

ГРАММАТИКН

СЛАВЕНСКИА ПРАВИЛА

Кніжка чалавеку,
што грэчка (ліпа) пчолцы.

Беларуская прыказка

Потшанііх Мнэгогрэшнэгш Мніх

Мелітѣ Сморнскогш, в

Колнозѣ Братста Црквицагш

УЧЕБНАЯ КНИГА

НАЗДАНІЕ

В СИСТЕМЕ

филологического

образования

Православнаго Божна Константінопо

ска Цркви Всіаіенскогш Па

триархѣ Г. Ѡцѣ Тімоѣм.

Віаіенскогш Колнозѣю пред

статистагш Г :

Ѡцѣ Леонтію Карповичѣ

Архімандритѣ.

Витебск 2018

Б Е В Ю.

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»
Филологический факультет

Учебная книга

в системе

филологического образования

Сборник статей

Под общей редакцией С.В. Николаенко

Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2018

УДК 371.671:8(08)
ББК 74.202.682я43
У91

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 3 от 28.02.2018 г.

Редакционная коллегия:

доктор педагогических наук, профессор **С.В. Николаенко** (гл. ред.);
доктор филологических наук, профессор **А.М. Мезенко**; кандидат филологических наук, доцент **Л.М. Вардомацкий** (ред.-сост.); кандидат педагогических наук, доцент **Л.И. Бобылева**; кандидат филологических наук, доцент **А.А. Лавицкий**; учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории **К.Л. Киселев**; заведующий редакционно-издательским отделом **Г.В. Разбоева**

Под общей редакцией С.В. Николаенко

Рецензенты:

учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории
ГУО «Гимназия № 2 г. Витебска» *Е.К. Моисеева*;
заведующий кафедрой литературы ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат филологических наук, доцент *О.В. Лапатинская*

Учебная книга в системе филологического образования : сборник статей / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: С.В. Николаенко (гл. ред.) [и др.] ; под общ. ред. С.В. Николаенко. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. – 126 с.

ISBN 978-985-517-655-9.

В сборнике представлены статьи по материалам докладов республиканской научно-практической конференции «Учебная книга в системе филологического образования», посвященной 400-летию выхода «Грамматики» М. Смотрицкого (Витебск, 21 апреля 2018 года). Рассматривается круг вопросов по проблемам методики работы с учебной книгой как элементом образовательного процесса, предлагаются определения понятия «современная учебная книга» и ее роль в образовательном процессе, формулируются требования учителей-практиков к структуре и содержанию современной учебной книги.

Данное издание адресовано научным сотрудникам, преподавателям вузов, учителям школ, аспирантам, студентам.

Статьи публикуются в авторской редакции.

УДК 371.671:8(08)
ББК 74.202.682я43

ISBN 978-985-517-655-9

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2018

ВИТЕБСК И ПОЛОЦК НАЧ. XVII ВЕКА В ИСТОРИИ СОЗДАНИЯ «ГРАММАТИКИ» М. СМОТРИЦКОГО

*Вардомацкий Леонид Михайлович,
ВГУ имени П.М. Машерова*

В 1618–1619 гг. педагогическая (и не только) общественность будет отмечать 400-летие выхода в свет книги, которую (вместе с «Арифметикой» Магницкого) М.В. Ломоносов назвал «Врата учености». Речь идет об известной специалистам, однако далеко не доступной современному исследователю и широкому кругу читателей работе «*Грамматики Славенския правильное Синтагма...*» Мелетия Смотрицкого. Именно с выходом этой книги большинство языковедов связывают начало нового, научного этапа истории восточнославянского языкознания и методики преподавания восточнославянских языков.

Некоторые источники указывают год издания этой грамматики как 1619-й. Однако в описании палеографических особенностей книги есть странная особенность. На титульном листе действительно указано, что грамматика издана в «Евью» в 1619 году. На обороте этого титульного листа помещен герб князя Богдана Огинского. Далее еще запись: «*Учителем школьным автор*». После этого листа размещен еще один (второй) титульный лист, на котором означен уже 1618 год, правда, без указания на место издания. Причина этого в следующем. Типография в Евьи была основана как раз в 1618 году князем Богданом Огинским. И на книгах, отпечатанных здесь, необходимо было ставить печать князя. Издание же «Грамматики» 1618 года по недосмотру или по какой-либо другой причине не имело такой печати. И в 1619 году она (или только новая дополнительная титульная страница) была отпечатана еще раз, уже с печатью. Отсюда, вероятно, и два титульных листа, и такая двойственная датировка выхода в свет основного филологического труда Мелетия Смотрицкого – 1618–1619 годы.

При таком предположении становится очевидным и ответ на вопрос, почему «евьевский букварь», точно датированный 1618-м годом, базируется на материале якобы еще не изданной «Грамматики». В предисловии к «Грамматике» М. Смотрицкий пишет, что «*Букварь, звыкле рекшии, Алфавитарь, з тойж Грамматики вычерпненный*». Следовательно, к моменту издания «Букваря» «Грамматика» уже являлась свершившимся фактом.

Исполнители древнерусских текстов XI–XV веков не обладали какими-либо специальными знаниями по языковому, стилистическому, пунктуационному, орфографическому оформлению текстов. Основным принципом письма был принцип традиционный: пиши так, как писали до тебя. Следовательно, писцы должны были быть достаточно начитанными людьми, хорошо

знать уже существующие тексты (прежде всего, конечно, духовные) и уметь подражать их языковому оформлению при переписывании или написании собственных текстов. В качестве наиболее распространенных образцов для обучения чтению и письму были, как правило, псалтыри, которые можно условно назвать букварями древней Руси. Все более активно усиливающиеся потребности в письме, влияние на этот процесс русской разговорной речи постепенно приводят к необходимости нормирования как самого процесса письма, так и более глубокого понимания возможностей языка в письменном (да и устном) общении.

