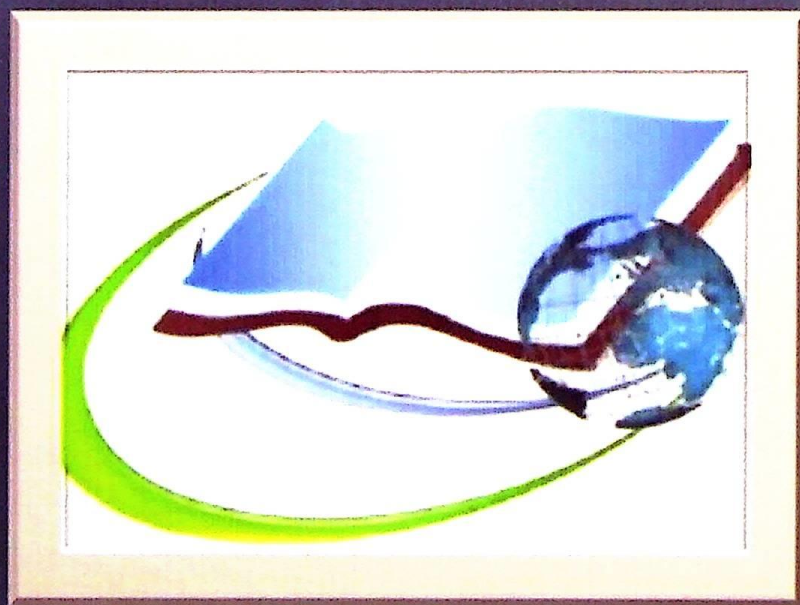


Рахимов Бахтиёр Худойбердиевич

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА**



UDK:37.013:159.9

КВК:74.0+88

P 29

Рахимов Бахтиёр Худойбердиевич

Психолого-педагогические основы методики преподавания русского языка. Монография. – Tashkent: “NIF MSH”, 2023, 150 стр.

Монография призвана дать будущему учителю знания в области методики преподавания русского языка, основа которых имеет непосредственную связь с лингвистикой с педагогикой, с психологией и обеспечивает практические навыки бакалавров, способствующие осуществлению при этом деятельности в качестве учителя русского языка и литературы, а также подразумевает формирование основных теоретических знаний для продолжения обучения в магистратуре.

Monograph is intended to give the future teacher knowledge in the field of teaching methods of the Russian language, the basis of which has a direct connection with linguistics, pedagogy, psychology and provides practical skills of bachelors, contributing to the implementation of activities as a teacher of Russian language and literature, and also implies the formation of basic theoretical knowledge for continuing education in the master's degree.

Рецензенты:

Утебаев Т. Доктор педагогических наук, профессор заведующий кафедрой «Методика начального обучения» Нукусского педагогического института

Узаков А. Доктор филологических наук (PhD), заведующий кафедрой «Русский язык и литература» Гулистанского государственного университета

Рекомендовано к публикации на 3-м заседании Совета Гулистанского государственного университета 30 октября 2023 года.

ISBN978-9910-9605-1-2

© Рахимов Б.Х., 2023 .

© “NIF MSH”, 2023 .

Введение

В Концепции образования для устойчивого развития до 2030 года, реализованной в Южной Корее, по внедрению в практику когнитивных моделей совершенствования интегративных подходов в мировой образовательной системе, созданию дидактического обеспечения современных мультимедийных образовательных ресурсов, формированию и развитию коммуникативных навыков «Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни»¹. Проводятся системные работы по педагогическому совершенствованию использования средств массовой коммуникации, внедрению креативных методов обучения в учебный процесс.

В разных странах мира ВУЗ ах и научно-исследовательских организациях в процессе подготовки студентов к речевой деятельности, по развитию у них навыков понимания текста, анализа информации на основе активизации речевой коммуникации, по повышению эффективности социально-лингвистических стратегий. Вместе с тем, особое внимание уделяется научным исследованиям по определению динамики мониторинга прогресса достижения образовательных целей, совершенствованию дидактического обеспечения использования мультимедийных образовательных программ, по формированию языковых компетенций у студентов посредством работы над текстом в условиях двуязычия.

Психология является второй составной частью базиса методики русского языка. Его основные положения принципиально важны для эффективной организации обучения школьников русскому языку. При этом значимыми является основное положение как общей психологии (например, процесс памяти, восприятия, воображения), т и возрастной психологии (соответствие языкового материала

¹ Incheon declaration / Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all (World Education Forum, 19-22 May 2015, Incheon, Republic of Korea. <http://unesdoc.org>)

возрастными особенностями младшего школьника). Особую роль играет педагогическая психология - то, что связано с учебным процессом.

Термин учебная деятельность понимается широко. Он включает не только учебный процесс, но и игру, и общение с друзьями, со взрослыми. Учебный процесс может иметь различные формы. Он не всегда организуется по строгой схеме. Это может быть не только урок, но и экскурсия, и просмотр фильма или диафильма, и встречи с интересными людьми, и чтение дополнительной литературы, и организация дидактических ролевых игр.

В Республике Узбекистан созданы нормативные основы совершенствования развития технологий изучения русского языка, грамотного чтения на русском языке в условиях двуязычия, совершенствования методики развития речи у студентов, развития интереса к обучению для обеспечения квалифицированными кадрами, где обучение ведется на узбекском языке.

В мировой педагогике особое внимание уделяется вопросу подготовки интеллектуальных, зрелых и социально активных личностей. В концепции, принятой на Всемирном форуме по проблемам образования и предназначенной до 2030 года, отмечается, что «...создание для всех возможности получать качественное образование на протяжении всей жизни...»² является приоритетной задачей и требует расширения педагогических возможностей интеграционной системы, направленной на формирование навыков социальной активности и креативности у студентов.

Во всем мире пристальное внимание уделяется воспитанию гармонично развитого молодого поколения, продолжается последовательная работа по созданию необходимых условий для получения молодёжью современного образования.

В нашей стране в различных сферах осуществляются реформы, в частности, в сфере образования и науки,

² Incheon Declaration/ Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all // World Education Forum, 19-22 may, 2015, Incheon, Republic of Korea.

воспитание креативно мыслящей личности возводится в статус государственной политики. Обучение в наши дни требует от студентов мыслить по-новому. Проблемы, с которыми они сталкиваются в кругу общения, в обществе людей способствуют формированию их творческого мышления.

Изучение особенностей формирования креативности при обучении русскому языку в высших образовательных учреждениях является одним из важных факторов изучения истории и духовного развития народов, населяющих нашу страну.

Как отмечается в Послании Президента Республики Узбекистан Ш.М.Мирзиёева Олий Мажлису, в нашей стране «созданы возможности обеспечения широкого спектра работ по обучению и повышению квалификации по востребованным специальностям, активного общения молодежи со своими сверстниками за рубежом в области науки, культуры, предпринимательства, спорта и других сферах. Это прекрасная возможность взрастить и развить редкие таланты и, в то же время, дать возможность проявлению своего потенциала на мировом уровне»³.

Данная работа в определенной степени служит реализации задач «Об утверждении положения об организации системы общего среднего образования», №390 от 7 августа 2017 года «О разработке и внедрению государственных образовательных стандартов системы непрерывного образования», а также в других нормативно-правовых актах, касающихся темы данной работы.

Обзор зарубежных научных исследований по теме монографии. Научные исследования по формированию и развитию языковых компетенций и коммуникативного подхода проводятся в ведущих исследовательских центрах и высших учебных заведениях мира, в таких, как: Massachusetts Institute of Technology (США), Ontario Institute for Studies in

³ Послание Президента Республики Узбекистан Ш.Мирзиёева Олий Мажлису от 22 декабря 2017 года // Правда Востока. – № 248 (28706). – С. 2.

Education (Канада), Palacky University Olomouc (Чехия), Iowa State University (США), Shandong Economic University (Китай), the English language center (Англия), Московский педагогический государственный университет (Россия)³.

В результате исследований по развитию различных аспектов методики преподавания русского языка получен ряд научных и практических результатов: обосновано значение языковой компетенции в коммуникативной практике и деятельности личности (Massachusetts Institute of Technology, США); разработаны теоретические основы коммуникативного подхода к обучению второму языку (Ontario Institute for Studies in Education, Канада); созданы модели формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения второму языку (Palacky University Olomouc, Чехия); разработана методика обучения общению на русском языке с использованием инновационной педагогики (Iowa State University, США); определены теоретические основы и принципы формирования коммуникативной компетенции на иностранных языках (Shandong Economic University, Китай); обеспечение эффективности комплексных занятий по формированию речи и языковых навыков студентов посредством развивающих игр, стимулирующих языковую среду (the English language center, Англия); разработана система подготовки компетентных педагогических кадров с широким использованием контекстного подхода, проявляющего проектирование деятельности с аксиологическим знанием, отражающего аспекты профессионально-педагогической деятельности (Московский государственный педагогический университет, Россия).

В мировой педагогике проводятся приоритетные исследования по методике преподавания русского языка посредством развития коммуникативных компетенций в условиях двуязычия, системная организация обучения

³ Обзор осуществлен на основе следующих источников: <http://www.travisafrc.com/>; <http://www.friedrich-verlag.de/fileadmin/redaction/sekundarstufe/>; <https://ru.scribd.com/document/106204902/What-is-Competence-Delamare-Winterton>; <https://e-koncert.ru/2014/14600/htm>; <https://www.degruyter.com/view/j/rpp/2015/5/issue-1/rpp-2015-003/rpp-2015-0030/xml>

языкам, внедрения в образование инновационных технологий развития компьютерной лингводидактики.

Авторы многих методических пособий по обучению детей русской речи - В.И.Андриянова, Н.С.Барыбина, М.Утепбергенова, Ф.Р.Кадырова, В.А.Миреева, Е.И.Негневицкая, А.В.Никольская, М.И.Аскарходжаева, А.А.Брудный, Л.П.Буева, Б.Ф.Ломов, Е.Ф.Тарасов, И.Т.Тарасова, Т.А.Антонова, Т.Ладыженская, А.И.Гвоздева, Г.М.Андреева, А.В.Звегинцев, Е.И.Негневицкая, А.М.Шахнарович, А.И.Соколов¹⁰ и др. в работе с детьми вместе со словесным материалом широко использовали словесные и подвижные игры, в которых слова связываются с действиями и используются стихи, загадки, скороговорки.

Зарубежные ученые Ж.Нюттен и Дж. д'Идеваль (Бельгия), Л.Мартин и С.Майклз (США), Ю.Нойберт и Р.Томчик (Германия), С.Ф.Ларсен (Дания), Л.Стрикленд (Канада), А.Н.Леонтьев, А.А.Бодалев, В.А.Кан-Калик (Россия) и др. в своих работах особое внимание обратили на закономерности педагогической коммуникации.

«Методика преподавания русского языка» является профилирующей дисциплиной, которая теоретически и практически готовит студентов к профессиональной деятельности учителя высшей и средней школы.

¹⁰ Андриянова В.И. Совершенствование обучения русской устной речи узбекских школьников – Т.: Фан, 1988; Барыбина Н.С., Утепбергенова М. Балалар бақшасында ойын-зауықларды таярлау ҳам откериу барысында карақлапак сойлеу тилин рауажландыруу. – Нокис, 1991; Кадырова Ф.Р. Лингводидактические основы обучения детей дошкольного возраста второму языку (на материале русского и узбекского языков). – Т.: Фан, 2006; Миреева В.А. Обучение говорению на русском языке в каракалпакской школе. – Нукус: Каракалпакстан, 1990; Негневицкая Е.И. Игровые формы активизирующей лексики // Русский язык в молдавской школе. –Т., 1984, - №4; Никольская А.В., Аскарходжаева М.И. Методика обучения русской разговорной речи в национальных детских садах Узбекистана. – Т., 1977; Брудный А.А. К теории коммуникативного воздействия // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. – М., 1977. – 39 с.; Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. – М.: Мысль, 1978; Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии / Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – 132 с.; Тарасов Е.Ф. Проблемы теории речевого общения / Научный доклад по опубликованным трудам представленной к защите дис. ... д-ра. филол. наук. – М., 1992. – С. 32-33; Тарасова И.Т. Смысл предложения – высказывания и коммуникация: Автореф. дис. ... д-ра. филол. наук. – М., 1992; Антонова Т.В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1983; Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся: Автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 1972; Гвоздев А.И. Вопросы изучения детской речи. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1961; Андреева Г.М. Принципы деятельности и исследования общения // Общение и деятельность – Прага, 1981; Звегинцев В.А. Предложение и его отношение к языку и речи. – М., 1976; Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети – М.: Наука, 1981; Соколов А.И. Внутренняя речь и мышления. – М., 1967.

Актуальность курса обусловлена необходимостью формирования педагогических навыков и умений, являющихся первостепенными для филолога-преподавателя. Концепция курса выстроена в соответствии с требованиями Закона об образовании Республики Узбекистан.

Цель монографии – теоретическая и практическая подготовка студента-бакалавра к профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы. Задачей монографии является знакомство с основными проблемами современной методики. Данная работа ориентирует студентов на конкретные задачи, с которыми им придется столкнуться при проведении уроков в школе. Основной акцент делается на выработку практических навыков студентов, на формирование основных профессиональных умений: формулировать познавательные, воспитательные и образовательные цели урока; планировать учебный материал по теме; составлять план урока и конспект, формулировать вопросы и задания, вести опрос и аргументировано оценивать знания; организовывать самостоятельную работу учащихся; анализировать свой урок и уроки коллег.

1. глава. Психолого-педагогические основы преподавания русского языка как наука

Основополагающий для методики русского языка является концепция соотношения обучения и развития, развивающее обучение, выдвинутая Л.С. Выгодским и разработанная психологами его школы (А.Н. Леонтьева, Д.Б. Элькониним, П.Я. Гальпериним, В.В. Давыдовым и др.). Суть этой теории в том, что обучение опирается на достигнутый уровень длительного развития, но не идет вровень с ним, а опережает, ведет за собой. Чтобы этого достичь, нужно также установить, чтобы ребенку учиться было интересно и легко. Важнейшими поднятиями, которые легли в основу фундаментальной психологической концепции, является понятие деятельности (автор - А.Н. Леонтьев). С позиции этой концепции создано теории учебной деятельности (В.В. Давыдов, Л.В. Занков) и концепция языковой деятельности (А.А. Леонтьев).

Многолетние исследования психологов под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова показали, что формирование учебной деятельности должно начинаться с первого класса, с первых дней пребывания ребенка в школе. А для этого должны быть созданы условия, чтобы у детей появилась потребность в учении. «Создание в начальной школе надлежащих условий для формирования у младших школьников полноценной учебной деятельности, содержанием которой является теоретические знания и обоснованные на них умения и навыки, будет находиться в русле... решения задач, поставленных... перед начальным образованием. Во-первых, полноценная учебная деятельность как ведущая деятельность младших школьников может быть основой их всестороннего развития. Во-вторых, действительно прочие умения и навыки формируются у детей при наличии у них определенных теоретических знаний. В-третьих, добросовестное отношение детей к учению опираться на потребность, желание, умение

учителя, которое возникает в процессе реального выполнения учебной деятельности». [Давыдов, с. 14]

К этому можно добавить, что ребенок овладеет учебной деятельностью, она ему приносит удовлетворение только в том случае, если ему будет интересно, если он будет обучаться играя.

В какой бы форме не была организована учебная деятельность, в том числе и в игровой форме, необходимость сформировать умственные действия. Эти действия, согласно теории П.Я. Гальперина, формируются поэтапно.

В процессе дидактической игры необходимо, чтобы ребенок:

1. ознакомился с целью игры, т.е. осознал мотивы для формирования своих действий;
2. свободно ориентировался в способах действий;
3. умел выполнять действия с помощью условных знаков, моделей, игрушек, таблиц, схем, жестов, т.е. внешних опор;
4. мог словесно, внешней речью восполнить свою роль, находить решение проблемы, рассуждать.

В процессе игры развивается умственная, мыслительная деятельность ребенка, причем он не замечает это. эффективность игры тогда достигает цели, когда способ действия не подается в готовом виде, а выводится самостоятельно под руководством учителя (роль учителя - направляющая и корректирующая).

К числу важных психологических теорий относится и теория речевой деятельности, представленная в работах А. А. Леонтьева, И. А. Зимней и др.

«В любой деятельности, - пишет можно выделить одинаковые структурные компоненты. В них есть:

этап ориентировки в условиях деятельности;

этап выработки плана;

этап реализации этого плана;

этап контроля, т.е. проверки соответствия достигнутого результата запланированному. [А. А. Леонтьев, с. 5]

«Предпосылкой той или иной деятельности является та или иная потребность» [А. А. Леонтьев, с. 59]. В качестве источника речевой деятельности чаще всего выступает

коммуникативная или коммуникативно-познавательная потребность- стремление что-то узнать, сообщить, воздействовать, выразить свои чувства, эмоции и т.д.

Сложность организации работы по организации речеигровой деятельности состоит в том, что мы хотим в пределах урока совершенствовать естественную речевую деятельность ребенка. Понятие, что ситуация урока снимает естественную коммуникативность речи. Есть только один способ избавиться от этого недостатка. Надо, чтобы у учащихся возникла потребность коммуникации. [Жинкин, с. 105] А для этого подготовка игры должна проходить в спокойной доброжелательной, немного даже веселой, юмористической обстановке.

Методика преподавания русского языка – это педагогическая наука, которая: 1) определяет цели и структуру учебного предмета; 2) изучает и описывает наиболее эффективные и рациональные методы и приёмы по русскому языку; 3) исследует условия и пути усвоения определённого круга знаний.

Методика преподавания русского языка одновременно является прикладной, практической отраслью педагогики и в то же время имеет теоретическую часть; практические решения опираются на познанные закономерности формирования грамматических понятий, овладения речью, усвоения письма и орфографии, навыков чтения, интонации, на изученные трудности и ошибки учащихся.

Методика имеет свой объект, предмет изучения – обучение русскому языку, которое включает: а) содержание обучения, языковой материал, который изучается и должен быть усвоен, языковые умения. Которые должны быть усвоены; б) деятельность учителя по подаче и отбору языкового материала, по выявлению знаний и умений; в) деятельность учащихся по усвоению знаний, выработка умений и навыков.

МПРЯ включает четыре задачи:

- зачем изучать: определение целей и задач обучения русскому языку;
- чему учить: определение содержания обучения; обоснование и составление программы и учебников, различных пособий;
- как учить: разработка методов и приёмов обучения; конструирование уроков;
- как контролировать усвоенное: определение критериев оценки, методов контроля.

Особенностью методики преподавания русского языка как науки является опора на результаты ряда наук: языкознания, психологии, философии, логики, педагогики. Философия обеспечивает методологические основы методики, понимание целей и задач обучения языку. Так, вам хорошо известно о связи языка и сознания, языка и мышления. Мысль человека материализуется в языковых формах, в речи; строя свою речь школьник формирует свою мысль через языковые конструкции. Овладевая десятками тысяч слов, он развивает мышление. Обучение языку формирует мировоззрение школьников, включает их в сознательную жизнь, даёт им самое совершенное средство познавательной деятельности. Изучение языка развивает интеллект и должно быть переобладающим по отношению к другим учебным предметам. Методика тесно связана с психологией, опирается на неё в изучении процессов восприятия учебного материала по русск. языку, его запоминания, воспроизведения, в развитии мышления школьников и их речи. В методике разрабатываются проблемы, в основе которых лежит психологический феномен: - формирование умений и навыков правописания;

- усвоение языковых понятий;
- активизация познавательной деятельности учащихся;
- развитие их познавательных интересов.

Понятия *знания, умения, навыки и развитие*, широко используемые в методике взяты из психологии.

Психологии овладение языком – это одна из граней формирования личности. В методике используются данные о возрастных возможностях усвоения знаний и умений, а также данные о допустимых усвоенных нагрузках. Многие психологи-исследователи занимаются непосредственным изучением процессов усвоения школьниками родного языка: орфографией и пунктуацией – Д.Н. Богоявленский, Г.Г. Граник; развитием речи учащихся – Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев.

В последние десятилетия в методике русского языка стали использоваться психологические материалы по управлению умственной деятельности учащихся; всё более актуальной становится проблема психологии общения школьника с компьютером. Связь методики с педагогикой проходит по нескольким линиям. Первая – это применение общедидактических принципов в методике русского языка. Так, в методике безусловно реализуется воспитывающий принцип (общедидактический): через развитие логического мышления, через воспитание любви к русскому языку, через формирование самосознания (самовыражение в сочинении). Вторая линия – методы обучения. Например, репродуктивные, поисковые, проблемные методы в методике русского языка получают своеобразные черты. В третьих, многие педагогические понятия и термины используются в методике: цели обучения, воспитывающее обучение, межпредметные связи, урок, учебник и др. И конечно же важнейшая роль в связях методики принадлежит языкознанию.

В методике русского языка учитывается природа русского языка: социальная функция, связь с сознанием, уровни (фонетический, лексический, морфемный, словообразовательный, морфологический, синтаксический, уровень текста), а также специфика его разделов. Язык – система, и изучение его в школе должно носить системный

характер, т.е. все уровни и разделы должны изучаться во взаимосвязи и взаимодействии: работа над грамматическим значением требует его фонетического и словообразовательного анализа, точного понимания лексического значения, сочетаемости с другими словами. Такой подход обеспечивает усвоение языка как единой функционирующей системы.

Связь методики с языкознанием носит, в первую очередь, интегративный характер, когда исходным моментом является модель «языковой личности», а в конце мы имеем выпускника с его теоретическими познаниями о языке, его речевыми умениями и навыками. И методика как наука несёт ответственность за недостатки в реализации этой модели.

Во-вторых, связь методики и языкознания носит дифференцированный характер. Т.е. методика связана не только с такими разделами языкознания как фонетика, фонология, орфоэпия, лексикология, морфемика, словообразование, морфология, синтаксис, но и с теорией речевой деятельности. Это направление обеспечивает методические основы речевого развития школьников: их речи – устной и письменной, восприятия чужой речи. Современная методика сочинения в значительной степени строится на теории типов текста и синтаксисе текста, новом, молодом научно-лингвистическом направлении. Для успешного развития методики русского языка необходимы связи и с теорией дикции, стилистикой, риторикой. Теорией литературных жанров, поэтикой, логикой, теорией сценической речи. Методика не может обойтись без опоры на историю русского языка (историческую грамматику и фонетику), а также на диалектологию. Н-р, диалектология нужна в той части методики, где рассматриваются методы и приёмы работы над культурой речи, над усвоением норм русского литературного языка.

- 1) В МПРЯ выделяются общедидактические принципы:
- принцип единства воспитания и обучения;
 - связи теории с практикой;

- наглядности, сознательности;
- активности;
- доступности и последовательности;
- коллективного характера обучения;
- учёта индивидуальных особенностей учащихся;
- прочности знаний.

2) Основные принципы МПРЯ тесно связаны с определением закономерностей процесса обучения русскому языку

- необходимость тренировать органы слуха и речи для совершенствования произносительных навыков формирует принцип внимания к материи языка, к физическому развитию органов речи;
- синхронное развитие лексических и грамматических навыков параллельным развитием мыслительных навыков формирует принцип понимания языковых значений и синхронного развития лексических и грамматических навыков (срабатывает при подборе дидактического материала);
- эстетическое восприятие языка как искусства, его воспитательное воздействие на человека, на его чувства – принцип оценки выразительности речи, различение коммуникативной и эстетической функций языковых знаков;
- в процессе обучения должно присутствовать языковое чутьё (неосознанное умение следовать нормам языка, речи) – принцип развития языкового чутья, чувствования языка;
- опережающее овладение устной речью по сравнению с письменной – принцип опережающего развития устной речи;
- опережающее обучение белорусскому языку – принцип опережающего обучения белорусскому языку.

В методике достоверность выводов и надёжность рекомендаций обеспечивается методами исследования. К ним относятся:

1. Метод наблюдения: предполагает целенаправленное наблюдение над работой учащихся по рус.яз. на уроках, на внеклассных занятиях в школе

2.Изучение, анализ и обобщение опыта: предполагает анализ деятельности учителя, дидактического, в том числе и языкового материала, используемого на уроке, и т.д.

3.Метод индивидуальных бесед: индивидуальную беседу с учащимися.

4.Анкетирование: позволяет произвести опрос большого количества уч-ся и учителей и сравнить отношение разных лиц к одному и тому же предмету.

5.Эксперимент по проверке доступности и эффективности новых программ, учебников, пособий, методов и приёмов обучения, типов уроков и т.д. Результаты эксперимента тщательно анализируются, делаются выводы.

Выделяют поисковый эксперимент, цель которого выявление проблем, поиск исходных позиций; формирующий – продолжительный, тщательно подготовленный, проводится в эксперимент классах и школах. В результате происходит накопление обширного материала. Контрольный проводится с целью получения материала для оценки новой методики в виде контрольного среза. Срезы дают материал для анализа и статистической обработки.

6.Диагностика и прогнозирование. Методы, которые довольно часто используются учителями. На протяжении нескольких лет могут фиксироваться сведения о типичных орфографических ошибках учащихся в диктантах, сочинениях и изложениях. Затем производится сопоставление статистических материалов по годам, что позволяет получить представление о тенденциях роста (или снижения) грамотности учеников в целом или по отдельным типам орфограмм и пунктограмм. При снижении грамотности делаются соответствующие выводы и усиливается работа надправописанием определённого типа слов.

Прежде чем приступить к рассмотрению творческих заданий, которые используются на уроках русского языка, следует определить и указать основные психолого-педагогические и возрастные особенности обучающихся

школьного возраста, которые обязательно следует учитывать при исследовании. Описание и рассмотрение этих особенностей позволит нам определить значимость применения творческих заданий на уроках русского языка с позиции возрастных новообразований (развития внимания, памяти, мышления, воображения).

Многие психологи (Г.С. Абрамова, Р.С. Немов, В.А. Сластенин, Д.Б. Эльконин) определяют следующие хронологические границы возрастного периода: от 6-7 лет до 10-11 лет. В этом возрасте у детей происходит перестройка всех психических и познавательных процессов, это связано, прежде всего, с поступлением ребенка в школу. Развитие психики младших школьников происходит главным образом на основе ведущей для них деятельности – учения. Организация учебной деятельности обеспечивает ребенку овладение обобщенными способами деятельности, несет в себе большие возможности для развития самооценки. Психологи сходятся во мнении, что в младшем школьном возрасте далее закрепляются и развиваются те основные человеческие характеристики познавательных процессов, необходимость которых так важна для новой деятельности ребенка – учебной.

Возрастные психологические особенности младшего школьника, по мнению Г.С. Тарасова, включают в себя :

- моторную активность;
- сенсорно-перцептивную активность (способность и потребность в новых сенсорных впечатлениях, их сохранения и воспроизведения);
- интеллектуально-волевою активность (интеллектуальная инициативность, любознательность, интерес к выявлению связей, причинно-следственных отношений, объективизация и воспроизведение ситуаций, выделение себя из «поля деятельности» и т.д.);

- мотивацию и эмоционально-выразительную активность (социальный диапазон жизненных мотивов, способность к их выявлению, символизации, замещению);
- способность к включению всех этих форм психической активности в реальную деятельность, поведение, общение (включая учение и игру) для их эффективного построения, регулирования.

В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются те основные человеческие характеристики познавательных процессов (мышление, интеллект, память, внимание, эмоции, воображение, восприятие и речь), необходимость которых связана с поступлением в школу и дальнейшем изучении русского языка. Ученик начинает обучаться в школе, обладая конкретным мышлением. Он видит внешнюю сторону предметов и явлений. На начальном этапе обучения для него являются знакомыми форма, краски, звуки, ощущения. Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности, отражению в мышлении и воображении существенных свойств и признаков, что даст возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения во время использования творческих заданий (сочинение, конструирование предложения, устный рассказ, графический диктант и тому подобные). В рамках учебной деятельности младший школьник усваивает основы теоретического сознания и мышления людей. В процессе такого усвоения у младшего школьника возникают главные психологические новообразования – произвольность, содержательная рефлексия, анализ и планирование, которые определяют существенно-качественные изменения, как познавательных процессов, так и всей его личности (В.В. Давыдов).

Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и

связи объектов, а на внутренние существенные свойства и отношения, что уже позволяет говорить об интенсивном развитии творческих способностей и понятийного мышления. К концу четвёртого класса в развитии собственного мышления учащиеся выходят на новый качественный уровень – они умеют понимать причинно-следственные связи. И всё-таки образное мышление – основной вид мышления в младшем школьном возрасте.

Внимание младших школьников непроизвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему. Поэтому весь процесс обучения и воспитания ребенка начальной школы подчинен воспитанию культуры внимания. Произвольное внимание развивается вместе с другими функциями, прежде всего с мотивацией учения, чувством ответственности за успех учебной деятельности. Учёт указанных возрастных аспектов и новообразований очень тесно связан с организацией учебной работы на уроках русского языка с помощью применения творческих заданий.

Обучение языку в школе – это управляемый процесс, и у учителя есть огромные возможности значительно ускорить речевое развитие учащихся за счет специальной организации учебной деятельности. Поскольку речь – это деятельность, то и учить речи нужно как деятельности. Одно из существенных отличий учебной речевой деятельности от речевой деятельности в естественных условиях состоит в том, что цели, мотивы, содержание учебной речи не вытекают непосредственно из желаний, мотивов и деятельности индивида в широком смысле слова, а задаются искусственно. Поэтому правильно задать тему, заинтересовать ею, вызвать желание принять участие в ее обсуждении, активизировать работу школьников – одна из главных проблем совершенствования системы развития речи.

Сформулируем общие задачи учителя в развитии речи учащихся:

- обеспечить для них хорошую речевую (языковую) среду (восприятие речи взрослых, чтение книг и т.д.);
- создавать на уроке ситуации общения, речевые ситуации, определяющие мотивацию собственной речи детей, развивать их интересы, потребности и возможности самостоятельной речи;
- обеспечить правильное усвоение учениками достаточного лексического запаса, грамматических форм, синтаксических конструкций, логических связей активизировать употребление слов, образование форм построение конструкций;
- вести постоянную специальную работу по развитию речи на различных уровнях: произносительном, словарном, морфологическом, синтаксическом, на уровне связной речи;
- создать в классе атмосферу борьбы за высокую культуру речи, за выполнение требований к хорошей, правильной речи;
- развивать не только речь-говорение, но и аудирование.

Важно учитывать различия устной и письменной речи. Письменная – принципиально новый вид речи, которым ребенок овладевает в процессе обучения. Овладение письменной речью с ее свойствами (развернутость и связность, структурная сложность) формирует умение преднамеренного изложения своей мысли, т.е. способствует произвольному и осознанному осуществлению устной речи. Письменная речь принципиально усложняет структуру общения, так как открывает возможность обращаться к отсутствующему собеседнику. Развитие речи требует долгой кропотливой систематической работы младших школьников и учителя. Развитие эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности определяют и новообразования его личности: произвольность действий и

поступков, самоконтроль, рефлексию (самооценку своих действий на основе соотнесения с замыслом).

Самым высоким уровнем познавательной деятельности учащихся, который проявляется в более вдумчивом и пытливом отношении к установлению новых связей между изучаемыми явлениями и процессами, в раскрытии практической значимости усваиваемого учебного материала является выполнение творческих упражнений и заданий. В процессе выполнения творческих упражнений, учащиеся не только воспроизводят и совершенствуют усваиваемые знания, умения и навыки, но и свободно ими оперируют в разнообразной практической деятельности, что способствует развитию психических процессов, обучающихся.

Завершая психолого-педагогическую характеристику младшего школьника, считаю необходимым напомнить, что главным новообразованием этого возраста является овладение учебной деятельностью. В современных условиях мы бы отметили и важность формирования основ широкого использования компьютерных средств, развития экологической и экономической его культуры. Об актуальности этих проблем свидетельствует то, что они обсуждаются на международном уровне и реализуются в практической работе с детьми.

Г.А. Цукерман выделяет четыре группы младших школьников, по-разному включенных в учебную деятельность: группа прорыва, резерв группы прорыва, трудолюбивые и не проявившие себя.

Группа прорыва — активные субъекты учебной деятельности, это дети, наиболее ярко раскрывающиеся на тех уроках (вне зависимости от предмета изучения и личности преподавателя), где ставится новая учебная задача, лидирующие в поиске решения. Они азартно обмениваются мнениями, предлагают и проверяют всевозможные догадки и находятся в состоянии счастливого возбуждения, пока не найдут решения. По исходным показателям

интеллектуального развития дети данной группы с самого начала значительно превосходят остальных одноклассников. Низкое интеллектуальное развитие (существенно ниже среднего в классе) может оказаться серьезным препятствием для быстрого попадания в группу прорыва, высокое интеллектуальное развитие (существенно выше среднего в классе) является фактором, не столько обеспечивающим, сколько облегчающим попадание в группу прорыва.

Полученные данные показывают, что группа прорыва растет на протяжении первого года обучения (с 40 до 70% учащихся) и остается относительно стабильной во 2 классе.

Группа, названная резервом группы прорыва, во многом напоминает первую категорию, но отличается от нее одним важным признаком. Эти дети обнаруживают все признаки вовлеченности и увлеченности решением учебных задач лишь в одном из учебных предметов.

Группа трудолюбивых учеников проявляет наивысшую активность и усердие не на этапе постановки учебной задачи и поиска способа действия, а на этапе отработки, упражнения в уже найденном методе.

Группа не проявивших себя чрезвычайно разнородна, она неустойчива и противоречива.

Г.А. Цукерман установлены эмоционально-личностные характеристики ребенка, определяющие его как субъекта учебной деятельности. Это:

- а) появление у ребенка наряду с познавательной направленностью первых признаков направленности на самоизменение, способности ставить задачи самоизменения;
- б) рефлексивная, слегка заниженная самооценка, задающая следующую формулу детского поведения: Я не знаю, получится ли у меня, но рискну попробовать!;
- в) рефлексия не только в интеллектуальной, но и в эмоциональной сфере (понимание эмоциональных последствий поступка), а также в коммуникации и

кооперации (развитие обращенного действия, учитывающего иную позицию партнера).

То есть на самых начальных этапах организации учебной деятельности учить себя с помощью учителя, стать субъектами коллективно распределенной учебной деятельности легче всего тем детям, которым, в силу особенностей их развития, нужна минимальная помощь взрослых. Однако, когда в классе уже начал складываться коллективный субъект учебной деятельности, в него могут включаться и другие дети. Включение тем успешнее, чем полнее учитель обеспечит условия для развития тех особенностей самосознания, которые обеспечивают самостоятельную постановку задач самоизменения.

Младший школьный возраст является одним из наиболее сензитивных периодов детства в связи с резкой перестройкой реактивности, изменением физиологического равновесия в организме, т.е. имеются благоприятные условия, как для развития, так и для воздействия патогенных факторов. Начало обучения в школе совпадает с одним из критических периодов развития - кризисом 7 лет. По мнению нейропсихолога И.А. Скворцова, важнейшей чертой критических периодов развития является не только развитие приоритетных функций, но и, как правило, некоторая декомпенсация других функций, не только относящихся к той же сфере, что и приоритетные функции, но и относительно далёких от неё: приоритетно развивающиеся функции как бы временно, заимствуют резервы у других функциональных систем.

Также он указывает, что в критические периоды программа развития мозга и его функций реализуется лишь при обеспечении адекватных средовых воздействий и отсутствии препятствующих факторов при условии правильного и своевременного развития на предыдущих этапах. Формирование психики ребёнка непосредственно связано с темпами роста и созревания мозга.

Изучение литературы по психолого - педагогическим, педагогическим и психофизиологическим аспектам интеллектуальной продуктивности вообще и младших школьников в частности показал, что интеллектуальная продуктивность младшего школьника и его творческая активность является показателем уровня развития познавательных функциональных систем, обеспечивающих успешность обучения ребёнка и качественную особенность умственной деятельности, зависящей от уровня функциональной зрелости его центральной нервной системы, общих способностей, активности к саморегуляции.

Напомним, что в педагогических исследованиях и психологических трудах творческий характер деятельности расценивается высшим уровнем приложения всех индивидуальных сил и возможностей учащихся. Поэтому в учебном процессе всё должно сводиться к приложению индивидуальных сил учащихся, развивая основы творческой деятельности, развитию индивида. Младший школьник с желанием приобщается к творческой деятельности, раскрывает свои возможности.

Младший школьный возраст- наиболее благоприятный период для развития творческого потенциала личности. Для него характерны: активность протекания всех процессов; слабое выражение рефлексии и критичности, рост поля реального самовыражения и самореализация за счёт расширения круга общения, вхождение ребёнка в новые социальные группы, развитие мотивации, самосознания; свобода, воображения и фантазии, потребность в игровой деятельности, потребность в оценке взрослого человека; эмоциональная подвижность и чувствительность; стремление к новым впечатлениям и др.

Деятельность - это основная форма проявления активности, её социального назначения. Высокая умственная активность обнаруживается, в частности, в лёгкости возникновения новых ходов мысли, в домыслах, необычных суждениях.

Младшие школьники находятся на этапе первичного активного определения своей позиции по отношению к учебной деятельности, к условиям учебной ситуации. Основными проявлениями первичного самоопределения выступают: сформированность отдельных компонентов учебной деятельности и особенности восприятия младшими школьниками учебной ситуации (учителя, себя, взаимодействия с учителем, одноклассниками). Младший школьный возраст является критическим для дальнейшего обучения в школе. «Детство - важнейший период в человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самостоятельная, неповторимая жизнь! И от того, как прошло детство, кто вёл ребёнка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце от окружающего мира, - от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш», - говорил В.А. Сухомлинский.

Свой взгляд на школу как на место, где не только обучают, готовят к будущей жизни, но и просто живут, высказывали ряд видных педагогов, такие, как Ж.Ж. Руссо, Д. Дьюн, К.Д. Ушинский. Последний писал: Педагоги часто забывали, что ребёнок не только готовится жить, но и что он уже живёт, и что эта жизнь имеет свои права и свои потребности». Разделяя точку зрения великих педагогов, мы считаем, что детство- важный период в жизни каждого ребёнка и мы, взрослые, должны с уважением и вниманием относиться к этому периоду жизни детей.

Особое место в периоде детства занимает младший школьный возраст. Значимость его трудно переоценить, так как именно в это время закладываются духовно- нравственные основы личности, знания, умения, усваиваются нормы поведения, ценности, осознаются отношения между ребёнком и окружающим миром, формируются основы поведения. В этот период происходит формирование таких психологических новообразований, как произвольность психических процессов, внутренний план

действий, рефлексия, т.е. способность самого ребёнка задумываться и осознавать своё «Я». Новый уровень самосознания принято называть «внутренней позицией», которая предоставляет осознание отношения к себе, событиям, делам, её можно выразить словами и поступками, она определяет собой начало индивидуального, относительно самостоятельного личностного развития. Это проявляется в том, что в сознании младшего школьника выделяется система ценностей, которым он следует.

Деятельность и младший школьник - тесно связанные между собой понятия. В деятельности ребёнок осваивает предметный мир, постигает диалектику его развития. Он наследует опыт прошлого, все достояния природы и общественной жизни. Одновременно с этим он «добраивает» этот предметный мир, переделывает природу, общественную жизнь. В этой сложной преобразующей деятельности человек обретает себя. В деятельности школьник выступает как субъект, как активный носитель своей социальной сущности, как творец, как деятель. Обучение станет творческим процессом и для учащихся и для учителя, если оно самого начала будет строиться как исследовательская деятельность самих детей. Активная позиция в учении, превращении его в личностно значимое событие возможно, если обучение не будет сводиться лишь к усвоению готовых правил и определений, а станет подлинным процессом «добывания знаний», где ученик вместе с учителем будут в определённом смысле творцами тех событий, в которые они включены и которые сами строят. Говоря, что школьник – это «человек общественный», мы не забываем о том, что не заполняет и не может заполнить всю жизнь ребенка. Конечно, он играет, он занимается (и все больше) посильным трудом, он творит (рисует, поет, танцует), начинает проявлять себя в спорте. Но все-таки эти виды деятельности младшего школьника подчинены учению; можно сказать, что учебная деятельность в младшем школьном возрасте – ведущая. Напомним, что под ведущей деятельностью в

детской психологии понимается главная деятельность ребенка на том или ином этапе его развития – именно в русле и в рамках этой деятельности у него складываются основные качества личности и основные психические процессы, характерные для данного возраста. Младший школьный возраст и есть период наиболее интенсивного формирования учебной деятельности. Дело в том, что к 6-7-летнему возрасту наши дети мало-помалу начинают осознавать себя еще не взрослыми, а именно детьми, которым, для того, чтобы стать взрослыми, надо еще многому учиться. Если дети младшего дошкольного возраста считают себя уже большими и от них часто можно слышать «я уже большой», то во второй половине дошкольного возраста, а особенно к концу его дети, наоборот, часто говорят «я этого не умею», «я еще маленький». Как это не парадоксально звучит, но именно осознание себя маленьким и неумеющим составляет важную предпосылку возникновения у ребенка готовности к школе. В этот период у него возникает потребность в такой деятельности, которая была бы в глазах людей значимой, важной, ценимой. Именно на этой основе у ребенка появляется стремление учиться в школе, желание стать школьником, занять в жизни новую позицию. Возникновение этой новой потребности – показатель конца периода дошкольного детства и вместе с тем предпосылка для перехода к новому периоду развития и начала школьного обучения.

По мере того, как младший школьник овладевает учебной деятельностью, у него пробуждаются и формируются новые важные качества психики. Работа под руководством учителя, жизнь в коллективе учеников, необходимость подчинять свое поведение определенным требованиям приводят к тому, что у ребенка развивается произвольность как особое качество психических процессов.

Далее в ходе учения постоянное требуется умение анализировать собственные действия, оценивать их, успешны ли они были, удалось ли с их помощью решить

поставленную задачу, достичь цели? Такое умение особенно важно для младшего школьника. Оно лежит в основе формирования рефлексии, «обращенности на себя» - одного из важнейших качеств, без которых невозможно теоретическое мышление. Развитие произвольности, внутреннего плана действий и рефлексии – всего того, что психологи называют новообразованиями младшего школьного возраста – как бы новым светом освещает основные психические процессы ребенка: его восприятие и внимание, воображение, память, мышление. Развитие этих психических процессов проходит под знаком роста и произвольности, управляемости, осознанности. В младшем школьном возрасте развивается и существенно обогащается воображение детей; этому способствует учение, расширение отношений с одноклассниками и взрослыми.

Развитие воображение происходит в тесной связи с другими познавательными процессами, и в первую очередь с восприятием и мышлением – ведь воображение ставится на службу решения именно познавательных задач. Развитие памяти у младших школьников достигает уже довольно высокого уровня. Задача запомнить и затем воспроизвести материал становится важной сама по себе. Теперь ребенок должен запоминать все, что дает учитель, независимо от того, интересно ему это или нет. Следовательно, теперь ребенок должен иначе, целенаправленно пользоваться памятью. В развитии познавательной деятельности младшего школьника особую роль играет мышление. П.П. Блонский подчеркивал: «Мышление – ты функция, интенсивнейшее развитие которой является одной из самых характерных особенностей школьного возраста. В тесной связи с мышлением развиваются все познавательные процессы. У школьников складываются: внутренний план действий (действия «в уме») и рефлексия (умение рассматривать и оценивать свои собственные действия)». Чтобы малыш быстрее освоился в школе, привык к ней, для него составлены правила поведения, которые условно можно

разделить на три группы – правила поведения в школе, дома, в других общественных местах.

Школьная жизнь требует от ребенка умения согласовывать свои действия с требованиями учителя, с распорядком школьной жизни, с действиями и желаниями одноклассников. Характерная потребность ребят этого возраста – жажда узнавать окружающий мир, получать новые впечатления. Эмоциональный мир младшего школьника достаточно разнообразен – тут и волнения, обида и радость, возникающая в общении со сверстниками, моральные переживания. Младшие школьники лучше осознают нравственные требования к действиям и поведению людей; у них возникают добрые порывы: помочь больному, пожалеть раненое животное и т.д. Нами уже было сказано, что школьник в деятельности выступает как субъект, как активный носитель своей социальной сущности, как творец, как деятель. Обучение на данном этапе обязательно должно носить творческий характер. Активная позиция в учении, превращение его в лично значимое событие возможно, если обучение не будет сводиться лишь к усвоению готовых правил и определений, а станет подлинным процессом «добывания знаний»; где ученик вместе с учителем будут в определенном смысле творцами тех событий, в которые они включены и которые сами строят. Для этого нужно, чтобы обучение сводилось к постановке и решению системы творческих задач. Проблематичность предмета и поиск возможных методов его раскрытия делают обучение особым исследовательским процессом, в результате которого происходит добывание знаний. Таким образом, можно утверждать, что в годы пребывания ребенка в младших классах происходят глубокие изменения его потребностей и интересов. В их характере, особенностях и направленности можно увидеть качества личности ребенка, в значительной мере уже сложившиеся и требующие либо укрепления, либо преодоления. Также важно отметить, что младший школьный возраст является благоприятным для развития

его творческих способностей, реализации творческих возможностей. Именно в этом возрасте происходит становление ребенка как личности, повышается его потенциал.

Итак, младший школьный возраст является первоначальным этапом, с одной стороны, актуализации процесса самореализации, с другой – формирование самореализации в учебной деятельности. В генезисе барьеров развития субъектной позиции младшего школьника в учебной деятельности начинают формироваться и проявляться способности и возможности ребенка. Смысл учебно-познавательной деятельности находится на стадии первичного формирования. В овладении учебной деятельностью в этом возрасте постепенно начинает доминировать тенденция «надо». Таким образом, у младшего школьника формируется готовность к выработке таких требований к самому себе, без которых невозможно в будущем эффективное осуществление учебно-познавательной деятельности.

В работах отечественных психологов (Л.С.Выготского, П.Я.Гальперина, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, Д.Б.Эльконина) убедительно доказано, что в психическом развитии детей 7-10 лет ведущую роль играет учебная деятельность, как целенаправленный процесс. Согласно психологической теории деятельности, различные виды ее проявления являются основой психического развития.

Деятельность и младший школьник – тесно связанные между собой понятия. В деятельности ребенок выступает как субъект, как активный носитель своей социальной сущности, как творец, как деятель.

-80%

2-глава. Русский язык как учебный предмет методы, приемы и средство обучения русскому языку

Методика обучения русскому языку – это наука, исследующая цели, содержание, методы, принципы и средства обучения, а также способы учения и воспитания учащихся на материале языка.

Методика преподавания русского языка – это одна из педагогических наук. Она является прикладной наукой, поскольку, опираясь на теорию, решает практические задачи воспитания, обучения и развития учащихся. Предмет изучения методики русского языка – это процесс овладения родным языком в условиях обучения (овладение речью, письмом, чтением, грамматикой и пр.). Методика русского языка изучает закономерности усвоения системы научных понятий языкознания и формирования умений и навыков, обеспечивающих речевую деятельность учащихся. Главная цель МРЯ – разработка эффективных систем обучения языку и речи. Эти системы формируются в результате анализа социального заказа на подготовку выпускников школы, обладающих прочными знаниями о родном языке и умеющими его использовать в целях общения. МРЯ ищет ответы на важные вопросы: 1) чему учить, 2) как учить, 3) почему так, а не иначе, 4) как контролировать процесс обучения. Ответы на эти вопросы составляют основные направления МРЯ:

- 1) разработка содержания обучения — программ по русскому языку, создание учебников и различных учебных пособий для учащихся, их постоянное совершенствование;
- 2) разработка принципов, форм, приемов и методов обучения, системы упражнений, рекомендации по применению заданий;
- 3) исследование сравнительной эффективности методов, обоснование выбора методики, экспериментальная проверка рекомендаций и т. д.;
- 4) изучение уровней знаний, умений и навыков учащихся на разных ступенях обучения, причин успехов или неудач в

обучении, типичных ошибок и способов их устранения и предупреждения.

Кроме того, МРЯ исследует и частные вопросы: как эффективнее преподавать ту или иную тему; как активизировать учащихся в ходе обучения; как организовывать повторение и самостоятельную работу на уроках русского языка; как обеспечить развитие учащихся; как обеспечить преемственность в обучении между начальными классами и средним звеном и др. Методика обучения русскому языку связана с психологией и педагогикой, в том числе с её разделом – дидактикой.

Русский язык как учебный предмет.

Место русского языка как учебного предмета в школе.

Преподавания русского языка в 2-9 классах имеет важное значение:

- 1) способствует нравственному воспитанию учащихся, духовному развитию, воспитывает патриотизм, гордость за свой народ, свою страну, язык;
- 2) приобщает школьников к богатству русского языка, его лексики, фонетики, грамматики, стилистики и др. разделов;
- 3) предполагает развитие речи, овладение её культуры;
- 4) формирует и совершенствует умения и навыки, без которых невозможна интеллектуальная деятельность в целом и обучение в школе в частности (общеучебные умения); ребёнок учится передавать с помощью языка свои мысли и чувства: выбирать наиболее точные лексические средства и безошибочно строить предложения, связывать их в текст; соблюдать логические связи; обосновывать собственные суждения;
- 5) формирует речевую деятельность, обучает чтению, аудированию, письму, говорению;
- 6) учит осмысливать структуру и механизмы языка, законы его функционирования и его эстетическую функцию: выразительность речи, красивое, каллиграфическое письмо, образное слововыражение;

- 7) развивает мыслительные операции: синтез, анализ, классификацию, абстрагирование и др.;
- 8) формирует умение грамотно оформлять мысли в устной и письменной формах;
- 9) формирует коммуникативно-речевые умения, учит общаться, развивает коммуникабельность;
- 10) позволяет научиться познавать мир посредством языка;
- 11) развивает важные личностные качества: трудолюбие, аккуратность, целеустремлённость.

К.Д. Ушинский и его последователи так определяли цели школьного предмета «Родной язык»:

☑ воспитание и развитие личности ученика, привитие уважения и любви к родному языку, формирование языкового вкуса, «чутья языка», высокой культуры речи;

☑ развитие «дара слова» - практическое развитие речи - выражения своей мысли и ☑ формирование и отработка (автоматизация через тренинг) языковых умений:

аудирования - восприятия речи с полным пониманием, говорения - выражения своей мысли, письма - графической фиксации мысли и, наконец, чтения;

☑ изучение, анализ образцов - всего лучшего, что создано мастерами слова, самим народом (литература, фольклор);

☑ на основе работы по первым четырем целям - изучение, исследование, осознание языковой системы в ее функционировании; применение языковой системы для овладения нормами литературной речи и ее выразительностью.

Место и размеры теоретического курса языка (фонетики, грамматики, морфемики, словообразования, орфографии, семантики и т.п.) зависят от типа школы и возраста учащихся. Углубленное изучение языка определяется не столько добавлением новых тем, количественным расширением теоретического материала, сколько углублением аналитического, функционального подхода, пониманием выразительных возможностей изучаемых единиц языка, их форм. Изучение родного языка, которым

дети, пришедшие в школу, уже свободно пользуются практически, есть по своему существу исследование образцового материала, а также и собственной речевой деятельности, целью его является теоретическое осмысление языка, а практической задачей - высокая культура речи во всех ее проявлениях.

Метод (греч. *methodos* — путь) — способ достижения определенных результатов в познании и практике.

Методы исследования методики

1. Анализ языка в учебных целях
2. Изучение основных работ по проблеме ...
3. Изучение обобщ методов работы в школе
4. Анкетирование
5. Моделирование учвоспитательного процесса или его элементов
6. Наблюдение

Русский язык как учебный предмет решает две группы задач: специальные (они вытекают из его особенностей) и общепредметные (они реализуются всеми школьными дисциплинами).

Специальные цели работы по русскому языку в школе

Познавательные цели

- формирование у школьников лингвистического мировоззрения на язык (лингвистическая компетенция);
- вооружение учащихся основами знаний о языке и речи (языковая компетенция);
- эстетическое воспитание детей средствами русского языка как учебного предмета.

Практические цели

- формирование орфографических и пунктуационных умений и навыков;
- вооружение учащихся нормами литературного языка;
- развитие умения связно излагать свои мысли.

Общепредметные цели обучения русскому языку:

- воспитание учащихся;
- развитие логического мышления;

- обучение школьников самостоятельному пополнению знаний о русском языке.

Основные требования к уроку русского языка на современном этапе развития школы

Хороший урок — дело не простое даже для опытного учителя. Искусство проведения уроков во многом зависит от понимания и выполнения учителем социальных и педагогических требований, которым должен удовлетворять урок. Требования эти определяются задачами школы, закономерностями и принципами обучения.

Общие требования к уроку можно условно подразделить на три группы: дидактические, воспитательные и организационные. К дидактическим, или образовательным, требованиям относятся:

1. Четкое определение образовательных задач урока в целом и его составных элементов, а также места конкретного урока в общей системе уроков.

2. Определение оптимального содержания урока в соответствии с требованиями учебной программы по предмету и целями урока, с учетом уровня подготовки учащихся, прогнозирование уровня усвоения учащимися научных знаний, сформированности умений и навыков как на уроке в целом, так и на отдельных его этапах.

3. Выбор наиболее рациональных методов, приемов и средств обучения, стимулирования и контроля, оптимального взаимодействия их на каждом этапе урока, выбор, обеспечивающий познавательную активность, сочетание различных форм коллективной работы на уроке с самостоятельной деятельностью учащихся.

4. Осуществление на уроке принципов и условий успешного обучения, в частности межпредметных связей.

Воспитательные требования к уроку:

1. Постановка воспитательных задач урока.

2. Формирование и развитие у учащихся познавательных интересов, положительных мотивов учебно-познавательной деятельности, умений и навыков самостоятельного

овладения знаниями переноса знаний, творческой инициативы и активности.

3. Всестороннее изучение и учет уровня развития и психологических особенностей учащихся (типа мышления, памяти, внимания, наличия эмоций, воображения и др.)

4. Соблюдение учителем педагогического такта.

Следует иметь в виду, что требования, выражающие воспитательные задачи школы, реализуются и в других формах организации обучения и во всей системе внеучебной воспитательной работы с учащимися, проводимой школой и семьей.

Организационные требования к уроку:

1. Наличие продуманного плана проведения урока на основе тематического планирования.

2. Организационная четкость проведения урока (своевременность начала, максимальное использование каждой его минуты, оптимальный темп обучения, логическая стройность и законченность, сознательная дисциплина учащихся на протяжении всего урока).

3. Подготовка и рациональное использование различных средств обучения.

Выполнение перечисленных требований является необходимым условием эффективности урока, т. е. достижения желаемых результатов. Учитель должен хорошо знать эти требования, обеспечивать их выполнение при подготовке к уроку и его проведении.

Организующим и руководящим началом действий учителя и учебного процесса являются принципы обучения. ПО – это исходные теоретические положения, определяющие выбор методов, приёмов, других средств обучения. Принципы обучения русскому языку делятся на две основные группы: принципы дидактики (общедидактические принципы) и принципы обучения языку (методические принципы). Преподавание в школе опирается на такие принципы общей дидактики, как научность истолкования фактов, систематичность, доступность и наглядность изложения, связь обучения с

жизнью, активность учащихся в работе над материалом, связь обучения и воспитания и другие. Эти принципы являются общими для всех школьных предметов, но получают методическую интерпретацию в соответствии с обучением русскому языку.

