дня. В отличие от внеклассной деятельности, внеурочные занятия обязательны для всех учащихся и входят в учебный план. Они проводятся по основным предметам и направлены на более глубокое изучение материала, повышение уровня знаний и навыков учеников. Например, внеурочная деятельность может включать подготовку к олимпиадам и конкурсам, дополнительные уроки по математике или физике, различные тренинги и мастер-классы. Внеурочная деятельность помогает учащимся углубить свои знания по конкретным предметам и подготовиться к дальнейшему образованию или профессиональной деятельности.

Необходимость улучшения школьного образования определяет интенсивное изучение познавательной деятельности школьников, поиск путей формирования мотивов обучения. Одним из способов создания мотивации является включение ученика во внеурочный процесс. Принимая во внимание практическое, образовательное, общеобразовательное и развивающее значение внеклассной работы по обучению и воспитанию учеников, каждый учитель знает, какое количество внеклассных работ необходимо сделать и какой потенциал заложен в них.

Внеклассная работа в школе является неотъемлемой частью учебного процесса школы, основной образовательной программы, предназначенной для решения задач образовательной и внеклассной деятельности в комплексе, одной из форм организации деятельности учеников. Непрерывность работы во время урока и после занятий не только стимулирует активность учащихся, но и способствует их участию в нем, а также объединяет формы образовательной и внеклассной деятельности, позволяет на практике применять полученные знания, формировать необходимые умения и навыки. Результатом соблюдения непрерывности работы подобного рода является улучшение и консолидация знаний, умений и навыков, полученных на уроке. Цель внеклассной работы - развивать мотивацию детей к познанию и творчеству, способствовать «личному и профессиональному самоопределению учеников, их адаптации к жизни в обществе и внедрению здорового образа жизни» [5, 64]. Внеклассная работа расширяет кругозор учеников, развивает их творческие способности и т. д.

Наиболее распространенным является следующее разделение форм внеклассной работы: индивидуальная, групповая, объединяющая и массовая.

Индивидуальная работа – это самостоятельная деятельность отдельных учеников, направленная на самообразование. Например: подготовка отчетов, любительские выступления, подготовка иллюстрированных альбомов и т. д. Это позволяет каждому найти свое место в общем деле. Эта деятельность требует, чтобы учителя знали индивидуальные особенности учащихся посредством опросов, вопросников, изучения их интересов. Кружки внеклассной работы способствуют выявлению и развитию интересов и творческих способностей в определенной области науки, искусства и спорта. Наиболее распространенными являются такие формы, как кружки и секции (предметные, технические, спортивные, художественные). Занятия проводятся в различных классах: лекции, дискуссии по мотивам литературных произведений, экскурсии, изготовление наглядных пособий, лабораторные занятия, встречи с интересными людьми и т. д. Отчет о работе кружка за год проводится в форме вечера, конференции, выставки, обзора [10,

116]. Единые формы работы включают в себя детские клубы, школьные музеи и общества. Клубы дружбы, интересные встречи широко распространены. Они действуют на основе самоуправления, имеют свои уставы. Работа клубов строится на основе секций. Таким образом, могут работать следующие секции: истории, географии, экономики, культуры страны, с которой дети тем или иным образом знакомы. Профиль клуба может варьироваться (литературный, физика, химия, математика, история, география). Целью политических клубов может быть изучение молодежного движения и субкультур за рубежом, изучение истории политических доктрин и т. д. Еще одной формой подобных занятий являются школьные музеи. Основная работа в школьных музеях связана со сбором материалов. Для этого организуются походы, экспедиции, встречи с интересными людьми, обширная переписка, работа в архиве. Материалы музея могут использоваться для занятий, а также для просветительской деятельности среди взрослого населения. Необходимо, чтобы работа в школьных музеях проводилась в контакте с соответствующими государственными учреждениями, которые должны предоставить им необходимую научную и методическую помощь.

Формы массовой работы являются одними из наиболее распространенных в школе. Они характеризуются торжественностью, яркостью, большим эмоциональным воздействием на детей. Массовая работа содержит большие возможности для активизации учеников. Конкурсы, олимпиады, соревнования, викторины требуют непосредственной активности каждого учащегося. В таких мероприятиях, как встреча с интересными людьми, все участники вовлечены в процесс. Сочувствие, связанное с участием в общем деле, является важным средством сплочения команды.

Традиционной формой массовой работы являются внеклассные мероприятия. Они посвящены особым датам календаря, юбилеям писателей, деятелей культуры. В течение учебного года рекомендуется проводить 4-5 таких мероприятий. Они расширяют кругозор учащихся, знакомят их с жизнью страны. Широко используются конкурсы, олимпиады. Они стимулируют деятельность детей, развивают инициативу. Вместе с конкурсами обычно организуются выставки, на которых представляется творчество школьников: рисунки, эссе, ручные поделки [10].

Еще одной формой массовой работы с детьми является классный час. Он проводится в течение отведенного времени и является неотъемлемой частью образовательной деятельности. Любые формы внеклассной работы должны заполняться полезным содержанием. Характерной особенностью внеклассной работы является то, что принцип взаимного обучения наиболее полно реализуется в ней, когда более старшие, более

опытные ученики передают свой опыт младшим. Это один из эффективных способов реализации образовательных функций команды. Конкурс, олимпиада, соревнование и др. требуют непосредственной активности каждого, наличия дружбы и взаимопомощи в большой (классной) команде детей. Эмпатия, возникающая из-за участия в общем деле, чувство полезности для команды - важный способ объединения класса или клуба.

В последние годы стало популярным проведение интеллектуальных конкурсов и олимпиад, небольших научных и практических конференций среди учеников. Такая деятельность также стимулирует детей и развивает инициативу.

Школьные олимпиады, которые уже стали традиционными, организуются по отдельным предметам. Их цель - привлечь наибольшее количество детей с выбором самых талантливых из них [12].

Что же касается внеурочной деятельности, то это вид работы, который проводится вне учебных занятий. Она включает в себя широкий спектр действий, которые помогают развивать различные умения и навыки учащихся.

Под внеурочной деятельностью можно понимать учебно-тематические занятия, которые проводятся в рамках различных кружков и секций. Также к этому виду деятельности можно отнести организацию мероприятий, спортивных соревнований, концертов, выставок, выездных экскурсий и других мероприятий. Внеурочная деятельность позволяет ученикам развивать свой потенциал, расширять кругозор, научиться работать в команде, повышать свою самооценку и творческие способности. Это важный элемент образовательного процесса, который осуществляется наравне с основной учебной программой. Внеурочная деятельность может быть организована как в рамках школы или университета, так и за его пределами. Главное, чтобы она была доступна всем желающим и способствовала совершенствованию личностных качеств обучающихся [3].

Известно, что урок длится определенное количество времени, обычно от 45 до 90 минут, в зависимости от уровня обучения. Внеурочная деятельность может быть организована как на несколько минут, так и на несколько часов, в зависимости от поставленной задачи.

Известно, что урок направлен на достижение конкретной цели обучения. Внеурочная деятельность может быть направлена как на развитие дополнительных умений и навыков, так и на продолжение усвоения основной темы, пройденной на уроке.

В рамках урока используются методы, наиболее подходящие для данного предмета и темы. Во время внеурочной деятельности можно использовать различные методы, в зависимости от задачи: игры, конкурсы, проекты, практические занятия и прочее. Такая

деятельность не требует определенного, отведенного на нее времени. Особенно это касается дополнительных кружков и классов по танцам, музыке, изобразительному и др. искусствам.

Внеурочная деятельность имеет свои преимущества перед уроком. Сложные темы, которые ученики не успевают усвоить на уроке, можно рассмотреть дополнительно.

Таким образом, внеклассная и внеурочная деятельность являются важными составляющими образовательного процесса и вносят свой вклад в развитие учащихся. Обе эти формы позволяют ученикам раскрыть свой потенциал, найти свое призвание и развить свои таланты и навыки. Внеклассная работа может проводиться с помощью экскурсий, походов, театральных постановок, мастер-классов, конкурсов и игр. Реализация такого подхода требует от педагога большой любви к своей работе, умения находить общий язык со своими учениками и способности креативно подходить к вопросу.

Внеклассная работа и внеурочная деятельность похожи, но не являются синонимами. Внеклассная работа - это работа учителя со своими учениками во время официальных учебных занятий. Внеурочная деятельность - это работа учеников или студентов в дополнительное время, которая выполняется самостоятельно или под руководством учителя/преподавателя.

Внеклассные мероприятия не являются заменой внеурочной работы, а дополняют ее. Они помогают обогатить учебный процесс, сделать его более интересным и эффективным для учеников.

ГЛАВА 2. ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Цель данной части нашей исследовательской работы – показать, что правильно организованная внеклассная работа по русскому языку открывает большой простор для пробуждения у учащихся интереса к изучению русского языка, воспитывает у них любознательность, помогает повышать речевую культуру школьников. Внеклассная работа по русскому языку – обязательная составляющая учебно-воспитательного процесса в школе и служит средством расширения, углубления и совершенствования знаний, полученных обучающимися во время учебных занятий. Какими бы содержательными и методически совершенными ни были уроки языка, учитель не добьется желаемых результатов, если не организует систематическую и многогранную внеклассную работу. Под внеклассной работой по языку подавляющее большинство методистов понимает целенаправленные организуемые на добровольных началах, на основе познавательных интересов учащихся языковые занятия с ними с целью углубления знаний, умений, укрепления навыков, развития способностей и общественной активности детей.

Значение внеклассных занятий состоит и в том, что обучающиеся овладевают «многими необходимыми в практической жизни навыками: подбирать материал на нужную тему, пользоваться словарями-справочниками, выступать перед аудиторией, по радио, готовить стенгазеты, организовывать вечера, выставки, конкурсы, наглядные пособия» [4, 34].

В Государственных образовательных стандартах начального, основного и среднего специального образования обращается внимание педагогов на значимость организации образовательной деятельности учащихся за рамками уроков, важность занятий по интересам, их соответствие образовательным потребностям и возможностям обучающихся. В стандартах отмечается, что образовательная организация должна создать условия для развития способностей личности, удовлетворения познавательных интересов, самореализации обучающихся, в том числе одаренных и талантливых, через организацию учебной и внеурочной деятельности.

Внеклассная работа по русскому языку представляет собой форму его углубленного изучения для удовлетворения индивидуальных запросов части обучающихся, а также для развития у всех обучающихся интереса к русскому языку. При организации внеклассной работы учитель опирается на общедидактические принципы, а именно:

- 1) принцип индивидуального подхода, ибо специфика внеурочных занятий требует внимания к дифференциации и персонализации обучения;

- 2) принцип наглядности;
- 3) принцип сознательности и активности;
- 4) принцип научности;
- 5) принцип доступности;
- 6) принцип систематичности и последовательности [1, 292].

Согласно принципу индивидуального подхода к обучающимся содержание внеклассной работы должно составлять, в первую очередь, то, что интересует обучающихся; задания следует варьировать, чтобы удовлетворить потребности как сильных, так и слабых учеников. Внеклассная работа тем и отличается от традиционных уроков, что содержание определяется с учетом индивидуальных интересов и запросов обучающихся.

Осуществление принципа наглядности на внеклассных занятиях также получает дополнительные оттенки: наглядность здесь является, например, одним из «важных средств создания занимательности – необходимого компонента внеурочной работы» [13, 10].

Принцип сознательности и активности предполагает активную заинтересованность обучающихся внеклассной работой и творческую удовлетворенность ее результатами [13, 10]. Участники во время внеклассных занятий могут оказаться и в роли «поглотителей» информации, и в роли активно добывающих ее. Заинтересованность учащихся новыми сведениями и фактами при пассивном их восприятии обычно скоро проходит. Активность (в посещении занятий, в реакции на сообщаемый материал) не подкрепляется в этом случае самостоятельной работой, снижается сознательность усвоения знаний. Поэтому заинтересованность учащихся должна проявляться в увлеченности содержанием предмета через активную деятельность: понимание необходимости приобретенных знаний, желание знать больше о предмете, углубиться в его сущность.

Принцип научности состоит в требовании сообщать обучающимся только те знания, которые полностью соответствуют установившимся в современной науке положениям. Это требование дидактики должно неукоснительно выполняться учителями-словесниками не только на уроках, но и во время внеклассной работы [11]. Данный принцип требует не превращать внеклассную работу по предмету в род забавы, развлечения. Любой материал, если даже он подается в необычной, неожиданной форме, должен соответствовать научным данным.

Весьма важным для организации внеурочных занятий с обучающимися является принцип доступности преподаваемого материала. Учителю следует помнить, что

материал, отбираемый для внеклассной работы, может несколько выходить за рамки программных требований, но он не должен превышать возрастные возможности детей.

Принцип систематичности и последовательности. Как и на уроках, материал на внеклассных занятиях должен раскрываться перед обучающимися в определенной системе. Важно следить, чтобы между классными и внеклассными занятиями с точки зрения содержания материала была определенная преемственность. Обычно большую пользу приносит обучающимся такая организация внеклассной работы, когда классные занятия по характеру изучаемого материала несколько опережают внеклассные. При подобном подходе к делу учителю удастся лучше выполнить основные дидактические требования, предписывающие «вести обучающихся от известного к неизвестному, от простого к сложному, от легкого к трудному» [11, 5]. Приведем примеры широко используемых на уроках методов обучения: слово (рассказ) учителя, беседа, самостоятельная работа. Они не могут быть перенесены на внеклассные занятия без всякого изменения. На внеклассных занятиях широко используются игровые способы обучения, элементы драматизации, опыт личного творчества обучающихся. Все это способствует успешной реализации принципа занимательности, порождает у обучающихся естественное желание узнать как можно больше нового [11].

Содержание внеклассной работы по русскому языку составляют два круга вопросов: 1) вопросы, связанные с программным материалом, направленные на углубление знаний обучающихся по русскому языку; 2) вопросы, не связанные с учебным материалом, способствующие расширению общего кругозора обучающихся. Не существует и не может существовать единой программы внеклассной работы в силу ее специфики: она отражает текущие интересы обучающихся. Вместе с тем учитель должен в той или иной мере влиять на их интересы, ненавязчиво предлагая им такие темы, которые возбуждали бы у них потребность узнать больше того, с чем они знакомятся на уроках [2]. Вызывает интерес у учащихся знакомство с происхождением имен и фамилий, географических названий, сбор фольклора (пословиц, поговорок, фразеологизмов, преданий), запись и анализ речи детей по образцу книги К.И. Чуковского «От 2-х до 5-ти», диалектных особенностей в речи жителей данной местности. Можно рекомендовать обучающимся собирать материалы о русском языке, напечатанные в газетах, журналах. Это материалы могут храниться в уголке русского языка, накапливаться в виде вырезок и выписок и использоваться при подготовке обучающихся к выступлению по различным вопросам, связанным с языком.

