

Групповая работа (обучение в сотрудничестве) на занятиях по иностранному языку является в настоящее время одним из наиболее прогрессивных методов. Студенты, работая в группе, пытаются совместно выполнить поставленную задачу. При этом задание строится таким образом, чтобы студент не смог выполнить его без помощи остальных участников группы. Социальное взаимодействие обучаемых приводит к заметному улучшению психологического климата: студенты получают качественно новые социальные роли по сравнению с традиционным обучением, они уже не соперники, а члены одной команды. Меняется и роль преподавателя, который превращается из единственно возможного источника информации и контроля в советника и консультанта, направляющего работу группы в правильное русло.

Любое задание в контексте группового обучения строится так, чтобы каждый участник группы активно работал в течение определенного времени. Таким образом, одним из преимуществ данной технологии является интенсификация учебного процесса, что в большинстве случаев приводит к повышению успеваемости.

Еще одним преимуществом группового обучения является возможность осуществлять разноуровневый подход к преподаванию иностранного языка. Преподаватели, использующие работу в группе, без особого труда могут обеспечить студентов с разным потенциалом и способностями разноуровневыми заданиями.

Эффективность этого метода подтверждается высокими достижениями учащихся, творческой продуктивностью их работы, положительно-мотивированными, основанными на взаимопомощи отношениями сотрудничества, здоровым психологическим климатом в коллективе. Учебное сотрудничество положительно влияет на деятельность его участников. Это выражается в том, что в условиях сотрудничества более успешно решаются сложные мыслительные задачи, лучше усваивается новый материал, повышается уровень коммуникативных умений.

Групповое обучение основывается на четырех основных принципах:

- социальное взаимодействие;
- позитивная взаимозависимость;
- личная отчетность и равная доля участия каждого;
- гетерогенность групп.

Для организации взаимодействия в процессе обучения устному общению представляется возможным использование таких приемов, как *information gap* (информационный разрыв), *jig saw* (мозаичная головоломка), *brainstorming* (мозговая атака).

«Информационный разрыв» – эффективный прием создания ситуации вовлечения студентов в реальное общение. Цель данного приема состоит в том, чтобы научить студентов при решении поставленной коммуникативной задачи получать недостающую информацию у своих партнеров по общению.

«Мозговая атака» также может быть успешно использована в обучении устному общению, организованному как взаимодействие его субъектов. «Мозговая атака» способствует созданию особой психологической обстановки, при которой учащиеся не боятся высказать собственное мнение, не испытывая чувства страха и неуверенности.

Суть приема «Мозаика» состоит в том, что только часть студентов обладает информацией, необходимой для завершения того или иного исследования и оформления общего результата. Таким образом, создается ситуация, в которой студенты, не обладающие важной информацией, должны выяснить, кто ею обладает и в чем заключается её важность.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В ТУРКМЕНСКОЙ АУДИТОРИИ

О.А. Климкович

В 2009-2010 учебном году в нашем университете начата работа по обучению иностранных слушателей из Туркменистана на факультете довузовской подготовки.

По уровню владения языком можно условно выделить несколько групп обучающихся:

- 1) слушатели, хорошо владеющие русским языком, но не прошедшие собеседование по специальным предметам;
- 2) слушатели, частично понимающие разговорную русскую речь и способные дать ответы на элементарные вопросы;
- 3) слушатели, совершенно не владеющие русским языком.

Как показывает опыт этого года, большую часть составляют студенты 2 группы. Владея русским алфавитом и относительно небольшим запасом русской разговорной лексики, они с большим трудом приступают к системному изучению языка. Проблемы выявляются на фонетическом, грамматическом и лексическом уровнях.