Согласно принципу научности, сведения о фактах языка должны излагаться на уроке в полном соответствии с данными лингвистической науки, т.е. достоверно, без искажений и упрощенчества. С другой стороны, принцип доступности определяет то, что для обучения отбираются те знания, которые могут быть понятны детям и усвоены ими. В соответствии с этими принципами в начальной школе следует изучать те сведения о языке, которые относятся к научным, но в то же время доступны младшим школьникам. Так, например, нельзя предлагать учащимся начальных классов языковые единицы для разного вида анализа в том случае, если имеющихся знаний не достаточно: Вечер обещал быть долгим и тёплым (нельзя предлагать для синтаксического анализа, т.к. знаний детей не хватает для определения составного именного сказуемого, а относить слова долгим и тёплым к определениям – значит нарушать принцип научности). Реализация принципа доступности в преподавании языка достигается постепенным переходом от известного (звуко-буквенного и морфемного разбора слова) к неизвестному (к правилу правописания и путям его применения). Принцип историзма требует, чтобы язык рассматривался на уроке, не как нечто застывшее, раз навсегда данное, а как явление исторически изменяющееся, развивающееся, а нормы и правила языка тоже могут изменяться. На уроках могут приводиться исторические справки о фактах языка (например, о том, что в древнерусском звуки [ж], [ш] были мягкими). Принцип сознательности предполагает, что языковой материал не заучивается механически, а анализируется и осознаётся учащимися. Грамматическое правило или определение должно не просто формулироваться учителем, оно должно быть результатом обобщения изученных явлений, должно

быть выведено учащимися под руководством учителя. Например, чтобы учащиеся сознательно усвоили правописание близких по звучанию слов обаяние и обоняние, нужно дать этимологические справки об этих словах, показать, что первое из них связано со словом баять («говорить» и «чаровать»), второе – со словом вонь. Принципы систематичности и последовательности предполагают изучение языка в системе, в которой материал охватывает все взаимозависимые явления, причём располагается от простого к сложному. Например, процесса формирования орфографических навыков опирается на фонетику и морфологию, поэтому изучается только после того, как дети получают знания по основам фонетики и научатся разбирать слова по морфемам. Правописание падежных окончаний существительных, например, тесно связано с системой склонения, вытекает из этой системы, значит, изучение падежных окончаний должно быть основано на усвоении парадигм склонения существительных. Принцип активности вытекает из законов познания: явления действительности познаются к результате активной аналитико-синтетической мыслительной деятельности. Это в полной мере относится и к изучению языка. Изучить правило – значит проникнуть в те связи и закономерности, на которых это правило основано. Отсюда следует, что правила грамматики, правописания и другие должны быть даны учащимся не как готовые рецепты, эти правила должны быть выведены учащимися в результате анализа-синтеза соответствующего языкового материала.

3-глава. Урок как основная форма организации процесса обучения русскому языку. Понятие термины в школьном курсе русского языка

Урок – основная форма организации процесса обучения, поэтому проблема совершенствования его является предметом постоянного внимания педагогов, психологов и методистов. На уроках русского языка в национальной школе должны применяться такие формы работы, которые максимально воспроизводят условия речевого общения. Этого можно достичь, если языковые нормы усваиваются в процессе речевой практики, а не изолированно от нее.

Важно научить учащихся видеть, как те или иные лексико-грамматические явления «живут» в языке и использовать их в практике речи. При этом коммуникативная направленность урока становится не только его целью, но и средством. При работе над связной речью необходимо сосредоточить внимание учащихся не на формальных языковых характеристиках, а на содержании анализируемых текстов, подтягивая тем самым форму к смыслу выражаемого и способствуя развитию содержательного общения на неродном языке.

Работа над любым разделом школьного курса русского языка должна осуществляться на синтаксической основе, чтобы языковые явления всех уровней функционировали в единстве. Учитель, готовясь к уроку, должен отобрать материал, сформулировать задания и вопросы так, чтобы они учили детей понимать связи и отношения между явлениями реальной действительности и осознавать не только грамматические формы, но и логику их функционирования в речи.

Различные типы уроков складываются из комбинации основных элементов процесса обучения. Структура урока зависит от конкретных учебных задач, характера работы на уроке, взаимодействия учителя и учащихся. Учитель определяет цель, структуру и тип урока,

рациональные методы и приемы обучения в соответствии с содержанием учебного материала.

Проблеме типологии уроков посвящены работы многих выдающихся педагогов (Б.П. Есипов, М.И. Данилов и др.) и методистов (А.В. Текучев, Г.Н. Приступа и др.).

Имеется несколько подходов к классификации уроков, каждый из которых отличается определяющим принципом обучения. Разнообразие подходов объясняется отсутствием единых критериев типологии уроков. Ведущим структурным элементом, характерным для уроков обучения языку на коммуникативной и комплексной основе, является формирование речевых умений и навыков, поэтому методисты пытаются максимально учесть специфику учебного предмета при разработке проблемы урока русского языка как родного и неродного.

В методике известны разные типы уроков: урок объяснения нового материала, урок закрепления изученного материала, урок обобщающего повторения и др. Каждый урок, к какому бы типу он ни относился, содержит в себе определенные структурные элементы:

- 1) актуализацию прежних знаний (опрос, подготовка к восприятию новой темы);
- 2) формирование новых знаний (объяснение учителя, реализация познавательной цели урока);
- 3) выработку умений и навыков (выполнение языковых и речевых упражнений).

В педагогической науке и практике обучения в школе предпочтение отдавали традиционной структуре урока. Обычно урок начинали с опроса, на который отводилось довольно много времени. Опыт работы передовых учителей показал, что не может быть единой структуры урока: она может быть различной в зависимости от типа урока.

Так, урок изучения нового материала может начинаться не с актуализации, а с объяснения учителя или создания проблемной ситуации и т. д. Однако следует заметить, что структура каждого конкретного урока с

используемым на нем материалом, приемами работы, системой упражнений определяется возрастными особенностями и уровнем подготовленности учащихся, типом самого урока, поэтому эта структура не может быть одинаковой на все случаи.

Современная педагогика и лингводидактика ориентируют учителей на творческий подход к каждому уроку, на выбор оптимальных сочетаний различных методов, форм и средств обучения и воспитания. Вопрос о системной подаче учебного материала является актуальным для уроков сообщения новых знаний. Для формирования и развития речевых навыков учащихся при объяснении новой темы целесообразно создавать проблемные ситуации, использовать такие методические приемы, которые активизируют их умственную деятельность и обеспечивают интерес к изучаемому материалу в течение всего урока. На уроках русского языка учитель должен задавать такие вопросы, которые связаны не только с новым материалом, но и с прежними знаниями учащихся. Так в теории и методике обучения русскому языку реализуется дидактический принцип преемственности, который способствует закреплению старого и прочному усвоению нового учебного материала. Межпредметные связи на уроках русского языка. Использование межпредметных связей в обучении русскому языку признается не только лингвистами и методистами, но и педагогами и психологами. Межпредметные связи на уроках русского языка ими рассматриваются как средство для обеспечения успешного обучения, усиления его практической направленности и расширения лингвистического и умственного кругозора учащихся.

Межпредметные связи реально выражаются в общем содержании учебных программ. Школьный курс русского языка имеет познавательно-практическую направленность. Содержание его складывается из лингвистических понятий, связанных с функциями языка и его строением, а также из речевых умений и навыков правописания.

По характеру общего в содержании учебных дисциплин в теории и методике обучения русскому языку выделяется несколько типов межпредметной связи, а именно: понятийно-терминологическая, коммуникативно-речевая и учебно-дидактическая.

Понятийно-терминологическая связь наблюдается между предметами, у которых полностью или частично совпадает объект изучения. Здесь речь идет об одинаковых понятиях в общем содержании контактирующих предметов (например, звук и буква, словосочетание и предложение, часть речи и член предложения – по русскому и родному языкам) и смежных понятиях (например, антоним, переносное значение слова – по русскому языку; антитеза, метафора – по русской литературе).

Коммуникативно-речевая связь контактирующих предметов проявляется в общности работы над связной речью учащихся на материале соответствующего предмета, при изучении которого они учатся связно выражать свои мысли (например, описание или повествование – по русскому языку; рассуждение о поступках героев произведения – по русской литературе).

Учебно-дидактическая межпредметная связь может быть контекстной и неконтекстной. На уроках русского языка в целях закрепления изучаемых языковых или речевых явлений используются слова, словосочетания, предложения и связные тексты, отражающие содержание того или другого учебного предмета. Язык и его отдельные стороны изучаются не только на уроках русского языка, но и на занятиях по другим предметам, поэтому использование межпредметного материала как в сообщениях и беседах учителя, так и в устных и письменных ответах учащихся значительно повышает эффективность занятий.

Осуществление межпредметных связей на уроках русского языка способствует не только развитию устной и письменной речи учащихся, но и закреплению их знаний по другим предметам. Недаром Н.Н. Ушаков отмечал:

«Наиболее распространенным способом реализации межпредметных связей оказывается использование на занятиях по русскому языку текстов из разных школьных учебников». Важен и учет связей русского языка с родным языком учащихся. Выявление сходства с родным языком при знакомстве с аналогичными явлениями русского языка способствует лучшему их пониманию и усвоению. Опора на знания по родному языку позволяет использовать совпадающие термины и понятия (синоним, омоним, антоним, заимствованные слова), избежать дублирования и уделить больше внимания речевой практике.

При наличии в сходных явлениях русского и родного языков каких-то различий целесообразно их разъяснять. Учет сходств и различий изучаемого и родного языков рассматривается в лингводидактике как средство предупреждения межъязыковой интерференции в русской речи нерусских учащихся.

В условиях национально-русского двуязычия реализация межпредметных связей на уроках русского языка расширяет сферу применения учащимися-дагестанцами русского языка и способствует овладению им как средством общения.

Цель занятия по второму ключевому вопросу:

Рассказать о современньй урок русского языка :требование к современному уроку.

Современный урок русского языка основная формы организации целенаправленного взаимодействия словесника и определенного состава учащихся, средствами предмета в учреждениях обеспечивающих получение общего среднего образование. Современный урок русского языка является неотъемлемым компонентом системы личносно ориентированного обучения предмету. Цель которого формирование у школьников языковой коммуникативной культуроведческой компетенций и развитие основных сфер личности обучающегося.

Урок (общеслав. буквально — «сказанное», далее — «условие, указание» и «обусловленное время» > «урок»). Термин «урок» является общепедагогическим, традиционно используется для описания системы обучения и развития учеников. Классно-урочная система, первоначально разработана и описана Я. А. Коменским (1592–1670 г.). Основная форма организации учебно-воспитательного процесса в школе, составная часть процесса обучения. Основные свойства урока: строго определённое время проведения, соответствие расписанию, постоянный состав учащихся одного возраста, планирование обучения (годовой план, поурочное планирование), организующая роль учителя, использование коллективных форм обучения в сочетании с различными формами индивидуализации учебного процесса. Урок — 1) учебный час (в средних учебных заведениях), посвященный отдельному предмету урока; преподавание школьных учебных предметов частным образом отдельным лицам (Толковый словарь С. И. Ожегова). Урок — 1) учебная работа, задание, которые даются учащемуся для подготовки к следующему занятию; 2) учебный час или иной промежуток времени, установленный для проведения учебного занятия. (Толковый словарь Т. Ф. Ефремовой). Выделяются следующие функции урока: обучающая функция, воспитывающая и развивающая функции.

Классификации уроков: по основному способу проведения (урок-лекция, урок-беседа, урок-диспут, урок-коммуникация, проблемно-диалогический урок, видео-урок, урок-экскурсия, урок-путешествие, урок-интервью, урок-эссе, интегрированный урок и др.); по дидактической цели и месту урока в общей системе уроков (вводный урок; урок первичного ознакомления с учебным материалом; урок формирования понятий, выведение законов и правил; уроки закрепления знаний и способов деятельности (формирования умений); урок комплексного применения знаний и способов деятельности; урок обобщения и систематизации материала; урок проверки, оценки и

коррекции знаний, умений и навыков (контрольный урок), комбинированный урок); по основным этапам учебного процесса (вводный урок; урок первичного ознакомления с материалом; урок усвоения понятий, законов, правил; урок применения знаний на практике; смешанный или комбинированный урок); типы уроков с позиции системно-деятельностного подхода (урок открытия нового знания; урок рефлексии; урок построения системы знаний; урок развивающего контроля). Урок русского языка характеризуется единством дидактической цели, объединяющей содержание деятельности учителя и учащихся, определённостью структуры, диктуемой каждый раз конкретными условиями и закономерностями усвоения учебного материала. Цель — это предполагаемый заранее результат деятельности по преобразованию какого-либо объекта. Цель уроков «открытия» нового знания — формирование у учащихся способов действия по построению нового понятия. Основа содержания таких уроков — знакомство учащихся с теоретическими сведениями, осмысление знаний через дидактический материал, создание алгоритма действий по опознанию языкового явления и использованию его в речи. Цель уроков закрепления — тренировка способов деятельности по использованию теоретических сведений в ходе выполнения практических заданий. Основой содержания является самостоятельное применение учащимися алгоритма действий по характеристике изучаемого явления. Цель уроков повторения и обобщения — обобщить и повторить сведения о языковом понятии и особенностях его функционирования. Содержание урока предполагает самостоятельную работу учащихся по применению знаний и умений в новой ситуации. Цель уроков контроля — проконтролировать знания и умения школьников по изученным программным темам. Контрольный урок может быть разным по содержанию. Это может быть диктант, тестирование, зачет, изложение, сочинение и др.

Цель — это предполагаемый заранее результат деятельности по преобразованию какого-либо объекта. Цель уроков «открытия» нового знания — формирование у учащихся способов действия по построению нового понятия. Основа содержания таких уроков — знакомство учащихся с теоретическими сведениями, осмысление знаний через дидактический материал, создание алгоритма действий по опознанию языкового явления и использованию его в речи.

Цель уроков закрепления — тренировка способов деятельности по использованию теоретических сведений в ходе выполнения практических заданий. Основой содержания является самостоятельное применение учащимися алгоритма действий по характеристике изучаемого явления.

Цель уроков повторения и обобщения — обобщить и повторить сведения о языковом понятии и особенностях его функционирования. Содержание урока предполагает самостоятельную работу учащихся по применению знаний и умений в новой ситуации.

Цель уроков контроля — проконтролировать знания и умения школьников по изученным программным темам. Контрольный урок может быть разным по содержанию. Это может быть диктант, тестирование, зачет, изложение, сочинение и др. В настоящее время особое значение придается тем идеям и направлениям, которые могут быть реализованы в системе технологий лично ориентированного и развивающего обучения.

На это ориентируют школу и основные требования Государственного образовательного стандарта, который делает значительный шаг к обновлению и к разгрузке содержания обучения, с одной стороны, а с другой — впервые нормативно закрепляет вариативность, дифференциацию индивидуализацию обучения в современной школе.

Стандарт утверждает идею лично ориентированного обучения и его развивающую функцию. Он нацелен на большую практическую направленность и

жизненную востребованность полученных результатов. Образовательный стандарт ориентирует школу на переход от старых к новым принципам образования, от безличностной, «знаниевой» к деятельностной системе обучения, направленной на умственное и общее развитие учащихся современной школы.

Таким образом, ориентация стандартов на модернизацию школы предполагает не только качественное изменение содержания обучения, но и обновление соответствующих ему методов, средств и форм обучения с учетом новых реалий в обществе и новых закономерностей самой системы образования.

Цель занятия по четвертому ключевому вопросу:

Рассказать о развитии методической мысли на рубеже XIX - XX веков

Идентифицирующие учебные цели:

1. Иметь понятие о развитии методической мысли на рубеже XIX - XX веков

Методические искания конца XIX- начала XX в. во многом были обусловлены борьбой различных школ в литературоведении, а также бурным развитием экспериментальной педагогики и психологии. Историко-литературный курс значительно дополняется в 1905 г. за счет включения в него произведений Тургенева, Островского, Л. Толстого, Достоевского, Тютчева и некоторых других признанных классиков литературы XIX столетия. Активное участие в работе по обновлению программы принимают А.И. Кирпичников, И.Ф. Анненский, И.А. Шляпкин и В.В. Сиповский, составивший свой вариант программы для старших классов гимназий. Среди методических работ рубежа XIX-XX вв. особый интерес представляют пособия Ц.П. Балталона, А.Д. Алферова и В.В. Данилова.

Цезарь Павлович Балталон успешно сочетал литературную и педагогическую деятельность с занятиями психологией, он одним из первых применил методике эксперимент. В одной из последних работ "Хрестоматическая система и новые методы" (1912) Балталон развивает свою

идею воспитательного чтения как "системы начального обучения, обходящейся без систематической грамматики и диктантов", подчеркивает особую роль начальных классов в развитии интереса к чтению, советуя сблизить классное и внеклассное чтение: "Пока не уничтожится антагонизм между скучным чтением классным и интересным внеклассным,- до тех пор вопрос о детском чтении не может разрешиться в благоприятном смысле"

Александр Данилович Алферов, литературовед и методист, был автором целого ряда учебников и учебных пособий по истории русской литературы. Ему принадлежит один из наиболее солидных методических трудов начала XX в.- книга "Родной язык в средней школе" (1911), представляющая собой систематический курс методики преподавания русского языка и литературы, адресованный начинающим учителям-словесникам. Популярными в начале века были хрестоматии "Доперовская литература и народная поэзия" (1906) и "Русская литература XVIII века (1907), подготовленные Алферовым совместно с А.Е. Грузинским, а также их "Сборник вопросов по истории русской литературы" (1900), несколько раз переиздававшийся и служивший пособием для самостоятельного сознательного усвоения учащимися произведений классической литературы.

Лучшие методические работы Владимира Валериановича Данилова, литературоведа и методиста, преподавшего в начале века в петербургской мужской гимназии и одновременно читавшего лекции в учительском институте, вышли до революции. В курсе лекции по методике "Русский язык в высших начальных училищах" (1914) Данилов, резко отрицательно оценивая методические идеи Ц.П. Балталона, заявляет, что школа не должна превращаться в увеселительное заведение и что преподавание русского языка и литературы должно содействовать прежде всего умственному развитию учащихся. В книге "Литература как предмет преподавания" содержится ряд интересных наблюдений, касающихся проблем психологии художественного творчества и

особенностей восприятия литературы учащимися, а также удачные образцы анализа, вопросы и задания для изучения отдельных произведений русской литературы XVIII-XIX вв.

Виды письменных работ. Методика работы над связной речью.

Письменная работа является одной из форм выявления уровня грамотности учащегося.

Письменная работа проверяет:

-усвоение учеником материала темы, раздела программы изучаемого предмета;

-усвоения основных понятий, правил, степень самостоятельности учащегося,

умения применять на практике полученные знания, используя, в том числе ранее изученный материал.

Основные виды письменных работ:

-диктант;

-изложение (прочитанного, услышанного);

-рецензии (на книгу, на рассказ, произведение искусства);

-резюме (основная идея прочитанного, услышанного);

-рефераты и аннотации;

-сочинения (интерпретация темы или проблемы).

Изложение – это письменная работа, содержащая содержание прочитанного или услышанного, создание текста на основе данного (исходного). Одно из средств усвоения, развития памяти, мышления, грамотности и речи школьников, а для учителя - контроля. Изложение бывает 3 видов:

развернутое – близкое к тексту, в нем учащиеся используют слова и обороты из текста, закрепляют старую и узнают новую лексику.

сжатое – требует умения выделить главное и исключить второстепенное, требует творчества.

свободное – связано с трансформацией языкового содержания (замена конструкций) и с модификацией содержания (можно расширить текст, изменить конец, избирательно пересказать отдельную часть, выразить отношение).

Методика проведения изложения:

Написать заголовок на доске и попросить его перевести.

Провести беседу.

Написать новые слова, новые имена, топонимы и даты.

Перевести. Все это послужит опорой и исключит ошибки лингвострановедческого и культурологического плана.

Прочсть весть текст в среднем темпе один раз.

Прочсть второй раз.

Составить план изложения и записать его на доске.

Дать время написать изложение и самим его проверить.

Собрать изложения.

Выявить типичные ошибки, желательнo классифицировать их.

На следующем уроке – анализ ошибок и работа над ними.

Сочинение – наиболее трудный вид письменной речи, т.к. предполагает самостоятельный отбор языкового и фактологического материала. Это связано с умением выражать свои мысли, с самостоятельным составлением плана и умением дать элементарную оценку. По способу написания сочинения в учебной обстановке различают:

описательное сочинение;

повествовательное сочинение;

сочинение-рассуждение.

Сочинение должно иметь вступление, завязку, основной момент, развязку и заключение.

Упражнения, которые предшествуют написанию сочинения:

написание плана;

тезисное формулирование основных положений;

отбор речевых формул оценочного характера.

На старшем этапе при работе с иноязычным текстом следует обучать школьников составлению реферата и аннотации.

Реферат – это текст, который передает основную информацию подлинника в свернутом виде и составленный в результате ее смысловой переработки.

Основные функции реферата: поисковая, коммуникативная, частично-оценочная.

Основные требования: точность и ясность.

При реферировании происходит сокращение текста, но сохраняются семантические свойства информации: клише, термины и сокращения.

Написание реферата дает возможность составителю выделить в тексте основную информацию и запомнить ее. Учебная функция реферата заключается в том, что работа над ним прививает учащимся навыки, которые могут оказаться им полезными в дальнейшем при чтении литературы и подготовке сообщений. Написание реферата формирует у учащегося действия по трансформации различных лексических и грамматических средств языка для более краткой передачи смысла.

Реферат составляется так, чтобы использовать язык оригинала, поэтому польза от выполнения реферата для усвоения ИЯ неоценима.

Структура реферата:

1 часть – заголовочная: название статьи, имени автора, места и времени проведения.

2 часть – реферативная: аналитико-синтетическая деятельность, в результате которой должно быть отражено основное содержание текста.

3 часть – справочная: должны фигурировать дополнительные сведения (описание иллюстраций, схем, рисунков; библиография).

Аннотация – предельно краткое изложение главного смысла текста.

Основные функции: информативно-познавательная, оценочная, побудительно-рекомендуемая.

Для аннотации характерно: обобщенность, лаконичность, малый объем, оценочная направленность и монотемность содержания.

В аннотации передается тематика оригинала. Содержание исходного текста в аннотации излагается своими словами.

Упражнения, которые предшествуют написанию рефератов и аннотаций:

выписывание из текста фактов, терминов, клише и оборотов;
составление списка проблем, затронутых в тексте;

комментирование цифровых данных и реалий;
письменный пересказ текста, сокращение текста;
оценка содержания.

Письменные работы учащихся являются самым объективным и убедительным показателем их знаний, они закрепляют орфографические и пунктуационные навыки учащихся. При выполнении письменных работ больше, чем в устной речевой практике действует самоконтроль учащихся за лексикой и логикой высказываний - развивается их мышление.

Формы письменной речи - монологические, для них характерна логическая упорядоченность, строгость построения фраз, наличие не только сочинительных, но и подчинительных конструкций, широкое употребление союзов, использование синонимов.

Письменная речь не имеет дополнительных средств выражения мысли, таких как мимика, жесты; интонация, которыми располагает устная речь.

В письменных работах на всех ступенях обучения задача грамотности и задача содержания письменной речи ученика находится в неразрывной связи. Поэтому можно сказать, что разделение работ учащихся на работы чисто грамматические, стилистические и работы по литературе следует считать в известной мере условным. Как в литературных сочинениях значительную часть своего внимания учащиеся должны уделять синтаксическим и орфографическим вопросам, так и в работах по орфографии и пунктуации тексты, взятые из классических литературных произведений, расширяют литературные навыки учащихся, воспитывают их вкус, обогащают речевые навыки.

Общие требования к письменным работам: работы по развитию письменной речи учащихся отбираются:
с учетом их возрастных особенностей;
с учетом их литературного и речевого развития;

- с учетом рода и жанра художественного произведения, на базе которого проводится речевая работа с учащимися;
- с учетом поставленных учителем познавательных задач.

Письменная речь подчиняется более строгим законам в отношении построения предложений и выбора слов для выражения мыслей, поэтому она наиболее трудная форма речевой деятельности учащихся. Сложность задачи, встающей перед учащимися при выполнении письменной работы, требует от учителя максимального внимания к построению задания для письменной работы и планомерности проведения этих заданий.

Как устная, так и письменная речь учащихся развивается и совершенствуется в неразрывном единстве с их образным и логическим мышлением. Связь речевой деятельности и общего психического развития ребенка исследована в трудах Л. С. Выготского.

Развитие речи учащихся связано со сближением двух школьных предметов — литературы и русского языка. Особое место этому вопросу отведено в трудах методистов М. А. Рыбниковой, Т. А. Ладыженской, И. Н. Стыркас, В. И. Андрияновой.

Успешное развитие речи зависит от условий обучения литературе: от отбора литературно-художественных произведений и порядка изучения их в отдельных классах; глубины восприятия и анализа произведения; от системы работы над словом. Данные условия определяют принципы работы по развитию речи:

- 1) опора на литературные и жизненные впечатления учащихся;
- 2) систематичность;
- 3) учет преемственности при переходе из класса в класс;
- 4) закрепление и совершенствование полученных знаний;

5) обучение техническим приемам: составлению планов, построению выводов и доказательств, анализу сочинений и докладов.

Словарная работа является важнейшей составной частью работы по развитию речи на уроках литературы. Словарная работа на материале художественного текста облегчает понимание литературного произведения и обогащает языковые знания учеников.

В содержание словарной работы входит:

- 1) обогащение словарного запаса учащихся;
- 2) словарно-орфографическая работа, целью которой является усвоение слова (его значение и написание);
- 3) знакомство со словом как средством художественной выразительности.

Опыт словарной работы показывает, что за урок успешно усваивается 4—5 новых слов. Объясняется это тем, что над каждым словом необходимо провести цикл работы: семантизировать его, показать типичные контексты, закрепить полученные знания.

В практике преподавания литературы сложились виды фиксации учащимися новых слов: толкование их лексического значения в специальных рукописных словарях (алфавитных и тематических) либо в тетрадях по развитию речи. В процессе организации словарной работы рекомендуется создавать «словарь эпохи». Ведется он по тематическим гнездам-рубрикам: «Духовный мир человека», «Мир искусства», «Человек и общество», «Литературоведческие термины». Так, при работе над разделом «Литература XVIII века» в словарь под рубрикой «Общественно-политическая жизнь» вносятся такие понятия, как «абсолютизм», «монархия». В содержание рубрики «Философские и нравственные воззрения эпохи классицизма» входят слова *идеал*, *гражданственность*, *культ разума*, *добродетель*.

Звук изучается в фонетике, слово — в лексике, словообразовании и морфологии, словосочетание и предложение — в синтаксисе. Связную речь изучает *лингвистика текста*.

Связный текст понимается обычно как некоторая последовательность предложений, связанных по смыслу друг с другом в рамках общего замысла автора. ,

Связной речью называется такая речь, которая направлена на удовлетворение потребностей высказываний, передает тему, организована по законам логики и грамматики, обладает самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой.

Единицами связной речи можно считать рассказ, статью, роман, доклад, отчет и т.п., а в условиях школы — развернутый устный ответ, сочинение, изложение и т.п.

В методике начальной школы приняты следующие *виды упражнений* в связной речи:

- 1) развернутый ответ на вопрос;
- 2) анализ прочитанных произведений;
- 3) записи наблюдений, ведение дневников природы и погоды;
- 4) устный пересказ прочитанного;
- 5) устный рассказ по заданной теме, картинке, плану;
- 6) чтение наизусть художественных текстов;
- 7) сочинение стихов, небольших рассказов (элементы литературно-художественного творчества);
- 8) письменные изложения;
- 9) перестройка заданных текстов;
- 10) письменные сочинения;
- 11) отзывы о прочитанном, увиденном;
- 12) различные виды драматизации.

Развивать связную речь школьников — это значит прививать ряд конкретных умений.

1. Умение понять тему, вдуматься в нее, осмыслить ее границы, раскрыть ее с относительной полнотой. Подготовка

к пониманию темы проводится при обучении пересказу, изложению, при анализе образцов, а самостоятельное раскрытие темы осуществляется в сочинении.

2. Умение подчинить свое сочинение основной мысли. Детские работы всегда несут в себе определенную мысль: это радостное восприятие прекрасных картин природы, уважение к труду и т.п.

3. Умение собирать материал для рассказа, сочинения или другого связного текста. Необходимо отбирать то, что существенно для раскрытия темы. Сбор материала иногда продолжается длительное время.

4. Умение систематизировать материал, располагать его в нужной последовательности. Школьники, сами решают, о чем надо сказать сначала, о чем после.

5. Умение составлять план предстоящего связного текста и писать, придерживаясь этого плана.

6. Умение пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания, что невозможно без достаточного словарного запаса, синтаксических умений. Этому служат системы упражнений со словом, словосочетанием и предложением, а также усвоение образцовых текстов.

7. Умение составлять устный или письменный текст. Важно научить детей работать над текстом быстро, укладываться в сроки, отведенные на рассказ, изложение, сочинение.