В старших классах во внеклассную работу целесообразно включать вопросы из истории развития русского литературного языка. Большое место во внеклассной работе отводится занимательным языковым играм: разгадыванию ребусов, кроссвордов, играм в орфографическое и синонимическое лото. Программу внеклассной работы учитель составляет сам после того, как выяснит желание группы обучающихся заняться той или иной темой.

Центром внеклассной работы по русскому языку являются различные лингвистические кружки, занятия в которых способствуют расширению знаний обучающихся по фонетике, лексике, словообразованию, грамматике, стилистике. Они помогают им лучше овладеть нормами орфоэпии и культуры речи. Деятельность обучающихся в кружках может включать подготовку докладов-сообщений по различным проблемам языкознания, решение занимательных задач, шарад, кроссвордов, подготовку материала для проведения олимпиад, для выпуска стенгазет и бюллетеней.

По назначению кружки могут быть различных типов. Например, для 5 класса наиболее целесообразны кружки занимательной грамматики, главная цель которых - выявление интересного в языке с помощью необычных, занимательных приемов и форм работы. Как показывает практика, наиболее распространенными являются кружки, в которых в определенной последовательности рассматривается комплекс лингвистических проблем – фонетика, лексика, грамматика, стилистика, проблема происхождения и функционирования языка, вопросы культуры речи. Это могут быть кружки со следующими названиями: «Юный лингвист», «Кружок любителей русского языка», «Любители русского слова», «Язык мой – друг мой», «Язык и жизнь», «Родное слово», «Родная речь», «Знаешь ли ты...», «Занимательно о русском языке», «Кружок занимательной грамматики», «Интересно о родном языке», «Нескучный русский» и др.

Отдельную группу внеклассных мероприятий по языку составляют праздники: языковые вечера, утренники, фестивали. Одним из интересных и живых видов внеклассной работы является вечер (утренник) русского языка. Обычно он проводится в младших и средних классах. Это может быть вечер, на котором участники кружка отчитываются о своей работе, фонетический (грамматический) вечер, вечер вопросов и ответов по русскому языку и др.

Важной и эффективной формой внеклассной работы по языку является кружок. Преимущества кружковой работы заключаются, прежде всего, в том, что занятия (и другие виды работы в кружке) проводятся систематически, по продуманному, заранее составленному плану, под непосредственным руководством учителя-словесника, с постоянным составом обучающихся, которых привлекают к активной работе над

интересным языковым материалом. Кружок призван на занимательном грамматическом материале расширить, углубить и закрепить знания обучающихся по русскому языку, показать им, что грамматика - не свод скучных и трудных правил для запоминания, а увлекательное путешествие по миру русского языка на разных ступенях обучения. Организованная таким образом работа способствует формированию у обучающихся познавательного интереса, который является основным внутренним мотивом обучения.

Овладение таким предметом как русский язык, безусловно, имеет свои особенности. Язык всегда находится в распоряжении обучающихся и в любой момент может быть использован для наблюдения. Связь теории с практикой также является характерной чертой изучения языка. Учесть эти преимущества изучения языка – это значит привлечь внимание детей, прежде всего, к миру слов, повседневно употребляемых, дав им почувствовать, что мир слов интересен, увлекателен, сложен и разнообразен.

В наше время, когда обучающиеся (даже начальной школы) больше времени проводят за компьютером, когда в общении детей господствует приниженный сленг, возникает серьёзная необходимость вызвать желание к владению именно литературным языком. На занятиях кружка широко используется наблюдение над живой речью и над литературным материалом как программного, так и дополнительного характера, а также ведется практическая работа с различного вида словарями. Обучающиеся знакомятся на доступных примерах с научной лабораторией лингвиста, техникой и методикой лингвистического анализа. Большое значение отводится самостоятельности в подборе и оформлении материала. Это развивает у обучающихся не только творческую мысль и инициативу, но и эстетическое чувство. Широкое поле для развития творческой мысли и инициативы обучающихся открывается и при составлении кроссвордов, шарад, ребусов, занимательных задач, написании творческих работ разных видов, при постановке инсценировок, оформлении выставок, организации лингвистических вечеров.

Программа кружка включает в себя углубленные вопросы по разделам «Лексика» и «Фразеология». Но нельзя начинать работу без экскурса в историю. Поэтому в программу включены беседы по истории происхождения письменности, ведь именно появление письменности положило начало лингвистической науке. Выбор содержания занятий объясняется и обилием материала, вызывающего интерес у обучающихся, и необходимостью воспитать у обучающихся внимание к слову, вызвать желание разгадывать загадки языка. Занятия по фразеологии вызваны необходимостью обогатить речь обучающихся; по этимологии – стремлением воспитать у обучающихся интерес к разгадыванию загадок языка. Тематика занятий носит преимущественно характер интригующих вопросов, которые активизируют внимание обучающихся. Программа

составлена с таким расчётом, чтобы выбранный материал способствовал закреплению знаний по основным разделам грамматики и лексики русского языка, углублению знаний, обогащению словарного запаса обучающихся, развитию смекалки, сообразительности, воспитанию языкового чутья. Данный курс позволяет наиболее успешно применять индивидуальный подход к каждому учащемуся с учётом его способностей, более полно удовлетворять познавательные и жизненные интересы обучающихся.

В каждом занятии прослеживаются три части:

- игровая;
- теоретическая;
- практическая.

На занятиях используются различные формы и методы, инновационные технологии: короткие рассказы учителя, мини-лекции, лингвистическо-поисковые сообщения учащихся, информации-отчеты, наблюдения над интересными языковыми явлениями, беседы, конкурсы, языковые игры, самостоятельные и групповые творческие работы, эксперименты... На занятиях кружка необходима и наглядность. Важным моментом является наглядность звуковая: выразительное чтение отрывков художественной литературы, прослушивание аудиозаписей и т.п. При составлении программы учитывались следующие этапы: подготовительный, реализация, оценка эффективности, коррекция в соответствии с анализом эффективности, дальнейшее использование в школе. Для анализа эффективности программы используется диагностический метод (анкетирование детей в начале и в конце года), проводится анализ занятий. На основе полученных данных разрабатываются рекомендации по дальнейшему использованию данной программы. Таким образом, кружковые занятия по русскому языку обеспечивают формирование надлежащего уровня коммуникативной компетенции, развивают умения свободно и уместно пользоваться выразительно-изобразительными средствами русского языка в различных жизненных ситуациях, развивают национальные языковые традиции, коммуникативную этику.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы: внеклассная и внеурочная работа по русскому языку, по существу, решает те же образовательные и воспитательные задачи, которые решаются в процессе учебных занятий. Внеурочная деятельность – это различные внеклассные занятия и мероприятия, которые призваны развивать и расширять кругозор учащихся. Они могут быть связаны с дополнительным обучением, творчеством, спортом и другими областями. В то время как обычный учебный процесс, временной отдых и домашние задания не относятся к внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность – это вид воспитательной работы в образовательном учреждении, который не является частью учебного процесса и не входит в учебный план. Она может быть организована в школе, колледже, университете и других учебных заведениях. Внеурочная деятельность не включает в себя уроки, лекции и другие виды занятий, связанных с учебным процессом.

Успех обучения русскому языку может быть достигнут лишь на основе реализации строго продуманной системы комплексных учебно-воспитательных мероприятий. При организации внеклассной работы учитель опирается на общедидактические принципы, а также на частные методические принципы, соответствующие специфике внеурочной учебной деятельности.

В отличие от уроков внеклассная работа по русскому языку характеризуется многообразием форм и видов, которые по частоте проведения могут быть систематическими и эпизодическими. Наиболее эффективной формой внеклассных занятий является кружок, так как работу в нем можно проводить по определенной системе в течение всего учебного года или нескольких лет. Характер внеклассной работы позволяет организовать деятельность учащихся по интересам, способствует развитию индивидуальных способностей, инициативы и самостоятельности в познании языкового материала. Среди эпизодических форм внеклассной работы по языку следует выделить *предметные недели*. Эти мероприятия имеют большое познавательное и воспитательное значение, поскольку позволяют привлечь внимание обучающихся к вопросам языка, показать ребятам, что за привычными для них грамматическими правилами и упражнениями можно найти много интересного, увлекательного.

В настоящей исследовательской работе представлены материалы из опыта работы по организации внеклассной деятельности по русскому языку путем организации кружковой работы и проведения предметных недель.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова Е.В. Теория и практика обучения русскому языку: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.В. Архипова, Т.М. Воителева, А.Д. Дейкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
2. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1990. – 368 с.
3. Баженова Е. В. Инновационная образовательная модель внеурочной деятельности «Всему учит детство» // Дополнительное образование и воспитание. - 2013. - № 4. - С. 10-12.
4. Баринаева Е.А. Методика русского языка: учеб. пособие для студентов фак. рус. яз. и литературы пед. ин-тов. / под общ. ред. Е.А. Баринаевой. – М.: Просвещение, 1974. – 354 с.
5. Бариников А.В. О повышении воспитательного потенциала образовательного процесса в общеобразовательном учреждении / В.А. Бариников, В.А. Березина. - М.: Просвещение, 2018. - 225 с.
6. Внеклассная работа в школе / Под ред. А.И. Прокофьевой. Воронеж: Просвещение, 2018. - 256 с.
7. Герасимова Т.П. Методическое пособие по внеклассной деятельности / Т.П. Герасимова, О.В. Крылова. - М.: Просвещение, 2016. - 176 с.
8. Григорович Л.А. Педагогика и психология: учеб. пособие / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская. - М.: Гардарики, 2017. - 480 с.
9. Калечиц Т.Н., Кейлина З.А. Внеклассная и внешкольная работа. М.: Просвещение, 2015. - 196 с.
10. Матрусова И.С. Методика внеклассных занятий / И.С. Матрусова. - М.: Просвещение, 2018. - 256с.
11. Панов Б.Т. Внеклассная работа по русскому языку: пособие для учителей. / Б.Т. Панов. – М.: Просвещение, 1980. – 208 с.
12. Педагогика: учеб. / под ред. Л.П. Крившенко. - М.: ТК Велби, 2015. - 432 с.
13. Ушаков Н.Н. Внеурочная работа по русскому языку: пособие для учителя / Н.Н. Ушаков, Г.И. Суворова. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1985. – 175 с.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ»
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ

**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ
ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ

Художественный текст как средство обучения русскому языку

ԿԱՏԱՐՈՂ՝

Սարգսյան Մելինե

ՂԵԿԱՎԱՐ՝

բ.գ.թ., դոցենտ Ալոյան Ժաննա

ՎԱՆԱԶՈՐ 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ - ГЛАВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	5
1.1. Специфика художественного текста и его возможности как средства обучения русскому языку	7
ГЛАВА 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	10
2.1. Психологические особенности восприятия художественного текста	11
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	15
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	17

ВВЕДЕНИЕ

Художественный текст представляет собой многогранное явление с точки зрения лингвистики и литературы. На протяжении веков он привлекал к себе внимание ученых и становился объектом лингвистических исследований. Уже в трудах Ф. И. Буслаева, А.В. Миртова, Л.В. Щербы присутствовало обращение к тексту как к дидактической единице, описывалась необходимость анализа языковых единиц на базе художественного текста. Ориентированный на чувственное восприятие, обладающий возможностью эстетической интерпретации, выражаемой в художественных образах, художественный текст в полной мере может служить средством обучения русскому языку.

Данная исследовательская работа посвящена исследованию действенных приемов и способов применения материала художественных текстов в качестве средства развития грамматических навыков при обучении русскому языку.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью более детального изучения процесса работы с материалом художественных текстов для развития грамматических навыков при обучении русскому языку.

Объектом исследования является материал художественных текстов.

Предметом исследования является специфика художественного текста в качестве средства обучения русскому языку.

Цель работы - определение роли и места художественного текста в процессе обучения русскому языку, а также разработка методической системы работы с художественной литературой.

В соответствии с поставленной целью в работе ставятся и решаются следующие **задачи**:

- ✓ определение теоретических (лингвистических, психолого-педагогических) основ работы с художественным текстом на уроках русского языка;
- ✓ выявление основных проблем, возникающих при изучении художественного текста;
- ✓ нахождение способов их решения;
- ✓ выявление наиболее эффективных методов использования художественных текстов на уроках русского языка;
- ✓ наблюдение за развитием речемыслительной деятельности учащихся при изучении художественных текстов на уроках русского языка;
- ✓ обобщение выводов исследования.

Методы исследования. Для решения поставленных задач в работе был использован комплекс методов: традиционные методы исследования (наблюдение, описание, сопоставление), метод выборки.

Практическая значимость исследования определяется тем, что результаты исследования могут найти применение в практике преподавания русского языка в школе. Материалы исследования могут быть использованы на практических занятиях по методике преподавания русского языка и литературы.

Структура и объем работы. Данная исследовательская работа состоит из Введения, двух Глав с подглавами, Заключения, Списка использованной литературы.

Общий объем работы – 17 страниц.

ГЛАВА 1. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ - ГЛАВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Текст - это произведение речи, состоящее из ряда предложений, расположенных в определенной последовательности и связанных друг с другом по смыслу и с помощью разных языковых средств: повторения одних и тех же слов, синтаксических конструкций и т.д. Текст существует в двух речевых формах: в форме диалога и в форме монолога. Диалог - одна из форм речи, в которой обмен высказываниями происходит непосредственно между участниками беседы. Монолог - одна из форм речи, в которой развернутое высказывание состоит из ряда предложений, связанных друг с другом по смыслу. Текст имеет или может иметь заглавие. Минимальной единицей текста является предложение. Предложения объединяются в абзацы, параграфы, главы и т.д. Предельное количество предложений в тексте не ограничено. Общее их количество определяется задачами сообщения и достаточностью информации. Объем текста определяет пишущий, говорящий. [1]. Текст всегда оформляется стилистически, а именно: как разговорный, официально-деловой, публицистический, научный, художественный стиль. Поэтому стилевое единство - важнейший признак текста. Повествование - смысловой тип текста, в котором описываются события.