Рискнем, однако, предположить, что не только это обстоятельство повлекло за собой подготовку и выпуск указанного труда Мелетия Смотрицкого.

К началу XVII века восточнославянские земли днепровского правобережья проходили через серьезные исторические испытания, которые, говоря современным языком, можно было бы назвать идеологическими. Это отчетливо видно на примере Витебска и витебских земель. С конца XVI века территория Витебского воеводства находилась под активным униатским давлением, которое резко усилилось после назначения в 1618 году Полоцким архиепископом И. Кунцевича. В свою очередь патриарх Иерусалимский Феофан назначил Мелетия Смотрицкого архиепископом Полоцким, епископом Витебским и Мстиславским. И, таким образом, на территории практически всей восточной Беларуси на некоторое время сложилось религиозное двоевластие. Сам Йосафат Кунцевич неоднократно в своих письмах указывает на то, что он испытывает постоянное противодействие со стороны сторонников М. Смотрицкого, который в это время жил, в Вильно и на самом деле не мог непосредственно оказывать влияния на происходящие в Витебске и Полоцке события.

О степени давления униатской церкви говорит, например, тот факт, что даже король польский и канцлер Великого княжества литовского были обеспокоены положением в своих восточных землях. Так, король Сигизмунд 17 мая 1621 года пишет Витебскому воеводе Янушу Костевичу «о прекращении обид, причиненных некоторым Витебским православным церквам»: *«Ни вкомъ бы еси церквамъ Божимъ и священникомъ кривъды не чинилъ, а што будетъ тыхъ доходовъ набралъ ты бы еси имъ поотдавалъ... бо Мы государь и в маестати нашомъ всей земли Витебское выписали, ижъ старины не маемъ рушить, а церквамъ Божимъ и овшемъ ненадобе кривды чинити и стараго наданя рушити»* [1, с. 102]. Еще жестче пишет канцлер Лев Сапега, отвечая на жалобы И. Кунцевича о якобы нежелании жителей Полоцка, Витебска, Орши и Могилева принимать униатскую веру: *«Признаюсь, что и я заботился о деле унии и что было бы неблагоразумно оставить это дело. Но мне никогда и на умъ не приходило того, что ваше преосвященство будете присоединять къ ней столь насильственными мерами... Вы своимъ неосмотрительнымъ насилиемъ подстрекнули и, такъ сказать, принудили народъ русский къ сопротивлению»* [2, с. 218. Перевод с польского А. Сапунова – Л.В.].

Одним из основных инструментов борьбы, как всегда в таких случаях, стал язык. В официальное общение активно внедрялась латиница и польский язык. Защищая свою веру, традиции и культуру, многие представители местного дворянства старались активно способствовать сохранению кириллической письменности и русского языка. Так, например, в 1629 году Анна Стеткевич и ее сын Иван Стеткевич пожертвовали землю под Оршей для строительства Кутеинского православного монастыря с обязательным условием, чтобы там была создана типография и школа для обучения по константинопольскому (т.е. православному) образцу.

Именно в этом направлении начинает работать и М. Смотрицкий. И от философско-богословских сочинений он в эти годы переходит к практической деятельности, связанной с закреплением и распространением церковнославянской (кириллической) письменности: в 1616 году переводит на церковнославянский язык «Евангелие учительное», в 1618 году готовит и издает «Грамматику», и в том же 1618 году там же в Евьи (безусловно не без его участия, о чем можно судить по предисловию) издается кириллицей первый у восточных славян «Букварь», который с заметными изменениями был переиздан в 1631 году уже в типографии Кутеинского монастыря.

Таким образом, появление «*Грамматики Славенския правильное Синтагма...*» Мелетия Смотрицкого – это не только результат развития логики образовательного процесса у восточных славян. Это, прежде всего, ответ на идеологический вызов времени, результат жесткой межконфессиональной борьбы, выразившийся в стремлении через графику, язык, культуру, письменность сохранить и закрепить свою историческую идентичность.

Издание М. Смотрицкого не было единственным учебным пособием по «искусству языка» к началу XVII века. Но она отличалась от всех предыдущих тем, что органично сочетала в себе и практическое пособие по языкознанию (и риторике, как мы бы сказали сейчас), и разработку теории грамматики, и зачатки научного осмысления сущности и структуры языка. В разработке собственного учебного пособия М. Смотрицкий опирается на достаточно близкий учащимся того времени церковнославянский язык. Но образцом его «Грамматики» была все же грамматика греческого языка. Так, например, по греческому образцу М. Смотрицкий делит гласные на долгие, краткие и «двовременные», что русскому языку было уже не характерно.

Следует признать, что написана книга достаточно сложным языком (некоторые исследователи употребляют даже более резкое определение – «невыразительным языком»). Трудно себе представить современного ученика, заучивающего, например, такое правило (здесь и далее графические особенности текста «Грамматики» упрощены):

«О месте запятыя:

...Полагается запятая отдохомъ в мале глаголемое восторгающая и препинающая».

Ключевая фраза здесь *«отдохомъ в мале глаголемое»*, то есть произносимое с небольшой паузой. Понятие *«отдохомъ»* (т.е. с паузой) содержат многие правила, предлагаемые М. Смотрицким в «Грамматике», поскольку они как раз и построены исходя из первичности устной речи и закрепления ее на письме.

Или такое правило: *«О препинаниихъ строчных:*

Препинания строчна суть десять: черта / : запятая , : двоточие : : точка . : разятная (р а з ъ я т н а я ? – Л.В.) : единитная “: вместная []: отложная ()».

Кстати, обратим внимание, что однородные члены в приведенной формулировке М. Смотрицкого разделяются двоеточиями.