Школьники овладевают умениями, последовательно продвигаясь от простейших к более сложным, устанавливая связи между ними. Планировать развитие связной речи учащихся следует на длительный срок, например на год. При этом предусматриваются различные виды упражнений, разнообразных по тематике, помогающих формированию различных умений. Очень важно определить примерное соотношение видов упражнений.

Типы текстов. В процессе речи нам приходится говорить то о последовательно сменяющихся друг друга действиях, то о

признаках предметов, места, о состоянии человека или об окружающей среде, то о причинах или следствиях свойств, явлений, то о своей оценке чего-либо. В связи с этим в наших высказываниях обнаруживаются группы предложений с определенным значением.

Фрагменты текста определенного вида принято называть типами речи. Среди *типов речи* выделяют: описание, повествование, рассуждение, субъективную оценку.

Названные типы речи можно разделить на две группы. Одну составляют такие, в которых отражается сама наша действительность: предметы, признаки, действия и т.д., а другую — те, в которых отражаются мысли человека об этой действительности: о причинах и следствиях явлений, свойств, действий, дается их объяснение, оценка.

Обобщенную характеристику различных типов речи можно представить в виде схемы:

ФАКТЫ, СОБЫТИЯ

Описание

окружающей действительности

<i>Состояния</i>	<i>Мысли человека о фактах, событиях, окружающей действительности</i>
<i>предмета</i> <i>места</i>	
<i>Рассуждение</i> <i>Оценка</i>	

В повествовании говорится о каких-либо событиях, связанных временными и причинными связями. В повествовательных текстах есть сюжет, и в этом смысле они близки к рассказу. В повествовании, как правило, действуют персонажи, может быть передан диалог между ними; главное внимание уделяется фактам, событиям. Здесь могут

быть элементы описания (зарисовки картин природы или внешности людей (и элементы рассуждения) причинные обоснования, выводы и т.п.).

Повествование — самый подвижный, динамичный, живой и поэтому наиболее доступный младшим школьникам тип сочинения, изложения.

В описании нет сюжета и, как правило, нет действующих лиц (нередко действующим лицом является сам автор описания); в нем изображаются картины природы, отдельные предметы и явления. Суть описания состоит в более или менее развернутом указании на признаки предметов и явлений. Учащиеся начальных классов менее восприимчивы к описаниям, и, как правило, создание данного типа для них затруднительно. Однако постепенно описательные фрагменты все больше попадают в поле зрения школьников и чаще начинают встречаться в их высказываниях. Одна из важнейших задач обучения в начальных классах — это обогащение речи школьников, в том числе повышение ее образности. Поэтому учителю необходимо иметь в виду, что при составлении описаний дети должны использовать большое число прилагательных и наречий, сравнения и переносные значения слов.

Описание может быть художественным, «деловым», научным. Описывать можно не только предметы, но и процессы, действия, явления природы. *Рассуждением* называется такой текст, в котором для доказательства какого-либо утверждения используются суждения, примеры, сопоставления, приводящие к новым суждениям, выводам. Короткие высказывания типа рассуждения создаются школьниками с первых дней обучения. «Почему этот звук гласный?», «Кто прав?» и т.п. — ответы на подобные вопросы предполагают построение рассуждений, высказываний, в которых устанавливаются причинно-следственные отношения между фактами, дается объяснение явлений и т.п.

Схема простейшего рассуждения такова: тезис — развитие тезиса и доказательство — вывод.

В зависимости от задач высказывания и речевой ситуации используются неодинаковые средства языка. Усвоению простейших стилистических разграничений (художественный, научный, деловой, разговорный стили) способствуют речевая среда, специально подобранные тексты разных стилей. Стилистическая дифференциация проводится в школе постепенно, осторожно, без теории; важно, чтобы стилистические особенности текста не были навязаны детям, чтобы эти особенности естественно вытекали из задач и ситуации высказывания. Работа над стилем уместна при совершенствовании (редактировании) текста. Планируя развитие связной речи, учитель предусматривает упражнения различных типов и организует обучение повествованию, описанию, элементам рассуждения.

Методика обучения пересказу и изложению. Редкий урок проходит без пересказа. Разнообразие видов *пересказа*, варьирование подготовки к нему оживляют уроки, повышают уровень речевого развития детей. Назовем *главные требования к пересказу*.

1. В пересказе должна звучать живая речь ученика, а не заученный образец.
2. Ребенок должен использовать лексику, обороты речи и некоторые синтаксические конструкции образца.
3. В создаваемом тексте должен сохраняться стиль образца.
4. Должны быть соблюдены последовательности оригинала, причинно-следственные зависимости, переданы все основные факты и описания.
5. В пересказе должны отражаться чувства ребенка через выразительность его речи. Качество пересказа в первую очередь зависит от того, как прочитан образец. В большинстве случаев пересказ специально *подготавливается*, для чего используются следующие *приемы*:

- предупреждение учащихся о том, что текст будет пересказываться;
- проведение анализа содержания, различных языковых упражнений;
- отработка выразительного чтения;
- расчленение рассказа на части и составление плана текста;
- пересказ фрагментов;
- предварительный (черновой) пересказ, разбор его недостатков.

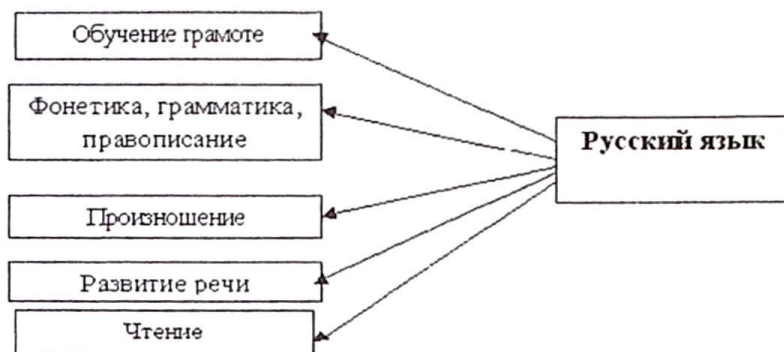
В начальных классах применяются следующие виды пересказа:

- 1) подробный, близкий к тексту;
- 2) краткий, или сжатый;
- 3) выборочный;
- 4) с перестройкой текста;
- 5) с творческими дополнениями.

Иными словами, пересказу нужно обучать систематически от урока к уроку, постоянно помня об учебной цели этого вида работы (что подробно рассматривается в методике обучения чтению)

Изложение — это письменный пересказ образцовых текстов. Любой вид пересказа может быть выполнен в письменной форме. Но трудность изложений по сравнению с пересказами, а также медленный темп письма вынуждают использовать тексты и размерами меньше, и структурно проще. В начальных классах проводятся изложения:

- 1) близкие к тексту;
- 2) сжатые;
- 3) выборочные;
- 4) творческие



Связная речь – это развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложениями. В последнее время коммуникативному воспитанию школьников придается особое значение, поскольку успех в речевом развитии определяет результативность усвоения других школьных дисциплин, создает предпосылки для активного и осмысленного участия в общественной жизни, вооружает детей необходимыми навыками речевого поведения, культурой речевого развития.

Устная речь протекает в условиях непосредственного общения, поэтому она быстрее по темпу и менее полная. В процессе речи используются нелингвистические средства выражения смысла – мимика и жесты. Эти средства, дающие дополнительную информацию в устном сообщении, отсутствуют в письменной речи. К первому классу ребёнок достаточно овладевает устной речью, свободно произносит слова и в процессе общения не задумывается над расстановкой слов внутри фразы. Письменная форма монологической речи наиболее трудная. Она самая развёрнутая и нормативная. Построение каждой фразы в письменной речи является предметом специального обдумывания, а на начальной стадии овладение письменной речью осознаётся так же процесс написания каждого слова. Обучение письменной речи как нормативной, чем устной, связано с высокими требованиями, предъявляемыми к ней: чёткость структуры высказывания, обоснованность мысли,

выражение отношения к предмету мысли (к объекту), точность в употреблении средств языка.

Содержание образования на современном этапе характеризуется усилением внимания к проблеме развития связной устной и письменной речи школьников. Речь учеников отличается ограниченным запасом слов, трудностью связного высказывания и общения. Эти школьники испытывают трудности по всем учебным предметам с самых первых дней обучения. Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания (А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба). Обучение связной речи детей в отечественной методике имеет богатые традиции, заложенные в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого.

Письменным сочинениям в 1 классе предшествуют различные обучающие устные упражнения: составление предложений, объединенных темой, восстановление деформированного текста по серии сюжетных картинок, устные ответы на вопросы, объединенные темой, устные рассказы по прочитанному, по аналогии с прочитанным. Выполняя эти упражнения, учащиеся под руководством учителя учатся излагать мысли в определенном порядке, последовательно. Сочинения первоклассников – это коллективно составленные рассказы об играх, забавах, и, работая над ними, учащиеся учатся осмысливать свою деятельность. Чрезвычайно велика роль картины в развитии связной речи учащихся. Картина воздействует на чувства ребенка, открывает перед ним те стороны жизни, с которыми он мог бы и не столкнуться в своем непосредственном опыте. Картина помогает глубже осознать те явления, которые уже знакомы школьнику. Она облегчает ему познание жизни.

В школах используются учебные картины. Они доступны учащимся, удобны для использования на уроке, но не всегда достаточно выразительны. Поэтому для развития

связной речи следует использовать художественные картины. Картины развивают наблюдательность, воображение учащихся, учат понимать искусство живописи. Первые сочинения по одной картине должны быть устными и предваряться беседой. Описание картины – самая трудная форма сочинения. Обычно оно проводится в старших классах, но допустимо и в 4 классе (элементы описания картины возможны во 2–3 классах). В начальных классах дети описывают картину по вопросам, выявляя, во-первых, тему картины (что на ней изображено); во-вторых, ее композицию, передний план, задний план, расположение предметов. В-третьих, действующих лиц, действие, если чрезвычайно велика роль картины в развитии связной речи учащихся. Картина воздействует на чувства ребенка, открывает перед ним те стороны жизни, с которыми он мог бы и не столкнуться в своем непосредственном опыте. Картина помогает глубже осознать те явления, которые уже знакомы школьнику. Она облегчает ему познание жизни.

В школах используются учебные картины. Они доступны учащимся, удобны для использования на уроке, но не всегда достаточно выразительны. Поэтому для развития связной речи следует использовать художественные картины.[4] Картины развивают наблюдательность, воображение учащихся, учат понимать искусство живописи. Первые сочинения по одной картине должны быть устными и предваряться беседой. Описание картины – самая трудная форма сочинения. Обычно оно проводится в старших классах, но допустимо и в 4 классе (элементы описания картины возможны во 2–3 классах). В начальных классах дети описывают картину по вопросам, выявляя, во-первых, тему картины (что на ней изображено); во-вторых, ее композицию, передний план, задний план, расположение предметов. В-третьих, действующих лиц, действие, если оно есть. Наконец, идейный смысл, "настроение" картины. Уже во 2 классе практикуется устное описание картины ("Расскажи, что ты видишь на картине"). От класса к классу требования к описанию картины усложняются, вводятся элементы

анализа, развивается наблюдательность детей. Наблюдательность очень важна для развития связной речи. Школа организует систему наблюдений природы, отдельных предметов и процессов. Устные рассказы и письменные сочинения обобщают, упорядочивают результаты наблюдений.

Рассказы по наблюдениям получаются большими по размерам, потому что у детей много материала. А последовательность, полнота описания обеспечиваются подготовительной беседой. В развитии речи нужна кропотливая работа учащихся и учителей. Систематическая работа по развитию речи обязательно приведет к успеху.

Развивая связную речь школьников, мы прививаем ряд конкретных умений, то есть, учим их. Подчеркнём же умения, которые относятся именно к уровню текста: во-первых, умение понять, осмыслить тему, выделить её, найти границы; во-вторых, умение собирать материал, отбирать то, что важно и отбрасывать второстепенное; в-третьих, умение располагать материал в нужной последовательности, строить рассказ или сочинение по плану; в-четвёртых, умение пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания, а также исправлять, совершенствовать, улучшать написанное. Связность как один из самых значимых категориальных признаков текста характеризуется взаимодействием нескольких факторов: содержания текста, его смысла, логики изложения, особой организации языковых средств; коммуникативной направленности; композиционной структуры. Были выявлены особенности связных высказываний детей в зависимости от характера наглядного материала и ситуации общения, определены наиболее эффективные методические приемы формирования связности речи, отобраны такие ситуации, при которых в большей мере обеспечиваются развернутость, связность, композиционная завершенность детских высказываний.

Пересказы по иллюстрациям более содержательны, структурно оформлены, отличаются большей полнотой

последовательностью. Дети воспроизводят практически все основные моменты сказки, поскольку они наглядно представлены на иллюстрациях.

Методика преподавания фонетики, лексики, словообразования, морфологии.

Цели изучения фонетики– раскрыть перед учащимися роль звуковой стороны языка, показать связь последней с лексикой и грамматикой.

Познавательные цели: дать школьникам представление о звуковой системе русского языка, предупредить бытовое смешение звука и буквы, познакомить с нормами литературного произношения.

Практические цели: формирование учебно-языковых (фонетических) явлений: распознать звуки русского языка, классифицировать их, анализируя звуковой состав слова (фонетический разбор), применять к орфограммам

Речевые умения: развитие произносительно-слуховой культуры. В содержание обучения входят знание и умения. Основная единица фонетического уровня языка представлена в школьном курсе звуком.

Звук рассматривается в 3 аспектах: функциональном, физиологическом и акустическом. Звук с физиологической точки зрения рассматривается как система, творческий продукт работы органов речи, артикуляции.

В силу закрепленного бытового представления мягкого знака о тождестве буквы и звука в тех словах, где мягкость на письме обозначается мягким знаком. С акустической точки зрения звуки речи рассматриваются как физические явления, воспринимаемые органом слуха, соотношения голоса и шума. С функциональной точки зрения звуки речи изучаются в их отношении к смысловой стороне речи. В содержании курса фонетики входит изучение звуков русского языка, как системы. Понятие противопоставленности звуковых единиц усваивается в том случае, если учитель обращает внимание на следующую формулировку: Большинство звонких и

глухих согласных, твердых и мягких образуют пары. Главное в работе учителя должно стать и воспитание речевой культуры. Содержание изучения фонетики в школе входит закрепление знаний учащихся о слоге. В 5 классе представляется целесообразным при фонетическом разборе им предлагать слова с простейшими случаями слога деления (ци-линдр), или просим указать лишь общее количество слогов. В школе учащиеся усваивают правила переноса слов. Принципы: 1. Опора на речевой слух самих учащихся, 2. рассмотрение звука в морфеме, 3. Сопоставление звука и буквы. При изучении фонетики наиболее распространенными приемами является наблюдение за звуковой стороной речи, употребление в произношении, звукобуквенный (фонетический) разбор, группировка слов с определенными звуками, прием установочного чтения. Организуя наблюдения надо учитывать принцип от звука к букве (Пешковский). Фонетический разбор – это не только прием обучения, но и средство закрепления, обобщения и повторения сведений по фонетике. Порядок фонетического разбора: 1. Слоги, ударение, 2. Гласные: ударные, безударные, 3. Согласные: звонкие/глухие, мягкие/твердые, 4. количество букв и звуков. Необходимо обращать внимание на речь. Буква обозначает звук, звук обозначается буквой. Интерес к изучению фонетики создается путем использования игровых заданий, поисковых задач. Эти приемы активизируют учащихся и способствуют формированию различать звук и букву.

Методика лексики

В методике лексики и фразеологии действуют помимо общеметодических **следующие принципы**: лексико-грамматический (сопоставление лексического грамматических значений слова); системный (учет всех элементов лексической парадигмы); контекстный (рассмотрение слова в его синтагматических связях в достаточном контексте); лексико-синтаксический (сопоставление слова и словосочетания) Все эти принципы, реализуемые в учебном процессе,

обеспечивают учащимся понимание сущности слова и фразеологизма, не обходимости их рассмотрения в контексте, из которого можно выяснить семантику того или иного слова. Лексико-фразеологические упражнения готовят учащихся к обогащению словарного запаса, поэтому при изучении лексики и фразеологии необходима работа со словарями; решению этих задач служат следующие упражнения:- укажите (назовите, подчеркните), например, многозначные слова (диалектные слова, фразеологизмы и т.д.);- подберите синонимы (антонимы, фразеологизмы и т.д.) к данному слову;- найдите в толковом словаре диалектные (профессиональные и т.д.) слова, фразеологизмы;- определите значение, в котором употреблено выделенное (указанное учителем) слово;- составьте словарную статью такого-то слова (по его контекстам);- составьте предложения с указанным значением данного слова;- найдите лексическую (фразеологическую) ошибку в данном предложении. В совокупности эти упражнения формируют у школьников умение пользоваться лексическими и фразеологическими знаниями.

Методика словообразования.

В методике словообразования специфическими являются **следующие принципы**:- структурно-словообразовательный принцип предполагает сопоставление структуры слова и способа его образования, например ,рыбак и рыбачка;- лексико-словообразовательный принцип предполагает сопоставление лексического значения слова и словообразовательного значения модели, например: ельник-«лес, в котором растут одни ели» и ельник, осинник, малинники т.д. - слова со значением «место, на котором растут породы растений, обозначенные корнем»;- мотивационный принцип заключается в определении структуры слова путем его мотивирования (т.е. толкования). Морфемные упражнения развивают у учащихся умение определять структуру слова. Для этих целей используются такие упражнения:- найдите (укажите, подчеркните, выпишите) слова, имеющие приставки и т.д.

(или такую-то структуру);- обозначьте условными знаками части слова;- подберите слова с такими-то суффиксами и т.д. (или с такой-то структурой);- выполните графический диктант (запись не слова, а его схе-мы, например: вместо домик);-сгруппируйте слова по наличию в них разных приставок (суффиксов, окончаний и т.д.);- заполните таблицу, используя данные примеры;- разберите слова по составу;- определите, в каком из слов приставка (суффикс и т.д.) не выделяется. Словообразовательные упражнения развивают у школьников умение устанавливать структурно-семантические связи и определять способ образования искомого слова. Используются следующие виды упражнений:- определите, от какого слова и с помощью чего образовано данное слово;- составьте цепочку однокоренных слов (в порядке их образован! г- определите способ образования слова;- подберите однокоренные слова к данному слову. Эти упражнения имеют громадное значение для формирования на их основе орфографических умений и навыков.

Методика морфологии.

Познавательные цели: усвоение основных морфологических понятий. **Практические:** формирование морфологических умений, главный из которых различать части речи и производить морфологический разбор. Из специфики морфологии вытекают следующие частно-методические принципы:- лексико-грамматический;- парадигматический;- морфолого-синтаксический. Первый принцип направляет внимание учителя и учащихся на сопоставление лексического значения конкретного слова и обще-го смыслового значения слова как части речи, например беготня: лексическое значение «быстрые перемещения людей на ногах в разных направлениях» и общее смысловое значение «действие в форме существительного». Парадигматический принцип предпо-лагает сопоставление косвенных форм и исходной формы, а мор-фолого-синтаксический - члена предложения и части речи. Морфологические упражнения закрепляют

знания, полученные детьми по морфологии, и служат основой формиро-вания как орфографических, так и пунктуационных умений и на-выков. С этой целью используются следующие упражнения:- опознание части речи, того или иного разряда этой части речи;- подбор слов той или иной части речи, того или иного разря-да части речи;- постановка слова в указанной форме;- составление парадигмы слова; разграничение омонимичных слов, относящихся к разным частям речи;- группировка слов по частям речи, их разрядам; составление таблиц и заполнение готовых таблиц данными примерами;- полный или частичный морфологический разбор слова.

4-глава.Методика преподавания синтаксиса, орфографии, пунктуации.

Методика синтаксиса.

Сегодня синтаксис является одним из разделов учебного вузовского курса современного русского языка. В лингвистической науке подробно этим разделом занимались многие учёные, среди которых Белошапкова В.А. – преподаватель МГУ, выдающийся русский лингвист. Некоторые работы этого автора посвящены синтаксису. Вот что Белошапкова, в частности, пишет по этому вопросу: «наука о синтаксисе русского языка представляет собой сложное явление: в ней существуют (в состоянии непрерывных столкновений и споров) разные направления и концепции, так что в новых идеях дискуссионное явно преобладает над общепризнанным. В этих условиях чрезвычайно труден отбор идей (понятий, точек зрения)»¹.

Итак, приведём некоторые из них.

Белошапкова так определяет понятие синтаксиса: «...синтаксис изучает,

с одной стороны, правила связывания слов и форм слов, а с другой стороны, те единства, в составе которых эти правила реализуются.»². Синтаксис рассматривается «как высший грамматический уровень системы языка, стоящий над морфологическим»³. Выделяются следующие синтаксические единицы «объекты синтаксиса: словосочетание, предложение и сложное

предложение. Традиционное для русской синтаксической науки понимание синтаксических объектов характеризуется тем, что наряду со словосочетанием и предложением как особая синтаксическая единица рассматривается сложное предложение. Сложным предложением называется синтаксическая единица, компонентами которой являются

¹Белошапкова В.А., Современный русский язык, синтаксис, с. 6.

²Белошапкова В.А., там же, М., 1997, с. 6.

³ там же, с.6.

предложения, связанные между собой синтаксической связью»⁴.

Авторы другой книги дают следующие понятия в разделе «Синтаксис»: «Сложное предложение обладает как свойствами, общими с простым предложением, так и своими специфическими свойствами, отличающими его от простого предложения. Подобно простому предложению, сложное предложение представляет собой синтаксическую конструкцию, предназначенную быть сообщением: как и простое, оно получает в речи интонационное и слово порядковое оформление.

Сложное предложение отличается от простого, прежде всего характером образующих его компонентов. Компонентами, образующими простое предложение, являются определённые классы словоформ или лексически не заменяемые словоформы. Таким образом, синтаксическая природа компонентов простого предложения радикально отличается от синтаксической природы образуемого ими синтаксического построения. Сложное предложение состоит из компонентов, которые в большей или меньшей степени обладают свойствами простых предложений и, таким образом, по своей синтаксической природе не противостоят так резко образуемому ими целому – сложному предложению. Общность синтаксической природы компонентов и образуемого ими целого сближает сложное предложение со словосочетанием, которое выполняет ту же функцию, что и его компоненты – слова или словоформы – и по своей синтаксической природе не противостоит им.

Обязательным и конструирующим признаком компонентов сложного предложения является то, что они обладают категорией предикативности. Соответственно<...>предикативными единицами.

<...>Структурная схема сложного предложения включает следующие четыре класса необходимых характеристик:

⁴ там же, с.12

- 1) потенциальный количественный состав сложного предложения (или открытость/закрытость его структуры);
- 2) синтаксическая связь между компонентами и средства ее выражения;
- 3) порядок компонентов, т.е. их расположение относительно друг друга;
- 4) особенности семантического наполнения, строения лексического состава компонентов.

Таким образом, сложилась определённая точка зрения: общепринятые научные суждения, методы и приёмы преподавания родного языка. Такой взгляд на методики отразился в стандартной (по сегодняшнему определению) программе. Эта практическая часть вопроса будет приведена ниже. Сейчас обратимся к теоретическим положениям стандартной методики.

Итак, «сложные предложения рассматриваются с точки зрения средств связи (союзные и бессоюзные); союзные сложные предложения описываются по характеру средств связи (сложносочинённые и сложноподчинённые, сложноподчинённые – по значениям придаточной части. При описании бессоюзных предложений учитываются смысловые отношения между частями. Сложные предложения описываются также с точки зрения количественного состава простых предложений, входящих в него (сложные синтаксические конструкции). <В методике синтаксиса применяются следующие принципы> интонационные (сопоставление структуры и интонации) и морфологический синтаксический (сопоставление члена предложения и части речи).<При формировании учебно-языковых умений используются> синтаксические упражнения, которые включают в себя работу как по анализу синтаксических явлений, так по их употреблению в речи учащихся, это:

- отграничение одних синтаксических структур от других;
- определение структуры данной синтаксической единицы;

- нахождение в предложениях тех или иных структурных частей;
- составление схем предложений;
- составление предложений по схемам;
- составление предложений указанной структуры; полный или частичный синтаксический разбор словосочетаний и предложений разных структур.

Выполнение синтаксических упражнений готовит школьников к овладению пунктуацией, а также рядом других умений»¹.

Основная цель по методике Баранова в преподавании русского языка – освоение учениками средней общеобразовательной школы грамотным письмом и речью, а также развитие духовных способностей учащихся через преподавание родного языка. Почти все понятия синтаксиса используются при изучении пунктуации.

Методика преподавания орфографии

Основной целью обучения орфографии в школе является формирование относительной грамотности учащихся, т.е. умение писать слова, в соответствии с орфографическими правилами, изучаемыми в школе и некоторые слова с проверяемыми орфограммами, в соответствии с орфографическим минимумом.

Образовательные цели: - знакомство с основными орфографическими понятиями. Практические цели: - формирование орфографических умений. Содержание обучения орфографии составляет орфографическая теория и орфографические понятия (правила) и орфографические умения.

К орфографическим понятиям относятся: орфограмма, орфографическое правило, орфографический факт, диагностические признаки орфограмм, место орфограмм, стратегия выбора орфограмм, актуальная и неактуальная орфограмма, орфографический словарь.

Баранов М.Т., Методика преподавания русского языка, М., 1990 год, с. 133, 147.

Орфограмма – это написание, регулируемое орфографическим правилом. Различают несколько типов орфограмм: буква, пробел, слитное написание, дефис, черточка или перенос. Орфографическое правило – это инструкция, позволяющая знать норму письма и условия, определяющие данную норму.

Орфографический факт – это написание, которое запоминается в лицо: слова с непроверяемыми орфограммами, отдельные морфемы, отдельные служебные слова.

Опознавательные признаки орфограмм – языковые и графические приметы, по которым определяется точка приложения правила.

К орфографическим умениям относятся: орфографическая зоркость, умение обоснованного выбора орфограммы, умение орфографически правильно записывать слова, умение находить и исправлять орфографические ошибки.

Орфографическая зоркость формируется:

- 1) подчеркивание орфограмм
- 2) группировка слов
- 3) работа со словарем

умение обосновать выбор формируется:

- 1) орфографическое чтение
- 2) графическое обозначение условий
+ нахождение и исправление ошибок

Условия выбора:

- 1) Фонетические (ударение, стечение согласных, шипящие и ц..)
- 2) Словообразовательные (Место в слове и однокоренные)
- 3) Морфологические (Часть речи и форма слова)
- 4) Семантические (ЛЗ)

Знакомство с понятием орфограмма целесообразно начать с противопоставления слов, которые различаются написанием и произношением и которые не различаются. Принципы методики орфографии целесообразно рассмотреть с принципами русской орфографии (1. Морфологический (фонематический), который предполагает единообразие

написания морфем в школе, 2. Фонетический, написание в соответствии с произношением, 3. Исторический (традиционный), написание по традиции.)

Принципы методики обучения орфографии:

- принцип опоры на фонетический или грамматический материал, - сопоставление произношения и написания,
- принцип опоры на орфографическую теорию (понятие «орфограмма, опознавательные признаки орфограмм»). Эти принципы обеспечивают сознательное усвоение орфографии и поэтапность работы по формированию орфографических умений.

Орфографическое правило изучается с опорой на понятие орфограмма и опознавательные признаки орфограмм.

- 1) Зрительное восприятие
- 2) Осознание признаков орфограммы
- 3) Запоминание правила, формирование нормы
- 4) Воспроизведение правила.
- 4) Обучение применению правила - тренировка

Важным этапом в работе является составление учениками алгоритма действий: как применять это правило на практике. Общий алгоритм: 1. Опознавательные признаки орфограммы, 2. Часть речи, 3. Часть слова, 4. Применение правила...

Методика преподавания пунктуации.

Основная цель обучения пунктуации в школе – научить учащихся применять те правила пунктуации, которые в их обыденности являются базой русской пунктуации. Это четкие, постоянно действующие недопускающие исключений правила. Они учитывают и смысловую сторону и структурно-грамматическую. Эти правила предусмотрены программой, а отклонения от них – ошибка.