Являясь основным источником разнообразной лингвистической и эстетической информации, художественный текст занимает центральное место в обучении русскому языку как неродному. Работа над художественными текстами помогает развить чуткость к русскому языку, раскрывает его (художественного текста) глубинные пласты, способствует развитию русской речи, восприятию интонационно-ритмического строя русского языка, а также эстетическому осмыслению поставленных проблем. От умения понимать художественную литературу, общаться на данном языке зависит общая культура человека. В настоящее время имеется значительное количество исследований, посвященных отбору художественных текстов при обучении языку и литературе, учебным текстам как объекту лингводидактического описания русского языка, совершенствованию умения читать, применению литературоведческого и лингвострановедческого анализов в процессе чтения художественных текстов.

В настоящее время имеется значительное количество исследований, посвященных отбору художественных текстов при обучении языку и литературе, учебным текстам как объекту лингводидактического описания русского языка, совершенствованию умения

читать, применению литературоведческого и лингвострановедческого анализов в процессе чтения художественных текстов.

В процессе изучения различных единиц языка принято рассматривать их в структуре тех или иных конструкций: словосочетание, предложение, группа предложений, целостный текст. Построение словосочетаний, предложений, группировка их в процессе создания самостоятельного высказывания, их правильное орфографическое и пунктуационное оформление является универсальным и наиболее распространенным приемом формирования речевых навыков и умений в процессе изучения русского языка в школе.

Во время изучения каждого раздела школьного курса русского языка мы пользуемся текстом, так как все анализируемые явления интересны и значимы не только сами по себе, как факты такой уникальной системы как язык, но и прежде всего потому, что все они обслуживают процесс общения, являются компонентами любого текста, который создается или воспринимается в ходе коммуникации. Следовательно, познание языковых явлений на уроках русского языка не может стать самоцелью. Оно должно вывести учащихся на новый уровень в овладении средствами общения: от интуитивного владения языком к осознанному, правильному, умелому использованию различных средств языка при решении соответствующих коммуникативных задач [2].

Несмотря на богатое методическое наследие до сих пор в практике школьного преподавания русского языка сохраняется такое положение, когда процессы изучения языковых единиц и формирования речевых умений учащихся развиваются параллельно, мало соприкасаясь друг с другом. Так, например, на уроках грамматики школьники получают сумму знаний о значении, структуре и даже об особенностях использования в речи всех единиц этого уровня, но при этом, как доказано многими исследователями, существенно не меняется даже грамматический строй речи учащихся, не говоря о собственно коммуникативных умениях и навыках. В результате складывается следующая ситуация: учащиеся могут анализировать языковые явления, узнают их среди других явлений, перечисляют их признаки, называют их свойства и возможности, но при этом знания не переносятся в сферу практической деятельности школьников. Они по-прежнему беспомощны в решении даже элементарных задач речевого (коммуникативного) характера. Есть предположение, что на уроках русского языка недостаточно используется текст в качестве дидактической единицы. А ведь именно текст является той структурой, той основой, которая объединяет все элементы языка, все его единицы в определенную, стройную систему. Именно в тексте, предназначенном для общения, все языковые единицы представлены в естественной ситуации, в естественном, окружении, кроме того, в тексте

языковые единицы приобретают новую окраску, новые, текстообразующие функции. Незнание этих функций приводит к неумению использовать их в самостоятельной речевой деятельности. Словом, текст обнаруживает новые свойства изучаемых языковых единиц и представляет учащимся новый уровень их познания, открывающий путь к совершенствованию речевых умений и навыков.

Таким образом, текст как дидактическая единица позволяет слить воедино два важнейших направления в изучении русского языка в школе: познание системы языка и познание норм и правил общения, речевого поведения в различных жизненных ситуациях [4].

Вопрос, который возникает в связи с понятием «текст» - это стилевые разновидности текста. С этой точки зрения все тексты могут быть разделены на две группы: а) тексты нехудожественные (разговорно-бытовые; газетного, научного и др. стиля); б) тексты художественные, т.е. тексты, созданные мастерами слова.

1.1. Специфика художественного текста и его возможности как средства обучения русскому языку

Каждое художественное произведение является результатом образного познания и отображения реальной действительности художником. Художественное литературное произведение обладает силой рационального и эмоционального воздействия на читателя благодаря индивидуально-образному изображению мира писателем. Изображая действительность, писатель неизбежно отображает свое видение мира, свое к нему отношение, сочетает правду и вымысел. Все это реализуется в тексте художественного произведения. «Конкретный художественный текст, - пишет В.В. Степанова, - передает такой смысл, который, по нашему мнению, не может быть выражен синонимичными высказываниями. Художественный смысл не может быть «семантически представлен». Изменение языкового оформления влечет за собой либо разрушение конкретного художественного смысла, либо создание нового» [8, 11].

Таким образом, отличительной чертой художественного текста является то, что он содержит не только семантическую, но и так называемую художественную или эстетическую информацию [6].

Еще одной отличительной чертой является полисемантичность художественного текста. Она наиболее ярко проявляется при толковании лирических стихотворений. Одно из основных отличий художественного текста от любого другого состоит в том, что в нем

действительность представлена в виде образа. Деление текстов на художественные и нехудожественные основывается на том, что у человека существуют две разные системы мышления: логическое мышление и образное мышление. Если научные, документальные и другие нехудожественные тексты опираются на систему логического мышления, на логическое отражение мира, то тексты художественные апеллируют к образному мышлению, к способности человека познавать мир образно [2].

«Художественный текст – это текст, опирающийся на образное отражение мира и существующий для комплексной передачи разных видов информации – интеллектуальной, эмоциональной, эстетической, – а также обладающий функцией эмоционального воздействия на читателя» [8, 5]. Последнее свойство художественного текста позволяет выделить цель создания текста, которая заключается в воздействии. Сообщение простых фактов – это всего лишь средство воздействия на читателя. Функция воздействия в художественном тексте не является самодостаточной, она ориентирована на формирование отношения – как эмоционального, так и рассудочного – к каким-то явлениям, фактам, событиям. В большинстве случаев автор ставит перед собой задачу не просто заставить читателя плакать или смеяться, а плакать или смеяться по определенному поводу.

Следует отметить также такую особенность художественного текста, как предполагаемая автором степень активности читателя, его соучастие в создании произведения. Автор в некоторых случаях апеллирует к жизненному и читательскому опыту того, кому текст адресован, рассчитывает на появление у читателя определенных ассоциаций, рассчитывает на домысливание со стороны читателя. К особенностям художественного текста следует также отнести наличие лирического героя.

Художественный текст не может быть объективным, лишенным авторской позиции, авторского отношения к героям и событиям. При этом нельзя смешивать образ автора с образом рассказчика, от лица которого ведется повествование. У одного и того же писателя могут быть произведения, написанные от лица мужчины и от лица женщины, в одном случае рассказчик может быть негодяем, в другом – ангелом. Но даже в тех случаях, когда повествование ведется от лица одного из персонажей, за спиной у него всегда стоит автор, ведущий опосредованный разговор с читателем. И часто именно этот скрытый разговор в художественном произведении оказывается важнее описываемых событий [6].

Художественные тексты отличаются своим структурным разнообразием или другими словами, композицией. В художественном произведении могут чередоваться эпизоды, относящиеся к разным сюжетным линиям, могут смешиваться или смещаться хронологические или логические планы. Прочитанное ранее может переосмысливаться после

получения новой информации. Автор может сознательно скрывать часть информации до определенного момента, сознательно создавать некоторую двусмысленность. Все это служит созданию у читателя нужного настроения, впечатления, помогает автору подготовить читателя к восприятию дальнейших событий [3].

Вышесказанное позволяет выделить некоторые специфические особенности художественного текста. К ним относятся: образность, эмоциональное воздействие на читателя, интеллектуальная, эмоциональная, эстетическая информация, разнообразие композиции, национально-культурная и временная обусловленность, наличие лирического героя, присутствие образа автора. Эти особенности определяют трудности, с которыми сталкивается преподаватель при выборе художественного текста в качестве средства обучения русскому языку. Следующая глава посвящена рассмотрению этих трудностей.

ГЛАВА 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Художественный текст, являясь не просто «объектом сугубо лингвистического анализа, а образцом отражения в языке русского языкового сознания -- приближает к понимающую русскую ментальности, помогает проникнуть в тайны русского характера и, что важно для изучающих иностранный язык, помогает достигнуть уровня, необходимого в свободном общении» [4, 23].

Оказывая воздействие на ценностно-смысловую и эмоциональную сферу личности, художественные тексты зачастую служат источником культурного обогащения в процессе формирования коммуникативной компетенции, углубляют страноведческие знания, активизируют словарный запас, повышают мотивацию к изучению иностранного языка.

Художественный текст в достаточной мере служит средством для реализации образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения. Воспитательная функция проявляется в том, что при чтении художественных произведений совершенствуются нравственные качества студента, развивается эмоционально-ценностная сфера, происходит обогащение общей культурой путем освоения лингвострановедческой, лингвокультурологической информации, так как художественные произведения являются основным и важнейшим инструментом познания языка народа, его культуры и менталитета. Более того, в процессе погружения в художественное произведение стимулируется интерес к глубокому осмыслению родной культуры через интерпретацию чужой. Немаловажно, что литературные тексты содержат оригинальные образцы и модели русского общения (коммуникативная функция). Художественное мастерство писателей и поэтов демонстрирует читателям языковое богатство русского языка, являет подлинный образец русской литературной речи. При изучении иностранцами произведений русской художественной литературы происходит знакомство с новыми реалиями; осуществляется отработка грамматических конструкций, необходимых в процессе реальной коммуникации; обогащается лексический запас студентов; совершенствуется их фонетическая культура; усваиваются значимые в процессе речевого общения этикетные формулы. Следовательно, работа с текстами художественной литературы оказывает непосредственное влияние на развитие речевых способностей инофонов и формирование их речевой культуры. Все вышперечисленное позволяет говорить о русской литературе как о богатом дидактическом материале, который всегда привлекал внимание отечественных и зарубежных ученых.

У взрослых обучающихся намного сильнее проявлено такое психологическое явление, как апперцепция/ (лат. ad — к и лат. perceptio — восприятие) — это процесс, в результате которого элементы сознания становятся ясными и отчетливыми/, которое помогает осознанному восприятию текста. Также, взрослые обучающиеся обладают развитым ассоциативно-образным мышлением - восприятие словесных образов вызывает культурные ассоциации, и это стимулирует их речевую деятельность на неродном языке. Но в силу ассоциаций художественного слова со словом на родном языке могут возникнуть ошибки, т.е. возникает интерференция.

Особое внимание нужно уделить работе над выявлением ассоциативного фона слов и словосочетаний, а упражнения переводного характера с одного языка на другой помогут развить способность к обобщению, которое становится немного слабее, нежели в детстве [7].

2.1. Психологические особенности восприятия художественного текста

Главная цель школьного обучения - формирование личности ученика. Чтение как учебный предмет имеет в своем распоряжении такое сильное средство воздействия на личность, как художественная литература. Художественная литература несет в себе огромный развивающий и воспитательный потенциал: приобщает ребенка к духовному опыту человечества, развивает его ум, облагораживает чувства. Чем глубже и полнее воспринято читателем то или иное произведение, тем больше воздействие на личность оно оказывает. В качестве одной из ведущих задач обучения чтению программа по русскому языку выдвигает задачу обучения восприятию художественного произведения, следовательно, учителю необходимо учитывать особенности восприятия литературно-художественного произведения младшими школьниками.

В психологической литературе существуют разные подходы к определению понятия восприятия. Так, А.А. Леонтьев рассматривает восприятие как психологический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности с их различными свойствами и частями при непосредственном воздействии их на органы чувств [5].

Восприятие также представляет собой достаточно сложный процесс. Так, если произведения изобразительного искусства, музыки воспринимается непосредственно органами чувств, то читатель воспринимает графические знаки, напечатанные на бумаге. Только посредством включения психических механизмов мозга эти графические знаки преобразуются в слова. Благодаря словам и воссоздающему воображению выстраиваются образы, которые вызывают эмоциональную реакцию читателя, рождают сопереживание

героям и автору, а отсюда возникает понимание произведения и понимания своего отношения к прочитанному [5].

Психологи считают, что учащиеся начальных классов проявляют два типа отношения к художественному миру произведения. Первый тип отношения - эмоционально-образный - представляет собой непосредственную эмоциональную реакцию ребенка на образы, стоящие в центре произведения. Второй - интеллектуально-оценочный - зависит от житейского и читательского опыта ребенка, в котором присутствуют элементы анализа [3]

Таким образом, возрастная динамика понимания художественного произведения может быть представлена как некий путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему к пониманию авторской позиции и далее к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на свои личностные установки.

Согласно классификации М.П. Воюшиной, для детей младшего школьного возраста характерны четыре уровня восприятия [2]. Она отмечает, что картина восприятия одного и того же произведения учениками одного и того же класса будет неоднородной. На основе широкого эксперимента ею были выделены четыре уровня восприятия художественного произведения, характерных для младших школьников.

1. Фрагментарный уровень. У детей, находящихся на данном уровне, отсутствует целостное представление о произведении, их внимание сосредоточено на отдельных событиях, они не могут установить связи между эпизодами. Непосредственная эмоциональная реакция при чтении или слушании текста может быть яркой и достаточно точной, но дети затрудняются в словесном выражении своих чувств, не отмечают динамику эмоций, не связывают свои переживания с конкретными событиями, описанными в произведении. Воображение развито слабо. Дети не соотносят мотивы, обстоятельства и последствия поступков героя. Отвечая на вопросы учителя, школьники не обращаются к тексту произведения, неохотно выполняют задания, часто отказываются говорить. Художественное произведение воспринимается ими как описание случая, имевшего место в действительности, они не пытаются определить авторскую позицию, не обобщают прочитанное. При постановке вопросов к тексту произведения дети, находящиеся на фрагментарном уровне восприятия, или вовсе не справляются с заданием, или ставят один - два вопроса, как правило, к началу текста.

2. Констатирующий уровень. Читатели, относящиеся к данной группе, отличаются точной эмоциональной реакцией, способны увидеть смену настроения, однако выразить свои ощущения им еще трудно. Воображение у них развито слабо, воссоздание образа

подменяется подробным перечислением отдельных деталей. Внимание детей сосредоточено на событиях, они легко восстанавливают их последовательность, но не всегда понимают, как эти события связаны друг с другом. Задавая специальные вопросы, учителя могут верно определить мотивы поведения персонажей, ориентируясь при этом не столько на изображение героя автором, сколько на житейское представление о причинах того или иного поступка. Авторская позиция, художественная идея остаются неосвоенными, обобщение прочитанного подменяется пересказом содержания [7].

