

стемы коммуникативно-речевых задач и упражнений; создание учебно-речевых ситуаций.

В качестве промежуточного контроля студентам предлагается выполнить контрольную работу на тему «Типичные нарушения литературных языковых норм» (по материалам местной периодической печати), где рекомендуется найти речевые ошибки, определить их тип, дать объяснение языковых причин допущенных ошибок, связанных с нарушением литературных языковых норм. В процессе выполнения данной работы студенты демонстрируют сформированность умений в выявлении случаев несоблюдения языковых норм, комментировании причин их нарушения и предоставлении нормативно-стилистической характеристики используемых вариантных норм.

Важным этапом проведения мониторинга качества знаний и умений студентов является конструирование текстов различных жанров на свободную тему по образцу. Цель данной формы контроля – установить уровень соответствия монологической речи нормам современного литературного языка, проследить динамику развития языковой компетенции будущих учителей.

Таким образом, результаты мониторинга убеждают в необходимости его дальнейшего осуществления в рамках курса «Русский язык», т.к. осуществление регулярного, поэтапного, целенаправленного контроля за уровнем сформированности языковой компетенции будущих учителей позволяет интенсифицировать деятельность студентов, обеспечивает объективную проверку знаний и умений, способствует верному моделированию процесса обучения с учетом выявленных тенденций. Полученные данные доказывают также необходимость использования комплексного подхода в решении данной проблемы.

Список литературы

1. Вельц, Р.Я. Культура речи и коммуникативная грамотность / Р.Я. Вельц, Е.А. Яковлева // Риторика и культура речи в современном обществе и образовании: Сб. матер. X межд. науч.-практ. конф. по риторике, Москва 13 февраля, 2006 г. – М. : Флинта: Наука, 2006. – С. 87 – 91.
2. Матрос, Д.Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова. – М. : Пед. общество России, 2001. – 250 с.

И.В. Ермольчик, М.Ф. Кунтыш
УО «ВГУ им. П.М. Машерова»
(РБ, Витебск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ СУБЪЕКТИВИЗАЦИИ В РАБОТЕ С УЧЕБНЫМ ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Процесс овладения русским языком может быть интересным, увлекательным и очень эффективным. Этому в немалой степени способствует методика обучения русскому языку средствами субъективизации, предложенная Г.А. Бакулиной [1].

Субъективизация предполагает качественно новую роль школьников в организации и осуществлении учебной деятельности – их прямое и непосредственное участие в планировании и проведении всех или большинства структурных этапов урока. В соответствии с данной методикой учащимся передается часть функций учителя. В практическом плане это означает, что школьники сами формулируют

тему и цель урока, определяют виды и содержание своей учебной деятельности на всех или отдельных его структурных этапах, принимают активное участие в овладении новым учебным материалом, сами делают выводы и обобщения.

Работу на уроке русского языка невозможно представить без использования текстов самых разных видов. Процесс выполнения текстовых упражнений средствами субъективизации представляет собой хорошо продуманный, последовательно осуществляемый, логически завершённый цикл. В нём выделяют два этапа: *подготовительный* и *основной*. На подготовительном этапе учащимся представляется «заготовка», своеобразный «текстовый полуфабрикат» без сформированного к нему задания. Например:

- незаконченный текст с пропущенными в нём словами, словосочетаниями, предложениями, целыми абзацами;
- деформированный текст с переставленными предложениями (частями);
- текст с введёнными в него словами, предложениями, абзацами, которые подлежат исключению по какому-либо признаку;
- текст, который следует дополнить определёнными языковыми категориями.

Самостоятельно осуществляемый, разносторонний предварительный анализ исходного материала помогает школьникам приобретать очень важное умение – без воздействия и подсказки со стороны видеть синтаксические и другие особенности той или иной записи. В момент формулирования задания у учащихся создаётся внутренняя установка, обеспечивающая качественное и эффективное его выполнение. Важно, что в это время у школьников интенсивно работают мышление, внимание, память.

На основном этапе учащиеся записывают текст (или его части) и последовательно выполняют несколько заданий: первое – по орфографии, второе – по синтаксису, третье – по другим разделам языка. В одно из них может включаться задание по изучаемой на уроке теме. Обычно эти задания носят нетрадиционный, поисковый характер. Они составлены так, чтобы учащиеся не получали точных указаний, с какой именно языковой категорией они будут работать. Школьникам сообщаются только ориентиры для её (или их) нахождения и действия, которые учащимся необходимо осуществить с найденным языковым материалом.

Поисковые действия очень разнообразны и постепенно усложняются. Объём текста, степень сложности заданий на подготовительном и основном этапах определяет учитель исходя из дидактических целей урока и уровня подготовленности учащихся.

В соответствии с основными положениями методики субъективизации мы подготовили экспериментальную программу для 4-го класса. С этой целью мы проанализировали учебную программу для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения, учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений с русским языком обучения (часть 2) под редакцией Грабчиковой Е.С.

