

ся следующим образом: свойства или признаки случайных, абстрактных объектов переносятся на совершенствуемый объект, в результате чего возникают неожиданные, оригинальные симбиозы, способствующие преодолению инерционного мышления. Например, совершенствуемым (фокальным) объектом может выступать незнакомая мелодия, исполненная в виде сольфеджио, случайными объектами - вариативные эпитеты средств музыкальной выразительности.

Метод «Сравнений музыкальных контрастов и сходств». Суть его функционального применения может быть разной и заключаться в выявлении как семантических, так и технических различий и тождеств между произведениями или в рамках одного сочинения.

Метод «Музыкальных аналогий и импровизационной композиции». Его использование может быть наиболее эффективным в разделе «Творчество». Сущность метода заключается в самостоятельном сочинении учащимися мотивов, фраз, предложений, периодов виртуального музыкального произведения без их синхронной нотной записи. Этот фрагмент композиционной работы по объективным причинам, обусловленным недостаточным знанием детьми нотной грамоты, выполняет учитель с использованием мультимедийного компьютера и Midi-клавиатуры.

Заключение. Таким образом, методы музыкальной эвристики, основанные на учёте индивидуальных свойств восприятия, характеризующиеся произвольным выявлением интонационных инвариантов и незнакомых семиотических значений в музыкальной композиции, активизирующие схожие художественному содержанию ассоциативно-образные представления у учащихся младших классов без субъективного влияния учителя, более эффективны по сравнению с традиционной формой развития у них культуры музыкального восприятия. Их действие обусловлено генеральной идеей о личностном, неалгоритмизированном постижении музыки ребёнком. В процессе использования данных методов осуществляется перевод ассоциативных представлений в стадию постижения личностного смысла в художественных произведениях, объективируется музыкальная креативность учащихся, знание которой позволяет им выполнять учебные задания не только репродуктивно, но и самостоятельно осуществлять эвристическую деятельность.

Список литературы

1. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: МГУ, 2003. – 416 с.
2. Голешевич, Б.О. Эвристические основы педагогики общего музыкального образования: монография / Б.О. Голешевич. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2009 – 272 с.: ил.

ОСОБЕННОСТИ СИНТАКСИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

*Т.А. Ковалевская
Витебск, УО «ВГУ им. П.М. Машерова»*

Значимость работы над синтаксическими понятиями в начальных классах обусловлена в первую очередь их социальной функцией, ибо именно синтаксис как определенный участок языковой системы связывает язык и окружающий нас мир. Общеизвестно, что основное назначение речи – это выражение и восприятие мысли. Мысль же формулируется в предложении (основной единице синтаксиса);

и от того, как построено предложение, зависит точность и адекватность восприятия информации. Именно поэтому изучение синтаксиса важно с первых шагов обучения младших школьников русскому языку.

Цель данной статьи – показать особенности синтаксического анализа в начальных классах в контексте современных теорий научного синтаксиса. В программе по русскому языку для начальной школы предполагается формирование умения анализировать русские предложения, т.е. проводить синтаксический анализ предложений.

Материал и методы. Теоретической основой данного исследования являются положения теорий научного синтаксиса, в которых предложение рассматривается в трех аспектах: формальном, коммуникативном, семантическом. Методами исследования являются анализ лингвистической и методической литературы; изучение и анализ опыта работы учителей начальной школы; педагогическое наблюдение.

Результаты и их обсуждение. Учитель, работая над синтаксическими единицами, должен придерживаться некоторых общих условий: материал для синтаксического анализа надо тщательно отбирать, руководствуясь комплексом дидактических и лингвистических требований; работу над предложением не следует сводить к основанному на морфологии разбору по членам предложения.

Современный учитель должен иметь представление о том, что русское предложение «может быть повернуто» в трех направлениях:

- 1) к единицам более низкого уровня (разбор по членам предложения на основе теории о главных и второстепенных членах предложения);
- 2) к единицам более высокого уровня (выделение в конкретном предложении темы (данного) и ремы (нового) – коммуникативный подход);
- 3) к внеязыковой действительности (выделение компонентов предложения на основании их роли в реальной ситуации (субъект, предикат, объект, инструмент, локатив, темпоратив, адресат и др.) – семантический подход).

Очевидно, что существуют такие русские предложения, в которых все три способа анализа могут давать одинаковый результат:

Мальчик рисует (мальчик – подлежащее, субъект, тема; рисует – сказуемое, предикат, рема). Следовательно, при отборе дидактического материала необходимо соблюдать следующее правило: для разбора по членам предложения в начальных классах выбираются только такие предложения, в которых формальная структура не вступает в противоречие с семантической и коммуникативной.

Для синтаксического анализа следует также использовать предложения с прямым порядком слов: с препозицией подлежащего и постпозицией сказуемого. Прокомментируем данное положение. Традиционно считается, что в русском предложении свободный порядок слов. Это действительно так, если русское предложение берется вне контекста. Тогда мы можем свободно менять местами члены предложения. Однако из этого не следует, что порядок слов в русском предложении не является средством выражения определенных грамматических значений. Дело в том, что порядок слов – многофункциональное грамматическое средство: в языках со свободным порядком слов порядок слов выражает также смысловые отношения на уровне текста: Мать любит дочь и Дочь любит мать. Порядок слов в русском предложении обнаруживает не столько его формальное членение, сколько семантическую структуру (для русского предложения характерна препозиция субъекта), а также коммуникативное членение (т.е. деление на тему и рему в соответствии с функцией данного предложения в тексте).