3. Уровень «героя». Читатели, находящиеся на уровне «героя», отличаются точной эмоциональной реакцией, способностью видеть и передавать в слове динамику эмоций, соотнося изменение своих чувств с конкретными событиями, описанными в произведении. Дети обладают развитым воображением, они способны воссоздать образ на основе художественных деталей. В произведении их интересуют, прежде всего, герои. Дети, верно, определяют мотивы, последствия поступков персонажа, дают оценку героям, обосновывают свою точку зрения ссылкой на поступок. При специальных вопросах учителя они могут определить авторскую позицию. Обобщение не выходит за рамки конкретного образа. При постановке вопросов к произведению у детей данной группы преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, на оценку героев и на установление причинно-следственных связей.

4. Уровень «идеи». Читатели, относящиеся к данной группе, способны эмоционально отреагировать не только на событийную сторону произведения, но и на художественную форму. Они обладают развитым воображением, любят перечитывать текст, размышлять над прочитанным. Дети способны определить назначение того или иного элемента в тексте, увидеть авторскую позицию. Их обобщение выходит за рамки конкретного образа. При самостоятельном чтении и постановке вопросов к тексту читатели данной группы способны увидеть основной конфликт произведения, их интересует авторское отношение к персонажам, они часто обращают внимание на название произведения, на отдельные художественные детали.

Младшие школьники обладают самыми благоприятными для обучения возрастными чертами: наличием особой готовности усваивать, доверчивым отношением к авторитету, верой в истинность всего, чему учат, умственной активностью и любознательностью. Им свойственна открытость впечатлениям, свежесть восприятия, непредвзятость взгляда. Дети младшего школьного возраста, во всяком случае, начиная со 2 класса способны не только к «наивно-реалистическому чтению», но в элементарном виде – к углублению во внутренний смысл текста. Это зависит от методики работы с ними. При этом учителю следует помнить,

что уровни читательской зрелости учеников 1-2 классов и 3-4 классов существенно различаются. Ученики 1-2 классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого осознать идейное содержание произведения; дети этого возраста не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне: «страшно», «смешно»; читатель 6-8 лет не осознает, что в художественном произведении воссоздается не реальная действительность, а отношение автора к реальной действительности, поэтому ими не ощущается авторская позиция, а значит, и не замечается форма произведения. Читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы. Ученики 3-4 классов уже приобрели некоторый читательский опыт, их жизненный багаж стал значительно больше, и уже накоплен некоторый литературный и житейский материал, который может быть сознательно обобщен. Итак, младший школьный возраст характеризуется: - активным развитием интеллекта, приводящим к интеллектуализации восприятия и памяти; появлением внутренней жизни, развитием возможности фиксировать эмоциональное состояние, видеть оттенки переживаний, проследить динамику эмоций: переходом от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, развитием способности устанавливать причинно-следственные связи.

Над проблемой полноценного восприятия художественного произведения работали и работают многие известные отечественные ученые, психологи, методисты. Однако в настоящее время проблема полноценного восприятия художественного произведения является недостаточно изученной, так как не создано единой классификации уровней восприятия, мнения ученых разделились относительно терминологии, количества уровней восприятия, умений, которыми должен обладать ученик на каждом из уровней. Кроме того, позиции исследователей и методистов расходятся по поводу того, когда начинать обучать детей пониманию авторской позиции, овладение которой предполагает полноценное восприятие художественного произведения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашей исследовательской работе мы рассмотрели особенности художественного текста как средства обучения русскому языку, исследовали композиционно-речевые формы в структуре художественных текстов. Признавая существование стиля художественной литературы или художественной сферы общения, укажем на его такие важные для данной работы черты, как структурная широта, многообразие форм, незамкнутость, собирательно-отражательное отношение к структуре языка и речи в целом. Ввиду этого, художественный стиль может быть назван «эстетико-коммуникативным, в отличие от собственно-коммуникативных речевых стилей исходного (практического) языка».

Как все сообщения любого функционального стиля, художественный текст можно рассматривать как результат последовательности актов выбора, осуществляемых его автором (отправителем) на различных этапах формирования текста и обусловленных целым рядом объективных и субъективных, личностных факторов. Художественный текст представляет собой образное представление действительности: «Литература не просто использование языка, а его художественное познание, образ языка, художественное самосознание».

В художественном тексте, в отличие от других текстов, внутритекстовая действительность (по отношению к внетекстовой) имеет креативную природу, т.е. создана воображением и творческой энергией автора, несет условный характер. Изображаемый в художественном тексте мир соотносится с действительностью опосредованно, отображает, преломляет, преобразует ее в соответствии сентенциями автора.

Круг проблем, связанных с изучением текста произведения художественной литературы с точки зрения его смыслового и структурного единства, еще далек от окончательного решения. Однако развитие методов анализа текста, устанавливающих и исследующих специфическую текстовую структуру, открывает новые возможности в этой области.

Изучение текста как самостоятельного объекта рассмотрения имеет теоретическое и практическое значение. Теоретическое значение состоит в том, что в результате этого изучения углубляется понимание языка как сложного целого, в котором обнаруживаются разнообразные и сложные взаимоотношения. Эти отношения не ограничены формальными связями, но и определяются на уровне семантики, глубинных связей между языковыми единицами и их элементами, складывающихся в процессе функционирования языковых структур.

Ядро художественного произведения - текст - осознаётся нами как графически зафиксированная, пространственно ограниченная сложная, своеобразная коммуникативная система, конструируемая взаимодействием как лингвистических, так и экстралингвистических факторов с подвижным индивидуализированным логико-смысловым наполнением языковых форм и их особенностей речевой репрезентации. Изюмируя вышесказанное следует отметить: использование художественного текста на уроке русского языка имеет ряд бесспорных преимуществ и открывает неограниченные возможности для целенаправленной и плодотворной работы как по русскому языку, так и по литературе не говоря уже о том, что обращение к текстам русских классиков позволяет повысить общий интеллектуальный уровень школьников, хотя бы частично приобщить их к великому национальному достоянию русской культуры.

Данное исследование - одна из попыток решения проблемы методики использования художественного текста в учебных целях, которая, безусловно, требует дальнейших разработок. В перспективе нам представляется возможным дальнейшее исследование проблемы в плане поисков путей обогащения связной русской речи нерусских учащихся средствами художественного текста разных жанров. В настоящее время не все методические вопросы в области использования художественного текста применительно к условиям национальной школы разрешены в достаточной мере.

В ходе исследования была выдвинута и подтверждена гипотеза об эффективности использования художественных текстов в целях развития связной речи при обучении русскому языку.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильева М.С., Оморокова М.И., Светловская Н.Н. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах. - М.: Педагогика, 1977. – 215 с.
2. Воюшина. М.П. Методические основы литературного развития младших школьников // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: Пособие для студентов факультетов начального обучения и учителей начальных классов / Под ред. Т.Г.Рамзаевой. - СПб.: Специальная Литература, 1998. – С.44-52.
3. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Мелик-Пашаев А.А. Как развивать художественное восприятие у школьников. - М.: Просвещение, 1988. – 80 с.
4. Леонтьев А.А. Обучение чтению младших школьников: Из опыта работы. - М.: Просвещение, 2000. – 215 с.
5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики: Учебник для студентов вузов. - М.: Смысл. 1997. – 287 с.
6. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. - М.: Академия, 2000. – 348 с.
7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. - М.: Просвещение, 1979. - 431 с.
8. Степанова В.В. Лингвистические и методические проблемы работы над текстом при обучении русскому языку. \Лингвометодические основы работы над текстом при обучении русскому языку: Межвуз.сб.научных трудов.- Л.,1987. - С. 3-14.



ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝ Культурологическая составляющая в обучении
русскому языку как неродному в РА

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Ռուզաննա Սարգսյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բ.Գ.Թ., դոցենտ Թ.Վ. Թադևոսյան

Содержание

Введение

Глава 1. Интенсивное обучение русскому языку в современных образовательных условиях Армении

Глава 2. Понятие и формирование культуроведческой компетенции при обучении русскому языку как неродному.

Заключение

Список литературы

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью создания научных основ для написания истории преподавания русского языка в армянских школах. Цель исследования – установить корпус наиболее значимых учебников и методических трудов, которые определяли пути развития методики обучения русскому языку армянских учащихся. В моноэтнической Армении в силу сложившихся исторических и геополитических условий русский язык играл и играет важную роль. Русская культура является неотъемлемой частью духовной жизни образованного армянина, сегодня русский язык в стране – второй по распространенности язык общения и выступает в различных ипостасях – родной язык, второй язык, основной иностранный, *lingua franca* при межнациональном общении (нацменьшинств).

Но что важнее – это новая функция языка-интегратора культурно-цивилизационного пространства русскоязычия и инструмента-посредника межкультурной коммуникации. И дальнейшее развитие русского языка в Армении во многом обусловлено именно внешними геополитическими, экономическими и культурно-цивилизационными факторами и оказывается в тесной зависимости от протекающих сегодня интеграционных процессов, их направления и той роли, которую играет в них Россия и русская культура.

В современной Армении русский язык для большинства населения является иностранным (в отличие от в определенной степени билингвального общества, каким наше общество было ранее), и многим студентам, особенно выпускникам школ в сельской местности, где практически отсутствует русская речевая среда, языковая грамотность дается с трудом, и они вынуждены всю жизнь испытывать чувство неудовлетворенности собой и неловкости перед другими из-за неумения грамотно писать и излагать свои мысли на русском языке.

Глава 1. Интенсивное обучение русскому языку в современных образовательных условиях Армении

Совершенно очевидно, что главной задачей обучения иностранному языку в высшей школе является обучение языку как языку специальности, ибо будущему специалисту надо уметь ориентироваться в огромном потоке научной литературы, отбирать из этого потока необходимые ему сведения и пользоваться ими в научной и профессиональной деятельности.

Однако для общения с иностранными специалистами необходимы не только знание профессионального иностранного языка и терминологии, но и навыки речевого общения на разные темы, как профессиональные, так и бытовые, а также достаточно высокий уровень культуры поведения.

Как пишет И. И. Санникова: «Современное понимание человека неразрывно связано с представлением о нем как о языковой личности, то есть как о личности, развивающейся и осознающей себя в поле языка, мыслящей, познающей мир и вступающей в общение с другими людьми с помощью языка. Общество предъявляет высокие требования к человеку как в профессиональной области – быть квалифицированным специалистом, так и в отношении его культуры, которая, наряду со знаниями, начитанностью, умением вести себя включает как непереносимое условие и культуру речи» [86, 76].

Следовательно, обучение студентов русскому языку должно предусматривать как обучение профессиональному языку, так и определенному минимальному языковому и грамматическому материалу для построения речевых высказываний, для выработки навыков и умения ориентироваться в русской среде и адекватно реагировать

в различных речевых ситуациях, ибо для полноценного овладения языком практически нет условий и времени, поскольку русский язык, как и любой другой иностранный язык, в связи с нехваткой учебных часов, в вузах Армении изучается только на 1-ом курсе бакалавриата.

Кроме того, в результате изучения языка у обучающихся будут формироваться представления о роли и значении русского языка в жизни современного человека и поликультурного мира. Обучающиеся приобретут опыт использования русского языка как средства межкультурного общения, как нового инструмента познания мира и культуры русского народа, осознают личностный смысл овладения данным языком. Поэтому на данном этапе решение этой проблемы приобретает особенно важное значение.

Преподавание русского языка на нефилологических факультетах вузов Армении должно не только повышать уровень практического владения современным русским языком, но также прививать студентам навыки и умения правильного речевого поведения, умения вести беседу на любые темы.

Студенты должны осознавать, что уверенное владение русским языком им необходимо как для дальнейшей успешной работы по своей специальности, так и для представления своей страны на российском и мировом уровнях. Все вышесказанное говорит о том, что преподавание русского языка в национальном вузе должно вестись не по традиционной, принятой ранее, методике, а с использованием методики интенсивного обучения, предназначенной в сжатые сроки обучить определенному набору лексических и грамматических средств языка, служащих для решения определенных целей – в нашем случае, для приобретения навыков грамотного общения на русском языке.

Проблема овладения профессиональной лексикой, чтения и понимания текстов по специальности на русском языке в нашем вузе решается созданием дифференцированных по специальностям пособий по русскому языку. Однако каких-либо пособий по привитию навыков разговорной речи в условиях интенсивного изучения языка студентами-армянами нет. Исходя из необходимости преподавания интенсивного курса русского языка в современных образовательных условиях мы

предприняли попытку создания подобного курса для студентов-армян нефилологических специальностей.

Проходимый общий курс русского языка предполагает изучение всех четырех основных языковых навыков: говорение, аудирование (восприятие речи на слух), чтение и письмо. Учебный процесс организован таким образом, что одновременно с активным развитием навыков устной речи, студенты усваивают знания по необходимым аспектам языкового обучения. Этот курс русского языка включает планомерное изучение всех языковых аспектов, а также развитие навыков письменной и разговорной речи и восприятия на слух.

Программа разработана таким образом, чтобы у студентов развивались все основные языковые навыки: устная и письменная речь, чтение и аудирование (восприятие речи на слух). Параллельно идет изучение грамматики и пополнение словарного запаса.

Итак, в отличие от русскоязычных вузов, где приоритетным является изучение нормативного аспекта культуры речи, в национальных вузах более глубокого внимания требует коммуникативный аспект, иначе говоря, особого внимания требует выработка навыков говорящего общаться на бытовом уровне, представляться, знакомить со своей семьей, рассказывать биографию, говорить о своих увлечениях, занятиях, интересах и т. д.

Поэтому первая часть курса посвящена отработке навыков устного и письменного речевого поведения, необходимых, во-первых, для общения с русскоязычным городским населением в быту – в магазине, в автобусе, в библиотеке и т. д.; во-вторых, для общения на русском языке в вузе при продолжении обучения в магистратуре, аспирантуре и т. д.; в-третьих, в ситуациях, максимально приближенных к их будущей профессиональной деятельности, на конференциях, олимпиадах и т. д.