Для осуществления этих целей необходимо развернуть углубленную и разностороннюю по усвоению учащихся пунктуации, как средства, помогающего передать на письме оценки мыслей и чувств, которые в звучащей речи

передаются интонационно, или очевидно вытекают из ситуации общения. Это особый разряд правил. Содержание обучения пунктуации включает пунктуационные понятия и умения. Пунктуационные понятия: - знак препинания (особый графический знак, служащий для выделения смыслового отрезка речи), - пунктуационно смысловый отрезок (смысловый отрезок речи, требующий постановки знака препинания), - пунктуационное правило (это инструкция, в которой перечислены условия выбора места для необходимого знака).

Пунктуационная ошибка – это неиспользование необходимого знака препинания, или употребления его там, где он не нужен. Работа над пунктуационными ошибками складывается из тех звеньев, что и при изучении орфографического правила. Работа над ошибками – важный этап в деле формирования пунктуационных умений. Она складывается из специальной работы по предупреждению пунктуационных ошибок, фиксации учителем пунктуационных ошибок, учета слов с ошибками при подготовке урока работы над ошибками, работа над ошибками на уроке.

Пунктуация – это система знаков препинания, которые вместе с графикой и орфографией являются основными средствами письменного языка.

Главная функция пунктуации – членение текста, способствующее точной и чёткой передаче смысла и правильному восприятию написанного текста.

Знаки препинания. Для выделения смысловых отрезков в устной речи используется интонация (ритмомелодика), а в письменной – особые графические средства, называемые знаками препинания, которые делятся на предложительные (запятая, скобки и др.) и текстовые (абзацный отступ, черта под текстом страницы для отделения ее от сноски и др.). Некоторые знаки препинания (точка, вопросительный знак, восклицательный знак, многоточие) выполняют двойную роль: употребляются и в предложении (в функции завершения), и в тексте (в функции разделения).

Знаки препинания в письменном русском языке делятся на:

а) *отделяющие: точка, вопросительный знак, восклицательный знак, одиночные запятая и тире, двоеточие, точка с запятой;*

б) *выделяющие: кавычки, скобки, парное тире, парные запяты.*

Пунктуационно-смысловый отрезок – это основная единица пунктуации; смысловый отрезок, выделяемый знаками препинания.

Пунктограмма – закономерно воспроизводимый в письменной речи знак препинания, соответствующий правилам пунктуации.

Пунктуационное правило. Перечень условий выбора места для знака и выбора необходимого знака включается в особую инструкцию, которая называется пунктуационным правилом. Каждому пунктуационному правилу соответствует свой смысловый отрезок, выделяемый знаками препинания. Пунктуационные правила либо разрешают постановку знака (знаков) препинания, либо запрещают. Первый вид правил называется **п о з и т и в н ы м**, второй - **н е г а т и в н ы м**. В одном и том же пунктуационном правиле могут быть и позитивные, и негативные элементы, например: между однородными членами предложения ставятся запяты.

Пунктуационная норма – это узаконенное специальным правилом употребление или неупотребление на письме знака или знаков препинания в предложении и в тексте.

Пунктуационная ошибка – это нарушение пунктуационной нормы.

1. Умения, формируемые в процессе обучения пунктуации.

- 1) выразительное чтение, интонирование;
- 2) умение объяснять знаки препинания.

2. Принципы обучения пунктуации.

Принципы русской пунктуации:

1. **синтаксический** – с помощью знаков препинания устанавливается «большая или меньшая связь между предложениями, а отчасти и между членами предложений», создаются условия для облегчения читателю понимания писаной речи;

2. **интонационный** – знаки препинания обозначают фразовую интонацию;

3. **логический (смысловой)** – знаки препинания имеют двойное назначение: 1) способствуют ясности в изложении мыслей, отделяя одно предложение от другого или одну часть его от другой; 2) выражают ощущения мира говорящего и его отношение к слушающему.

В соответствии с указанными принципами выстраивается и методика обучения пунктуации.

3. Упражнения по пунктуации.

1. пунктуационный разбор. Умение сформулировать монологическое высказывание-рассуждение.

2. упражнения на наблюдение за синтаксическими конструкциями (при помощи выразительного чтения).

3. списывание.

4. обучающие диктанты (комментированный, предупредительный, объяснительный, творческий).

5. упражнения на реконструирование (видоизменение синтаксических конструкций).

6. упражнения на конструирование (составление предложений по схемам, опорным словам, определённой теме, данной ситуации).

5-глава. Внеурочная деятельность по русскому языку

Современное образование направлено, в первую очередь, на формирование универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих умение учиться. Сегодня начальное образование закладывает в основу формирования учебной деятельности ребёнка систему учебных и познавательных мотивов, умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат.

В современном мире в один ряд с такими качествами, как умение читать и писать становится владение информационными технологиями. Человек, умело, эффективно владеющий технологиями и информацией, имеет другой, новый стиль мышления, принципиально иначе подходит к оценке возникшей проблемы, к организации своей деятельности.

Особенностью учебного процесса с применением информационных технологий в начальной школе является то, что центром деятельности становится ученик, который, исходя из своих индивидуальных способностей и интересов, сам выстраивает процесс познания. Учитель выступает в роли помощника, консультанта, поощряющего оригинальные находки, стимулирующего активность, инициативу и самостоятельность.

Основа овладения обучающимися русским языком закладывается в начальной школе. Развитие пытливости, любознательности каждого ученика, воспитания любви к родному языку, интереса к познавательной деятельности является важной и необходимой задачей, стоящей перед учителем в начальной школе. Решение этой задачи осуществляется не только на уроке, но и на дополнительных внеклассных занятиях по русскому языку. Хорошо организованные и систематические дополнительные занятия по русскому языку дают возможность, с одной стороны, закреплять знания и навыки, полученные обучающимися на уроке, с другой – глубже раскрывать

богатства русского языка, знакомить обучающихся с такими фактами, которые не изучаются на уроках. Урок не может вместить всё, что интересует детей, и всё то, что необходимо для практического овладения русским языком.

Социокультурная цель изучения курса русского языка в начальной школе предполагает формирование коммуникативной компетентности обучающихся – развитие устной и письменной, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного письма как показателя общей культуры человека.

Программа курса «Русский язык с увлечением» направлена на формирование универсальных учебных действий и универсальных учебных умений у обучающихся начальной школы.

Младший школьный возраст характеризуется психофизиологическими возрастными особенностями, индивидуальной системой восприятия, низкой степенью развития познавательных способностей, специфическими особенностями учебной мотивации. Курс «Русский язык с увлечением» позволяет формировать позитивное отношение учащихся к учению, активизирует познавательную деятельность, предоставляет возможность каждому ребёнку выбрать индивидуальный темп обучения.

Курс «Русский язык с увлечением» составлен для обучающихся 2-4 классов. К курсу разработаны рабочие тетради, составленные с учетом стандартов второго поколения и направлены на формирование у обучающихся универсальных учебных действий, основ логического мышления и коммуникативной компетентности. Тетради для ученика дополнены электронным интерактивным приложением (СД – диском), на котором в интерактивной форме представлены все задания: тесты с выбором правильного ответа, определение «лишнего» понятия, распределение по группам, кроссворды, филворды. Электронное приложение можно использовать на персональных компьютерах, при помощи мультимедийного проектора или на интерактивной доске. На проведение

внеурочных занятий в каждом классе отводится по 34 часа – 1 час в неделю.

Главная цель данного курса: формирование у обучающихся позитивного эмоционально-ценностного отношения к русскому языку, развитие познавательных универсальных учебных действий, интеллектуальных и творческих способностей.

Исходя из главной цели, можно выделить **основные задачи** данного курса:

- способствовать углублению и расширению приобретаемых на уроках знаний;
- расширять лингвистический кругозор школьников;
- воспитывать языковое чутьё;
- повышать общую языковую культуру обучающихся;
- развивать и совершенствовать психологические качества обучающихся: любознательность, активность, волю, самостоятельность в приобретении знаний;
- выявлять одаренных в лингвистическом отношении обучающихся.
- развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств;
- формировать приёмы мыслительной деятельности, навыки исследовательской деятельности, навыки контроля и самоконтроля.

В основе создания данного курса лежат общедидактические принципы

научности, доступности, систематичности и последовательности, связи теории с практикой, сознательности и активности, наглядности и перспективности. Наряду с ними имеются ещё такие **принципы**, которыми определяются, с одной стороны, содержание, с другой – формы, виды и методы проведения занятий.

Основными из них являются следующие:

1. Принцип связи данного курса с уроками русского языка.

Сущность его заключается в том, что основой должны являться знания, полученные обучающимися на уроках русского языка, которые учитель углубляет на дополнительных занятиях.

2. Принцип систематичности в подаче языкового материала.

Этот принцип действует в тесной связи с предыдущим. Последовательность подачи активизируемого во внеурочное время языкового материала должна совпадать с последовательностью его изучения на уроках.

3. Принцип индивидуальных особенностей обучающихся.

Согласно этому принципу, содержание работы должно определяться с учетом индивидуальных интересов школьников и способствовать развитию каждого ученика.

4. Принцип занимательности.

Занимательность является одним из основных условий пробуждения и поддержания интереса к занятиям данного курса. Занимательность достигается главным образом путём использования материалов занимательной грамматики – игр, шарад, чайнвордов, ребусов, загадок, анаграмм, метаграмм, калейдоскопов и кроссвордов. Однако, занимательность – это то, что удовлетворяет интеллектуальные запросы обучающихся, развивает у них любознательность. Для обучающихся начальных классов занимательно то, что имеет практическое значение, т.е. приводит к практическому овладению русским языком.

5. Принцип разнообразия форм и видов работы.

Интерес обучающихся поддерживается не только содержанием проводимых занятий, но и их разнообразием, необычностью формулировки тем занятий, формы преподнесения языкового материала.

Данный курс предполагает, что в ходе изучения лингвистического материала и на его базе одновременно формируется и совершенствуется целый ряд интеллектуальных качеств личности: восприятие,

внимание, формы мышления – наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.

Методы и формы организации занятий

Основные формы занятий: конкурсы, викторины, олимпиады, турниры, проблемные и творческие задания. Формы организации занятий предусматривают внедрение современных педагогических технологий и содействуют эффективному развитию интеллекта, творческого потенциала и индивидуальных особенностей обучающихся.

Способы проверки результатов: в конце каждого раздела проводится олимпиада, где проверяются знания, грамматический кругозор, сообразительность и смекалка школьников.

Ожидаемые результаты обучающихся:

- применение полученных знаний и умений в практической деятельности;
- участие в городских и региональных олимпиадах, интеллектуальных марафонах по русскому языку;
- умение работать с информацией в разных областях языковых знаний;
- умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта и представлений;

В программе выделено шесть разделов, подчиняющихся общему направлению данного курса: «Фонетика», «Словообразование», «Орфоэпия. Орфография», «Морфология», «Пунктуация», «Лексика».

Первый раздел «Фонетика» даёт обучающимся общее представление о роли и значении современного русского алфавита, о том, как появились и зачем нужны звуки речи, о звуковых образах и звукописи. Обучающиеся на примере стихов и рассказов детских писателей знакомятся с характером гласных и согласных, ударных и безударных звуков. В разделе используются метаграммы, загадки, шарады, проблемные задания.

Раздел «Словообразование» расширяет представления обучающихся о составе слова, о смысле и значении морфем, их грамматических особенностях и смысловой роли в слове. В данном разделе обучающиеся знакомятся с морфемами, которые делают слово эмоционально окрашенным, узнают смыслоразличительную функцию однокоренных слов. В разделе много ребусов, калейдоскопов, кроссвордов и викторин.

В разделе «Орфоэпия. Орфография» обучающиеся развивают внимание, память, обогащают свой словарный запас. Данный раздел включает блок орфографических правил в виде занимательных формулировок и рифмовок.

Задания, связанные с частями речи, входят в содержание **раздела «Морфология»**. В данном разделе обучающиеся шире знакомятся с морфологическими и синтаксическими признаками самостоятельных частей речи, с характером самостоятельных и служебных слов, их ролью в нашей речи. В разделе используются лингвистические сказки и истории, занимательные правила в стихах и играх, пословицы и поговорки, фразеологизмы.

Раздел «Пунктуация» вводит обучающихся в удивительный мир пунктуационных знаков. В стихотворной форме ребята знакомятся со знаками препинания, а затем в форме игр для занимательной пунктуации и проблемных заданий на постановку знаков препинания применяют полученные знания.

Раздел «Лексика» расширяет у обучающихся лингвистический кругозор, повышает общую языковую культуру обучающихся, обогащает словарный запас. В этом разделе обучающиеся знакомятся с различными словарями: толковым, этимологическим, словарем синонимов и антонимов, с фразеологическим словарём. Ребята глубже знакомятся с однозначными и многозначными словами, с прямым и переносным значением слов, с архаизмами и неологизмами, с иноязычными словами. Раздел насыщен пословицами и поговорками, фразеологизмами, крылатыми словами и выражениями.

Каждый раздел программы предполагает определённый объём и содержание, предъявляет требования к тому, что должны знать и уметь обучающиеся.

Программа курса «Русский язык с увлечением» создаёт благоприятные условия для удовлетворения индивидуальных интересов обучающихся, так как на всех занятиях они выходят за рамки учебника, приобретают многие жизненные навыки – учатся самостоятельно выполнять нестандартные задания, анализировать изучаемый материал, пользоваться справочной литературой. Данный курс даёт возможность проводить специальную работу с детьми, мотивированными на изучение русского языка, с высоким уровнем интеллекта, с целью реализации их интеллектуальных и творческих способностей. Данная программа обеспечивает формирование УУД.

Языковые дидактические игры

Особое место во внеурочной деятельности в области филологии занимают языковые дидактические игры. Прежде чем рассматривать данное явление, необходимо отграничить его от смежного понятия "языковая игра".

Понятие "языковая игра" является междисциплинарным, рассматривается рядом гуманитарных наук — психологией, литературоведением, лингвистикой, методикой обучения языку. Понятие "языковая игра" ввел австрийский ученый Л. Витгенштейн, который понимал языковые игры как "компонент деятельности, или форму жизни".

В лингвистике языковая игра определяется как тип речевого поведения говорящих, который заключается в сознательном отступлении от норм языка с целью создания дополнительных значений, реализации эстетического отношения к языку. Если языковую игру отличает преднамеренность, то бессознательное нарушение нормы есть речевая ошибка. Языковая игра связана с желанием говорящего создать новый образ, часто имеет комический эффект, свойственна разговорному, публицистическому и

художественному стилям речи. Примеры языковой игры можно обнаружить на разных уровнях языка: "Его эрудиция — сплошная эрудиция" (игра на сходстве фонетического облика слов); "Змей Торыныч никогда не ест бабушек, потому что во рту они вяжут" (игра на многозначности слова); "Скажите, пожалуйста... — Пожалуйста", "Тебя как зовут? — Как Серезу. — Как какого Серезу? — Как любого Серезу" (игра на буквальном понимании языковых клише); "Пойду доклад вещать" (игра на сочетании слов нейтрального и высокого стилей). Уместны шутливые толкования слов из "Энтомологического словаря" Б. Ю. Нормана: зубило — врач-стоматолог, стриж — парикмахер.

С точки зрения методики обучения языку языковая игра интересна тем, что способность к ней является показателем речевого развития личности, а также формой эстетически направленного языкового творчества, приближенной к возможностям каждого.

Понятие "языковая игра" нельзя отождествлять с понятиями "лингвистическая игра", "словесная игра", "вербальная игра", "коммуникативная игра" и др., которые в методике обучения языку объединяются термином языковые дидактические игры.

Языковые дидактические игры проводятся на материале языка с целью формирования языковых и коммуникативных умений, повышения занимательности внеурочных мероприятий, обеспечения познавательной активности детей. Требованием к дидактическим играм является наличие не только развлекательного, но и познавательного элемента. Так, например, шарада сама по себе является примером языковой игры, а ее разгадывание — это уже языковая дидактическая игра, которая формирует умения узнавать слово, исходя из толкования его лексического значения, умения звуко-буквенного анализа слова, расширяет словарный запас детей, развивает их образное мышление.

Виды языковых дидактически игр по языковому материалу: звуко-буквенные, словесные, грамматические, коммуникативные.

Приведем примеры Звуко-буквенных языковых дидактических игр, которые направлены на развитие фонематического слуха, умений звуко-буквенного анализа слова.

1. "Цепочка слов": каждое последующее слово начинается на конечную букву или часть слова предыдущего (книга - ананас — слон — носы — ..).

2. "Отгадай букву" . Игра способствует запоминанию алфавита: ведущий загадывает букву алфавита (например, в). Играющие называют слово (минимум из четырех букв (лось)), выслушав которое, ведущий объявляет, есть ли в нем задуманная буква (да). На основании его ответа игроки продолжают дальше подбирать слова (например, липа; ответ ведущего — пет), пытаясь за меньшее количество ходов отгадать букву.

3. Различного рода шифровки: простейший вариант — шифровать слова по порядковому номеру буквы в алфавите: (14, 33, 20, 1 — мята); сложный вариант — шифровка хорошо знакомых детям названий сказок, пословиц, "методом финикийского алфавита", при сохранении только букв согласных звуков: К л б к (Колобок).

4. Ребусы (учитель должен ознакомить детей с правилами их чтения).

5. Разгадывание шарад можно отнести и к звуко-буквенным, и к словесным играм. Они направлены на формирование умения определять слово, исходя из толкования его лексического значения, а также совершенствуют умения звуко-буквенного анализа слова.

Школьникам очень нравятся шарады-анаграммы, метаграммы, логогрифы:

- Задачу ты решишь свободно: //Я — небольшая часть лица,
// Но коль прочтешь меня с конца, // Во мне увидишь что
угодно (нос — сон);

- С буквой "Т" — его прочтем, // С буквой "Д" — мы в нем живем (том — дом);

— Мы и взрослых и детей // В час досуга развлекаем, // Но если к нам прибавить Т, // Всех ужасно напугаем (игры — тигры).

Словесные языковые дидактические игры направлены на расширение словарного запаса детей, формирование умения определять значение слова и его оттенки, подбирать к словам синонимы, антонимы, различать омонимы и др. Словесные игры многочисленны.

Это разнообразные игры, построенные на анаграммах: 1) составление одного слова из предложенного набора букв. Например: "Восстановите слова и найдите "четвертое лишнее": СЕНАВ, ОЛЕТ, ЕСОНЬ, ЧОНЬ (весна, лето, осень, лишнее — ночь); 2) составление слов из определенного набора букв (распространенные названия этой игры — "Анаграмма" и "Наборщик") или на основе готового слова из 7—10 букв. Данная игра привлекательна в подвижном варианте ("Анаграмма па сцепе"), когда в роли букв заданного слова выступают дети (у каждого на листе своя буква). Выслушав толкование слова (например: "Овощ, который превратился в Чипполино"), дети должны выстроиться в ряд, образовав слово-ответ: "лук". Для проведения игры необходимы комплекты букв разных цветов.

Занимательна игра "Поиск "волшебных" слов", имеющих смысл при прямом и обратном чтении (частный случай анаграмм). Например: сон — нос, мол — лом и др. Не следует путать с нахождением палиндромов — слов и фраз, читающихся одинаково в прямом и обратном порядке: Алла, искать такси, Леша на полке клопа нашел. Палиндромы-фразы можно приводить как занимательный материал, однако составлять их дети еще не могут, тогда как найти слова-палиндромы (шалаш, казак, потоп, топот и др.) им вполне по силам.

Интересна классическая игра "Королевский квадрат" ("Балда"): в квадрат 5х5 вписывается слово, к которому

добавляют по одной букве до получения слова. Обратный вариант игры — "Чехарда": из заполненного квадрата игроки "извлекают" слова.

В игре "Скажи по-другому" исходную фразу надо повторить всеми возможными способами, сохраняя ее смысл: "Построили высокий дом. Возвели огромное здание. — Воздвигли значительное сооружение..." В начальной школе в данную игру легче играть командами (группами), поскольку словарный запас детей еще ограничен.

Игра "Перевертыши" закрепляет представления школьников об антонимических отношениях в языке: короткую фразу необходимо зашифровать антонимами: Начинался теплый летний день. — Закапчивалась холодная зимняя ночь. Так как не все слова в языке имеют антонимы, учителю следует заранее приготовить фразы для обеих команд.

В игре "Многозначные слова" необходимо отгадать слово по описаниям его значений: "Слово обозначает то, что заводит механизмы, раскрывает тайны, начинает нотную строку, открывает замки". Это слово "ключ" - заводной, ключ к тайне, скрипичный, дверной.

Игра "Сравнения" заключается в подборе слов, лексически сочетаемых с исходным: быстрый, как... (ветер, конь, мысль...); или ... как ветер (легкий, свежий, прохладный...) Так как многие сравнения закреплены в языке традицией, отражают специфику менталитета народа, данная игра хорошо иллюстрирует особенности употребления слов в разных языках, интересно ее проведение в классах с поликультурным составом учащихся.

Грамматические игры чаще всего используются в практике преподавания русского языка как иностранного или неродного, однако, учитывая поликультурный состав современной школы, их проведение также целесообразно.

Популярна игра "Снежный ком" — распространение исходного словосочетания или простого нераспространенного предложения путем добавления каждым игроком нового слова за каждый ход (считаются

только самостоятельные части речи). Расцвел цветок. — Расцвел прекрасный цветок. — В саду расцвел прекрасный цветок. И т.д.

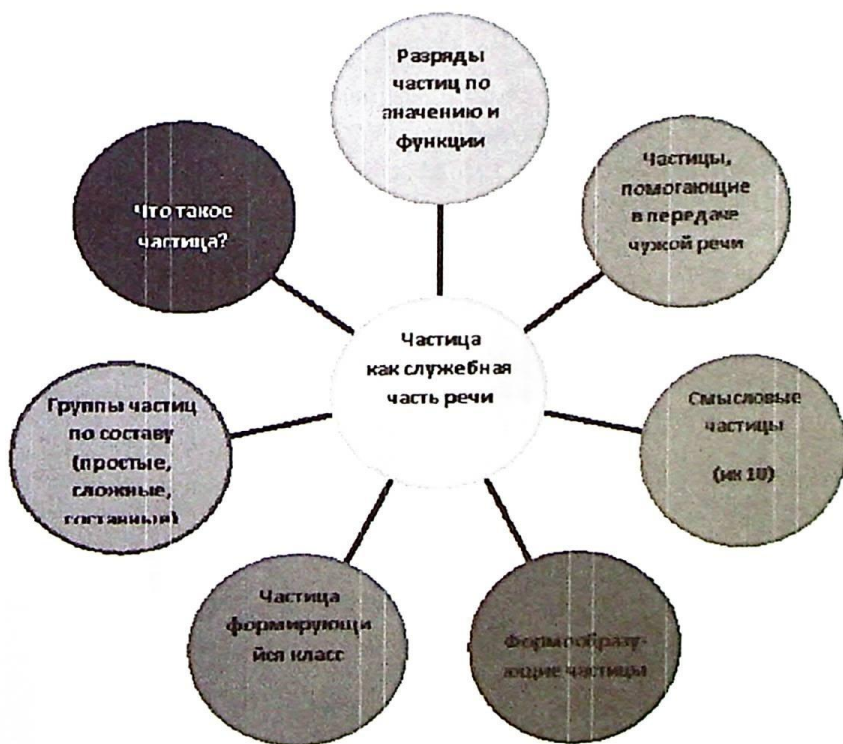
Коммуникативные игры направлены на развитие умения эффективно использовать языковые и речевые средства в соответствии с ситуацией общения; предполагают распределение учащихся по ролям и разыгрывание ситуаций общения в соответствии с темой и ролями учащихся. Для таких игр необходима предварительная подготовка, в ходе которой сообщаются правила поведения в той или иной ситуации, принятые в русской культуре, закрепляются рекомендуемые языковые клише. После проведения игры проходит ее коллективное обсуждение, комментирование допущенных ошибок, даются рекомендации для их исправления. Пример коммуникативной игры: "Телефонный разговор с бабушкой". Ситуация учебной дискуссии уместна для организации коммуникативной игры с целью отработки навыков употребления языковых клише согласия, корректного несогласия с мнением оппонента, выражения собственного мнения и др.

Интеллектуально-познавательные игры дают возможность организовать соревнование участников в эрудиции на материале лингвистики. Примером интеллектуально-познавательной игры может служить игра "Что? Где? Когда?", форма которой доступна учащимся третьих-четвертых классов, позволяет ознакомить их с правилами "мозгового штурма", подготовить к участию в дискуссиях, проектах и др. Необходимость поиска ответа в течение ограниченного времени формирует способность мыслить в условиях стресса, что необходимо в условиях выполнения контрольной работы, тестов и др.

При подготовке к игре учитель сообщает детям, что в ней проверяется не только начитанность, эрудиция участников, но и умение рассуждать, находить ответ по аналогии и др. Это "не просто вопрос, а маленькое литературное произведение, крошечный детектив с разгадкой в конце. Сначала преамбула, желательно

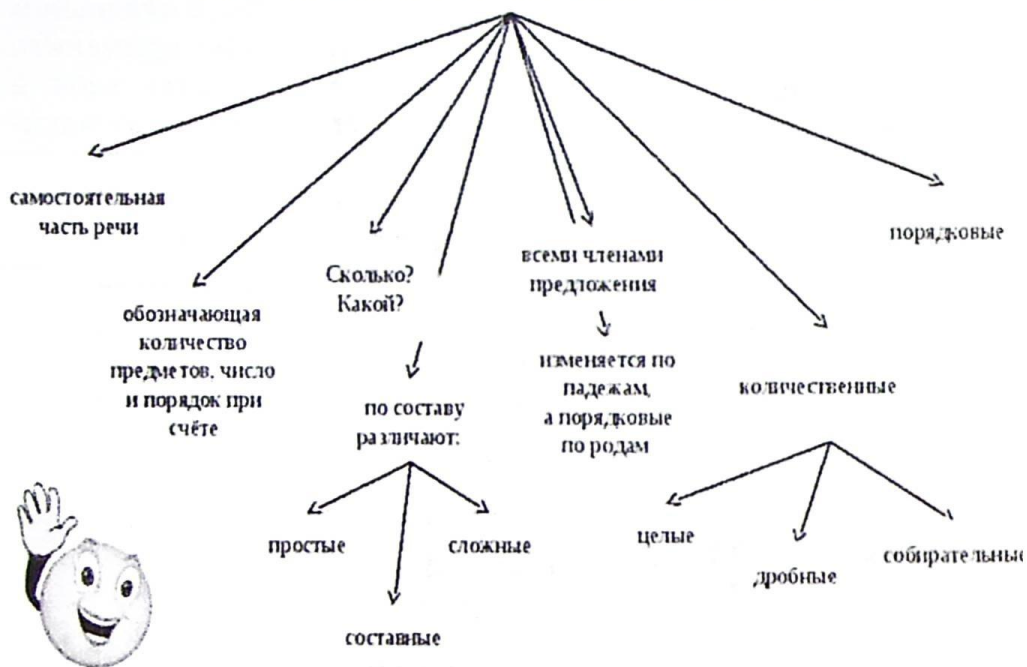
интересная, в которой сообщается нечто малоизвестное. В ней довольно часто скрыта подсказка, которая может прятаться в названии, имени, времени действия, в отдельном слове... Порой подсказки может не быть, нужно применить аналогию, противопоставление, либо представить себя в описанной ситуации — и найдется путь решения загадки-вопроса".

В играх такого типа рекомендуется менять форму вопросов, например, следует использовать "черный ящик", разыгрывать вопросы-сценки. Интересны интеллектуально-познавательные игры по аналогии с телепередачами "Своя игра", "Брейн-ринг". Подготовка и проведение таких игр как крупных форм могут стать самостоятельным направлением внеурочной деятельности.



Кластер

«Что я знаю о числительном?»



НА ПАМЯТЬ

СУФФИКС-КЛАСТЕР Л.Ф.С. Шк-80

СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ



ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ

ГЛАГОЛ

6-глава. Инновационные педагогические технологии и их виды

1 Краткий обзор новых педагогических технологий

В числе выдающихся представителей новых технологий следует назвать Ш.А. Амонашвили - новатора экспериментального обучения учащихся начальных классов. Ш.А. Амонашвили разработал и воплотил в своей экспериментальной школе педагогику сотрудничества, личностный подход, оригинальные методики обучения языку и математике. Своеобразным итогом его педагогической деятельности является технология «Школа жизни» изложенная в его «Трактате о начальной ступени образования, построенного на принципах гуманно-личностной педагогики».