Здесь же М. Смотрицкий вводит также понятия *«вопросныя»* (вопросительные) и *«удивныя»* (восклицательные) и знаки их обозначения – ; и ! соответственно. (То есть точка с запятой (;) – это знак в конце вопросительного предложения.

М. Смотрицкий еще не различает звуки и буквы. Сравним, например: *«Есть же слогъ дву или многих писменъ сложение , или единого гласного движение...»*. *«Письмена»* (б у к в ы – Л.В.) ъ, ь М. Смотрицкий называет *«припряженные»*, *«понеже сама собою гласа издавати не могут,.. ъ / убо де-белое, ь / же тонкое окончание творять, яко часть, часть ...»*.

М. Смотрицкий узаконил употребление буквы «й».

«Грамматика» М. Смотрицкого дает весьма интересный материал и для наблюдений за развитием значений лингвистических терминов.

Так, второй раздел «Грамматики...» называется «этимология». Что же такое этимология по М. Смотрицкому? *«Этимология есть часть грамматики вторая, речения разделяти, и ко своей коеждо слова части соразсуждениемъ относити учащая»*. То есть «этимология» у него — это наука о частях речи и принципах их выделения.

В современном русском языке этимология – это наука (раздел языкознания), изучающая происхождение слов, устанавливающая их первоначальное значение.

Исторически своеобразный смысл имеют и многие другие терминологические выражения в учебнике М. Смотрицкого. В качестве примера можно привести некоторые формулировки из раздела *«О начертании :*

Начертание есть / простаго и сложеннаго речения различие :

простое есть... славный, сложенное есть... преславный, пресложенное есть ... препрославленный». Как видно, здесь речь идет о морфемном составе слова (а не о начертании в современном понимании этого слова).

М. Смотрицкий выделяет восемь частей речи: *«Имя : Местоимение : Глагол: Причастие : Наречие : Предлог : Союз : Междометие»*.

Прилагательное, по М. Смотрицкому, входит в состав имени и «к имени приложено быти можетъ, ... яко честный мужь / честнаа жена / честное

древо». Отсюда известная лингвистическая шутка, что прилагательное – это то, что прилагается, на самом деле имеет вполне научный источник.

В изложении М. Смотрицкий заботится не только о доступности изложения (в его понимании), но и зрительном восприятии материала, что должно облегчать запоминание предлагаемых формулировок. И здесь можно говорить о М. Смотрицком как о разработчике начал методики преподавания языка. М. Смотрицкий подчеркивал необходимость сознательного усвоения учебного материала – «умом разумей слова». Им были сформулированы 5 ступеней обучения: «зри, внимай, разумей, рассмотри, памятуй». Многие страницы его «Грамматики» скорее похожи на страницы конспекта, в котором размещение материала, по мнению автора, должно способствовать лучшему запоминанию.

С появлением «Грамматики» М. Смотрицкого стало возможным говорить о распространении грамотности на восточнославянских землях, поскольку именно в этой книге впервые осуществлена попытка сформулировать правила нормативного употребления языковых форм, синтаксических конструкций, ударений, системного описания церковнославянского языка в целом, который, как известно, имел существенное влияние на формирование и развитие русского литературного языка.

Литература

1. Наказная грамота короля Сигизмунда Витебскому воеводе Янушу Костевичу о прекращении обид, причиняемых некоторым Витебским православным церквам. 1621. Мая 17. / А. Сапунов. Витебска старина. Т. 1. Док. № 49. – Витебск, 1883. – 668 с.
2. Ответ Льва Сапеги, канцлера Литовского, на письмо Полоцкого архиепископа Иосафата Кунцевича // А. Сапунов. Витебская старина. Т. 1. Док. № 117. – Витебск, 1883. – 668 с.
3. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.raruss.ru/slavonic/slav3/1733-abc-slavonic-evie-1618.html>. Дата доступа : 15.03.2018.

МЕТАДЫЧНЫЯ АСПЕКТЫ СТВАРЭННЯ СУЧАСНЫХ ПАДРУЧНІКАЎ, ДАПАМОЖНІКАЎ ПА ГІСТОРЫІ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ

*Макарэвіч Алесь Мікалаевіч,
Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А.А. Куляшова*

Праблема стварэння новага тыпу падручнікаў, вучэбных дапаможнікаў гісторыі беларускай літаратуры выклікана шэрагам прычын. Пераважная іх частка якраз і з’яўляецца своеасаблівай сістэмай зыходных пры вырашэнні дадзенага пытання. Састаўляючыя гэтай сістэмы можна вызначыць наступным чынам.

1. Падручнікі, вучэбныя дапаможнікі па гісторыі беларускай літаратуры з грыфам Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь 1980-х, канца 1990 – пачатку 2000-х гадоў, створаныя калектывамі аўтараў з рознымі навуковымі

інтарэсамі і прыярытэтамі, абыходзілі ўвагай дыдактычны і метадычны прынцыпы выкладання адпаведных пытанняў і праблем гісторыка-тэарэтычнага зместу. Так, напрыклад, у дапаможніках пад рэдакцыяй І.Я. Навуменкі і інш. [6; 7], падручніках пад рэдакцыяй М.А. Лазарука, А.А. Семяновіча [8; 9; 10]) “механічна” аб’яднаны пад адной вокладкай аглядавыя і манаграфічныя артыкулы. У той жа час варта звярнуць увагу на сістэмнасць прапанаваных у іх характарыстык творчасці пісьменнікаў і іх твораў (манаграфічныя раздзелы), асобных перыядаў развіцця нацыянальнай літаратуры (аглядавыя раздзелы).