В основном учебный материал организован в форме так называемых лексических (речевых) тем, сопровождающихся введением лексических минимумов, разговорных клише, оборотов, диалогов, текстов – основных и дополнительных и т. д. Темы соответствуют конкретным практико-ориентированным целям. Основные тексты представляют из себя готовые образцы следующих основных тем: «Знакомство. Семья. Биография», «Дом, в котором я живу», «Как я провожу свои каникулы» и т. д.

Дополнительные тексты могут использоваться студентами для самостоятельной работы с целью получения дополнительной информации и расширения словарного запаса. Вместе с тем изучается практическая грамматика русского языка, приспособленная к каждой теме. Новая лексика дается на основе старой грамматики, а новая грамматика – на основе уже пройденных слов и выражений.

Изучение грамматики основано на сопоставлении с грамматикой родного языка, на выявлении сходных и отличительных черт русской и армянской грамматик, что в конечном итоге способствует лучшему и более продуктивному пониманию и усвоению необходимых грамматических явлений русского языка.

Поскольку пособие ориентировано на студента среднего уровня, нами дается краткое схематичное описание теоретического материала с целью максимального выделения времени на выполнение практической части (упражнений и заданий по отработке навыков использования грамматического материала в практической деятельности – упражнения по переводу с русского на армянский, пересказ армянских текстов на русском языке, перевод с армянского языка на русский и т. д.).

Однако в пособии не исключены задания повышенной сложности, рассчитанные на индивидуальную работу со студентами, хорошо владеющими русским языком, а также задания и упражнения для работы со студентами, совершенно не владеющими языком. Далее, культурологический подход к обучению языкам требует привлечения на занятиях по русскому языку текстов, которые своим содержанием знакомят учащихся с культурой и историей русского народа, воспитывают уважительное отношение к нему.

Вместе с тем необходимо, чтобы в процессе обучения уделялось внимание не только русской, но и родной и общечеловеческой культуре. Диалог культур в преподавании иностранного языка способствует формированию и развитию у студентов межкультурной компетенции языковой личности, открывает перед ними многообразие языковой картины мира, ценность культур разных народов, учит культуре содружества и общения. Поэтому 2-я часть курса посвящена текстам и диалогам по культурологии.

Ознакомление с Россией, ее географией, политической системой, городами призвано глубже знакомить с культурой и историей русского народа, с жизнью,

системой образования и наукой, искусством и литературой. Информация и тексты о российско-армянских литературных связях сквозной темой идут по всему пособию. Здесь уже одна из основных целей — развитие коммуникативных умений в чтении и пересказе текстов общенаучной и общекультурной направленности. Разработанные упражнения направлены на практическое овладение студентами лексического материала.

Слова и выражения общенаучного и общекультурного значения конкретизированы в соответствии с узким специализированным контекстом. Эта часть также состоит из обязательных тем и дополнительных текстов. Нас также интересует умение вести беседы и дискуссии на определенные темы. Поэтому во второй части мы выбрали тексты преимущественно публицистического характера, которые призваны дать пищу для размышления, послужить толчком к обсуждению.

По мнению Е. И. Пассова: «...основой развития говорения как средства общения должны быть проблемы. Проблемы общения отражают все сферы жизни человека, все области его деятельности и поэтому значимы для человека и соотнесены с его внутренним миром...» [9, 82]. При выборе лексических тем мы руководствовались их проблемным характером.

Эти темы даются в рубрике «Темы для размышления». Тексты для размышления дают возможность расширять кругозор студентов. Нами были выбраны следующие темы: «Роль языков в жизни человека», «Умеешь ли ты общаться?», «Ежели вы вежливы», «Что такое красота?», «Чтение – вот лучшее учение», «Волшебная сила искусства», «Диалог культур в современном мире», «Моя будущая профессия», «Мое жизненное кредо», «Проблемы современной молодежи» и т. д.

Нам кажется, что подобное интенсивное целенаправленное изучение русского языка в современных условиях является оправданным и продуктивным.

За годы существования СНГ в каждом из независимых государств были приняты национальные образовательные стандарты, программы, созданы новые учебники, сложилась своя методическая школа в области преподавания русского языка. На специфику методических представлений оказывали влияние различные факторы: статус русского языка, политические и социальные процессы, количество и характер русскоязычного населения в каждой из стран.

Несмотря на все более проявляющиеся различия, существует и стремление к сближению. Политические решения глав правительств СНГ в целом направлены на воссоздание общего образовательного и культурного пространства, укрепление роли русского языка как официального языка СНГ. Предполагалось даже, что к 2007 году будут введены единые образовательные стандарты.

Наряду с официальными заявлениями на конференциях и встречах многократно звучали мнения опытных методистов, учителей-практиков о необходимости обмена методической информацией, возможности использования положительного опыта коллег из других стран. В связи с этим представляется крайне важным постоянный мониторинг ситуации с преподаванием русского языка в странах СНГ.

При разнице в структурном подходе и содержании программные документы разных стран объединяет то, что для обоснования целей обучения авторы в той или иной степени используют компетентностный подход. В исследованных нами 23 программах было заявлено в общей сложности 28 компетенций.

Конечно, наиболее частотной из них является коммуникативная, но большое значение современные методисты придают и таким компетенциям, которые предполагают развитие духовного потенциала личности ребенка, формирование у него гуманистического мировоззрения, толерантности по отношению к инаковым культурным традициям, воспитание эстетических ценностей.

Изучение русского языка неразрывно связано с проникновением в культуру России, что дает возможность не только лучше понять язык, но и увидеть общее, объединяющее в культуре разных народов. Приведем несколько примеров того, как лингвокультурологический аспект отражается в постановке целей обучения:

— культуроведческая компетенция: знания о языке и культуре, их взаимосвязи, об отражении в языке материальной и духовной культуры народа, владение нормами русского языкового этикета, культуры межнационального общения [3; 5];

— межкультурная компетенция: способность старшеклассника участвовать в межкультурном общении, учитывая общность и специфику национальных культурно-речевых традиций и идеалов [2];

— этнокультуроведческая (этнокультурная) компетенция: формирование совокупности знаний о реалиях быта, обычаях и традициях русского народа [2];

— культурная компетенция: способность ориентироваться в культуре, получать удовольствие от художественного творчества, использовать художественные средства для творческого самовыражения и творческой самореализации [1].

Из приведенных примеров видно, что, имея отличия в названиях, данные компетенции близки по сути, и это делает потенциально возможным унификацию постановки целей образования во многих странах. Интересно также проследить, как реализуются заявленные в программах компетенции в учебниках конкретных авторов. Особого внимания в этом смысле заслуживают учебники русского языка как неродного/иностранного.

На примере анализа содержания учебников из Армении можно сделать вывод, что, несмотря на общий высокий методический уровень и соответствие программам и стандартам, актуальным остается вопрос о соотношении в материалах учебников информации о родной стране и стране изучаемого языка (в данном случае о России).

Бесспорно, что при отсутствии в большинстве стран самостоятельного курса русской литературы уроки русского языка несут полную нагрузку по знакомству школьников с элементами русской культуры, с русской литературой, с особенностями современного русского языка. К сожалению, в ряде проанализированных учебников объем информации о России представлен бессистемно, минимизирован или практически сведен к нулю. На общем фоне выделяются учебники последних лет, выпущенные в Казахстане [6; 7].

Содержание упражнений в них не только разнопланово и дидактично, но и полностью соответствует задачам воспитания толерантности, любви и уважения к родному и русскому языкам, осознания актуальности изучения русского языка. В упражнениях пропорционально представлены культурно значимые тексты и Казахстана, и России. Отрадно, что в одном из учебников в качестве анализируемых текстов использованы отрывки не только из классической, но и из современной литературы (из произведений Б. Акунина, М. Палей, Т. Толстой).

Глава 2. Понятие и формирование культуроведческой компетенции при обучении русскому языку как неродному.

Под культуроведческой компетенцией понимается овладение учащимися национально-культурной спецификой страны изучаемого языка и умением строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии с этой спецификой. Данная компетенция предполагает овладение сведениями о стране изучаемого языка, ее географическом положении, природных условиях, достопримечательностях, о государственном устройстве, национальных особенностях быта и культуры страны изучаемого языка, об особенностях речевого и неречевого поведения носителей изучаемого языка.

Культурная информация может быть представлена в номинативных единицах языка четырьмя способами: через культурные семы, культурный фон, культурные концепты и коннотации. Рассмотрим данные понятия.

Культурные семы – способ отображения культуры в лексемах и фразеологизмах, обозначающих идиоэтнические реалии.

Культурный фон – характеристика лексем и фразеологизмов, обозначающих явления социальной жизни и исторических событий.

К культурным концептам относятся имена абстрактных понятий, в семантике которых сигнификативный аспект преобладает над денотативным: они не имеют вещественной «опоры» во внеязыковой действительности в виде предметных реалий – денотатов.

Формирование культурно-языковой (культуроведческой) компетенции основано на освоении культуры через ее тексты – мифы, сказки и предания, религиозные и художественные тексты, а также и через неязыковые семиотические системы (живопись, театр, кино и др.). К языковым источникам кроме исторических исследований и художественной литературы относятся также определенные типы языковых знаков. Это, например, паремиологический фонд языка, поскольку большинство пословиц представляют собой стереотипы и прескрипции народного самосознания, а также характерные для данной лингвокультурной общности слова – символы, «заменяющие» в языке те или иные идеи.

Лингвострановедческая компетенция предполагает овладение безэквивалентной лексикой (в рамках изучаемых тем, предметов речи) и способов ее передачи на родном языке; фоновой лексикой, реалиями, характерными для используемых в процессе обучения текстов; способами передачи реалий родного языка на иностранном языке (в рамках изучаемых тем, предметов речи).

Обогащение тезаурусного уровня языковой личности происходит в условиях реализации диалога культур за счет включения концептов русской культуры. Важным при этом также является сопоставление концептов родной и неродной культуры, выявление различий и сходств в мировоззрениях разных народов.

Коммуникативно-прагматическое направление диалога культур включает в себя, в том числе, изучение речевых стереотипов, характерных для русского языка, и сопоставление речевых стереотипов носителей разных языков, которое, в свою очередь, способствует повышению мотивационного уровня личности.

Таким образом, ключевыми для формирования культуроведческой компетенции в условиях диалога культур становятся: изучение национально-маркированных

языковых единиц, стереотипов речевого поведения носителей русского языка, концептов русской культуры.

Если понимать под овладением культурой не только чтение стихов, исполнение песен в национальных костюмах и т.д., но и усвоение способов рассуждения, видов человеческих взаимоотношений, способов проявления дружбы, симпатии, связанных с речевым поведением человека, то это требует специально организованной работы как среди детей, так и среди взрослых, изучающих язык. Элементы русской культуры следует органично включать в уроки, обогащая их коммуникативным и этнокультурным содержанием.

Формирование КВК возможно при опоре на следующие дидактические принципы и подходы: подход диалога культур, принципы коммуникативности, ситуативности и наглядности.

Работа по формированию КВК должна затрагивать все уровни языковой личности и строится на основе следующих элементов: концептов русской культуры, культуроведчески насыщенных текстов и стереотипов русского речевого поведения.

Для формирования КВК более применимыми на практике нам кажутся следующие методы: переводно-грамматический, прямой, аудиолингвальный и аудиовизуальный, групповой, ситуативный. Комплекс всех этих методов дает возможность эффективно формировать у обучающихся КВК как в рамках тенденции интерпретации фактов культуры в рамках лингвострановедения, так и в рамках лингвокультурологии. Применение коммуникативного принципа позволит, на наш взгляд, позволят обеспечить такого рода вхождение в культуру России. Коммуникативный принцип, с нашей точки зрения, тесно связан с функциональным, который регламентирует отбор национально-значимых фактов для изучения.

Среди дидактических принципов для преподавания языка в условиях диалога культур особую значимость приобретает принцип наглядности, так как видео- и аудио-ряды позволяют «увидеть» и «услышать» культуру.

Ассоциации между предметами и явлениями внешнего мира и словами, их номинирующими, становятся более прочными и долговременными.

Обучения неродному языку невозможно без понимания особенностей жизни народа, язык которого изучается, т.е. должна произойти аккумуляция личности и

коммуникативная адаптация: усвоение способов рассуждения, способов проявления эмоций, связанных с речевым поведением человека. Должно происходить формирование представлений о национальных стереотипах общения. На это направлены дидактические принципы: метод наглядности, аудиовизуальный метод.

Наиболее эффективным способом определения уровня сформированности компетенции являются сочинения и изложения текстов, насыщенных культуроведческой информацией и национально-маркированной лексикой.

В качестве наиболее адекватных технологий формирования КК считается технология межкультурной интеграции, ориентированная на формирование культуросообразной личности, способной к речевой деятельности, адекватной российской речевой культуре.

Особое внимание методики при формировании КВК должно быть уделено такому методу как лингвокультурологический анализ текстов, который как раз и является подлинным хранителем культуры. Приобщение человека к культуре происходит путем присвоения им «чужих» текстов. Будучи ничтожно малым элементом мира, текст (книга) вбирает в себя мир, становится всем миром, замещает собой весь мир для читающего. Поэтому так важен анализ текстов с целью расширения КВК. Здесь могут применяться самые различные методы и приемы исследования - от интерпретационных до психолингвистических.

Мы проанализировали ряд учебно-методических комплексов по РКИ и можем констатировать, что формирование КВК осуществляется преимущественно через тексты и задания, направленные на формирование фоновых знаний об истории и культуре России. К текстам и упражнениям прилагаются средства наглядности: фотографии, репродукции, географические карты. Проведенный анализ позволил констатировать, что во всех учебных пособиях наблюдается небольшое количество лакунарной лексики и идиом.

Согласно проведенному исследованию, УМК формируют представление о ряде российских реалий, отраженных в Стандарте, однако не способствуют формированию практических умений и навыков. Образ России представлен не всегда позитивно, подчеркиваются такие черты, как лень, праздность; такие привычки, как пристрастие к алкогольным напиткам .

Примеры из УМК

Национально - маркированные языковые факты.

Идиомы.

В учебнике Т.Л. Эсмантовой «Русский язык: 5 элементов»

В учебнике есть тексты и задания, в которых объясняется лексическое значение слов и выражений.

В тексте «Рутина» (стр.63) герой описывает свой день и делает вывод, что жизнь – рутина. Таким образом, из обыденных действий обучающийся может понять лексическое значение этого слова.