При составлении экспериментальной программы мы руководствовались следующими принципами:

1. *Сознательности и активности*, суть которого состоит в умелом использовании разнообразных приёмов, способствующих возбуждению потребности и интереса к овладению знаниями;

2. *Доступности*, который заключается в необходимости учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в учебном процессе и недопустимости его чрезмерной усложнённости и перегруженности. В ином случае овладение изучаемым материалом может оказаться непосильным;

3. *Систематичности и последовательности*, который заключается в обеспечении последовательного усвоения учащимися системы знаний по русскому языку, систематическом прохождении школьного обучения;

4. *Связи теории с практикой*. Он предусматривает, чтобы процесс обучения стимулировал учеников использовать полученные знания в решении поставленных задач, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды.

Наше исследование проводилось в три этапа: констатирующий, дающий нам представление об уровне знаний учащихся в области орфографии и умение применять знания на практике, учитывая морфемную структуру слова и правила орфографии; формирующий этап, который был нами построен в соответствии с требованиями методики субъективизации; контрольный этап, который был проведён с целью выявления эффективности использования предложенного комплекса упражнений.

На констатирующем этапе для выявления уровня знаний учащихся нами была выбрана методика объяснительного диктанта. Применение именно этого вида проверки знаний школьников не случайно: при помощи объяснительного диктанта мы смогли не только оценить грамотность учащихся, но и выявить, насколько хорошо дети могут обосновать свой выбор в написании орфограмм.

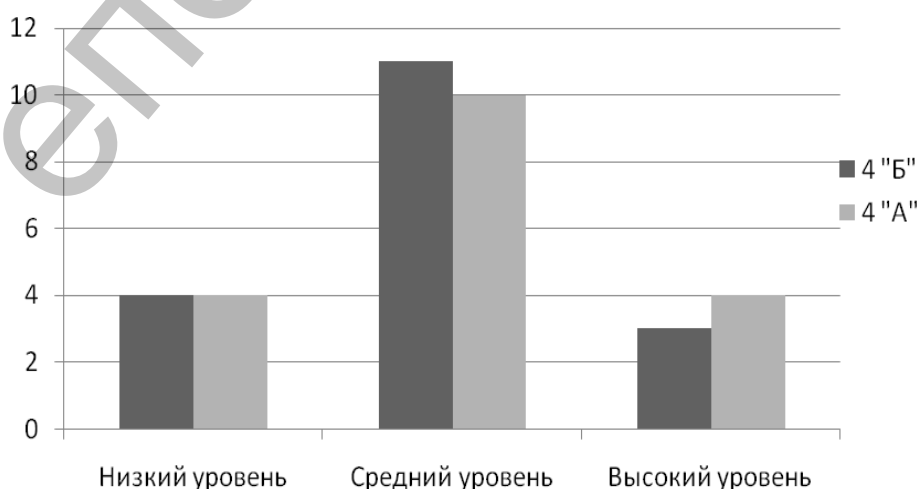
Нами была разработана шкала оценивания результатов, которая включала в себя несколько моментов:

1. количество допущенных в написании ошибок;
2. умение находить и объяснять орфограммы.

Исходя из вышеперечисленных характеристик нами было выделено три уровня знаний учащихся: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень – не допустили ошибок в диктанте вообще; самостоятельно находили орфограммы в словах, могли объяснить их. Средний уровень – допустили 1-2 ошибки в словах с орфограммами; находили орфограммы самостоятельно, но не всегда могли их объяснить, либо находили их при помощи учителя, но сами могли объяснить. Низкий уровень – допустили 3 и более ошибок в словах с орфограммами; не смогли указать ни одной орфограммы, даже после подсказки учителя не могли объяснить написание тех или иных слов.

Результаты представлены в диаграмме 1.



При анализе диктанта дети как в одном, так и в другом классе испытывали сложности в следующем:

1. Не всегда видели орфограммы;
2. Не могли объяснить написание некоторых слов;
3. Не могли сформулировать правило;
4. Пытались подобрать проверочные слова в тех случаях, когда этого делать не следовало (сильная позиция согласных/гласных).

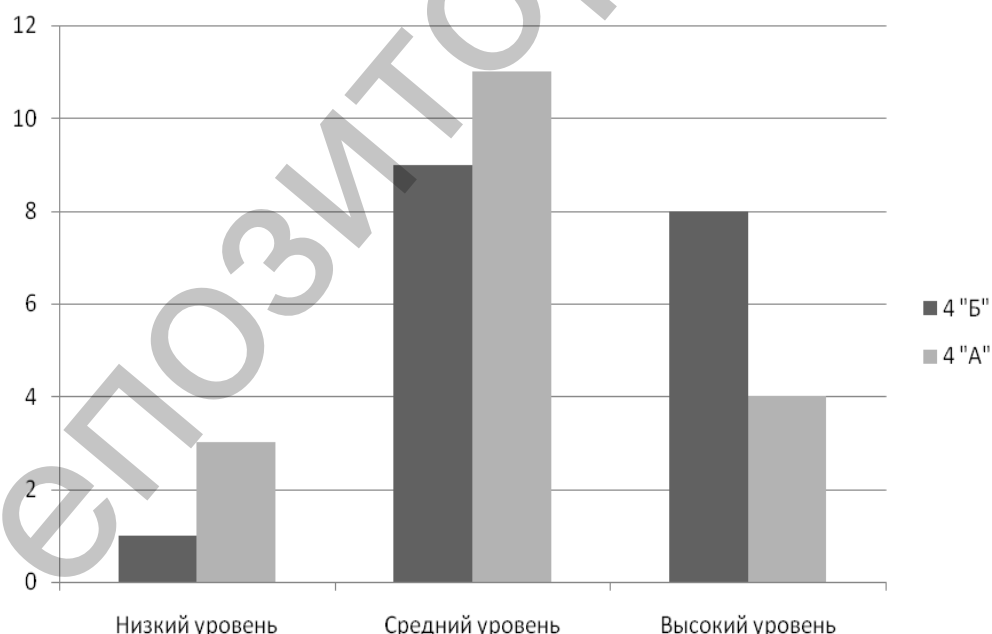
Таким образом, мы получили первые данные по уровню знаний в области орфографии и возможности интерпретации орфограмм учащимися двух классов.