Своеасаблівым узорам для сучасных аўтараў новага пакалення вучэбных дапаможнікаў па гісторыі беларускай літаратуры можа быць дапаможнік у дзвюх частках “Гісторыя беларускай літаратуры. Дакастрычніцкі перыяд”, створаны ў канцы XX ст. прафесарам А.А. Лойкам [12; 13]. У параўнанні з адпаведнымі часткамі названых вышэй вучэбных дапаможнікаў і падручнікаў, створаных калектывамі аўтараў, гэтая вучэбная крыніца адрозніваецца метадычнай сістэмнасцю ў адносінах да характарыстыкі сюжэтаў, вобразаў, мастацкіх асаблівасцей твораў і інш.

Выкажам меркаванне, што не ўсё, прапанаванае ў гэтых і іншых вучэбных крыніцах канца мінулага стагоддзя, сёння можа быць прынята з пазіцыі рэцэпцыйнай эстэтыкі і гістарычнай рухомасці мастацкага твора. Тым не меней, тая сістэмнасць, на якую звернута тут увага, заслугоўвае адпаведнага пераймання ў метадычна-літаратуразнаўчых адносінах. Асноўны ж недахоп названых вышэй вучэбных дапаможнікаў і падручнікаў – адсутнасць у іх дыдактычна-метадычнага элементу ў праекцыі яго на сістэму перспектывных ліній у працэсе навучання студэнтаў.

2. У пачатку XXI ст. была выдадзена значная колькасць вучэбных дапаможнікаў, вучэбна-метадычных комплексаў, а таксама дапаможнікаў, створаных аднаасобна з улікам навуковых прыярытэтаў іх аўтараў. Такія крыніцы прапаноўвалі новы погляд на гісторыю беларускай літаратуры і праблемныя яе аспекты. Частка з іх стваралася ў кантэксце задач, якія паўставалі ў сувязі з рэформай сістэмы адукацыі ў Беларусі, у тым ліку і ў галіне вышэйшай школы, калі была агучана неабходнасць стварэння вучэбных дапаможнікаў, вучэбна-метадычных комплексаў, дапаможнікаў, якія б адпавядалі задачам комплекснага інавацыйнага навучання і Канцэпцыі літаратурнай адукацыі¹, а таксама існуючым Адукацыйным стандартам.

Звернемся да вызначэння зместу і структуры некаторых з вучэбных крыніц.

Дапаможнік М.В. Хаўстовіча “Гісторыя беларускай літаратуры 30 - 40 -х гг. XIX ст.” [23] прапаноўвае аналіз творчасці беларускіх і польскамоўных літаратараў сярэдзіны XIX ст.

¹Распрацавана супрацоўнікамі Нацыянальнага інстытута адукацыі сумесна з навукоўцамі Інстытута літаратуры НАН Беларусі і выкладчыкамі ВНУ; прынята ў 1996 г.

Дапаможнік В.А. Максімовіча “Эстэтычныя пошукі ў беларускай літаратуры пачатку XX стагоддзя” [16] прадстаўляе аналіз некаторых твораў пачатку XX ст. Я. Купалы, Ядвігіна Ш., М. Гарэцкага, М. Багдановіча, З. Бядулі, Я. Коласа, Ф. Аляхновіча. Сістэмны аналіз літаратурнага працэсу і творчасці пісьменнікаў у гэтай крыніцы адсутнічае. Фактычна дадзены дапаможнік уяўляе сабой манаграфічнае даследаванне па праблеме “эстэтычных пошукаў...”. Праўда, тут прадстаўлена тэматыка пісьмовых работ, асноўная навуковая літаратура. Гэта ў некаторай ступені пацвярджае статус “дапаможніка для студэнтаў...”. У той жа час у гэтай крыніцы адсутнічаюць такія неабходныя для дапаможніка часткі, як метадычныя рэкамендацыі і вызначэнне алгарытмаў працы студэнтаў.

Вучэбны дапаможнік В.А. Максімовіча “Беларуская літаратура першай трэці XX ст.” [17] у першай яго частцы дубліруе, за выключэннем чатырох параграфаў², дапаможнік гэтага ж аўтара 2000 года [16]. Другая частка прадстаўляе ўжо новы ў адносінах да папярэдняй крыніцы матэрыял: характарыстыку творчасці Язэпа Пушчы 1920-х гадоў, творчасці Пятра Глебкі 20–30-х гадоў, паэмы Тодара Кляшторнага “Калі асядае муць”; гэты вучэбны дапаможнік уключае таксама такія раздзелы, як “Паэмы Уладзіміра Дубоўкі”, “Байкі Кандрата Крапівы 20-х гадоў”, “Роздум над творчасцю Кузьмы Чорнага 20-х гадоў”, “Апавяданні Міхася Зарэцкага 20-х гадоў”, “Тэматыка пісьмовых работ”, “Літаратура”, “Тлумачэнні незразумелых слоў”. Змест гэтых абедзвюх крыніц [16; 17], рэкамендаваных пэўнымі ўстановамі як дапаможнік і вучэбны дапаможнік³, толькі часткова адпавядае тыпавай праграме па беларускай літаратуры для ВНУ; ім таксама ў некаторай ступені бракуе больш шырокага метадычнага напаўнення.

Дапаможнік, падрыхтаваны у БрДУ імя А.С. Пушкіна (аўтары – З.П. Мельнікава, К.М. Мароз, С.М. Шчэрба [18]), нягледзячы на вызначаныя ў яго бібліяграфічным апісанні межы рэпрэзентацыі літаратурнага матэрыялу: XX стагоддзе, ахоплівае толькі частку літаратурнага працэсу гэтага перыяду: 1920–1930-я гады. Тут змяшчаюцца метадычныя рэкамендацыі, планы практычных заняткаў, пытанні і заданні для самакантролю, тлумачэнні незразумелых слоў і паняццяў. Пры гэтым варта заўважыць, што гісторыка-тэарэтычны матэрыял дапаможніка зведзены да мінімуму; ён уяўляе сабой пералік асноўных палажэнняў, на якія варта звярнуць увагу пры характарыстыцы пэўных напрамкаў у развіцці літаратуры 20–30-х гадоў XX ст. і творчасці таго ці іншага пісьменніка гэтага часу.