В учебнике Чернышова 2.2. урок 24 «Детский мир» задание 9. стр.121. есть следующее задание: *прочитайте негативные идиоматические выражения. В вашем языке есть их эквиваленты?*

Ни души, ни слова, ни копейки, ни разу (= никогда), не раз (= много раз), ни звука, ни шагу, ни черта, ни минуты, ни капли. Прочитайте печальную историю и впишите негативные идиоматические выражения. Предложен текст о безответной любви героя.

Лакунарная лексика.

В учебнике Т.Л. Эсмантовой представлены две лакуны: 8 Марта и русская кухня. В тексте «Один раз в году» (стр. 17) герой – подросток описывает свой приближающийся день рождения. Герой хочет увидеть на праздничном столе типичные для русского стола блюда: салат «Оливье», яичницу, картошку и курицу, а на десерт мороженое. В диалоге «Винегрет» дается рецепт двух салатов: винегрета и оливье, последний назван «русским салатом».

В учебнике Левина Г.М., Николенко Е.Ю. Владимир – 2. так же представлена лакуна, связанная с русской кухней. На стр. 28. есть небольшой текст, посвященный русскому обычаю собираться всей семьёй и пить *чай* из *самовара*, который появился только в 17 веке с основания в Туле Петром Первым оружейного завода.

Фоновые знания.

Тексты и задания, направленные на формирование фоновых знаний по истории России.

В тексте «Один раз в году» (учебник Эсмантовой стр. 17) герой – подросток хочет сходить в Морской музей, где находится настоящий корабль – *крейсер «Аврора»*. Исторические события, связанные с этим крейсером, автор учебника описаны примитивно: *«Учительница в школе рассказывала, что раньше, когда у нас был еще царь, на «Авроре» были люди, которые его не любили и которые хотели революцию»*.

В учебнике Чернышова, урок 15 «Классика и авангард» задание 1. стр.13 грамматика форма В + Прер. Учащимся предложены 9 вопросов, каждый из которых начинается «В каком веке...». Среди этих вопросов есть те, которые касаются истории России: в каком веке жил Петр Первый? Жил Достоевский? Жил Александр Невский? Русь приняла христианство? Следующая группа вопросов начинается фразой «В каком году...». Из семи вопросов четыре связаны с историей России: в каком году родился Ленин? Была революция в России? Гагарин летал в космос?

Для формирования фоновых знаний по истории России используются стереотипы – образы: Петр Первый, Екатерина Вторая.

В учебнике Чернышова большое количество текстов и заданий, которые направлены на формирование фоновых знаний о русской культуре. Так в уроке 15 «Классика и авангард» задание 13. стр.20 предложен текст о Глазунове. После прочтения которого учащиеся должны ответить на вопросы по его содержанию. В уроке 16 «Как пройти?» задание 5. стр.30 Даны два диалога, в которых объясняются маршруты к музеям – квартирам Пушкина и Достоевского. При прослушивании текста учащимся надо нарисовать дорогу на карте – схеме центра Петербурга.

В учебнике Чернышова в заданиях по грамматике можно встретить упоминание опер «Пиковая дама» П.И. Чайковского, «Князь Игорь», романа «Война и мир», фильма «Брат», имена Ленина, Распутина, Ильи Репина, Достоевского, Пушкина. А части человеческого тела подписаны на изображении памятника Остапу Бендеру (стр.107). Также в данном учебнике (стр.130) в рубрике «Знаете ли вы, что» приведены

интересные факты о Петербурге: количество жителей, мостов, перечислены важные в истории города даты. Текст сопровождается фотографиями с видами достопримечательностей города. Таким образом, задания направлены одновременно на формирование фоновых знаний как об истории России, так и о культуре.

В учебнике Эсмантовой тексты учебника являются преломлением наиболее типичных бытовых ситуаций, отражая современный русский речевой обиход» (стр. 7). Именно поэтому стереотип о том, что русские - пьющая нация в учебнике не разрушается, а подтверждается. В грамматических заданиях: « Мы пьём водку за любовь и удачу. Мы пьём вино за счастье и успех» (стр. 46). В тексте «После вечеринки» (стр.315) описываются симптомы похмелья и русские способы лечения: выпить 50 грамм водки, сходить в баню, съесть соленый огурец. К этому тексту предложены вопросы (стр.97): почему этот мужчина сегодня не на работе? Зачем он хочет идти в аптеку? Что советовал ему друг вчера и что советуется сегодня? Вы понимаете, почему он говорит, что жена не солила огурцы? Вы пробовали в России соленые огурцы?

В противовес отрицательному представлению о русских в учебнике Чернышова в уроке 14 «О вкусах не спорят» задание 8. стр.11 авторы обращаются к представлению о русских как о нации, ставящей философские вопросы: *философский русский фильм «Собачье сердце»*. В диалоге герои обсуждают фильм Бортко «Собачье сердце». Затруднение вызывает вопрос: «А про что этот фильм?» Ответ звучит следующим образом:

- Так трудно сказать... Это про то, как после революции в России один старый профессор сделал из собаки человека. Там много философских вопросов: эксперименты в медицине, что значит быть человеком и как должен жить человек... Я думаю, если согласишься, ты сам поймёшь.

Невербальные тексты.

Одним из видов текстов, формирующих культуроведческую компетенцию, являются невербальные тексты: иллюстрации, рисунки, фотографии.

Так в учебнике Т. Эсмантовой используются только схематические рисунки, которые иллюстрируют ситуацию диалога, но не могут дать представление даже о бытовой культуре в России.

В учебнике Г.М. Левина и Е.Ю. Никоненко «Владимир» представлены цветные и черно-белые иллюстрации. Проиллюстрированы отрывки из художественных произведений, ситуации диалогов, подобраны рисунки для составления по ним самостоятельных высказываний. В учебнике Чернышовых представлены в большом количестве фотографии предметов быта, общественных и политических деятелей, памятников искусства. Ситуации, представленные в текстах и диалогах, также проиллюстрированы фотографиями и рисунками.

С методической точки зрения, работа над формированием КВК организована по следующим направлениям:

- 1) работа над национально маркированным словом и включением его в контекст;
- 2) работа над текстом и его интерпретация.

Заключение:

Все проанализированные нами учебники формируют КВК в большей или в меньшей степени. Небольшое количество национально- маркированных языковых фактов объясняется, на наш взгляд, тем, что авторы учебников при подборе текстов ориентируются на их универсальность: содержание текста, ситуация, представленная в нем, должны быть понятны читающему и соотносится с его личным жизненным опытом. Достаточно большое внимание уделяется некоторым этапам в истории России: реформе Петра Первого, эпохе Екатерины Второй, Октябрьской революции. То есть тем этапам, которые широко известны в мире. Культурное наследие России представлено более широко: от литературы, архитектуры XVIII-XIX вв. до современности. Все это позволяет сформировать КВК на начальном этапе изучения русского языка.

Список литературы:

1. Государственная программа обучения для основной школы и гимназии : принята на основании Постановления Правительства Республики Эстония от 25.01.2002 г. № 56 : дата вступления в силу 01.09.2002 г. Таллин, 2002.
2. Государственные стандарты среднего образования Республики Казахстан. Алматы, 1998.
3. Есаджанян Б.М., Баласанян Л.Г., Баятян Э.А., Шахкамян Г.Г. Методика преподавания русского языка как неродного. Ереван, 2008.
4. Кудоярова Т.В. Русский язык в современной образовательной среде : дис. ... канд. пед. наук. М., 2009.

5. Программа по русскому языку как неродному для таджикских школ (2—11-е классы). Душанбе, 2008.
6. Сулейменова Э.Д., Сабитова З.К. Русский язык. Учебник для 9-го класса общеобразовательной школы. Алматы, 2009.
7. Сабитова З.К., Жубуева Ф.Х. Русский язык. Учебник для 10-х классов естественно-математического направления общеобразовательных школ. Алматы, 2010.
8. Санникова И. И. Язык и культура речи в национальном вузе. В сб. “Филологическое образование в школе и вузе”. Материалы Международной научно-практической конференции “Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XI Кирилло-Мефодиевские чтения” 18–19 мая 2010 года. Москва- Ярославль, РЕМДЕР, 2010.
9. Пассов Е. И., Кибирева Л. В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования. Методическое пособие для русистов. — СПб: Златоуст, 2007.

ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ
«ՎԱՆԱԶՈՐԻ Հ.ԹՈՒՄԱՆՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ» ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



**ՊԱՐՏԱԴԻՐ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ**

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ **Язык как способ существования культуры**

ԿԱՏԱՐՈՂ՝ Թագուհի Թադևոսյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Բ.Գ.Թ., դոցենտ Թ.Վ. Թադևոսյան

Содержание

Введение

1. Язык как основа культуры

2. Язык как зеркало культуры

Заключение

Список литературы

Введение

В Древнем Риме, откуда пришло это слово, под культурой (*cultura*) понимали прежде всего возделывание земли. Окультуривание почвы, сельскохозяйственные культуры – понятия, связанные с трудом крестьянина. Только в XVIII—XIX веках для европейцев культура приобрела духовный оттенок. Она стала обозначать совершенствование человеческих качеств. Культурным называли человека начитанного и утонченного в манерах поведения. Тогда этот термин применялся главным образом к аристократам, чтобы отделить их от “некультурного” простого народа. В немецком языке слово *Kultur* означало высокий уровень цивилизации. Применительно к нашей сегодняшней жизни можно сказать, что совокупность материальных и духовных ценностей, а также способов их созидания, умение использовать их для прогресса человечества, передавать от поколения к поколению и составляют культуру.

В теориях культуры всегда важное место отводилось языку. Язык можно определить как систему коммуникации, осуществляемую с помощью звуков и символов, значения которых условны, но имеют определенную структуру.

Язык – явление социальное. Им нельзя овладеть вне социального взаимодействия, т.е. без общения с другими людьми. Хотя процесс социализации в значительной мере основан на имитации жестов кивков, манеры улыбаться и хмуриться, – язык служит основным средством передачи культуры.

Целью работы является рассмотреть язык как основу культуры.

Глава 1. Язык как основа культуры

В теориях культуры всегда важное место отводилось языку. Язык можно определить как систему коммуникации, осуществляемую с помощью звуков и символов, значения которых условны, но имеют определенную структуру.

Культура – цемент здания общественной жизни. И не только потому, что она передается от одного человека к другому в процессе социализации и контактов с другими культурами, но также и потому, что формирует у людей чувство принадлежности к определенной группе. По всей видимости, члены одной культурной группы в большей мере испытывают взаимопонимание, доверяют и сочувствуют друг другу, чем посторонним. Их общие чувства отражены в сленге и жаргоне, в любимых блюдах, моде и других аспектах культуры.

Культура не только укрепляет солидарность между людьми, но и является причиной конфликтов внутри групп и между ними. Это можно проиллюстрировать на примере языка, главного элемента культуры. С одной стороны, возможность общения способствует сплочению членов социальной группы. Общий язык объединяет людей. С другой стороны, общий язык исключает тех, кто не говорит на этом языке или говорит на нем несколько иначе. В Великобритании представители различных общественных классов употребляют несколько отличающиеся формы английского языка. Хотя все владеют “английским языком”, некоторые группы употребляют “более правильный” английский, чем другие. В Америке имеется буквально тысяча и одна разновидностей английского языка. Кроме того, социальные группы отличаются друг от друга своеобразием жестикуляции, стиля одежды и культурных ценностей. Все это может стать причиной конфликтов между группами.

По мнению антропологов, культура состоит из четырех элементов.

1. Понятия (концепты). Они содержатся главным образом в языке. Благодаря им становится возможным упорядочить опыт людей. Например, мы воспринимаем форму, цвет и вкус предметов окружающего мира, но в разных культурах мир организован по-разному.

В языке жителей Тробриандских островов одно слово обозначает шесть различных родственников: отца, брата отца, сына сестры отца, сына сестры матери отца, сына дочери сестры отца, сына сына брата отца отца и сына сына сестры отца отца. В английском языке даже отсутствуют слова, обозначающие четырех последних родственников.

Это различие между двумя языками объясняется тем, что для жителей Тробриандских островов необходимо слово, охватывающее всех родственников, к которым принято относиться особым почтением. В английском и американском обществах сложилась менее сложная система родственных связей, поэтому у англичан нет необходимости в словах, обозначающих таких дальних родственников.

Таким образом, изучение слов языка позволяет человеку ориентироваться в окружающем его мире.

2. Отношения. Культуры не только выделяют те или иные части мира с помощью понятий, но также выявляют, как эти составные части связаны между собой в пространстве и времени, по значению (например, черное противоположно белому), на основе причинной обусловленности (“пожалеть розгу испортить ребенка”). В нашем языке имеются слова, обозначающие землю и солнце, и мы уверены, что земля вращается вокруг солнца. Но до Коперника люди верили, что дело обстоит наоборот. Культуры часто по-разному истолковывают взаимосвязи.

Каждая культура формирует определенные представления о взаимосвязях между понятиями, относящимися к сфере реального мира и к сфере сверхъестественного.

3. Ценности. Ценности это общепринятые убеждения относительно целей, к которым человек должен стремиться. Они составляют основу нравственных принципов.

Разные культуры могут отдавать предпочтение разным ценностям (героизму на поле боя, художественному творчеству, аскетизму), и каждый общественный строй

устанавливает, что является ценностью, а что не является.

4. Правила. Эти элементы (в том числе и нормы) регулируют поведение людей в соответствии с ценностями определенной культуры. Например, наша законодательная система включает множество законов, запрещающих убивать, ранить других людей или угрожать им. Эти законы отражают, насколько высоко мы ценим жизнь и благосостояние личности. Точно так же у нас существуют десятки законов, запрещающих кражу с взломом, присвоение чужого имущества, порчу собственности и пр. В них отражено наше стремление к защите личной собственности.

Ценности не только сами нуждаются в обосновании, но и, в свою очередь, сами могут служить обоснованием. Они обосновывают нормы или стандарты, реализующиеся в ходе взаимодействия между людьми.

Нормы могут представлять собой стандарты поведения. Но почему люди склонны подчиняться им, даже если это не соответствует их интересам? Во время сдачи экзамена студент мог бы списать ответ у соседа, но боится получить плохую отметку. Это один из нескольких потенциально сдерживаемых факторов. Социальные поощрения (например, уважение) стимулируют соблюдение нормы, требующей от студентов честности. Социальные наказания или поощрения, способствующие соблюдению норм, называются санкциями. Наказания, сдерживающие людей от определенных поступков, называются негативными санкциями. К ним относятся штраф, тюремное заключение, выговор и др. Позитивными санкциями (например, денежное вознаграждение, наделение властью, высокий престиж) называют поощрения за соблюдение норм.