На формирующем этапе нами был внедрён ряд упражнений для работы над текстом в методике субъективизации. За основу мы взяли три вида деятельности учащихся с текстовыми упражнениями, предложенные в методике [2, с.23]:

1. Восстановление слов в тексте по имеющимся орфограммам;
2. Восстановление слов в тексте по схемам, отражающим их морфемный состав;
3. Восстановление текста по таблицам.

На контрольном этапе в качестве проверки знаний учащихся нами снова была применена методика объяснительного диктанта с теми же критериями оценки. Изменён был лишь текст (взят другой). Это обусловлено тем, что за год дети изучили много нового материала, познакомились с новыми орфограммами. Текст, который мы использовали на этапе констатации, был бы слишком лёгким для того уровня знаний, которого дети достигли к моменту проведения контрольного этапа нашего исследования.

Результаты проведения диктанта на контрольном этапе представлены в диаграмме 2.



В ходе объяснения диктанта дети из двух классов показали несколько разные результаты. Так, ребята из экспериментального «Б» класса значительно быстрее находили орфограммы, использовали более правильные формулировки при объяснении их написания. Учащиеся же из «А» класса испытывали затруднения в поиске орфограмм, а также в применении правил.

При сравнении полученных результатов на констатирующем и контрольном этапах в экспериментальном классе мы можем сделать следующие выводы:

1. Повысился уровень орфографической грамотности учащихся;
2. Возрос интерес детей к уроку русского языка, о чём свидетельствует тот факт, что ребята начали лучше готовиться к нему и активнее принимать участие в его ходе;
3. Интенсивнее начала развиваться речь школьников, что хорошо заметно при объяснении написания орфограмм (без проблем могут сформулировать свои мысли).

Таким образом, экспериментально мы доказали, что использованная нами в учебном процессе методика субъективизации позволила повысить уровень грамотности и оказала плодотворное влияние на развитие речи школьников.

Список литературы

1. Бакулина, Г.А. Обучения русскому языку средствами субъективизации/ Г. А. Бакулина// Русский язык в школе. – 2002. – №1. – С.10-17.
2. Субъективизация процесса обучения // Пачатковая школа.- 2009. - №10. – С. 23-26.

О.М. Жукова

УО «ВГУ им. П.М. Машерова»
(РБ, Витебск)

ПРИМЕНЕНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЕТОДА В ИЗУЧЕНИИ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Одной из основных задач обучения в высшей школе является последовательное развитие высших мыслительных способностей студентов, а основными методами воздействия на педагогическую систему в соответствии с поставленными целями являются алгоритмизация, проблематизация учебного процесса, а также использование методов логической организации мышления. Особая роль в процессе обучения музыке принадлежит музыкально-теоретическому циклу, в рамках которого в значительной мере осуществляется теоретическое и практическое овладение закономерностями музыкального языка, развитие музыкально-творческих способностей и в результате развитие музыкального мышления.

Идея стилового изучения музыкально-теоретических дисциплин в последние годы побудила многих музыковедов-преподавателей к перестройке учебных музыкально-теоретических курсов, к комплексной координации различных дисциплин на основе историко-стилового принципа. Время подтвердило необходимость комплексного изучения явлений теории и истории музыки как целостного процесса исторического развития музыки по стилям, обобщающим в себе все стороны музыки ибо «история стилей предстает перед нами одновременно как история развития человеческого духа, мировоззрения, идеалов, ценностей, обусловленных общественным бытием и как история способов и форм выражения этого духовного содержания» [1,с.24].

Методика изучения стилей на музыкально-теоретических дисциплинах опирается на обще-дидактические методы и принципы, на межпредметные связи, и комплексный подход. Используя *алгоритмический метод*, процесс педагогического воздействия на студентов осуществляется по двум направлениям: по линии обучения определенной последовательности действий, ведущих к достижению цели, и по линии корректировки этих действий извне. В первом случае говорят об алгоритме функционирования, во втором - об алгоритме управления.

Алгоритм функционирования может быть представлен в виде инструкции,