²“Да праблемы аўтарскага канцэпту ў драме «Раскіданае гняздо»”, “Асаблівасці вобразнай сістэмы паэмы Янкі Купалы «Безназоўнае»”, “«Канцэпцыя трагічнага гуманізму ў паэме Якуба Коласа «Сымон-музыка»”, “Вобразны лад паэзіі Якуба Коласа 20-х гадоў”.

³Першая з іх рэкамендавана Навукова-метадычным цэнтрам вучэбнай кнігі і сродкаў навучання Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь у якасці дапаможніка для студэнтаў філалагічных спецыяльнасцей вышэйшых навучальных устаноў, другая – Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь у якасці вучэбнага дапаможніка.

Такі ж прынцып рэпрэзентацыі матэрыялу вытрыманы і ў вучэбна-метадычным дапаможніку “Гісторыя беларускай літаратуры другой паловы XX стагоддзя” [11] у трох частках, падрыхтаваным у гэтай жа навучальнай установе А.С. Кавалюк. Дапаможнік уключае план-праспект аглядавых і манаграфічных тэм, планы практычных заняткаў у форме пытанняў, пытанні да экзамену, асноўную і дадатковую літаратуру па тэмах.

3. Усё адзначанае вышэй дае зрабіць наступныя высновы: а) на месцах ствараецца значная колькасць разнастайнай вучэбнай літаратуры, якая, аднак, толькі часткова адпавядае статусу сучаснага вучэбнага дапаможніка; б) такія вучэбныя крыніцы ў іх сукупнасці з іншымі выданнямі, змест якіх адпавядае тыпавай праграме, раскрывае метадычны і дыдактычны аспекты выкладання гісторыі беларускай літаратуры могуць быць толькі часткамі вучэбна-метадычнага комплексу, распрацаванага ў адпаведнай ВНУ з мэтай мясцовага выкарыстання і справаздачы аб выкананні міністэрскіх распараджэнняў адносна стварэння новага пакалення ВМК.

4. Пры выкладанні вучэбных дысцыплін “Гісторыя беларускай літаратуры” (спецыяльнасці “Беларуская мова і літаратура”, “Руская мова і літаратура”), “Гісторыя беларускай літаратуры”, “Беларуская літаратура XX ст.”, “Сучасная літаратура Беларусі” (спецыяльнасць “Беларуская філалогія”) многія гісторыка-тэарэтычныя пытанні і праблемы патрабуюць сістэмнага іх разгляду з пазіцыі гістарычнай рухомасці твора і рэцэпцыйнай эстэтыкі, такіх метадалагічных падыходаў, якія дазваляюць выявіць эстэтычную каштоўнасць і грамадскую значнасць адпаведных твораў. У сувязі з гэтым сучасны вучэбны дапаможнік абавязкова павінен мець адпаведныя тэарэтычныя раздзелы з пэўнай сістэмай рэкамендацый у іх.

5. У працэсе стварэння комплексу вучэбных дапаможнікаў па гісторыі беларускай літаратуры і сучаснай літаратуры Беларусі мэтазгодна ўлічваць сістэму перспектывных ліній у дзейнасці выкладчыка і студэнтаў⁴.

⁴ Вопыт выкладання дысцыпліны “Гісторыя беларускай літаратуры” дазваляе аўтару дадзеных матэрыялаў вылучыць наступныя *узроўні ў сістэме перспектывных ліній*, а таксама *ўмовы, этапы і формы* рэалізацыі метадычнага праекта выкладчыка і інтэлектуальных планаў, намаганняў, дзеянняў студэнтаў.

Узроўні ў сістэме перспектывных ліній і галоўныя перспектывныя мэты:

а) *блізкі* – падрыхтоўка да ўспрымання матэрыялу лекцыі па адпаведных тэмах (чытанне мастацкіх твораў ці згадванне сюжэта, сэнсу, мастацкіх асаблівасцей літаратурных першакрыніц) і вывучэнне па асноўным і дадатковым спісе літаратуры пытанняў па адпаведнай тэме практычных заняткаў;

мэты: фарміраванне навыкаў успрымання і ацэнкі мастацкага вобраза не толькі ў кантэксце адпаведнага твора, а і іншых твораў пісьменніка, сэнсавых і мастацкіх асаблівасцей спадчыны мастака слова ў кантэксце адпаведнага літаратурнага перыяду;

б) *сярэдні* – вывучэнне пад кіраўніцтвам выкладчыка і ў кантэксце метадычных парад пытанняў, вынесены на самастойную распрацоўку, паэтапная падрыхтоўка да бягучай атэстацыі (экзамену) па вывучаемай дысцыпліне, а таксама да практычных заняткаў і бягучай атэстацыі па іншых гісторыка-літаратурных курсах, па тэорыі літаратуры, перспектывная паралельная падрыхтоўка да выканання курсавога і дыпломнага навуковага даследавання, да выніковай атэстацыі (дзяржаўнага экзамену) па літаратуры;

мэты: фарміраванне навыкаў сістэматызацыі гістарычнага і тэарэтычнага матэрыялу;

в) *далыні:* самастойныя ацэнкі літаратурных твораў у працэсе выканання дыпломнага даследавання, напісання рэфератаў, падрыхтоўкі магістарскай дысертацыі, у час працы ў якасці настаўніка і інш.; галоўнае ж на гэтым узроўні – гэта магчымасць нязмушанай інтэлектуальнай сутворчасці свядомасці рэцыпіента са зместам і сэнсам адпаведнага літаратурнага матэрыялу;