Академик И.П. Иванов - автор методики коммунарского воспитания, методики коллективных творческих дел, которая развивает идеи А.С. Макаренко в современных условиях. Главная методическая особенность коллективных трудовых дел в опыте педагога-новатора - это субъектная позиция личности.

Учитель литературы школы № 84 г. Санкт-Петербурга Е.Н.Ильин создал оригинальную концепцию преподавания литературы как искусства и нравственно-этического курса, помогающего каждому ученику состояться Человеком. Педагог руководствуется целью помочь подростку поверить в свои силы, разбудить в нем лучшие качества личности, подвести к высотам гуманизма и гражданственности. Уроки



литературы Е.Н. Ильина - это человекоформирующий процесс; урок общения, а не просто работа; это искусство, а не только учебное занятие; жизнь, а не часы в расписании.

Педагог-новатор И.П. Волков разработал и осуществил технологию творческого развивающего обучения, в соответствии с которой последовательно формируются творческие способности личности на основе свободного выбора ребенком внеурочной деятельности.

К.О. Битибаева (Усть-Каменогорск) на практике реализует педагогику сотрудничества. Ученик на ее уроке - всегда личность. Педагогика сотрудничества для нее - педагогика человечности.

В числе современных образовательных технологий следует указать технологии развивающего обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Г.С. Альтшуллер и др.). Под развивающим обучением понимается новый, активно-деятельностный тип обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному типу. Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспособляется к уровню и особенностям индивидуума; опережает, стимулирует, направляет и ускоряет развитие ребенка как полноценного субъекта деятельности.

Педагог-новатор Зайцев является автором технологии раннего и интенсивного обучения грамоте, основанной на принципиально новых подходах к обучению грамоте и обеспечивающих высокую результативность. Сущность технологии Н.А. Зайцева в том, что он выстраивает учебный процесс на основах природосообразного развития ребёнка, через отношение и деятельность, всесторонне активизируя познавательную мощь детского мозга.

Автор программы «Преимственность», В.Н. Зайцев обосновал технологию совершенствования общеучебных умений в начальной школе. В основе этой технологии - диагностика и самодиагностика, преимственность, постоянное поддержание достигнутого уровня развития умений.

К современным образовательным технологиям относятся компьютерные (новые информационные) технологии обучения.

Информационные технологии, использующие компьютерные формы обучения, современный уровень развития телекоммуникаций, дистанционные технологии составляют основу развития процесса обучения в будущем столетии.



Наиболее полно использовать научный и образовательный потенциал университетов для самой широкой аудитории обучающихся, накопленный опыт по внедрению и использованию информационных технологий обучения позволяет система дистанционного образования. Дистанционное образование (ДО) является одной из форм системы непрерывного образования, которая позволит дать равные возможности различным категориям обучающихся.

Школа Марии Монтессори (1870-1952) основана на развитии интеллекта через тонкие движения пальцев, мелкую пластику рук, интенсивные сенсорные ощущения. С 1993 года в г. Алматы функционирует частная свободная школа корпорации «Элко». В основу обучения данной школы положена госпрограмма. С первого класса ведётся преподавание казахского, немецкого и английского языков, эстетики. Культуры речи, свободного движения. Дополнительно ведутся такие предметы как макетирование, моделирование, хор, бальные танцы, цветоведение, сценическое искусство, плавание. Основной целью школы

является развитие творческих особенностей ребёнка. В школе отсутствует оценочная система, уровень обучения и воспитания оцениваются индивидуально.

Методические приёмы школы С. Френе (1896-1966) используются во многих школах инновационного типа нашей республики, особенно в начальной школе. Методика С. Френе основана на собственном опыте ребёнка. Функция педагога в том, чтобы помочь обнаружить в себе и развить то, что органически присуще. Практическому воплощению этой концепции служат «свободные тексты» и «школьная типография».

Идеи Рудольфа Штейнера (1861-1925) распространяются в Казахстане под названием «вальдорфской школы», основанной на глубоком проникновении в духовный мир человека. Так, например, частная школа «Сеним», которая находится в г. Алматы, использует идеи Рудольфа Штейнера. Эта школа с непрерывным циклом обучения. В ней имеются следующие направления: юридическое, экономическое, химико-биологическое. Учащиеся углубленно изучают казахский и иностранные языки. Элементы Вальдорфской педагогики используются в других школах г. Алматы.

Инновационные технологии смогли доказать свою способность решать на современном уровне как традиционные, так и новые задачи, быть гарантом культурного, нравственного развития учащегося.

2.2 Развитие творческого мышления в процессе обучения

Проблема развития творческого мышления в процессе обучения занимает видное место в исследованиях психологов, педагогов. В психологии доказано, что личность обладает творческим мышлением, если она способна выполнять следующие группы логических операций:



комбинировать информацию, определять причинно-следственные связи, планировать и выполнять практическую деятельность.

Развитие творческого мышления в педагогическом процессе обеспечивается в том случае, если по каждой теме учащиеся выполняют систему творческих заданий - комплекты творческих заданий по каждой из вышеперечисленных групп логических операций с помощью методов.

К этим методам относятся:

- . Анализ учебных текстов для выполнения творческих заданий.

- . Методы активизации творческого мышления:

- а) «мозговой штурм»;

- б) метод контрольных вопросов;

- в) синектика - это метод решения творческих задач путём поиска аналогий;

- г) метод фокальных объектов - это метод преобразования систем с помощью признаков случайно выбранных объектов;

д) морфологический анализ - это метод преобразования системы путём объединения различных элементов, веществ и явлений;

е) алгоритмические методы - это составление и применение алгоритмов для выполнения творческих заданий;

ж) системный анализ - это метод решения творческих задач путём использования элементов системы, в которой возникли затруднения, элементов окружающей среды и связи между ними.

Обучение учащихся применению этих методов, как в прямом, так и в комбинированном виде и составляет сущность развития творческого мышления.

Группа творческих заданий на комбинирование информации включает в себя следующие виды задания: выделение главного в тексте; сравнение; систематизация информации; изменение информации; дополнение информации; объединение текстов и заданий; самостоятельное составление текстов и заданий; исправление ошибок.

Группа творческих заданий на определение причинно-следственных связей включает следующие виды заданий: определение причин; определение закономерности; определение новой функции; определение связей между элементами системы.

Группа творческих заданий на планирование и выполнение практических действий: составление плана выполнения задания; планирование и проведение наблюдения; прогнозирование развития системы.

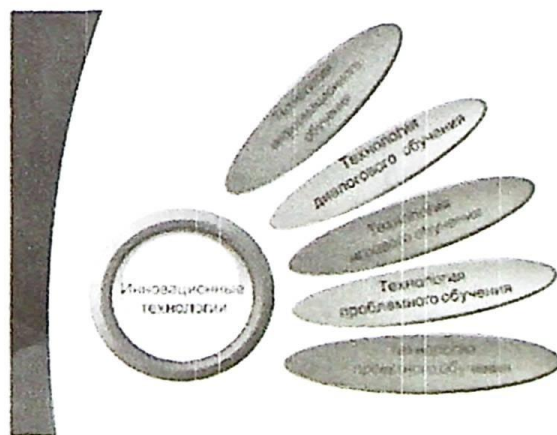
Комментированное обучение: его резервы и достоинства
Сотни лет базируется на опросе домашнего задания, оценке ЗУН, объяснении нового материала, повторении и закреплении изученного на уроке. Современное гуманистическое обучение выступает против молчаливого присутствия учащихся на уроке, мучительного страха учащихся перед ответом у доски. Поэтому при перестройке урока необходимо к стандартным компонентам урока добавлять новые технологические приёмы такие, как думанье вслух, поурочный балл, ответы с места, обучающие

тетради, структурно-логические схемы, опорные сигналы обучения, игровые упражнения, обучающий опрос. Новые технологические приёмы вызывают у учащихся активность, мотивированность, активизируют самостоятельную работу и познавательную деятельность учащихся.

Комментированное обучение позволяет учителю слышать и понимать учащихся, изучать их внутренний мир, работать нестандартно, творчески. В процессе комментирования активизируется познавательная деятельность учащихся, и реализуются следующие учебно-научные действия:

«расчленение» учебного текста на отдельные слова, слоги и индивидуальное синхронное комментирование в форме проговаривания, помогающего сформировать у учащихся орфографический и смысловой стереотип слов;

«суммирование» результатов расчленения текста с помощью коллективного комментирования. Учитель и учащиеся вместе, но каждый в своем темпе, повторяют наиболее трудные для усвоения слова и правила. Коллективное повторение и закрепление, как важная суммирующая



составляющая, способствует выявлению непонимания и помогает учащимся осмыслить учебные тексты.

Комментированное обучение предполагает следующую последовательность действий:

индивидуальное и коллективное проговаривание текста;
коллективное отслеживание (под руководством учителя) правильности речевых, орфографических, математических, физических и других учебных действий учащихся;
оценочное сопровождение негласными промежуточными баллами и суммарным гласным поурочным баллом, выставляемым (иногда коллективно) каждому учащемуся в конце урока за результат и творческое отношение к уроку. Особенностью комментированного действия учащихся является: систематическое проговаривание, комментированное отслеживание действий и оценочное сопровождение на строго определенных уровнях усвоения. Комментированное обучение позволяет учителю выставлять по баллам оценки сугубо в рамках деловых отношений, исключая ситуации, когда учащиеся воспринимают выставленные отметки как средство реализации отношения к ним.

Промежуточные и поурочные баллы не позволяют учащимся, получившим плохую отметку за свою работу, утверждать, что она низкая потому, что учитель не любит их, а учителю утверждать, что он ставит отметки соответственно предъявленному уровню знаний, независимо от того, насколько точно поставленный вопрос учителя выводит учащихся в ту область поиска, где может быть найден ответ. Учащиеся ищут, рассуждая, выстраивая цепочку рассуждений с опорой на текст.

Внешне это выглядит как постановка и разрешение проблемы.

Технология модульного обучения

Данная технология содержит в своей основе идею воспроизводимого обучающего цикла.

В его содержание входят:

Общая постановка цели обучения;

Переход от общей формулировки цели к ее конкретизации;

Предварительная (диагностическая) оценка уровня обученности учащихся;

Совокупность учебных процедур (на этом должна происходить коррекция обучения на основе оперативной обратной связи);

Оценка результата.

Благодаря этому учебный процесс приобретает «модульный» характер, складывается из обособленных блоков, имеющих общую структуру, но разное содержание.

При конструировании данного варианта технологии модульного обучения необходимо придерживаться основных позиций методики полного освоения, основных принципов конструируемых технологий.

В методике полного усвоения (Дж. Блок, Л.Андерсен и др.) в рамках каждой учебной единицы работа преподавателя строится в такой последовательности:

Ознакомление учащихся с учебными целями.

Ознакомление учащихся с общим планом обучения по данному разделу (учебной единице)

Проведение обучения (преимущественно в виде изложения материала учителем).

Проведение текущей проверки диагностического теста

Оценка результатов проверки и выявление учащихся, которые полностью усвоили содержание раздела.

Проведение корректных обучающих процедур с учащимися, не достигшими полного усвоения. Проведение диагностического теста и выявление учащихся, полностью усвоивших содержание учебной единицы.

Во втором варианте последовательность несколько иная: Ознакомление учащихся с учебными целями. Ознакомление учащихся с общей моделью (модулем) обучения по данному блоку тем (близких по содержанию), разделу. Краткое изложение материала преподавателем (на основе знаковой системы - схем, графиков, таблиц и т.и.)

Организация познавательной деятельности учащихся на основе диалогического общения с ежеурочной оценкой результатов деятельности каждого ученика.

Изучение учебного материала на основе 4-7 кратного возвращения («по нарастающей») к общей теме, разделу.

Проведение тестирования по всей теме.

Проведение обычного или «релейного» зачета по теме (или диктанта, контрольной работы и т.д.).

Учебный модуль, как воспроизводимый учебный цикл, имеет конструкцию, состоящую из трех структурных частей: вводной, диалогической и итоговой.

Схематически учебный модуль выглядит так:

Вводная часть. (ввод в модуль, в тему) Диалогическая часть. (организация познавательной деятельности учеников преимущественно через диалогическое общение) Итоговая часть. (контроль)

Каждый учебный модуль состоит из разного количества часов. Это зависит от часов, отведенных по учебной программе на тему, юлок тем, раздел. Наиболее оптимальным является учебный модуль, состоящий из 7-12 часов.

Неоднократное возвращение к содержанию «по нарастающей» - от простого к сложному, от репродуктивных заданий к творческому поиску (в некоторых случаях - элементам исследовательской деятельности) дает возможность каждому учащемуся усвоить учебный материал от уровня элементарных знаний до уровня «оценки знаний». В диалогической части познавательный процесс строится преимущественно на основе взаимодействия между собой посредством деления класса на микрогруппы (4-7 человек), с включением в эту часть различных игровых технологий. Преподаватель выступает, главным образом, в роли «фасилитатора», консультанта и организатора познавательного процесса учащихся.

Второй особенностью конструирования учебного модуля является система подготовки преподавателя.

Преподаватель, определив количество часов на один учебный модуль, начинает его конструировать, продумывая цель, содержание и результаты, а также форму организации уроков данного модуля.

Теория развивающего обучения

В основу дано концепции Давыдов В.В. и Эльконин Д.В. положили гипотезу о ведущей роли теоретического знания, то есть учебная деятельность ребенка представляется как познавательная, построенная по теоретико-дедуктивному типу.

Реализация этой теории достигается формированием у учащихся теоретического мышления, при этом учение выступает как деятельность по воспроизводству содержания пути и метода научного (теоретического) познания. Введение новых понятий в прочес обучения происходит в 4 стадии:

Знакомство с предложенной преподавателем ситуацией, ориентирование в ней.

Овладение образцом такого преобразования материала, который выявляет наиболее существенные отношения, служащие основой решения задачи данного вида.

Фиксация выявленных отношений в форме теории или в виде знаковой модели.

Выявление тех свойств выделенного отношения, благодаря которым можно вывести условия и способы решения исходящей частной задачи.

Таким образом, данная теория наиболее благоприятная для умственного развития детей.

Концепция программированного обучения

Под программированным обучением понимается управление усвоением программного учебного материала с помощью обучающего устройства. Концепция программированного обучения предполагает предоставление учебной информации сравнительно небольшими порциями в определенной последовательности. После каждой порции информации дается контрольное задание в виде вопросов, упражнений, которые нужно немедленно выполнить. В случае правильно выполнения задания учащиеся получают новую порцию учебной информации.

Функцию контроля также выполняет обучающее устройство.

В зависимости от способа предоставления информации, характера работы над ней и контроля усвоения знаний программированное обучение делят на:

Линейное - представляет собой последовательно сменяющиеся небольшие блоки учебной информации с контрольным заданием;

Разветвленное - программа отличается от линейной тем, что обучающемуся в случае неправильного ответа предоставляется дополнительная учебная информация, которая позволит ему выполнить задание;

Адаптивная - программа предоставляет обучающемуся самостоятельно выбирать уровень сложности нового учебного материала;

Комбинированная - программа включает в себя элементы линейного, разветвленного и адаптивного программированного обучения. В результате возникает блочное и модульное обучение;

Блочное - осуществляется на основе гибкой программы, обеспечивающей учащимся возможности выполнять разнообразные интеллектуальные операции, использование приобретенного знания при решении учебных задач;

Модульная - такая организация процесса учения, при которой учащиеся работают с учебной программой, составленной из модулей.

Таким образом, программированное обучение - это обучение с помощью обучающего устройства (ЭВМ, сети Internet, телевидения и др.)

Теория проблемно-деятельностного обучения

Данная теория реализует два основополагающих принципа обучения:

Принцип проблемности;

Принцип деятельности в обучении.

Сущность теории проблемно - деятельностного обучения заключается в том, что в процессе учебных занятий создаются специальные условия, в которых обучающиеся, опираясь на приобретенные знания, самостоятельно осмысливают учебную проблему, мысленно и практически

действуют в целях поиска и обоснования наиболее оптимальных вариантов ее решений. В процессе учебных занятий значительно возрастает доля самостоятельной познавательной деятельности обучающихся по разрешению проблемных ситуаций, усиливается интенсивность их мышления в результате поиска новых знаний и новых способов решения задач.

Выделяется несколько этапов познавательной деятельности учащихся. Однако такое выделение носит условный характер, так как мыслительная и практическая деятельности тесно взаимосвязаны и осуществляются одновременно:

Восприятие и осмысление обучаемыми проблемной ситуации, выделение противоречий.

Учащиеся создают и обосновывают модель по разрешению проблемной ситуации. Учащиеся пробуют разрешить проблемную ситуацию на основе имеющихся знаний или путем догадки, логических рассуждений. В ходе самостоятельного поиска новых знаний в учебниках выстраивают мысленную модель своих действий по ее разрешению.

Индивидуальные действия в соответствие с созданной моделью, уточнение и коррекция решения.

Анализ проведенного действия и проверка правильности решения проблемы.

Анализ мышления в ходе проведенного действия.

Анализ мыслительного действия способствует развитию интеллектуальных способностей, выходу за пределы традиционных решений, отказу от стереотипов и шаблонов мыслительной деятельности.

Проблемно - деятельностное обучение позволяет приобрести не только новые знания, но и развивает интеллектуальные способности, накапливает опыт творческого мышления и решения разнообразных задач.

Обучающие игры для предметов гуманитарного цикла
Ключевым моментом подавляющего большинства инновационных технологий является игра. Она занимает

особенное место среди средств активизации учебного процесса.

Исследования показывают, что, включаясь в игровые ситуации, ученики значительно меньше утомляются, чаще испытывают положительные эмоции и удовлетворение от учебной деятельности, чем при традиционных формах организации.

Игры бывают: обучающие, развивающие, ролевые.

Ниже рассматриваются обучающие игры для предметов гуманитарного цикла.

Обучающая игра «Обсуждение» (перед экзаменом)

Учитель предлагает учащимся разделить на пары, каждый берет свои конспекты в руки и пробует пересказать партнеру то, что удалось прочитать, законспектировать. Каждый учащийся в паре выступает в роли учителя и ученика.

Ответ «ученика» оценивается «учителем» по пятибалльной системе. «Учитель» сравнивает ответ с текстом учебника, «ученик» пользуется только собственным конспектом. Время фиксирует учитель. (Не более 5 минут)

Теперь внесем изменения:

«Ученики» остаются на месте, а «учителя» переходят к другим, образуя новые пары (гонг). Еще раз сменим пары, меняясь ролями (гонг). И так далее. («Ученики и «учителя» ведут «обсуждение» не более 5 минут). По баллам, выставленным «учителем» в тетрадях «учеников», учитель определяет самых активных участников игры.

Обучающая игра «Дотошный ученик»

часть. Ученики быстро и внимательно читают текст, затем составляют список вопросов. У кого этот список длиннее и подробнее, тот и выиграл это соревнование! (10 минут).

часть. Ученики по порядку задают вопросы всем остальным, последние коротко отвечают на них.

Отвечает тот, на кого указывает Ведущий. Затем определяем самого «дотошного ученика».

Итак, ваши вопросы, пожалуйста! (гонг)

Ведущий, определите, кто занял первое место.

Обучающая игра «Доклад»

Учитель предлагает учащимся прочитать текст (гонг), затем передать содержание в виде рисунков, знаков, схем. Эту «шпаргалку» ученик передает соседу справа (гонг).

Теперь каждый делает «доклад» по данному тексту, используя рисунки или схемы своего соседа (гонг).

Победитель - тот, кто составил «доклад» более подробно, защитил его, представил лучшее наглядное пособие.

Обучающая игра «Образная память»

Учитель и Ведущий олицетворяют жюри. Учащимся предлагается просмотреть текст, выделить главное. Класс делится на команды. Учитель предлагает выразить часть текста в виде немой сцены. Можно использовать листы бумаги с надписями, с деталями текста, взяться за руки, используя это, как связь частей текста. Свою версию изображает сначала одна команда, затем другая.

На подготовку немой сцены с использованием любого реквизита, плакатов отводится не более 5 минут. В заключении нужно оценить оригинальность, находчивость и знания каждой команды.

Обучающая игра «Даты наизусть»

Ведущий предлагает учащимся разделить на две команды.

Теперь проведем такое соревнование. Предлагаем всем внимательно просмотреть учебный текст, чтобы потом его воспроизвести наизусть. Надеемся, первое слово запомнят все, а дальше - у кого сколько получится.

Дается одна минута, чтобы прочесть и запомнить текст.

После этого собираются желающие участвовать в соревновании. Сначала первый игрок команды воспроизводит часть текста наизусть, а все остальные следят по тексту, где он запнулся, сказал неточность и отмечают время. Затем играет другая команда. И так далее. В случае ошибки дается команда «Стоп!!!».

Интересно, у кого самая лучшая память?

Ведущий подводит итоги. Победитель - тот, кто воспроизвел наибольшее количество слов и, особенно, дат.

Обучающая игра «шпаргалка»

Процесс составления шпаргалки в виде конспекта дает возможность усвоить изучаемый материал. Попробуем научиться. Для начала составим план-конспект (за 1 минуту 50 секунд на 1 стр.). Всего несколько ключевых слов. Итак, пожалуйста, приготовьте книги.

Ведущий дает сигнал на перелистывание страниц (используем приемы скорочтения).

Конспектируемую часть каждой страницы отделяем линией. Затем по этому же тексту составляем тезисы. Вам будет отведена 1 минута на конспектирование каждой страницы. Постарайтесь описать содержание каждой страницы в виде тезисов. Кроме ключевых слов, здесь могут быть и предложения, содержащие суть этой страницы.

По сигналу ведущего меняем страницу. Заканчиваем!

В заключение работы составляются вопросы по изучаемому тексту. Вопросы должны быть интересными, отражающими суть материала, проблемными, дискуссионными.

Оценим, у кого самые лучшие конспекты, у кого самые лучшие вопросы.

Обучающая игра «Суть» («Выбери главное»)

Суть любого текста извлечь довольно просто: нужно карандашом подчеркнуть те строки, в которых содержится смысл текста.

По знаку ведущего учащиеся подчеркивают те строки, которые, по их мнению, являются главными. Дается 1 минута на просмотр одной страницы. Объем текста выбирает учитель.

Учащиеся подписывают карандашом фамилию. Книги пойдут по кругу. Каждый, просматривая, ставит оценку предыдущему игроку по пятибалльной системе. На просмотр отводится несколько секунд.

Ведущий дает сигнал о передаче книги соседу. Книги передаются в одну сторону и должны вернуться к прежним владельцам.

Подсчитываем баллы! Учитель просит выйти победителей конкурса, набравших большее количество баллов, чтобы поздравить их с победой.

Игра окончена.

Обучающая игра «КВН» (работа с текстом)

этап. Читаем учебный материал методом скорочтения. Старайтесь вести взгляд не слева направо по строкам, а только сверху вниз по центру листа, не возвращайтесь к уже прочитанному, не повторяйте про себя, пытайтесь предугадать, что будет в следующей строке, а ее не читайте, проверяете,- правильно или нет.

Кто прочитал, поднимите руку.

Ведущий следит. Начали! Определяем победителей 1 этапа.

этап. Конспектируем материал разными методами.

Разлинуем тетрадь на 4 вертикальные полосы. На 1-й полосе будут ключевые слова, на 2-й полосе - суть, основные мысли, на 3-й полосе - пояснение, расшифровка (или шифровка, выполненная опорными сигналами, стрелками, простейшими рисунками).

«Пересказ по кругу»

Учитель предлагает прочитать текст (гонг). Садимся в круг.

Ведущий, стоящий в центре, закрывает глаза, кружится на месте и указывает на любого игрока, с которого начинается воспроизведение текста. Далее, по часовой стрелке, каждый говорит по одной фразе из учебного текста. И так до конца.

Еще раз читаем. Исправляем ошибки, допущенные в ответах, дополняем пересказ. Начинаем опять (по часовой).

Определяем самого активного участника. Поздравляем победителей.

«Самое главное»

Приготовьте бумагу и карандаш.

Быстро и внимательно читаем текст. Просмотрим еще раз и начинаем соревнование.

Нужно придумать наиболее подходящее слово, характеризующее данный текст, учебный материал - всего одно слово (гонг).

тем текст охарактеризуем одной фразой, а потом ну
йти какой-то «секрет», т.е. особенность, без чего дан
кст лишается смысла.

е записываем. Начали!

о очереди читаем свои слова, фразы, все осталь
бирают самый точный, оригинальный, остроумный о
этап - слова, 2 этап - фразы, 3 этап - «секрет»).

мечаем лучший вариант. Подводим итоги соревнова
душий отмечает игроков с лучшими вариантами.

оставь текст».

ащиеся внимательно читают текст (гонг).

рем ручку и бумагу. Каждый учащийся должен напи
прос к тексту, свернуть листок и отдать его ведущему
ред этим еще раз быстро прочитать текст.

тем берут у ведущего любой листок и обдумывают от
онг).

перь учащиеся должны обсудить друг с другом ответ
строить в таком порядке, в каком идет текст (гонг).

получившемся порядке они пересказывают текст и за
авнивают его с данным учебным текстом.

иступаем к пересказу (гонг).

душий определяет самого активного игрока (гонг).

асибо, игра окончена.

ласти текста».

ащиеся читают текст (гонг).

елятся на 4 группы: 1 - «введение»; 2 - «основная мысль»
аключение»; 4 - «дополнение». Начинаем пересказ ча
о порядку. Группа «дополнение» имеет право взять сл
сле каждой группы. После игры еще раз просматрие
кст, сравниваем с информацией, определяем, какая гру
лее точно соответствовала своему назначению. Веду
здравляет победителей.

древо мудрости».

ащимся нужно быстро, но внимательно прочитать т
онг).

перь каждый пишет записку, в которой задается труд
прос по тексту (гонг).

душий должен иметь шкатулку, в которую учащиеся по очереди складывают вопросы. Предлагается еще раз быстро прочитать заданный текст. Каждый ученик подходит к шкатулке, вынимает записку и как можно более полно отвечает на вопрос вслух. Остальные оценивают вопрос и ответ.

душий определяет победителя. Поздравьте лучших игроков!

Спасибо (гонг).

«Заметки на полях»

душий определяет раздел изучаемого текста. По команде начинаем читать изучаемое. При чтении нужно делать необходимые заметки на полях (карикатура, символы, рисунки). Они должны быть интересными и привлекательными.

душий определяют победителя. Работаем с карандашом. Начали! Передаем по кругу. Передавайте книгу соседу справа, он выдает оценку (5 - балльная система).

просмотр - 10 секунд (хлопок через 10 секунд). Книжки должны быть возвращены хозяевам.

считайте, сколько вы набрали баллов.

душий определяет победителя по баллам.

Сейчас один из победителей выходит вперед, демонстрирует свою работу и пересказывает текст, пользуясь заметками.

«Скоренное чтение».

Учащиеся читают изучаемый текст 10-15 минут. Измеряют, сколько меняется скорость чтения (через каждые 30 секунд - гонг). Переворачивают страницу, независимо от того, прочитана она или нет.

Теперь приготовьтесь оценить свою скорость чтения.

Сейчас другой текст (1 лист). Читаем в течение 2-х минут. Передаем его так, чтобы его можно было пересказать партнеру.

Начали! Закончили чтение.

Теперь начали пересказ (5 минут - 1 пара).

Записываем у себя на листке конечные результаты: количество слов, прочитанных за две минуты и коэффициент усвоения - по взаимной оценке напарника.

Ведущий обходит и выявляет победителя этого соревнования, подводит итоги.

«Приемы скорочтения».

Читаем текст, фиксируя взгляд не на буквах слова, а к центре каждого слова, последовательно.

Фиксируем взгляд, не возвращаясь к прочитанному.

Читаем, не проговаривая мысленно.

Читая, фиксируем свое зрение на пальце, который идет по центру страницы - сверху вниз, предугадывая, что в следующей строчке, абзаце. Если совпало, то на полях отмечаем знаком «+». Победитель тот, у кого в итоге наибольшее количество плюсов.