Культура – это неотъемлемая часть человеческой жизни. Культура организует человеческую жизнь. В жизни людей культура в значительной мере осуществляет ту же функцию, которую в жизни животных выполняет генетически запрограммированное поведение.

Язык – явление социальное. Им нельзя овладеть вне социального взаимодействия, т. е. без общения с другими людьми. Хотя процесс социализации в значительной мере основан на имитации жестов – кивков, манеры улыбаться и хмуриться, – язык служит основным средством передачи культуры. Другой его важной

чертой является то, что на родном языке практически невозможно разучиться говорить, если его основной словарный запас, правила речи и структуры усвоены в возрасте восьми или десяти лет, хотя многие другие аспекты опыта человека могут быть полностью забыты. Это свидетельствует о высокой степени приспособляемости языка к потребностям человека; без него общение между людьми осуществлялось бы значительно примитивнее.

Язык включает правила. Известно, что существует правильная и неправильная речь. В языке имеется множество подразумеваемых и формальных правил, определяющих способы сочетания слов для выражения нужного смысла. Грамматикой называется система общепринятых правил, на основе которых используется и развивается стандартный язык. Вместе с тем часто наблюдаются отклонения от грамматических правил, связанные с особенностями различных диалектов и жизненных ситуаций.

Язык участвует также в процессе приобретения у организации опыта людей. Антрополог Бенджамин Л. Уорф показал, что многие понятия кажутся нам «само собой разумеющимися» только потому, что они укоренились в нашем языке. «Язык делит природу на части, формирует понятия о них и придает им значения главным образом потому, что мы пришли к соглашению организовать их именно таким образом. Это соглашение... закодировано в моделях нашего языка». Оно обнаруживается особенно явно при сравнительном анализе языков. Например, цвета и родственные отношения в различных языках обозначаются поразному. Иногда в одном языке имеется слово, которое полностью отсутствует в другом.

При употреблении языка требуется соблюдение его основных грамматических правил. Язык организует опыт людей. Поэтому, как и вся культура в целом, он вырабатывает общепринятые значения. Коммуникация возможна лишь при наличии значений, которые принимаются, используются ее участниками и понятны им. В самом деле, наше общение между собой в повседневной жизни во многом обусловлено нашей уверенностью, что мы понимаем друг друга.

Трагедия умственных расстройств типа шизофрении состоит прежде всего в том, что больные не могут общаться с другими людьми и оказываются оторванными от общества.

Общий язык также поддерживает сплоченность общества. Он помогает людям координировать свои действия благодаря убеждению или осуждению друг друга. Кроме того, между людьми, говорящими на одном языке, почти автоматически возникают взаимопонимание и сочувствие. В языке находят отражение общие знания людей о традициях, сложившихся в обществе, и текущих событиях. Короче говоря, он способствует формированию чувства группового единства, групповой идентичности. Руководители развивающихся стран, где существуют племенные диалекты, стремятся к тому, чтобы был принят единый национальный язык, чтобы он распространялся среди групп, не говорящих на нем, понимая значение данного фактора для сплочения всей нации и борьбы с племенной разобщенностью.

Хотя язык является могучей объединяющей силой, в то же время он способен и разобщать людей. Группа, использующая данный язык, считает всех, говорящих на нем, своими, а людей, говорящих на других языках или диалектах, – чужими.

Язык – главный символ антагонизма между англичанами и французами, проживающими в Канаде. Борьба между сторонниками и противниками системы преподавания на двух языках (английском и испанском) в некоторых районах США свидетельствует, что язык может быть важной политической проблемой.

Язык – наиболее глубокая всеопределяющая структура во всякой национальной культуре. По утверждению Вильгельма фон Гумбольдта, «...язык всеми тончайшими фибрами своих корней связан с народным духом», это его внутренняя поэтическая энергия. Язык универсальное хранилище национального самосознания, свойств характера в грамматических категориях. Есть языки с преимущественно глагольным (динамическим) изображением действительности, а есть – с именным (статическим) обозначением понятий. Этот последний тип языка характерен для становления индийской и греческой культур и соответственно для развития поздней европейской логики.

Культуры различаются (типологизируются) и в некоторых других отношениях. Например, по антропологической концепции К. Леви-Строса, есть культуры «холодные», воспроизводящие одни и те же тексты и тяготеющие к замене истории мифом, и есть культуры «горячие», имеющие тенденцию к постоянному созданию новшеств, новых текстов и хотя бы частичной замене мифа реальной историей. С. С.

Аверинцев объясняет это следующим образом: «Есть культуры более закрытые. Это связано с языком. Например, французская. На французский язык толком чужих, иноязычных стихов не переведёшь. Французская фоника очень своевольная, поэтому если иноязычные имена попадают во французский язык, то изменяются до неузнаваемости». А для русского языка характерно стремление сохранить фонетический облик иноязычного имени, слова (и в этом отношении нам ближе немецкая культура).

Остроумно говорил об этой специфике русского языка С. С. Аверинцев: «Возьмём имя основателя христианской религии: итальянец скажет «Джезу», француз – «Жезю», англичанин – «Джизас» и горя мало. Древнерусский человек говорил «Исус», что уже очень близко к форме греческого текста Нового Завета. Но и этого мало, следует реформа Никона – раз грек произносит два гласных звука, надо и русским говорить «Иисус». (Действительно, это было одним из пунктов раскола)».

Эта особая бережность, особое внимание к фонетическому облику иноязычного имени есть одно из свойств нашей самобытности, российской национальной психологии. Одна из устойчивых черт русской культуры – авторитет слова.

Как писал Ю. М. Лотман: «Это привело к совершенно неизвестному в Европе авторитету словесного искусства литературы». Утверждение, что поэт – пророк истины, а поэзия – язык богов, в России XVIII-XIX веков воспринималось буквально. В самом деле, для русского менталитета является центральной, фундаментальной такая особенность, как «тотальная словесность», специфическое «лингвистическое чутьё», поэтому русская культура это всегда особое лингвокультурное пространство, в котором любые макро и микродинамические изменения характеризуются тесной связью глобальных социальнокультурных процессов и языка. Всякий момент русской культурной истории имеет соответствующее вербальное оформление, отражающее основные черты его мироощущения и миропонимания.

Концепция о том, что восприятие мира детерминировано (обусловлено) именно языком (т. е. язык задаёт видение мира), известна в науке как концепция Э. Сепира Б. Уорфа («теория языковой относительности»), довольно долго рассматриваемая отечественными лингвистами как теория «языкового шовинизма».

Язык является основой культуры. Он не может существовать в отрыве от культурных ценностей и веяний. Несомненно, вопрос взаимодействия языка и культуры тревожит многих ученых, как лингвистов, так и культурологов, философов и историков. В этом нет ничего удивительного. Нет ни одной культуры, которая бы существовала без языка. Язык – это социальное явление. Без языка нет возможности общаться передавать свои знания. В данном аспекте особый интерес для ученых представляет процесс отдаления от общения с другими людьми у больных страдающих различными психическими расстройствами, в том числе и шизофренией. Потеряв возможность общаться, больные люди замыкаются в себе и тем самым снижают вероятность излечения недуга или хотя бы облечения последствий. Язык представляет собой культурное явление и регламентируется различными правилами, которые включены в культуру языка с целью её совершенствования. Именно в рамках культуры языка можно утверждать, что существует правильный и неправильный язык. Язык – наиболее глубокая всеопределяющая структура во всякой национальной культуре [3]. Вильгельм фон Гумбольдт писал "...язык всеми тончайшими фибрами своих корней связан с народным духом" это его внутренняя поэтическая энергия [4].

Язык – универсальное хранилище национального самосознания, свойств характера в грамматических категориях. Есть языки с преимущественно глагольным изображением действительности, а есть – с именным обозначением понятий. Этот последний тип языка характерен для становления индийской и греческой культур и соответственно для развития поздней европейской логики [5]. Культуры различаются и в некоторых других отношениях. Например, по антропологической концепции К. Леви-Строса, есть культуры "холодные", воспроизводящие одни и те же тексты и тяготеющие к замене истории мифом, и есть культуры "горячие", имеющие тенденцию к постоянному созданию новшеств, новых текстов и хотя бы частичной замене мифа реальной историей [5].

Связь языка и культуры Как уже говорилось ранее, языком нельзя овладеть вне социального взаимодействия, т.е. без общения с другими людьми. Хотя процесс социализации в значительной мере основан на имитации жестов – кивков, манеры улыбаться и хмуриться, – язык служит основным средством передачи культуры. Общее между языком и культурой Язык и культура связаны не только на уровне историческом

и коммуникативном, но и на уровне эволюционном. В научных кругах имеют место несколько подходов к взаимодействию языка и культуры.



Так ряд авторов, такие как С.А. Атановский, Г.А. Брутян, Е.И. Кукушкин, Э.С. Маркарян считают, что взаимосвязь языка и культуры оказывается движением в одну сторону. По их мнению, язык – это простое отражение культуры. Сторонники другой точки зрения, основателем которой является В. Гумбольдт, придерживаются того, что: материальная и духовная культура воплощаются в языке; всякая культура национальна, ее национальный характер выражен в языке посредством особого видения мира; языку присуща специфическая для каждого народа внутренняя форма; язык есть опосредующее звено между человеком и окружающим его миром. Существует также и третий подход, согласно которому язык можно смело назвать фактором культуры по следующим причинам: язык составная часть культуры, которую мы наследуем от наших предков; язык – основной инструмент, посредством которого мы усваиваем

культуру; язык – важнейшее из всех явлений культурного порядка, ибо если мы хотим понять сущность культуры – науку, религию, литературу, то должны рассматривать эти явления как коды, формируемые подобно языку, т. к. естественный язык имеет наиболее разработанную модель. Поэтому концептуальное осмысление культуры может произойти только посредством естественного языка. Итак, очевидно, что язык и культура взаимосвязаны. Язык не может существовать без культуры, а культура не может существовать без языка. Это является аксиомой, однако степень взаимововлеченности вызывает является предметом бурных дискуссий как со стороны историков и философов, так и со стороны лингвистов.

Глава 2. Язык как зеркало культуры

Язык, в широком смысле, характеризующая основные формы культуры и культурной деятельности человека исторически сложившаяся совокупность, система условных знаков, символов, предметных образов, которые служат для оформления некоего содержания, закрепления, хранения и передачи историко-культурного, социального и духовного опыта, а также информации.

Язык является внешней формой и способом существования культуры, развиваясь во всех важнейших для человека ее сферах и функциях. Возникнув в своей звуковой, речевой и словесной форме, язык определил важнейший этап становления человеческого рода и ноосферы, став главенствующим средством общения людей, развития мышления и передачи социально-исторического и духовного опыта от одного поколения к другому с древнейших времен до современности. Проблема языка составляет духовный, социальный и гуманитарный аспекты существования культуры, общечеловеческие формы ее функционирования и поступательного развития. Для каждого человека и каждого поколения язык как внешняя форма культуры открывает путь к постижению ее внутреннего содержания, ее актуальных, имеющих ценностно-нормативный характер значений и смыслов, которые закреплены в системе знаков и символов. Без овладения языком культуры невозможно всестороннее развитие личности и достижение полноты ее жизнедеятельности в данной социокультурной ситуации.

Эволюция языка происходила от звуковых форм сигнализации (средства выражения эмоций - страха, радости), к средству обозначения вещей, от элементарных

нечленораздельных звуковых комплексов первобытных людей к сложным обобщенным звуковым комплексам.

Знак и символ. Знак - это материальный предмет (явление, событие), выступающий в качестве объективного заместителя некоторого другого предмета, свойства или отношения и используемый для приобретения, переработки и передачи сообщений (информации, знаний). Это овеществленный носитель образа предмета, ограниченный его функциональным предназначением.

Знак в культуре - одно из современных значений, характерных для расширенной трактовки понятия знак, которое занимает важное место в философии, культурологии, логике, лингвистике и психологии. В широком смысле знак - материальное и чувственно воспринимаемое явление (предмет, событие или действие), условно представляющее, выражающее или обозначающее другой какой-либо предмет или явление. Таким образом, всякий знак может применяться к любым областям человеческого мышления и поведения и к любым областям действительности. В лингвистике знак — минимальный носитель языковой информации, а наиболее общеупотребительным и простым знаком любого языка является слово. Применительно к языку понятие условности и произвольности знака было сформулировано швейцарским лингвистом Ф. де Соссюром (1857-1913): «означающее немотивированно, т. е. произвольно по отношению к данному означаемому, с которым у него нет в действительности никакой естественной связи». Повышенный интерес к исследованию знака привел к появлению особой науки - семиотики, родоначальником которой признается американский логик и представитель философии прагматизма Ч.С. Пирс (1839-1914). Считая, что истинными являются только те идеи и верования, которые подтверждаются практическими результатами. Пирс утверждал, что любая мысль — это знак, участвующий в природе языка. Всякое мышление носит знаковый характер, так как знак способен замещать реальные объекты и предметы.

Применение понятия знак к области культуры было обусловлено стремлением ученых преодолеть описательность при анализе истории и отдельных типов цивилизации и выявить единство всемирных культурных процессов. Культурологическое понятие «знак» ориентировано на выделение и исследование тех

форм, в которых проходит деятельность и адаптация человека в сфере культуры, что вело к выделению всеобщих схем и законов развития социального и культурного сознания. В этом смысле культура понимается как универсальный язык и знаковая система, которая, благодаря предметности, идеальности, условности, универсальности, всеобщности способности знака к передаче, делается доступной человеческому пониманию и усвоению. По аналогии с лингвистикой последовательность и соотношение знака трактуется как текст культуры, который может быть усвоен и передан последующим поколениям. С точки зрения теории о знаке в истории культуры сложились свои собственные сферы и формы развернутой знаковой деятельности (ритуал культ магия колдовство миф искусство). В то же время знак в своей символической форме имеет важное значение в социальной жизни людей современного общества организуя культурное пространство насыщая его смыслами и ценностями актуальными для данного типа цивилизации знак является важнейшей формой культурного общения и освоения норм и образцов поведения и навыков практической деятельности. Таким образом высокая степень знаковости характерна для институциональной и профессиональной культур. Универсальность и всеобщность знака наиболее полно проявляется в письменной культуре и в развитии национальных и мировых языков. Свою самостоятельную роль знак приобретает в сфере художественной культуры и в искусстве, где он в основном выступает в форме образа, и многие реалии объективного мира (цвет, предмет, фигура, жест) превращаются в особый язык, обладающий специфическими качествами эстетической выразительности и изобразительности. В истории цивилизации знак явился не только наиболее распространенной формой хранения и передачи культурной памяти, но при помощи знака происходит процесс самоорганизации культуры, а также перестройка и расширение культурного пространства, что обеспечивает возможности для жизнедеятельности и социокультурного творчества людей. Признание знаковой природы культуры позволяет рассматривать ее как самостоятельную упорядоченную надбиологическую структуру, подчиненную всеобщим закономерностям и способную к самостоятельному развитию. Проблемы культуры и цивилизации, с точки зрения знаковых систем, рассматриваются структурализмом.