6. Дасягненню эфектыўнасці засваення вучэбнага матэрыялу спрыяе прынцып праблемнасці. Ён можа рэалізоўвацца двума шляхамі: па-першае, праз змест прапанаванага ў дапаможніку вучэбнага матэрыялу, па-другое, праз адпаведныя рэкамендацыі, заданні, кантрольныя пытанні, часткова праз прыкладную тэматыку курсавых і дыпломных работ. Пры дапамозе гэтых і іншых форм адбываецца арыентацыя на разгортванне пэўнага зместу ў навучальным працэсе з фарміраваннем у студэнтаў інтэлектуальных, навучальных, даследчых, прафесійных і іншых кампетэнцый. Здзяйсненню прынцыпу праблемнага навучання могуць садзейнічаць прапанаваныя ў вучэбных дапаможніках адсылкі да адпаведных навуковых і гістарычных крыніц, шырока прадстаўленая сістэма пацвярджэнняў і альтэрнатыўных меркаванняў, высноў, паралелей і інш. Пры гэтым з дапамогай сістэмы вучэбных праблем, а таксама абумоўленых імі праблемных сітуацый мадэлюецца даследчая прадметная дзейнасць і дыялагічныя зносіны яе ўдзельнікаў, што ў сваю чаргу спрыяе выпрацоўцы кампетэнцый сацыяльнага ўзаемадзеяння будучых настаўнікаў і даследчыкаў мастацкай літаратуры.

7. Адзін са шляхоў вырашэння сістэмнага падыходу да выкладання і вывучэння гісторыі беларускай літаратуры і літаратурнай крытыкі – стварэнне вучэбна-метадычных комплексаў, якія б не толькі такімі фармальна вызначаліся, што дастаткова часта назіраецца, а на самай справе адпавядалі задачам комплекснага навучання.

8. Новыя вучэбныя дапаможнікі могуць быць эфектыўнымі пры наступных умовах: а) адзінства (або падабенства) метадычных і дыдактычных прынцыпаў рэпрэзентацыі матэрыялу; б) комплексны падыход з улікам сістэмы перспектыўных ліній пры асвятленні гісторыка-тэарэтычных пытанняў; в) улік сучасных ведаў пра айчыннае прыгожае пісьменства і новых літаратуразнаўчых тэндэнцый; г) адпаведнасць тыпавай вучэбнай праграме.

9. Адзін з варыянтаў структуры і зместу комплексу вучэбных дапаможнікаў па адпаведных гістарычных перыядах:

а) гісторыка-тэарэтычны блок: характарыстыка ў адпаведнасці з вучэбнай праграмай аглядавых і манаграфічных тэм; сістэма пытанняў і заданняў для самакантролю да кожнай тэмы;

б) метадычна-дыдактычны блок: вытрымкі з вучэбнай праграмы адносна зместу і асаблівасцей засваення матэрыялу адпаведнага перыяду; планы практычных заняткаў, метадычныя рэкамендацыі і заданні да іх; тэсты; пытанні да кантрольных работ, калёквіумаў, заліку, экзамену; прыкладная тэматыка курсавых і дыпломных работ.

10. Электронныя дадаткі да вучэбных дапаможнікаў – адзін са сродкаў, які спрыяе наладжванню разнастайных дыстанцыйных форм навучання.

Некаторыя з вызначаных вышэй прынцыпаў стварэння вучэбнай літаратуры, пра якую тут ідзе гутарка, назіраем, напрыклад, у вучэбных

мэты: аб'ёмнае ўспрыманне і кантэкстуальныя цэласныя ацэнкі мастацкага твора, спадчыны пісьменніка і нацыянальнай літаратуры ў кантэксце сэнсавых і мастацкіх асаблівасцей іншых літаратур.

дапаможніках па дзіцячай літаратуры: “Беларуская дзіцячая літаратура” [1] і “Мировая детская литература” (вучэбны дапаможнік [20] і практыкум да яго [21]). Першая з названых крыніц створана ў строгай адпаведнасці з тыпавай вучэбнай праграмай. Акрамя гэтага, раздзелы дадзенага вучэбнага дапаможніка падрыхтаваны з улікам наступных метадычных зыходных: а) адзінства прынцыпаў агульнай характарыстыкі творчасці пісьменніка, б) падабенства ў прынцыпах літаратуразнаўчага аналізу твораў і тэкставых ілюстрацый да іх, в) выхад на выхаваўчы аспект пры знаёстве і вывучэнні адпаведных твораў у практыцы дашкольнага і школьнага выхавання, г) парады на выкарыстанне літаратуразнаўчага матэрыялу з адпаведных навуковых крыніц і інш. Тут варта адзначыць, што і гэты вучэбны дапаможнік мае свае недахопы: адсутнасць у ім адпаведных тэмам заданняў, метадычных рэкамендацый да іх, кантрольных пытанняў для самаправеркі. Такі метадычны недахоп улічаны пры стварэнні вучэбнага дапаможніка “Беларуская дзіцячая літаратура” для СНУ [2].