Недостаточное внимание к этому может создавать на уроке конфликтные ситуации. Например, для разбора на уроке русского языка детям предлагается текст: «**Около школы разбит сад. В саду растут яблони**». Учащиеся должны найти главные члены во втором предложении. Главные члены (по определению учебника) отвечают на вопросы: «О чем говорится в предложении?» и «Что говорится об этом?». Но эти вопросы отражают не формальный аспект предложения, а коммуникативный, его актуальное членение. Ученик, который хорошо чувствует язык, ответит, что в предложении говорится о саде; что говорится? – что там растут яблони. Учитель же в угоду формальному членению предложения будет поправлять ученика и говорить, что в предложении говорится о яблонях; что о них говорится? – что они растут. Конфликта рассуждений не произошло бы, если бы учитель помнил, что порядок слов в русском предложении отражает коммуникативную структуру. Инверсия порядка слов (перестановка подлежащего в постпозицию – после сказуемого, а сказуемое в препозицию – перед подлежащим) указывает на то, что формальное членение не совпадает с коммуникативным членением. Для носителя языка более понятным является именно коммуникативное членение высказывания на две части, соответствующие двум частям мысли. Поэтому учащиеся должны разбирать в начальной школе предложения с прямым порядком слов, когда порядок слов обнаруживает совпадение формального и коммуникативного членения. Например, Моя старшая сестра учится в школе.

Для синтаксического анализа в начальной школе нельзя также предлагать детям коммуникативно нечленимые предложения. Эти предложения характерны для описаний природы, поэтому учитель должен обращать особое внимание на упражнения, в которых для синтаксического разбора предлагаются описательные тексты.

Прокомментируем данное положение. В учебниках по русскому языку достаточно много текстов, которые описывают статические или динамические состояния природы. Для текстов данного типа характерна препозиция сказуемого и постпозиция подлежащего, а также выдвигание на первое место в предложении обстоятельства места или времени, нередки в таких текстах и актуально нечленимые предложения. Образец же разбора обычно рассчитан на идеальные примеры, в которых подлежащее выражает активный, одушевленный субъект и находится в препозиции к сказуемому, выражающему действие; подлежащее входит в тему, сказуемое – в рему. (Например, Старшие школьники летом работали на стройке). Если эту схему применить к предложениям типа Налетел сильный ветер; С деревьев полетели желтые листья, то возникнет конфликтная ситуация в разборе. Первое предложение - коммуникативно нечленимое, оно все целиком «новое», т.е. здесь нет компонентов, обозначающих то, о чем говорится в предложении. Для второго предложения постановка вопроса «О чем говорится в предложении?» возможна, но ответ на него не совпадает с формальным членением предложения: «О чем говорится? – о деревьях; что о них говорится? – что с них полетели листья». Подлежащее входит в рему, стоит после сказуемого.

Нельзя предлагать детям для синтаксического анализа и первые предложения текста (интродуктивные), так как эти предложения также являются коммуникативно нечленимыми, они задают тему следующих предложений. Интродуктивные предложения, как правило, коммуникативно не членятся: все предложение – это «новое», рема. (Есть у меня один знакомый.) Поэтому к подобным предложениям неприменима известная пара вопросов «о чем говорится \ «что говорится». Не имея внутри себя темы, интродуктивные предложения задают тему последующим предложениям текста, которые обычно бывают двусоставными с прямым

порядком слов и, следовательно, могут быть предложены для синтаксического анализа (Старик ловил неводом рыбу. Старуха пряла свою пряжу).

Заключение. Таким образом, учитель при синтаксическом разборе должен использовать такой дидактический материал, в котором бы учитывались современные положения теорий научного синтаксиса: форма, значение, назначение основной единицы синтаксиса – предложения.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПСИХОЛОГИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Р.Р. Кутькина

Витебск, УО «ВГУ им. П.М. Машерова»

В условиях динамичных процессов на современном этапе развития общества характерна смена образовательных парадигм, переход к новым педагогическим технологиям, ориентированным на вариативность, субъектность, творческую индивидуальность, личностный потенциал специалистов, способных быстро включаться в инновационные процессы и корректировать свою профессиональную деятельность.

Сложность и многоплановость вхождения студентов в практическую деятельность требует адекватной подготовки, прежде всего в рамках учебного процесса, подготовки, которая сможет соединить теоретические знания и практические умения в единое целое.

На необходимость замены "знаниевой" парадигмы по отношению к профессиональному образованию на деятельностьную, практико-ориентированную парадигму указывают многие авторы (Ю. Ветров, Ф.Ялалов Т. Дмитриенко, П. Образцов и др.).

Образовательная программа по дисциплине «Психология начального образования» нацелена на подготовку учителей начальной школы, ориентированную на передовые достижения отечественной психолого-педагогической науки и достижения педагогической практики в области общего начального образования в соответствии с мировыми тенденциями развития высшего профессионального образования.

Целью данной статьи является анализ и обобщение системы работы преподавателей кафедры психологии ВГУ по формированию практических умений и навыков у студентов педагогического факультета университета при изучении дисциплины «Психология начального образования».

Материал и методы. Деятельность профессорско-преподавательского состава кафедры психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова» по формированию практических умений и навыков у студентов педагогического факультета при изучении дисциплины «Психология начального образования». Анализ образовательных стандартов педагогических специальностей.

Результаты и их обсуждение. Для становления диагностической функции педагога разработан перечень методик, освоение которых позволяет реализовать требования образовательного стандарта к практической подготовке студентов при изучении курса «Психология начального образования».