Семиотика - наука о знаковых системах, одна из специфических междисциплинарных наук XX в. Основатели: де Соссюр, Пирс. Как самостоятельная наука сформировалась в 50-х гг. XX в. на пересечении лингвистики, кибернетики и теории информации.

Символ - многозначное понятие в культуре. Символ в культуре - универсальная категория, раскрывающаяся через сопоставление предметного образа и глубинного смысла. Переходя в символ, образ становится «прозрачным», смысл как бы просвечивает сквозь него. Эстетическая информация, которая несет символ, обладает огромным числом степеней свободы, намного превышая возможности человеческого восприятия.

Символ - в широком значении условный, вещественный, графический, языковой знак, выражающий какой-либо смысл и обладающий многозначностью, соединяющей между собой по принципу соответствия различные явления и аспекты жизненного или духовного содержания. В различных областях современного гуманитарного научного знания существует труднообозримое количество определений символа, что побуждает ученых давать самую обобщенную его характеристику и считать, что «всякий знак может иметь бесконечное количество значений, т. е. быть символом» (А.Ф. Лосев). В отечественной науке именно А.Ф. Лосеву (1893-1988) принадлежит заслуга разработки теории символа в общекультурном аспекте и, в частности, в отношении к языку, мифу и искусству. В своей работе «Диалектика мифа» (1930), признавая в символе неразделимость идеального и вещественного, Лосев обратил внимание на относительность понятия «символ» в зависимости от языкового, художественного или культурного контекста.

Повышенное внимание к гуманистическим аспектам проблемы символа привело в западной науке к возникновению символической теории культуры, одним из основателей которой явился немецкий философ Э. Кассирер (1874-1945), автор фундаментального труда «Философия символических форм» (1923-1929). В более ранней работе, известной в русском переводе под названием «Познание и действительность» (1910), Кассирер дал философское обоснование своей теории, заявив о том, что «ваши ощущения и представления суть знаки, а не отображения предметов. Исходя из этого он поставил вопрос о непосредственной данности автономности и

целостности языка культуры в искусстве в сознании человека и таким образом отнесенные к духовной области они не становятся субъективными а рассматриваются Кассирером как надличностные формы не сводимые также и к общим категориям рассудка в рационального звания. В книге «Язык и миф» (1925) Кассирер утверждал что язык и миф вместе с искусством восходя к первичному дологическому конкретному нерасчлененному единству лишь впоследствии распались на отдельные виды духовного творчества.

Мышление человека ученый предложил рассматривать в русле двух противоположных тенденций: расширения круга представлений и понятий и, наоборот, их сведения в одну точку, когда образуется «некая сущность, некий экстракт, который и выводится в значение». В результате, выражая «душевные переживания в объективированных формах и фигурах», язык и миф «являются различными побегамии одной и той же ветви символического формообразования, происходящими от одного и того же акта духовной обработки, концентрации и возвышения простого представления». Таким образом, способность структурировать и обобщать в определенных символических формах различного вида содержание признается специфически человеческим качеством, когда язык мира искусство и в целом культура объявляются символическими формациями, миром символов, в котором происходит человеческая жизнь и различные виды его творчества. Кассирер обратил внимание на то что человек будучи погруженным в эту сферу культуры фактически только через язык ритуалы символы мифологические и художественные образы может воспринимать объективный мир. Идеи Кассирера стали основой для дальнейшего развития символической теории развития культуры в частности в исследованиях мифологии и языка.

Язык современной культуры отличается достаточной сложностью, что отражает наличие определенной системы отдельных отраслей духовной культуры. Каждая из них имеет свой специфический язык, среди которых можно выделить:

- язык религии,
- язык науки,
- язык морали,
- язык различных видов искусства,

- язык массовой культуры,
- язык информационно-компьютерных коммуникаций.

Свой специфический язык имеют различные ветви власти и политики, разновидности профессиональной и повседневной культуры, поддерживающие определенные нормы и образцы поведения и общения между людьми как в социальной области, на производстве, так и в сфере досуга. Таким образом, в каждую историческую эпоху на основе языка складываются свои собственные знаковые системы культуры. Язык культуры в историческом аспекте изучается в соответствующих разделах истории культуры и культурологии.

Сущностные функции языка в культурологическом аспекте.

Информационная функция - означает выработанный человечеством способ символического обозначения знания о родовых свойствах предметов, явлений и процессов, вовлеченных в общественную деятельность, различных проявлениях чувственного и интеллектуального опыта человечества. Язык выражает, хранит и воспроизводит такое знание.

Кумулятивная функция - заключается в способности быть не только хранителем, но и накопителем знания о социальном опыте человечества.

Координационная функция - проявляется в двух ипостасях - по «горизонтали» и по «вертикали». В первом случае язык служит средством согласования совместных действий людей на основе консенсуса относительно значимых для них образов, процессов и явлений.

Рефлексивная функция - одна из важнейших функций как способ самопознания и самовыражения человека. От сократовского «познай самого себя» дороденовского «Мыслителя» и бездонного духовного космоса героев Достоевского - таков путь, пройденный человечеством.

Культура есть символически значимое конструирование мира. Она может быть представлена в виде совокупности различного рода символических форм (язык, мифология, философия, религия, искусство, наука, идеология).

Остановимся подробнее на взаимоотношении и взаимодействии языка и реальности, языка и культуры. Эти проблемы играют важнейшую роль как для совершенствования форм и эффективности общения, так и для преподавания

иностранных языков; их игнорированием объясняются многие неудачи в международных контактах и в педагогической практике.

Наиболее распространенные метафоры при обсуждении этой темы: язык — зеркало окружающего мира, он отражает действительность и создает свою картину мира, специфичную и уникальную для каждого языка и, соответственно, народа, этнической группы, речевого коллектива, пользующегося данным языком как средством общения.

Метафоры красочны и полезны, особенно, как это ни странно, в научном тексте. Не будем касаться магии художественного текста, где как бы рай для метафор, их естественная среда обитания, но где приемлемость и эффект метафоры зависят от тончайших, науке не поддающихся моментов: языкового вкуса и таланта художника слова. Оставим богу богово, кесарю кесарево, а художнику художниково. В научном тексте все проще и определеннее: в нем метафоры полезны, когда они облегчают понимание, восприятие сложного научного явления, факта, положения (впрочем, вкус и чувство меры так же необходимы автору научного текста, как и автору художественного).

Сравнение языка с зеркалом правомерно: в нем действительно отражается окружающий мир. За каждым словом стоит предмет или явление реального мира. Язык отражает все: географию, климат, историю, условия жизни.

Однако между миром и языком стоит мыслящий человек, носитель языка.

Наличие теснейшей связи и взаимозависимости между языком и его носителями очевидно и не вызывает сомнений. Язык – средство общения между людьми, и он неразрывно связан с жизнью и развитием того речевого коллектива, который им пользуется как средством общения.

Итак, между языком и реальным миром стоит человек. Именно человек воспринимает и осознает мир посредством органов чувств и на этой основе создает систему представлений о мире. Пропустив их через свое сознание, осмыслив результаты этого восприятия, он передает их другим членам своего речевого коллектива с помощью языка. Иначе говоря, между реальностью и языком стоит мышление.

Язык как способ выразить мысль и передать ее от человека к человеку теснейшим образом связан с мышлением. Соотношение языка и мышления – вечный сложнейший вопрос и языкознания и философии, однако в настоящей работе нет необходимости вдаваться в рассуждения о первичности, вторичности этих феноменов, о возможности обойтись без словесного выражения мысли и т. п. Для целей этой работы главное – несомненная тесная взаимосвязь и взаимозависимость языка и мышления, их соотношение с культурой и действительностью.

Слово отражает не сам предмет реальности, а то его видение, которое навязано носителю языка имеющимся в его сознании представлением, понятием об этом предмете. Понятие же составляется на уровне обобщения неких основных признаков, образующих это понятие, и поэтому представляет собой абстракцию, отвлечение от конкретных черт. Путь от реального мира к понятию и далее к словесному выражению различен у разных народов, что обусловлено различиями истории, географии, особенностями жизни этих народов и, соответственно, различиями развития их общественного сознания.

Поскольку наше сознание обусловлено как коллективно (образом жизни, обычаями, традициями и т. п., то есть всем тем, что выше определялось словом культура в его широком, этнографическом смысле), так и индивидуально (специфическим восприятием мира, свойственным данному конкретному индивидууму), то язык отражает действительность не прямо, а через два зигзага: от реального мира к мышлению и от мышления к языку. Метафора с зеркалом уже не так точна, как казалась вначале, потому что зеркало оказывается кривым: его перекося обусловлен культурой говорящего коллектива, его менталитетом, видением мира, или мировоззрением.

Таким образом, язык, мышление и культура взаимосвязаны настолько тесно, что практически составляют единое целое, состоящее из этих трех компонентов, ни один из которых не может функционировать (а, следовательно, и существовать) без двух других. Все вместе они соотносятся с реальным миром, противостоят ему, зависят от него, отражают и одновременно формируют его.

Вот типичный пример из области взаимодействия языков. Как в разных языках обозначаются цвета? Известно, что сетчатка человеческого глаза, за исключением

индивидуальных патологических отклонений, фиксирует цвет совершенно одинаково, независимо от того, чей глаз воспринимает цвет – араба, еврея, чукчи, русского, китайца или немца. Но каждый язык установил свою цветовую систему, и эти системы нередко разнятся между собой. Например, очень трудно даже специалистам интерпретировать обозначения цветов у Гомера и Вергилия. Один народ объединяет в едином слове синее и зелёное, другой – синее и чёрное, третий – разлагает на разные цвета ту часть спектра, которая считается у иных одноцветной. Следовательно, это чисто лингвистическая проблема. Но ведь восприятие цвета – одна из важных составляющих реальности, оно задаёт её и формирует.

Или ещё один показательный пример, связанный с восприятием пространства и времени в языке, описанный современным датским писателем Питером Хёгом: «Расстояние в Северной Гренландии измеряется в *sinik* – «снах», то есть тем числом ночёвок, которое необходимо для путешествия. Это, собственно говоря, и не расстояние, потому что с изменением погоды и времени года количество *sinik* может измениться. Это и не единица времени. Перед надвигающейся бурей мы с матерью проехали без остановки от Форсе Бэй до Иита – расстояние, на котором должны были быть две ночёвки. *Sinik* – это не расстояние, это не количество дней или часов. Это и пространственное, и временное явление, которое передаёт соединение пространства, движения и времени, являющееся само собой разумеющимся для эскимосов, но не поддающееся передаче ни на один европейский разговорный язык».

Если столь велики расхождения в таком простом вопросе, как обозначение цвета или реальных пространства и времени, каковы же они, когда речь идёт о более абстрактных понятиях? Действительно, что такое «слава, счастье, беда, причина, связь» для тех, чей лингвистический мир отличен от нашего? Например, В. Набоков, который был достаточно продолжительный период своей жизни американоязычным писателем, писал о совершенно неповторимом русском понятии «пошлость»: «На русском языке при помощи одного беспощадного слова можно выразить суть широко распространённого порока, для которого три других знакомых мне европейских языка не имеют специального обозначения... Его нельзя передать одним словом, требуется исписать не одну страницу, чтобы передать все оттенки его смысла». Что такое

«жизнь», «смерть»? Мы переводим «смерть» с английского языка на русский, придавая слову форму женского рода.

Американский поэт Эзра Паунд, страстно увлечённый китайской культурой, так писал в 1914 году об оптимальном переводе: «Идеальный переводчик интуитивно вживается в душевное состояние оригинального автора и импровизирует средством своего языка его точное сущностное подобие на уровне контекста. Настоящий перевод – откровение неуничтожимой сути всякой поэзии, единой Правды и источника жизни всех культур».

Заключение

Культура – цемент здания общественной жизни. И не только потому, что она передается от одного человека к другому в процессе социализации и контактов с другими культурами, но также и потому, что формирует у людей чувство принадлежности к определенной группе. По всей видимости, члены одной культурной группы в большей мере испытывают взаимопонимание, доверяют и сочувствуют друг другу, чем посторонним. Их общие чувства отражены в сленге и жаргоне, в любимых блюдах, моде и других аспектах культуры.

Язык – явление социальное. Им нельзя овладеть вне социального взаимодействия, т. е. без общения с другими людьми. Хотя процесс социализации в значительной мере основан на имитации жестов — кивков, манеры улыбаться и

хмуриться, — язык служит основным средством передачи культуры. Другой его важной чертой является то, что на родном языке практически невозможно разучиться говорить, если его основной словарный запас, правила речи и структуры усвоены в возрасте восьми или десяти лет, хотя многие другие аспекты опыта человека могут быть полностью забыты.

Хотя язык является могучей объединяющей силой, в то же время он способен и разобщать людей. Группа, использующая данный язык, считает всех, говорящих на нем, своими, а людей, говорящих на других языках или диалектах, — чужими.

Язык универсальное хранилище национального самосознания, свойств характера в грамматических категориях. Есть языки с преимущественно глагольным (динамическим) изображением действительности, а есть – с именным (статическим) обозначением понятий. Этот последний тип языка характерен для становления индийской и греческой культур и соответственно для развития поздней европейской логики.

Список литературы

1. Ерасов Б.С. Социальная культурология. М.: АспектПресс, 2003.
2. Кравченко А.И. Культурология. М.: Академический Проект, 2003. 496 с.
3. Культурология: Хрестоматия (Сост. проф. П.С. Гуревич) М.: Гардарики, 2005. 592 с.
4. Кравченко А.И. Культурология: Словарь. М.: Академический проект, 2004. 671 с.
5. Философия культуры: Становление и развитие. СПб.: Лань, 2004. 448с.
6. Мамонтов С.П. Основы культурологии. М.: Олимп; ИнфраМ, 2005. 320 с.