Яшчэ адным прыкладам у якасці ілюстрацыі да вызначаных вышэй прынцыпаў стварэння вучэбнай літаратуры новага тыпу з’яўляецца дапаможнік “Беларуская дзіцячая літаратура ў тэрмінах і паняццях” [14]. Адметнасць дадзенага выдання заключаецца ў наступным. Матэрыялы дадзенага дапаможніка, як мяркуюць яго аўтары, дапамогуць студэнтам праводзіць больш якасную характарыстыку мастацкіх твораў, разумець іх мастацкія вартасці і спасцігаць асаблівасці сэнсаўтварэння. Змест дапаможніка ў асноўным вызначаецца тымі літаратуразнаўчымі тэрмінамі, якія выкарыстоўваюць пры літаратуразнаўчым аналізе твораў аўтары вучэбных дапаможнікаў па беларускай дзіцячай літаратуры [1; 2], а таксама тэарэтычнымі паняццямі, на характарыстыку якіх звяртаюць увагу тыпавыя вучэбныя праграмы для ВНУ [3; 4; 5]. Аўтары дапаможніка ўлічылі таксама вопыт адраснага стварэння тэарэтычных крыніц для пэўнай аўдыторыі (напр., “Літаратуразнаўчы слоўнік...” для школьнікаў і абітурыентаў В. Рагойшы [22]). Да артыкулаў дапаможніка дадаюцца адпаведныя гісторыка-тэарэтычныя ілюстрацыі, прыклады з твораў беларускай дзіцячай літаратуры, спасылкі на тэарэтычныя крыніцы; таксама тут прапаноўваюцца тэарэтычныя высновы, якія студэнты змогуць самастойна прааналізаваць, развіць, праілюстраваць прыкладамі з адпаведных мастацкіх твораў.

Вядома, што “пасіўна” ўспрыняты лекцыйны матэрыял доўга не трымаецца ў памяці студэнтаў; прапанаваная ж вышэй форма сумеснай дзейнасці выкладчыка і студэнтаў спрыяе больш трываламу засваенню апошнімі праблемнага для іх успрымання вучэбнага матэрыялу.

Вопыт стварэння ахарактарызаваных вышэй і іншых вучэбных дапаможнікаў, а таксама дыдактычна-метадычныя прынцыпы, якія канстатаваліся ў дадзеных матэрыялах, улічаны іх аўтарам пры стварэнні дапаможніка “Гісторыя беларускай літаратуры першай трэці XX ст.” [15].

Такім чынам, усё адзначанае вышэй дазваляе зрабіць наступныя вывады:

а) у сучаснай адукацыйнай філалагічнай (літаратуразнаўства) прасторы назіраем шматварыянтнасць вучэбнай літаратуры з рознымі яе статусамі (падручнікі, вучэбныя дапаможнікі, дапаможнікі, вучэбна-метадычныя комплексы, метадычныя матэрыялы і інш.);

б) такая шматварыянтнасць, з аднаго боку, спрыяе забеспячэнню вучэбнага працэсу пэўнай колькасцю неабходнай гісторыка-тэарэтычнай і метадычнай літаратуры, а з другога, фармалізуе гэты працэс, бо здзяйсняецца гонка за стварэннем рознага тыпу дапаможнікаў, ВМК толькі дзеля справаздачы ў межах навучальнай установы, а таксама навучальнай установы перад Міністэрствам адукацыі;

в) пры наяўнасці акрэсленай вышэй сітуацыі мэтазгодна правесці наступныя мерапрыемствы, паспяховая рэалізацыя якіх зможа садзейнічаць сапраўды эфектыўнаму наладжванню адукацыйнага працэсу ў галіне філалогіі (літараутразнаўства):

першы варыянт:

а) вызначэнне Міністэрствам адукацыі навуковых рэдактараў адзінага вучэбнага дапаможніка для адпаведных спецыяльнасцей (кандыдатамі могуць быць навуковыя рэдактары ўжо створаных дапаможнікаў, што адпавядаюць статусу вучэбнага дапаможніка і атрымалі прызнанне сярод выкладчыкаў і студэнтаў);

б) распрацоўка навуковымі рэдактарамі канцэпцыі вучэбнага дапаможніка на аснове тыпавой вучэбнай праграмы;

в) падбор і зацвярджэнне кандыдатаў на стварэнне адпаведных частак дапаможніка; імі павінны быць у першую чаргу кваліфікаваныя выкладчыкі ВНУ, якія становяцца зарэкамендавалі сябе ў справе падрыхтоўкі вучэбнай літаратуры рознага тыпу;

г) метадычны семінар для аўтараў дапаможніка адносна зместу, стылю, формы, метадычнага суправаджэння і інш. раздзелаў, тэм дапаможніка;

д) сапраўднае, а не намінальнае рэдагаванне навуковымі рэдактарамі падрыхтаваных аўтарамі матэрыялаў;

другі варыянт:

а) працэс стварэння вучэбнага дапаможніка новага тыпу можа здзяйсняцца і аднаасобна;

б) пры гэтым аўтары-прэтэндэнты могуць падрыхтаваць свае варыянты дапаможнікаў, структуру, змест, метадычнае суправаджэнне якіх мэтазгодна абмеркаваць у розных навучальных установах на адпаведных кафедрах і атрымаць экспертнае заключэнне гэтых кафедраў;

в) на аснове экспертных заключэнняў кафедраў Міністэрства адукацыі прымае рашэнне аб заказе на стварэнне вучэбнага дапаможніка, аўтар якога сабраў найбольшую колькасць станоўчых экспертных ацэнак.

Усё адзначанае ў першым і другім варыянце выказаных вышэй прапаноў павінна абавязкова суправаджацца наступнай падтрымкай: вызваленне рэдактараў і аўтараў ад выканання вучэбнай нагрузкі, не звязанай з выкла-

даннем той вучэбнай дысцыпліны, па якой здзяйсняецца падрыхтоўка вучэбнага дапаможніка, з той мэтай, каб была магчымасць у вызначаны тэрмін для падрыхтоўкі дапаможніка максімальна засяродзіцца на яго стварэнні.