В рамках представленной статьи остановимся на проблеме изучения категории рода студентами из Туркменистана, так как отсутствие грамматического рода в туркменском языке (существительное имеет категории числа, падежа и принадлежности) и охват этой категорией имен существительных, прилагательных, причастий, некоторых местоимений, числительных, форм прошедшего времени и сослагательного наклонения глаголов в русском языке делает эту тему одной из наиболее сложных для усвоения. По замечанию О. Н. Громаковой, в туркменском языке только в отдельных терминах родства и в названиях животных наблюдается различие биологического пола лексическим путем (дайы – дядя, дайза – тетя; окуз – бык, сыгыр – корова). Некоторые существительные заимствованы вместе с родовыми формантами (мугаллым – учитель, мугаллыма – учительница). С помощью заимствованных из русского языка аффиксов дифференцируются мужские и женские фамилии (Аманов – Аманова, Бердиев – Бердиева).

Студенты достаточно быстро усваивают формальные признаки рода имен существительных и практически безошибочно определяют род в ряде грамматических упражнений. Традиционно сложным становится только определение рода существительных, заканчивающихся на *ь*: *день, словарь, дверь, календарь и т.п.*, существительных, заканчивающихся на *-а, -я*, среди которых встречаются как существительные ж.р., так и сущ. м.р. и мн.ч.: *дедушка, девушка, папа, мама, деревья, упражнения, слова и т.п.* Однако употребление изученного грамматического явления в речи характеризуется большим числом самых разнообразных ошибок.

Согласование прилагательных, притяжательных и указательных местоимений с существительными в роде представляет собой трудно разрешимую проблему, так как имена прилагательные в туркменском языке грамматически неизменяемы. Классифицируя грамматические ошибки, связанные с согласованием прилагательных и местоимений, можно выделить следующие группы:

- 1) употребление прилагательных и местоимений только мужского рода: *мой сумка, этот книга, синий ручка*;
- 2) отнесение некоторых существительных женского рода к мужскому роду: *хороший комнат, один минут, большой квартир*. По замечанию О.Н. Громаковой, это объясняется влиянием родного языка, в котором группа таких слов заимствована с усеченным окончанием и в данном виде стала литературной нормой (анкет, газет, котлет, минут, машин).
- 3) употребление прилагательных и местоимений женского рода с существительными мужского рода: *моя папа, хорошая мужчина, старая дедушка, наша время, твоя друзья и т.д.*, что обусловлено формальным признаком существительного, заканчивающегося буквами *-а, -я*
- 4) ошибочное согласование прилагательных и местоимений не с определяемым существительным, а с существительным или местоимением, обозначающим субъект в предложении: *У него красивый глаза. У неё красивая глаза. Это я (мужчина). Это мой стол, мой ручка, мой яблоко. Это я (женщина). Это моя стол, моя сумка, моя яблоко.*

Употребление существительных с глаголами в прошедшем времени порождает такие ошибки, как *Папа сказала. Мама говорил. Дедушка читала. Я сказала (в речи мужчины)*. Таким образом, устранение одной из наиболее распространенных ошибок в русской речи туркменских студентов связано с постоянной отработкой правильных грамматических конструкций.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛНОЦЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Т.А. Ковалевская

В последние годы в процесс обучения младших школьников всё увереннее входит литературное образование. На уроках литературного чтения дети должны научиться читать и мыслить, читать и рассуждать, читать и чувствовать и через это постигать эстетическую природу художественного произведения, авторское отношение к окружающему миру, ценностные ориентации и нравственные проблемы, волнующие писателя. Исходя из указанных задач, должна строиться методическая система получения младшим школьником литературного образования. Однако в практике работы учителя художественный текст зачастую рассматривается как иллюстративный материал к той или иной теме. Внимание учащихся не привлекается к художественному своеобразию текста, к творческой манере и особенностям стиля того или иного автора, что значительно ослабляет художественно-эстетическое воздействие текста на личность учащихся.

Чтобы обеспечить полноценное восприятие художественной литературы как словесного искусства и сформировать интерес к художественному слову, необходимо научить детей видеть, чувствовать и воспринимать художественно-изобразительные средства, которые использует автор для создания художественных образов.