Текст дается на 1 секунду. Закрываем глаза, открываем книгу (любую страницу) и через одну секунду снова закрываем. Стараемся воспроизвести прочитанный за одну секунду текст.

Ведущий и тот, кто смог уловить основную мысль, содержание страницы, могут вступить в соревнование. Ведущий оценивает, кто лучше усвоил содержание текста при столь кратковременном предъявлении.

Пожалуйста, начали (гонг).

Подводим итоги. Игра закончена.

«Пойми меня».

Учащиеся читают раздел текста, выписывают ключевые слова в тетрадь (гонг).

Учитель предлагает ученикам закрыть книги, взять листок и карандаш и выписать не менее 10 слов, которые выражают основной смысл данного текста.

Затем учитель собирает листы и сравнивает с собственными (заранее подготовленными) ключевыми словами.

Победитель тот, у кого в итоге наибольшее количество совпавших с оригиналом слов.

«Эстафета».

Ведущий делить класс на три команды.

Ведущий дает раздел текста, нужный для изучения. По команде начинаем читать изучаемое (5-7 минут).

Ведущий готовит три листа бумаги с номерами и выдает их каждой команде. По знаку учащиеся молча передают лист для записывания на нем дат, фактов, событий, по очереди друг другу (не повторяясь). Время - не более 3 минут.

Подведение итогов игры. Ведущий определяет, чья команда указала больше дат, фактов, событий; у какой команды наиболее полные, конкретные, четкие ответы. Ведущий поздравляет победителей. Можно оценить диалогическую часть на «3», «4» и «5».

«Генерация идей» («Что? Где? Когда?»).

Учителем заранее готовятся проблемные вопросы по теме.

Класс разбивается на группы. Каждая команда получает по три вопроса, где два вопроса основополагающие, а один - проблемный. Спикер команды фиксирует работу каждого участника игры. Игрок любой команды может выступить с решением проблемного вопроса, предназначенного другой группе.

По мере готовности каждой группы слушаем выступление команд.

Ведущий фиксирует ответы на доске, оценивая ответ каждой команды по таблице:

педагогический технология обучение игра

№ группы	Основной вопрос	Вопрос другим командам	Ответ на вопрос другой команды	Дополнение к ответам другой команды	Сотрудничество в группе	Итого в баллах	Место
----------	-----------------	------------------------	--------------------------------	-------------------------------------	-------------------------	----------------	-------

Примечание

«Эрудиты»

Перед первой игрой определяются «знатоки», которые набирают команды.

Участники игры рассаживаются за партами по командам. Одна команда - у доски. Представители из других команд задают ей вопросы по всей изученной теме. Обсуждение вопроса командой занимает 20 секунд, отвечает один участник (поочередно). Команда играет до первого

неправильного ответа, после чего уступает место у доски команде.

Команда-победительница определяется по наибольшему количеству правильных ответов.

«Волшебный ларец»

Учителем готовится раздаточный материал: карточки, обозначающие 5 баллов, 4 балла и 1 балл.

«Волшебная шкатулка» наполняется вопросами (билетами), количество которых превышает количество учащихся. Вопросы могут быть по предыдущей теме, охватывать несколько тем, разнообразные предметы обсуждения.

Каждый учащийся по очереди достаёт вопрос, читает его для остальных учащихся, отвечает на него, получает соответствующие баллы от 1-5 (по значимости информации). Завершая игру, учитель подсчитывает общее количество баллов для каждого учащегося, набранных по ходу игры, соответственно определяется I, II, III место.

Игра позволяет выявить знания всех учащихся по теме, активизировать учащихся, заставляет слушать ответы предыдущих ребят. Учитель может заранее сообщить количество баллов, которые могут набрать учащиеся, чтобы получить оценку «5», «4», «3», «2». Главное - выявить «умников» и «умниц» по данному теоретическому материалу, только тогда ларец становится «волшебным».

«Узнай личность»

Ведущий раздает участникам игры листы с наклеенными на них портретами выдающихся людей в истории Казахстана (политики, деятели искусства и литературы и т.д.).

Участники рассказываются группами по 5-6 человек. Ребята должны вспомнить фамилию, роль данной личности в истории, период деятельности личности, события, связанные с его именем, произведения, написанные им и т.д. Обсуждение продолжается не более 5 минут.

Защищает свою команду один человек от группы.

Ведущий определяет лучшую команду в классе, которая дала наиболее полный ответ. Ведущий благодарит всех участников игры.

«Урок - суд»

Для проведения такого урока учитель создает две группы учащихся: трое - «судьи», 1 - «прокурор (государственный обвинитель)», 1 - «адвокат» и «свидетели».

Группы накапливают материал (используют сборники документов, мемуары, публикации в периодической печати) и составляют показания «свидетелей», речи «обвинения» и «защиты».

Процесс проводится не над конкретным лицом, а над явлением, и «подсудимый» - символический («черная книга преступлений фашизма», «фуражка диктатора» - сталинизм).

Для проведения урока необходима специальная расстановка мебели: в центре, у доски - стол «судей», слева - «обвинитель», справа - «адвокат» и «скамья подсудимых».

Урок начинается вводным словом учителя.

После этого объявляется: «Суд идет!».

Урок ведет «председатель суда». Слушаются «обвинительное заключение», «показания свидетелей». С сообщениями выступают «обвинитель» и «адвокат».

«Суд» удаляется на совещания: выносятся «приговор».

Пауза, связанная с удалением на совещание, может быть заполнена «мини - процесс конференция», выступлением «корреспондентов» (4-5 учащихся), которые освещают ход судебного процесса. Чтобы урок прошёл интересней, можно использовать фонограммы.

«Семинарское занятие»

Подготовительная часть. Ведущий - учитель за несколько дней объявляет учащимся о семинарском занятии, объявляет тему, перечень вопросов для семинарского занятия. Учащиеся готовят материал по теме, читают периодическую печать, анализируют информацию.

Игровая часть. Ведущий объявляет тему, готовит вступительное слово, объявляет по порядку перечень вопросов, учащиеся выступают с докладами, дополняют с мест ответы докладчиков. Ведущий определяет, какое количество баллов в ходе семинара зарабатывает каждый ученик.

В конце семинара занятия ведущий говорит заключительное слово, делает выводы. Подсчитывает количество баллов для каждого ученика. Благодарит за работу.

«Конференция»

Подготовительная часть. До конференции избираем «оргкомитет». Ведущий определяет число «членов оргкомитета». Дадим возможность членам оргкомитета сформулировать все вопросы, которые нужно подготовить до начала конференции: время конференции, рекламу, информационное сообщение (тема конференции, регламент работы, Ф.И.О. докладчиков, тематика докладов), составить программу работы, размножить, написать приглашения, раздать их, выбрать в классе председателей секций, подготовить основные вопросы для их работы, составить соответствующие визитные знаки.

Игровая часть.

Давайте расставим мебель и займем все те места, который нам положено иметь на пленарном заседании. Начали!

Проводится «пленарное заседание».

По окончании «секретари секции» вывешивают соответствующие названия «секций», объявляют «докладчиков». Одновременно в одном помещении работают несколько «секций».

Ведущий руководит работой. Выступление «докладчик5а» не более 5 минут.

После окончания работы все собираются для «заключительного заседания».

Подводится итог конференции, с заключительным докладом выступает «председатель оргкомитета».

Что мы извлекли из этой игры? Какую пользу она нам принесла?

Высказаться может каждый.

«Аукцион».

Ведущий готовит вопросы (лоты) для учащихся всего класса по пройденной теме (даты, факты, события). Для проведения игры нужен гонг (или деревянный молоток).

Ведущий ведет аукцион: задает вопросы, комментирует и оценивает ответы, определяет победителя. Побеждает ученик, набравший наибольшее количество фишек, которые получает за правильные ответы.

«Турнир ораторов».

Несколько ребят делают сообщения по одной заранее предложенной теме. Оценивает конкурс ведущий (учитель) или избранное жюри. Оцениваются не только знания, но и умение говорить связно, доказательно.

«Базар головоломок».

Ученики составляют дома кроссворды, чайнворды, историческое домино, хронологическое лото, викторины, ребусы и т.д., а на уроке разгадывают их. Работать можно индивидуально или в группах. Ученикам разрешается пользоваться учебником, картами, вспомогательным и документальным материалом. Ведущий определяет самых активных, предприимчивых, находчивых. Отмечает как тех учащихся, кто работал дома, так и тех, кто работал на уроке.

«Опорные сигналы».

Текст читаем, стараемся как можно лучше понять, конспектируем текст. В конспектах не должно быть слов и предложений, а только рисунки либо символы (стараемся совсем избегать слов). Текст можно изображать по частям.

7-глава. Совершенствование ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ У будущих учителей

“Стратегия развития информатизации общества” Российской Федерации на 2017-2030 годы направлена на совершенствование информационной среды в обществе и вместе с тем в системе образования. Поскольку информация является важным фактором совершенствования научно-методических основ формирования знаний студентов в процессе успешного решения актуальных проблем науки, образования и производства

В мировом масштабе усиление информатизации общества во многих странах наряду с углублением демократических реформ, повышением социальной активности каждого гражданина создает условия для развития теоретических взглядов на эти процессы и практического опыта в этой сфере.

Опыт развитых стран мира показывает, что развитие самостоятельности, саморазвития, постоянное выдвижение новых идей в процессе подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности в высших образовательных учреждениях, проведение занятий на дидактических основах, совершенствование всей деятельности образовательно-воспитательной системы в соответствии с требованиями времени требуют информатизации образовательного процесса, формирования информаци-онной культуры у каждого студента. Это связано с тем, что информационная культура дает возможность отбирать из мира информации сведения, служащие социальному развитию.

В развитых странах мира интенсивное развитие информационной системы и телекоммуникационных технологий оказывает положительное влияние на повышение качества и эффективности образования, расширяя возможности использования цифровыми образовательными ресурсами, интерактивными программными средствами. Внедрение инновационных идей

в сфере образования становится толчком достижения высоких результатов в и области образования.

В условиях адаптации мировой образовательной системы к тенденциям стабильного развития приоритетными являются задачи совершенствования интерактивных образовательных стратегий и механизмов в области образования на основе принципов современного развития, подготовки способных проектировать свою деятельность, дивергентно мыслить творческих специалистов. Это, в свою очередь, значимо направленно на психолого-педагогическое решение задач эффективного использования электронных образовательных ресурсов, качественной реализации интерактивных образовательных услуг, интеграции педагогического процесса и образовательной среды с процессами активного обмена информацией.

В Республике Узбекистан в рамках реформирования по коренному обновлению системы подготовки педагогических кадров, развитию электронных учебно-методических ресурсов образовательных учреждений, совершенствованию механизмов эффективного пользования интерактивными программными средствами на основе инновационных подходов, укрепление материально-технической базы повысился уровень внедрения в учебный процесс и поддержки современных информационных технологий и программных средств. Созданные условия диктуют необходимость повышения качества образования через совершенствование технологий эффективного использования интерактивных программных средств и подготовки студентов к профессиональной деятельности на основе компетентностного подхода. В стратегии дальнейшего развития Республики Узбекистан в качестве приоритетных определена задача повышение качества и эффективности деятельности высших образовательных учреждений на основе внедрения международных

стандартов обучения и оценки качества преподавания⁴, в связи с чем обретает большое значение совершенствование технологии, методического обеспечения организации учебного процесса на основе интерактивных программных средств в системе подготовки будущих учителей биологии, системы профессиональных компетенций и механизмов циклической диагностики. [1].

В стране осуществляется выполнение таких приоритетных задач, как координация деятельности по информатизации общества в стране, развитие и модернизация содержания образования посредством информационных служб, осуществление научных исследований и разработок, подготовка, переподготовка кадров и повышение их квалификации в целях реализации стратегических проектов на основе самого лучшего опыта передовых зарубежных компаний и образовательных учреждений для разработки и внедрения информационных систем и ресурсов высших образовательных учреждений.

В процессе выполнения данных приоритетных задач, конечно, важное место занимают подготовка высоко квалифицированных кадров, повышение эффективности образовательного процесса, совершенствование процесса подготовки студентов к профессиональной деятельности на основе формирования у них информационной культуры в процессе обучения в высших образовательных учреждениях. Это связано с тем, что формирование и совершенствование информационной культуры у студентов в процессе обучения в высших образовательных учреждениях не только развивает получение ими знаний, но и возможность стать зрелыми специалистами в своей профессиональной сфере. [2].

Информационная культура наряду с развитием таких возможностей, как создание человеком новшеств в науке, технике, производстве, культуре и других сферах, подготовки людей к профессиональной деятельности в новых условиях

⁴ Указ Президента Узбекистана от 7 февраля 2017 года «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан».

жизни и среде, действовать независимо, также создает возможность преодоления проблем с защитой от негативных влияний. Благодаря овладению информацией у людей развивается мышление, мировоззрение, знания, опыт, талант. Ибо в процессе изучения информации человек осуществляет поиск, наблюдает, исследует, анализирует результаты, делает выводы. В этом отношении в научных центрах, на учебных курсах и в рамках проектов в развитых странах мира уделяется особое внимание формированию информационной культуры у молодежи, в частности, у студентов высших образовательных учреждений. Информационная культура занимает важное место в учебе, научном познании, самостоятельном образовании, отдыхе и других сферах деятельности личности.

Информация положительно влияет на улучшение учебно-воспитательного процесса, объективную оценку эффективности образовательной деятельности. Информация выполняет задачу важного источника для внедрения на практике своеобразных, многогранных, глубоких и сложных явлений на основе объективности, достоверности, основательности, постоянства и последовательности во всех сферах учебно-воспитательного процесса. С одной стороны, информация является источником для научной и логической связи между учебными дисциплинами в высших образовательных учреждениях, с другой стороны, способствует развитию познавательных способностей, уровня усвоения и творческих сил студентов посредством этих учебных дисциплин.

Об информационной культуре в литературе приводятся различные сведения. По мнению Н.Б.Зиноевой, "Информационная культура – это всестороннее развитие внутреннего мира личности на основе усвоения материала, имеющего социальную значимость". А.А.Грегихин наряду с утверждением, что формирование информационной культуры осуществляется посредством информационной деятельности, дает ему следующее определение. "Информационная культура – это информационная

деятельность аксеологического характера, то есть взаимосвязанные культурные ценности” [3]. По утверждению И.Г.Хангелидиева, “Информационная культура – это качественная характеристика, воплотившая в себе общечеловеческие духовные ценности, которыми человек при помощи усвоения, передачи, хранения и использования информации овладевает в своей жизни и деятельности”. [4].

Е.Л.Семенюк понимает информационную культуру, как характеристику человека. Формирование информационной культуры показывает, что у нее на основе знаний развиваются гуманистические идеи, отношения личности. [5].

При формировании информационной культуры у студентов в процессе обучения в технических высших образовательных учреждениях развиваются умения изучения содержания относящейся к теме информации, обработка новой информации, самостоятельного отношения к информации и применение на практике знаний, освоенных с ее помощью, творческий подход к проблемам.

Таким образом, в результате широкого использования информации на учебных занятиях сформируются знания, умения и навыки, имеющие отношение к профессиональной деятельности. При этом в процессе обучения у студентов на основе объяснения использования и анализирования информации, сбора, систематизации и компьютерной обработки данных, изучения периодической печати, а также совершенствования учебно-воспитательного процесса, контролирования развития профессиональных знаний, организации их деятельности, направленной на достижения конкретной цели, особое внимание уделяется использованию ими учебников, учебно-методических пособий, текстов лекций, раздаточных и электронных материалов, виртуальных выставок и стендов.

Заключение

1. Методика преподавания русского языка одновременно является прикладной, практической отраслью педагогики и в то же время имеет теоретическую часть; практические решения опираются на познанные закономерности формирования грамматических понятий, овладения речью, усвоения письма и орфографии, навыков чтения, интонации, на изученные трудности и ошибки учащихся.

2. Урок – основная форма организации процесса обучения, поэтому проблема совершенствования его является предметом постоянного внимания педагогов, психологов и методистов. На уроках русского языка в национальной школе должны применяться такие формы работы, которые максимально воспроизводят условия речевого общения.

3. Сложное предложение отличается от простого, прежде всего характером образующих его компонентов. Компонентами, образующими простое предложение, являются определённые классы словоформ или лексически не заменяемые словоформы. Таким образом, синтаксическая природа компонентов простого предложения радикально отличается от синтаксической природы образуемого ими синтаксического построения.

4. Особое место во внеурочной деятельности в области филологии занимают языковые дидактические игры. Прежде чем рассматривать данное явление, необходимо отграничить его от смежного понятия "языковая игра".

Понятие "языковая игра" является междисциплинарным, рассматривается рядом гуманитарных наук — психологией, литературоведением, лингвистикой, методикой обучения языку. Понятие "языковая игра" ввел австрийский ученый Л. Витгенштейн, который понимал языковые игры как "компонент деятельности, или форму жизни".

5. В лингвистике языковая игра определяется как тип речевого поведения говорящих, который заключается в сознательном отступлении от норм языка с целью создания

дополнительных значений, реализации эстетического отношения к языку. Если языковую игру отличает преднамеренность, то бессознательное нарушение нормы есть речевая ошибка.

6. Социально-экономические преобразования последнего десятилетия внесли существенные изменения во все стороны жизни на постсоветском пространстве, включая образование. В условиях необходимости мыслящих людей, способны к самореализации на основе объективной самооценки, главным стратегическим направлением развития системы образования является решение проблемы личностно-ориентированного образования, при котором познавательная деятельность учащегося является ведущей в тандеме учитель - ученик. При этом речь идёт не о содержании образования, а об используемых технологиях обучения.

7. Инновационные технологии обучения не так новы, как кажется. Они начали создаваться ещё в 20-е годы XX века, но активно использоваться начали только в конце 70-80-х годов на Западе и в 80-90-е годы на территории постсоветского пространства.

Инновационные технологии обучения влияют на:

- развитие познавательных способностей учащихся;
- развитие познавательных процессов (памяти, мышления, внимания, воображения);
- формирование положительной мотивации учения;
- развитие активного словарного запаса, устной и письменной речи;
- удовлетворение потребности личности в подготовленности и преодолении, общении, игре, познании, безопасности, уважении, творчестве, самоактуализации и самоутверждении.

Таким образом, инновационные технологии доказывают свою способность решать на совершенном уровне как традиционные, так и новые задачи, являются гарантом культурного, нравственного развития личности учащегося.

Глоссарий

Алгоритм - точное, однозначно понимаемое предписание о выполнении в указанной последовательности операций (действий), приводящих к решению любой из задач, принадлежащих к некоторому классу (Российская педагогическая энциклопедия, 1993). Алгоритм строго определен и не допускает никакой субъективной интерпретации. Но это не означает, что он обеспечивает оптимальное решение, поэтому иногда более экономичным является применение ненадежных эвристических правил, чем стабильных правил алгоритмов (Оконь В., 1990).

Диагностическая постановка целей обучения и воспитания - такая постановка целей обучения и воспитания, которая допускает объективный и однозначный контроль степени достижения цели.

Цель в педагогической системе должна быть поставлена диагностично, т.е. настолько точно и определенно, чтобы можно было однозначно сделать заключение о степени ее реализации и построить вполне определенный дидактический процесс, гарантирующий ее достижение за заданное время (Беспалько В.П., 1989). Педагогическая технология характеризуется принципом диагностической целесообразности.

Знания - результат процесса обучения, прежде всего освоения со- держания обучения. Результаты усвоения описываются на разных уровнях качества знаний: 1) предметно-содержательном, 2) содержательно-деятельностном, 3) содержательноличностном. Каждая группа качеств в определенной мере характеризует: обученность (I- уровень), развитость (II -уровень), воспитанность (III - уровень) (Менчинская Н.А., 1973; Коган Т.Л., 1987).

Навык - автоматизированное умение выполнять интеллектуальные или практические действия (Беспалько В.П., 1989). В результате тренировки умение может стать навыком, автоматизироваться.

Умение - успешное выполнение действия или деятельности с выбором и применением правильных приемов работы и с учетом определенных условий (Леситов Н.Д., 1963). Умение определяется как готовность к выполнению

практического и теоретического действия на основе усвоенных знаний или имитации (по образцу).

Информационная технология - технология обработки, передачи, распространения и преобразования информации. Один из компонентов информационной технологии - компьютер, поэтому термины «информационная технология» и «компьютерная технология» часто используются как синонимы.

Концепция - системное описание определенного предмета или явления, способствующее его пониманию, трактовке, выявлению руководящих идей его построения или функционирования (Беспалько В.П., 1989).

Модель образования - теоретическая конструкция, которая воплощает понимание ее автором феномена образования.

Образовательная модель - это вариант практической деятельности в образовании, практическое воплощение какой-либо модели образования.

Обратная связь - информация от учащегося к учителю (или ТСО) о результатах выполнения основных операций и качестве усвоения учебного материала.

Ориентировочная основа деятельности (действия) - (термин введен П.Я.Гальпериным) - система представлений человека о цели, плане и средствах осуществления предстоящей или выполняемой деятельности (Краткий психологический словарь, 1985).

Программированное обучение - такая организация процесса обучения, при которой учащиеся с помощью особым образом подготовленных дидактических средств (программы) могут самостоятельно приобретать новые знания и умения.

Продуктивная деятельность - деятельность, в процессе которой учащийся всегда создает новую ориентировочную основу деятельности сравнительно с усвоенной ранее в учебном процессе (Беспалько В.П., 1989).

Прямая связь - сообщение информации от обучающего к учащемуся, с помощью которой передаются инструкции о необходимых учебных действиях.

Репродуктивная деятельность - деятельность, при которой усвоенная ориентировочная основа деятельности, ее алгоритмы и правила только воспроизводятся в различных сочетаниях - от буквальной копии и пересказа до некоторого свободного воспроизведения и применения в типовых ситуациях, однозначно заданных обучением, причем к исходным сведениям, усвоенным из учебного предмета, учащийся в ходе деятельности не прибавляет никакой новой информации (Беспалько В.П., 1989).

Таксономия целей обучения - систематизация целей обучения; определение целей обучения через последовательность уровней усвоения учебного

материала. Важнейшие характеристики таксономий целей обучения: 1) многосторонний подход к процессу обучения; 2) учет качественной модификации достижений учащихся (объема знаний, процессов мышления и поведения); 3) измерение достижений учащихся (время решения задач, объем достижений и допускаемых ошибок, соответствие принятым образцам и отступления от них); 4) формирование оперативных целей, которые касаются самого процесса обучения, а не только его конечного продукта (Оконь В., 1990).

Типовая задача - задача, которую можно решить путем буквального, не преобразованного использования усвоенных алгоритмов деятельности (Беспалько В.П., 1989)

Цели обучения - заданные и описанные наперед условия и способы деятельности в будущем; способности человека к возможным видам деятельности, приобретенные им в результате обучения (Беспалько В.П., 1970).

Инновация — новшество, сопровождающееся изменениями в образе деятельности, стиле мышления.

Инновационное обучение — процесс и результат учебной деятельности, которая стимулирует вносить инновационные изменения в культуру, социальную среду.

Креативность, креативный — способность к творчеству, творческий.

Коррекция — устранение отставаний, отклонений в развитии, дефектов образования, обучения, воспитания.

Мотивация — побуждение к активному действию, повышение эмоционального настроения на урок;

Метод — способ достижения цели, решение конкретной задачи.

Мотив — то, что побуждает деятельность, ради чего она совершается.

Модель обучения — схема или план действий педагога при осуществлении учебного процесса, её основу составляет преобладающая деятельность учащихся, которую организует учитель.

Базовая модель — модель обучения как воспроизводимый учебный цикл с воспроизводимыми учебными результатами.

Обучаемость — восприимчивость к усвоению знаний, способность к усвоению знаний и способов деятельности.

Обученность — результат обучения, цель предстоящего обучения.

Педагогическая технология — последовательность операций, позволяющая получить результат с наименьшими затратами; внедрение в педагогику системного способа мышления, который позволяет сделать учебный процесс полностью управляемым.

Рефлексия — осмысление результата и метода собственной деятельности; способность осознавать собственную деятельность в сопоставлении с оценкой

этой деятельности другими; путь осознания своего мастерства и творческого отчёта.

Цель — прогнозируемый результат деятельности; предметная проекция будущего.

Эмпатия — способность личности понимать переживания другой личности и сопереживать в процессе межличностных отношений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

I. Нормативно-правовые документы и издания, имеющие методологическое значение

1.1. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» // Т.: Шарқ, 2020 г.

1.2. Ўзбекистан Республикаси Конституцияси. – Т.: Ўзбекистан, 1992. - 30 б.

1.3. Указ Президента Республики Узбекистан «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» от 7 февраля 2017 года № УП-4947 // Народное слово. – Т., 2017. - №28(6692).

1.4. Указ Президента Республики Узбекистан «О коренном реформировании системы образования и подготовки кадров, воспитании современного поколения» – Т.: Шарқ, 2017.

1.5. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «Об утверждении положения об организации системы общего среднего образования» № 140 от 15 марта 2017 года.

1.6. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «О разработке и внедрении государственных образовательных стандартов для системы непрерывного образования» №390 от 7 августа 2017 года.

1.7. Каримов И.А. Не сбиваясь, двигаться к великой цели. – Т.: Узбекистан, 1993. – 48 с.

1.8. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «О разработке и внедрении государственных образовательных стандартов для системы непрерывного образования» №390 от 7 августа 2017 года.

1.9. Мирзиёев Ш.М. Мы все вместе построим свободное, демократическое и процветающее государство Узбекистан. – Т.: Узбекистан, 2016. – 56 с.

1.10. Мирзиёев Ш.М. Буюк келажигимизни мард ва олижаноб ҳалқимиз билан бирга қураимиз. – Т.: Ўзбекистон, 2017. – 488 б.

1.11. Мирзиёев Ш.М. Обеспечение верховенства закона и интересов человека – гарантия развития страны и благополучия народа. – Т.: Узбекистан, 2017. – 48 с.

1.12. Мирзиёев Ш.М. Критический анализ, жестокая дисциплина и персональная ответственность должны стать повседневной нормой в деятельности каждого руководителя. – Т.: Узбекистан, 2017. – 104 с.

1.13. Ўзбекистон Президенти Шавкат Мирзиёев 2017-2021 йилларда Ўзбекистонни ривожлантиришнинг бешта устувор йўналиши бўйича ҳаракат стратегияси. – Тошкент, 7 январь 2017 йил.

II. Монографии, научные статьи и научные сборники

2.1. Абдуллаев Ю.Н., Бушуй А.М. Краткая история развития методики обучения иностранным языком: от постановки чтения к речевому общению.- Учебное пособие – Самарканд: Сам ГИИЯ, 2000. – 126 с.

2.2. Абдуллаев Ю.Н., Бушуй А.М. Коммуникативная методики обучения иностранным языкам и зарубежный педагогический опыт. Учебное пособие. – Самарканд: Сам ГИИЯ, 2001. – 131 с.

2.3. Абдуллаев Ю.Н., Бушуй А.М. Язык и общество. – Т.: Фан, 2002. -370 с.

2.4. Абдуллаева Қ. Нутқ устириш. Бошланғич синф ўқитувчилари учун қўлланма; тулдирилган, қайта ишланган иккинчи нашри. –Т.: Ўқитувчи, 1980. - 12 б.

2.5. Абдурахмонова Э.А. Уйин воситасида ўқувчилар билимини мустақкамлаш. Бошланғич синф ўқитувчилари учун қўлланма. – Т.: Ўқитувчи, 1985 – 102 б.

2.6. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство / Учебн. пособ. для магистратуры всех специальностей // Под общ. ред. Б.Г.Кадырова. – Т.: Чулпан, 2005. – 200 с.

2.7. Алимova Б.М. Социально-лингвистические предпосылки развития двуязычия в Узбекистане / Актуальные вопросы обучения русской разговорной речи детей дошкольного возраста. – Т., 1982. – С. 60-65.

2.8. Алхазышвили А.А. Психологические основы и общие закономерности обучения устной иностранной речи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тбилиси, 1967. – 24 с.

2.9. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.

2.10. Амонашвили Ш.А. Личностные гуманные основы педагогического процесса. – М., 1990. – 560 с.

2.11. Ананьева М.М. Использование невербальных средств общения на уроках французского языка // Иностранные языки в школе. – М., 1999. – №5. – С. 19-26.

2.12. Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды. В 2-х т. Т. 1. – М., 1980. – 160 с.

2.13. Андреева Г.М. Принцип деятельности и исследования общения // Общение и деятельность. – Прага, 1981. – С. 72-83.

2.14. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для вузов. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 79 с.

2.15. Андрианова В.И. Теория и практика обучения узбекских школьников устно речевому общению на русском языке: Дис. ... д-ра. пед. наук. – Т., 1997. – 350 с.

2.16. Андрианова В.И. Совершенствование обучения русской устной речи узбекских школьников. – Т.: Фан, 1988. – 93 с.

2.17. Антонова Т.В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1983. – 23 с.

2.18. Антонова Т.В. Анализ возрастной динамики общения детей в игре // Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста. – М., 1983. – С. 84-93.

2.19. Антология педагогической мысли Узбекской ССР. – М.: Педагогика, 1985. – 319 с.

2.20. Антон Э.Э. Теоретические основы коммуникативной направленности обучения и практика преподавания русского языка как неродного: Ученые записки Тартусского университета. Актуальные проблемы коммуникативной направленности обучения. Русский язык в эстонской школе. - вып. VI. - Тарту, 1978. - С. 10-16.

2.21. Аристотель. Сочинения в 4-х томах. Т. 4. - М., 1984. - 379 с.

2.22. Аркин Е.А. Дошкольный возраст. - М.: Учпедгиз, 1948. - 262 с.

2.23. Артемов В.А. Психологические предпосылки активизации научения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. - М., 1971. - №1. - С. 18.

2.24. Аскарходжаева М.И. О некоторых психологических особенностях становления двуязычия дошкольников-узбеков // Русский язык в узбекской школе. - М., 1970, №3. - С. 20-22.

2.25. Аскарходжаева М., Хакимова Н. Боғчаларда ўзбек тилини ўргатиш. - Т.: Ўқитувчи, 1994. - 128 с.

2.26. Асалов Х. Саккиз йиллик рус мактабларининг 5-8 синфларида узбек тили дарсларида феълни урганиш: Пед. фан. ном. ... дис. - Т., 1970. - 222 б.

2.27. Асилова Г.А. Божхона ва солиқ йўналишлари талабаларининг давлат тилида касбий мулоқот юритиш компетенциясини ривожлантириш (рус гуруҳларида): Пед. фан. д-ри. ... дис. - Т.: ТДПУ, 2017. - 291 б.

2.28. Ахророва Г.П. Таълим рус тилида олиб бориладиган мактабларнинг узбек тили дарсларида кўмакчилик бирикмаларни ўргатитиш методикаси: Пед. фан. ном. ... дис. автореф. - Т., 1999. - 21 б.

2.29. Бабанский Ю.К. Хозирги зоман умумий таълим мактабида ўқитиш методлари. - Т.: Ўқитувчи, 1990. - 232 б.

2.30. Бабамурадов А., Абдуллаев Х. Обучение учащихся выразительному чтению. - Т.: Ўқитувчи, 1976. - 18 с.

2.31. Баженова Н.Г. Невербальные средства общения в обучении французскому языку // Иностранные языки в школе. - М., 1998. - №3. - С. 8-11.

2.32. Байрамова М.А. Формирование русской разговорной речи у дошкольников в азербайджанском детском саду: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1990. – 17 с.

2.33. Баласагуни Юсуф (Юсуф хас-Хаджиб). Благодатное знание. – М., 1983.

2.34. Баскаков Н.А. Двужычие и проблема взаимопроникновения различных уровней при взаимодействии языков (на материале тюркских языков) // Проблемы двуязычия. – М.: Наука, 1972. – С. 76-81.

2.35. Бахеева И.З. Воспитательная работа в школах Узбекистана // Из опыта работы учителей: Сб.ст. – Т., 1968.

2.36. Бгажноков Б.Х. Психолингвистические проблемы речевого общения (лично и социально-ориентированное общение): Дис.... канд. психол. наук. – М., 1973. – С. 61.

2.37. Бгажноков Б.Х. Культура общения и этнос: (на материале культуры общения адыч.народов): Автореф. дис.... д-ра. ист. наук. – М., 1984. – 39 с.

2.38. Белов Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М., 1959. – 56 с.

2.39. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2 е изд.– М.: Просвещение, 1965. – С. 24-25.

2.40. Берн Э. Игры, в которые играют в игры. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. – М., 1988.

2.41. Бернштейн С.И. Вопросы обучения произношению. – М.: Учпедгиз, 1937. – 36 с.

2.42. Берман И.М., Бухбиндер В.А., Штраус В и др. Основы методики преподавания иностранных языков /Под ред. В.А.Бухбиндера, В.Штрауса. – Киев: Вище школа, 1986. – 335 с.

2.43. Беруни. Избр. произв. В 6-ти т. /Пер. и прим. Б.А.Розенфельда, А.А.Ахмедова. Наука о звездах. – Т. 4. – Т., 1975. – 262 с.

- 2.44. Беспалко В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. –М.: Изд. Ин-та проф. образ. Мин. образ. России, 1995. - 336 с.
- 2.45. Бехтерев В.М. Вопросы общественного воспитания. – М., 1910.
- 2.46. Блумфильд Л. Язык. – М.: Прогресс, 1968. – 608 с.
- 2.47. Бодалев А.А. Личность и общение. –М.: Педагогика, 1983. -71 с.
- 2.48. Богуш А.М. Методика обучения детей русскому языку в дошкольных организациях. – Киев, 1990. – 51 с.
- 2.49. Божович Л.И. Мотивы учения у детей младшего школьного возраста // Очерки психологии детей. –М.: АПН РСФСР, 1950. – 176 с.
- 2.50. Болдырев Н.Н. Лингвистические основы коммуникативных методов обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. –М., 1998. - №3. – С. 12-15.
- 2.51. Болаларни ривожлантириш ва мактабга тайёрлаш таянч дастури / М. Расулова, Қ.Абдуллаева, Р.Сафарова. – Т.: УзПФИТИ, 1999. – 12 б.
- 2.52. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение. 1981. – 103 с.
- 2.53. Брудный А.А. К теории коммуникативного воздействия // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. – М., 1977. – С. 39.
- 2.54. Бруднер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977. – 413с.
- 2.55. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. – М.: Мысль, 1978. –216 с.
- 2.56. Буранов Д.Б. Об основных методах сравнения языковых систем / Иностранные языки в вузах Узбекистана. - вып. 5. – Т., 1973. – 176 с.
- 2.57. Бушуй Т.А. Фразеология контрастивного лексического словаря. – Самарканд: Зарафшан, 1996. – 273 с.
- 2.58. Быстрова Е.А. Вариативность в обучении русскому языку сегодня // Русский язык в СССР. – М., 1991. - №11. – С. 19-23.

2.59. Бюлер К. Духовное развитие ребенка / Пер.с нем. – М., 1924. – 556 с.

2.60. Величук А.П., Бажанова Е.А. Русский язык в старших группах национальных детских садов РСФСР. – Л., 1987. – 238 с.

2.61. Венгер Л.А. Учет психологических особенностей шестилеток в учебно-воспитательной работе / Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста. – М., 1988. – С. 113.

2.62. Верещагин Е.М. Лингвострановедческая теория слова. – М., 1980. – 246 с.

2.63. Виноградов В.В. Русский язык. – М.-Л., 1947. – 784 с.

2.64. Вольтер. Философские сочинения. – М., 1988. – 753 с.

2.65. Вопросы методов педагогического исследования / Под ред. М.Н. Скаткина. – М., 1973. – 217 с.

2.66. Воронцов. Могущество знаний. – М., 1979. – 103 с.

2.67. Востоков А.Х. Русская грамматика. Изд. 4. - СПб., 1839. – С. 214-215.

2.68. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избр. психол. соч. – М.: Политиздат, 1956. – 378 с.

2.69. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 519 с.

2.70. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1996. – 84 с.

2.71. Вятютнев М.Н. От методов к целостному подходу в обучении владению русским языком как иностранным / Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. – М., 1982. – С. 80-94.

2.72. Гальперин П.Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий / Исследования мышления в советской психологии. – М.: Наука, 1966. – С. 240-260.

2.73. Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Проблемы формирования умственных действий /

Исследования мышление в советской педагогике. – М., 1966. – С.72.

2.74. Гальперин П.Я. К психологии изучения иностранного языка. – М., 1967. – 62 с.

2.75. Гара Н.Н. Учить творчеству: Кн. для учителя: Из опыта учащихся первых классов школ с узбекским языком обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Т., 1986. – 16 с.

2.76. Гвоздев А.И. Вопросы изучения детской речи. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 146 с.

2.77. Гвоздева А.В., Сороковых Г.В. Индивидуальные особенности восприятия и познания при изучении иностранных языков // Иностранные языки в школе. – М., 1999. - №5. – С. 73-79.

2.78. Гез Н.И. Обучение говорению / Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1982. – С. 242-264.

2.79. Голубков В.В. Мастерство устной речи. – М., 1967. – 339 с.

2.80. Горлова Н.А. Состояние методики раннего обучения иностранным языкам на пороге третьего тысячелетия // Иностранные языки в школе. – М., 2000. - №5. – С.11-17.

2.81. Горелов И.Н., Житников В.Ф., Зюзько М.В., Шкатова Л. Умеете ли вы общаться? Книга для учащихся. – М.: Просвещение, 1991. – 144 с.

2.82. Грайс Г.П. Логика и речевое общение / Новые в зарубежной лингвистике. – вып. XVI. - М., 1988. - №1. – С.34-40.

2.83. Гулямов А. Методика развития учебно-познавательной активности учащихся в процессе преподавания родного языка: Дис. ... д-ра. пед. наук. – Т., 1991. – 335 с.

2.84. Гурвич П.Б. Обучение устной экспрессивной речи на факультативных иностранных языках: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1972. – 41 с.

2.85. Гурвич П.Б., Хангелдиева М. Качественная и количественная характеристика конечного уровня иноязычной устной речи (говорение) / В кн.: Проблемы

развития умений иноязычной устной речи. – Владимир, 1980. - 145 с.

2.86. Галанжина Е.С. Уроки русского языка применением информационных технологий. 3-4 классы. Методическое пособие с электронным приложением. – М.; Планета, 2013.

2.87. Дик Н.Ф. Лучшие инновационные формы внеучебной деятельности в начальной школе / - Ростов н/Д; Феникс, 2009.

2.88. Дадажоновна Н.М. Ўзбек тили таълими жараёнида иллий ўқув юртларининг нофилологик ихтисосликларидикий диган талабаларнинг нутқи устида ишлаш методикаси: И. фан. ном. ... дис. – Фарғона: ФарДУ, 1995. – 130 б.

2.89. Давлетшин М.Г. Таълимнинг психологик асослари. - Т.: Ўқитувчи, 1978. – 20 б.

2.90. Давыдов В.В. Проблемы возрастной и педагогической психологии // Вопросы психологии. – М., 1976. - №4. – С. 3-15.

2.91. Владимир Даль. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 2. И.О. – М.: Русский язык, 1981. – 179 с.

2.92. Иванов И.П. Методика правописания гласных в начальной и средней школе. – М., 1955. – 240 с.

2.93. Измайлов А.З. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Сазакстана. – М.: Педагогика, 1991. – 256 с.

2.94. Изучение мотивов поведения детей и подростков Под ред. Л.И. Божовича, Л.В. Благонадежной. – М., 1972. – С. 2-29.

2.95. Ильин Е.Н. Путь к ученику: раздумья учителя – ловесника: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1998. – 21 с.

2.96. Иминходжаева Х.Х., Гурман Т.О. Нетрадиционные юрмы и приемы обучения узбекской разговорной речи детей русскоязычных групп детских садов // Обучение дошкольников второму языку: Узбекский, русский языки и литература в школе. – Т., 1991. - №5. – С. 40-42.

2.97. Инамова М.А. История и пути совершенствования учебников по русскому языку для начальных классов узбекской школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1978. – 20 с.

2.98. Исабаев А.И. Научные основы методического обучения звуковой системы казакского языка в школе: Автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. –Т., 1995. – 38 с.

2.99. Кабилов Р.Х. Развитие русской речи учащихся начальных классов сельской узбекской школы во внеурочное время: Дис. ... канд. пед. наук. – Т., 1991.

2.100. Кадырова Р.М. Обучение детей дошкольного возраста русской разговорной речи в национальном детском саду Узбекистана. –Т.: Ўқитувчи, 1992. –224с.

2.101. Кадырова Р.М., Кадырова Ф.Р. Программа обучения детей 5-6 лет русскому языку в детском саду. –Т.: ТГПУ, 2000. -22с.

2.102. Кадырова Ф.Р., Кадырова Р.М. Болаларга чет тилини ўқитиш назарияси ва методикаси. – Т.: Fan va texnologiya, 2009. – 252 б.

2.103. Кадырова Ф.Р. Лингводидактические основы обучения детей дошкольного возраста второму языку (на материале русского и узбекского языков). – Т.: Фан, 2006. - 360 с.

2.104. Аль-Канди. Трактат о количестве книг Аристотеля и о том, что необходимо для усвоении философии. Пер.с араб. А.В.Сагадеева /Избр.произв. Мыслителей стран Ближнего и Среднего Востока IX-XIV в.в. – М.: Соцэкгиз, 1961. – 634 с.

2.105. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: Автореф.дис. ... д-ра. псих. наук. – Л., 1985. – 35 с.

2.106. Кан-Калик В.А., Никифоров Н.Д. Педагогическая творчество. – М.: Педагогика, 1990. - 140 с.

2.107. Камалова М.Н. Обучение узбекскому речевому этикету русскоязычных учащихся академических лицеев: Дис. ... канд. пед. наук. – Т.: УзГУМЯ, 2006. – 201 с.

2.108. Караматдинова Т.К. Формирование навыков устной речи учащихся начальных классов каракалпакской школы. – Нукус: Каракалпакстан, 1990. – 164 с.

2.109. Каспарова И.С. Паралингвистические средства коммуникации. Их функции в коммуникативном акте: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Минск, 1999. – 9 с.

2.110. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранному языку. – М.: Высшая школа, 1985.

2.111. Лотар Клинберг. Проблемы теории обучения. М.: Педагогика, 1984. – 256 с.

2.112. Колкер Я.М., Устинова Е.С. Речевые способности: как их формировать? // Иностранные языки в школе. – М., 2000. -№4.- С.30-33, 54.

2.113. Ковальская Е.Г., Гейне З.К. Русская народная сказка в воспитательной работе детского сада // Рисование в детском саду. – М., 1951. – С. 26-39.

2.114. Коменский Я.А. Избр.пед.соч. Т. 1. – М.: 1996. – 209.

2.115. Коммуникативность обучения – в практику школы: Из опыта работы / Под ред. Е.И.Пассова. – М.: Просвещение, 1985. – 127 с.

2.116. Короткова Н.А.Формирование способов совместного построения сюжета игры у детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М., 1982. – 22 с.

2.117. Костомаров В.Г., Мустайоки А., Гроховский Л. Методическая теория преподавания русского языка. – М.: Учитель, 1986.

2.118. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – 136 с.

2.119. Костомаров В.Г. Принципы активной коммуникативности в обучении иностранцев русскому языку / Современная высшая школа. – Варшава, 1983. – №4. – С. 3-4.

2.120. Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Об одной из единиц описания текста в аспекте диалога культур // Иностранные языки в школе. – М., 2000. №5. – С. 3-6.

2.121. Курбанова Г.Н. Тиббиёт институтларининг рус гурухларида «Ўзбек тили» фанини ўқитиш жараёнида талабаларнинг ихтисосий нутқи устида ишлаш методикаси: Пед. фан. ном. ... дис. – Бухоро: БухДУ, 2000. – 137 б.

2.122. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся: Автореф.дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 1972. – 44 с.

2.123. Ладыженская Т.А. Живое слова: Устная речь как средство и предмет обучения / Учебн. пособие для учащихся. – М.: Просвещение, 1986. –127 с.

2.124. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. – М., 1957. – 114 с.

2.125. Лейбниц Г.В. О восприятии / Г.В.Лейбниц. Соч.в 4-х томах.– М., 1983. Т. 2. Гл. IX. – С. 287-311.

2.126. Леонтьев А.Н. Избр. психологические произведения в 2-х томах. –М.: Педагогика, 1983. Т. 1. – С 303-323. Т.2. – С.93-232.

2.127. Леонтьев А.Н., Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. – М., 1969. – 277 с.

2.128. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1972. – 476 с.

2.129. Леонтьев А.А. Слова в речевой деятельности. – М.: Наука, 1965. – 386 с.

2.130. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Наука. 1974. – 320 с.

2.131. Леонтьев А.А. Психолингвистическая проблематика массовой коммуникации // Психолингвистические проблемы массовой коммуникация. – М., 1974. – С. 10-32.

2.132. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 280 с.

2.133. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии / Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. –132 с.

- 2.134. Ломоносов М.В. Русская грамматика. Полн.соб.соч. Т.7 (Труды по филологии). – М.-Л.: АН СССР, 1952.
- 2.135. Логунова С.В. Деятельностный аспект осознанного раннего овладения грамматикой английского языка // Иностранные языки в школе. – М., 1997. – №3. – С. 4-10.
- 2.136. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М.: МГУ, 1979. – 120 с.
- 2.137. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути её развития. – М.: Просвещение, 1975. – 69 с.
- 2.138. Люблинская А.А. Детская психология. – М.: Просвещение, 1971. – 410 с.
- 2.139. Макаренко. О воспитании. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.
- 2.140. Мактабгача тарбия ёшидаги болаларни ўзбек тилига ўргатиш (таълим-тарбия рус тилида олиб юриладиган боғчалари учун дастур ва методик қулланма) / А.Э. Асқархўжаева, Р.А.Йўлдошев, Н.А. Ҳақимова. –Т.: РЎММ, 1991. – 50 б.
- 2.141. Мактабгача таълим муассасалари педагоглари қайта тайёрлаш ва малакасини оширишига ўйиладиган давлат талаблари ва ўқув дастури ҳақида // Мактабгача таълим. – Т., 2001. – №9-10. – Б. 8-11.
- 2.142. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. – М., 1974. – 234 с.
- 2.143. Маркова А.К., Матис Т.А., Серов А.Б. Формирование мотивов учения. – М., 1990. – С. 69-75.
- 2.144. Менг К. Онтогенез речевого общения / Об.науч.тр. Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду. – М.: АПН СССР, 1987. – С. 56-57.
- 2.145. Менджерцкая Д.Б. Творческая игра в педагогическом процессе детского сада / Воспитание детей в игре. – М., 1979. – С. 5-18.
- 2.146. Менчинская Н.А. Психология усвоения понятий. – М.: АПН РСФСР, 1950. – №28. – С. 3-16.

2.147. Методика обучения русскому языку в национальном детском саду / Под.ред. Ф.А.Сохина, Е.И.Негневицкой. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.

2.148. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И.Гез, М.В.Ляховицкий, А.А.Миролубов и др. – М., 1982. – 373 с.

2.149. Миреева В.А. Обучение говорению на русском языке в каракалпакской школе. – Нукус: Каракалпакстан, 1990. –114 с.

2.150. Мирджалалова Л.Р. Ўзбек тили машғулотларида болаларни савол-жавобга ўргатишнинг назарий-методик асослари (таълим-тарбия рус тилида олиб бориладиган болалар боғчалари мисолида): Пед. фан. ном. .. дис. автореф. – Т., 2002. – 22 б.

2.151. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. и др Методика преподавания русского языка как иностранного. - М., 1990. – 176с.

2.152. Муминова Л.Р. Обучение русскому произношению детей подготовительного класса школ с узбекским языком обучения / Актуальные вопросы обучения русской разговорной речи детей дошкольного возраста –Т., 1982. – С.47-52.

2.153. Мясищев В.Н. О взаимосвязи общения отношения и отражения как проблеме общей и социальной психологии / В кн.: Социально-психологические и лингвистические характеристики общения и развития контактов между людьми. Тез. Симпозиума. – Л., 1970. - С.114-115.

2.154. Навои А. Собр.соч.в 10-ти т. Т. 3-7. – Т., 1968. - 208 с.

2.155. Никольская А.В., Аскарходжаева М.И Методика обучение русской разговорной речи в национальных детских садах Узбекистана. –Т., 1977.

2.156. Новикова Л.Н. Воспитание как педагогическая категория // Педагогика. – М., 2000. – №6. – С. 28.

2.157. Новые педагогическое мышление / Под.ред А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1989. – 280 с.

- 2.158. Обучение и развитие. /Под ред. Л.В.Занкова. – М., 1975. –440 с.
- 2.159. Общая психология. Учебное пособие для учащихся пединститутов. 2-е изд. Перераб. и доп. / Л.П.Михайлова, А.П.Степанов. Гл. 8. Общение, речь и речевые свойства личности. – М.: Просвещение, 1973. – 375 с.
- 2.160. Одоевский В.Ф. Опыт педагогических способов первоначальном образовании детей / Избр.пед.соч. – М., 1955. – С. 123.
- 2.161. Ожегов С.И. Словарь русского языка. 22-е издание./Под ред. чл. Корресп. АНССР Н.Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1990. – 921 с.
- 2.162. Основы методики преподавания иностранным языкам / Под ред. В.А.Бухбиндера, В.Штраусса. – Киев: Вища школа, 1986. –334 с.
- 2.163. Павлов И.П. Полное собрание сочинений. – М.-Л.: АНСССР, 1951. – С. 17.
- 2.164. Панабергенов А.А., Барыбина Н.С. Формирование навыков русской диалогической речи в детских садах и 1 кл. кк. школе. – Нукус: Билим, 1992. – 172 с.
- 2.165. Пассов Е.И. Основные вопросы обучения иностранной речи. Навыки и умения. – Воронеж, 1976. – 164 с.
- 2.166. Пассов Е.И. Определение понятия «коммуникативной метод» / Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. – Воронеж, 1980. – С. 26-39.
- 2.167. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. 2 е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
- 2.168. Пассов Е.И. Ситуация, тема, социальной контакт // Иностранные языка в школе. – М., 1975. - №1. – С. 75.
- 2.169. Пенфильд В., Робертс Л. Речь и мозговые механизмы. – Л.: Медицина, 1964. – 264 с.
- 2.170. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – СПб.: Союз, 1997. – 253 с.

- 2.171. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс. В 2-х книгах. – М.: Владос, 1999. I. –573 с., II. – 255с.
- 2.172. Потебни А.А. Мысль и язык. –Харьков, 1993. – 192 с.
- 2.173. Романова В.Ю., Русский язык в начальной школе. Контрольные работы, тесты, диктанты, изложения. - М.; Вентана-Граф, 2010
- 2.174. Русский язык в национальной школе. Проблемы лингводидактики / Под ред. Н.Н.Шанского, Н.З.Бакеевой. – М.: Педагогика, 1977. – 248 с.
- 2.175. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения / Под.ред. М.С. Соловейчук. – М., 1993. – 124 с.
- 2.176. Ундзенкова А. и др. Русский с увлечением! – Изд. Литур
- 2.177. Тошматова М. Методика преподавания русского языка. Учебное пособие. Гулистан. 2021 г.
- 2.178. Чернышев В.И. Законы и правила русского произношения. – М.: СПб, 1915. – С. 98-100.
- 2.179. Что значит знать язык и владеть им / Под ред. Н.М. Шанского. – Л., 1989. – 140 с.
- 2.180. Шермухамедов С. Русский язык – великое и могучее средство общения советского народа: Книга для внеклассного чтения (VIII-X) – М: Просвещение, 1980. – 239 с.
- 2.181. Шубин Э.П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. – М.,1963. – 192 с.
- 2.182. Щерба Л.В. Преподавание иностранного языка в школе // Общие вопросы методики. – М., 1947. – С. 33.
- 2.183. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.,1974. – 362 с.
- 2.184. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. – М.: Педагогика, 1958. – 116 с.
- 2.185. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.
- 2.186. Халикбердиев К.М. Первоначальное обучение узбекскому языку учащихся школ с русским языком обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. –Т., 1971. - 23 с.

2.187. Аль-Хоразми, Мухаммед Ибн Мусса. Астрологические трактаты. –Т.: Фан, 1983. – 21 с.

2.188. Хмара Г.И. Печать в системе массовых коммуникаций / Проблемы социологии печати. – Вып. 1. – Новосибирск: Наука, 1969. – С.188-189.

2.189. Хегай М.А. Лингвистические основы содержания первоначального обучения русской устной речи в узбекской школе: Автореф.дис. ...д-ра. пед. наук. – М., 1979. – 29 с.

2.190. Цетлин В.С. Как обучать грамматической правильной речи // Иностранные языки в школе. – М., 1998. - №1. – С. 18-21.

2.191. Цетлин В.С. Реальные ситуации общения на уроке // Иностранные языки в школе. – М., 2000. - №3. – С.24-26.

III. Зарубежные литературы

3.1. Anderson, Lloyd B. «Adjectival morphology and semantic spase», in B. Need, E. Schiller and A. Bosch (eds), Papers from the Twenty-third Annual Regional Meeting of the Chicogo Linguistic society, Part One: The General Session.Chicago: Chicago Linguistic Society, 1998.

3.2. Edited by Mary Rafferty. Abrief review of approaches to oral language developme nt. – USA: 2014. Edited by R. Marlow-Ferguson World.

3.3. Edited by R. Marlow-Ferguson World Education Encyclopedia: A Survey of Educational Systems Worldwide. Farmington Hills: Gale Group, 2002.

3.4. Vyvyan E., Melanie G. Cognitive Linguistics An Introduction. Edinburgh University Press Ltd. Edinburgh,2006. – 812 p.

3.5. The Topestry Grammar: A.Reference bor Learners ob English. A lice H. Diakins Kati Parry, and Robert R.Viscount Boston, MA: Heinle and Heinli, 1904. XXVIII. - 402 p.

3.6. Incheon declaration / Education 2030: Towards inclusive and eduitable quality education and lifelong learning for

all (World Education Forum, 19-22 May 2015, Incheon, Republic of Korea. <http://unesdoc.org>).

IV. Электронные ресурсы

- 4.1. <http://www.lmp.ucla.edu> «Authentic Materials Guide» .
- 4.2. www.pedagog.uz.
- 4.3. www.Ziyonet.uz
- 4.4. www.edu.uz
- 4.5. <http://www.travisafrc.com/>
- 4.6. <http://www.friedrich-verlag.de/fileadmin/redaction/sekundarstufe/>
- 4.7. <https://ru.scribd.com/document/106204902/What-is-Competence-Delamare-Winterton>.
- 4.8. <https://e-koncert.ru/2014/14600/htm>;
- 4.9. <https://www.degruyter.com/view/j/rpp/2015/5/issue-1/rpp-2015-003/rpp-2015-0030/xml>.

1. Указ Президента Узбекистана от 7 февраля 2017 года «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан».

2. Зиновьева Н.Б. Документоведение. Учебно-методическое пособие. М.: Профиздат, 2001. – 208 с.

3. Гречихин А. А. Информационные издания: типология и особенности подготовки / А. А. Гречихин, И. Г. Здоров. — 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Книга. Учеб.-метод. пособие в помощь авт. и ред. М.: Логос: Московский государственный университет печати, 2000. — 255 с.

4. Хангельдиева И.Г. "Теория культуры. Учебное пособие" М. издательство: Планета 2017 г. 560 стр.

5. Семёнюк Э.Л. Информационная культура общества и прогресс информатики. НТИ.1994.

Оглавление

Введение	3
1.глава.Психолого-педагогические основы преподавания русского языка как наука	9
2-глава. Русский язык как учебный предмет методы, приемы и средство обучения русскому языку	31
3-глава.Урок как основная форма организации процесса обучения русскому языку. Понятие термины в школьном курсе русского языка	39
4-глава.Методика преподавания синтаксиса, орфографии, пунктуации.....	70
5-глава. Внеурочная деятельность по русскому языку.....	79
6-глава.Инновационные педагогические технологии и их виды.....	93
7-глава.Совершенствование ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ У будущих учителей	118
Заключение	123
Глоссарий	125
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	131