Літаратура

1. Беларуская дзіцячая літаратура : вучэб. дапам. / А.М.Макарэвіч [і інш.] ; пад агул. рэд. А.М. Макарэвіча, М.Б. Яфімавай. – Мінск : Выш. шк., 2008. – 688 с.
2. Беларуская дзіцячая літаратура : вучэб. дапам. / А.М. Макарэвіч [і інш.]; пад агул. рэд. А.М. Макарэвіча. – Мінск : РПІА, 2016. – 359 с.
3. Беларуская дзіцячая літаратура : тыпавая вучэбная праграма для вышэйшых навучальных устаноў па спецыяльнасцях: 1-02 03 01 Беларуская мова і літаратура, 1-02 03 03 Беларуская мова літаратура. Дадатковая спецыяльнасць. Рэг. № ТД-А.094/тып. Дата зацвярджэння 11.11.2008.
4. Детская литература : типовая учебная программа для высших учебных заведений по специальностям: 1-01 02 01 Начальное образование; 1-01 02 02 Начальное образование. Дополнительная специальность. Рег. № ТД-А.375/тип. Дата утверждения 08.01.2011.
5. Мировая и отечественная детская литература: типовая учебная программа для высших учебных заведений по специальностям: 1-01 01 01 Дошкольное образование; 1-01 01 02 Дошкольное образование. Дополнительная специальность. Рег. № ТД-А.256/тип. Дата утверждения 30.12.2009.
6. Гісторыя беларускай савецкай літаратуры: вучэб. дапам. для філал. фак. ун-таў. Ч. 1. / С.А. Андраюк [і інш.]; пад рэд. І.Я. Навуменкі. – Мінск : Выш. шк., 1981. – 382 с.
7. Гісторыя беларускай савецкай літаратуры: вучэб. дапам. для філал. фак. ун-таў. Ч. 2. / С.А. Андраюк, М.М. Ароўка, М.М. Барсток [і інш.]; пад рэд. І.Я. Навуменкі. – Мінск : Выш. шк., 1982. – 399 с.
8. Гісторыя беларускай літаратуры : Старажытны перыяд : вучэб. дапам. для філал. фак. пед. ВНУ / Пад рэд. М.А.Лазарука, А.А.Семяновіча. – Мінск : Выш. шк. 1997. – 351 с.
9. Гісторыя беларускай літаратуры : XIX – пачатак XX ст. / пад агул. рэд. М.А. Лазарука, А.А. Семяновіча. – Мінск : Выш. шк., 1998. – 560 с.
10. Гісторыя беларускай літаратуры : XX ст. (20–50-я гады) : падручнік / У.В. Гніламёдаў, В.В. Казлова, М.А. Лазарук і інш.; пад агул. рэд. М.А. Лазарука, А.А. Семяновіча. – Мінск : Выш. шк., 2000 – 511 с.
11. Кавалюк, А.С. Гісторыя беларускай літаратуры другой паловы XX ст. : вучэбна-метадычны дапаможнік для студэнтаў IV курса філалагічнага факультэта гуманітарных і філалагічных спецыяльнасцей стацыянара і АЗН, факультэта замежных моў : у 3 ч. / А.С.Кавалюк. – Брэст : БрДУ, 2008 – 2010.
12. Лойка, А.А. Гісторыя беларускай літаратуры. Дакастрычніцкі перыяд : у 2 ч. Ч.1 : падруч. для філал. фак. ВНУ. – Мінск : Выш. шк., 1989. – 319 с.
13. Лойка, А.А. Гісторыя беларускай літаратуры. Дакастрычніцкі перыяд : у 2 ч. Ч.2 : падруч. для філал. фак. ВНУ. – Мінск : Выш. шк., 1989. – 480 с.
14. Макарэвіч, А.М. Беларуская дзіцячая літаратура ў тэрмінах і паняццях : дапаможнік / А.М.Макарэвіч, В.І.Караткевіч ; пад агул. рэд. А.М.Макарэвіча. – Магілёў : МДУ імя А.А.Куляшова, 2014. – 140 с.
15. Макарэвіч, А.М. Гісторыя беларускай літаратуры першай трэці XX ст. : дапаможнік : у 2 ч. / А.М.Макарэвіч. – Магілёў : МДУ імя А.А.Куляшова, 2013., 2015.
16. Максімовіч, В.А. Эстэтычныя пошукі ў беларускай літаратуры пачатку XX стагоддзя : Дапам. для студэнтаў філал. фак. ВНУ. – Мінск : Аракул, 2000. – 351 с.
17. Максімовіч, В.А. Беларуская літаратура першай трэці XX стагоддзя : вучэб. дапам. для студэнтаў філал. спецыяльнасцей ВНУ / В. А. Максімовіч. – Мінск : Бел. навука, 2006. – 424 с.
18. Мельнікава, З.П. “І ў новым свеце пройдзе ўсё...” : Дапам. па гісторыі беларускай літаратуры XX стагоддзя / З.П.Мельнікава, К.М.Мароз, С.М.Шчэрба. – Брэст : БрДУ. – 2013 – 146 с.
19. Мішчанчук, М.І. Беларуская літаратура XX ст. : вучэб. дапам. / М.І. Мішчанчук, І.С. Шпакоўскі. – Мінск : Выш. шк., 2001. – 352 с.
20. Мировая детская литература : учеб. пособие / Т.Е. Автухович [и др.] ; под ред. Т.Е. Автухович. – Минск : Літаратура і мастацтва, 2010. – 328 с.

21. Мировая детская литература : практикум : учеб. пособие с прил. CD / сост. : Т.Е. Автухович [и др.] ; под ред. Т.Е.Автухович, Д.Р.Мышко. – Минск : Літаратура і мастацтва, 2011. – 312 с.

22. Рагойша, В.П. Літаратуразнаўчы слоўнік : тэрміны і паняцці : для школьнікаў і абітурыентаў / В.П. Рагойша. – Мінск : Нар. асвета, 2009. – 303 с.

23. Хаўстовіч, М.В. Гісторыя беларускай літаратуры 30-40-х гг. XIX ст. : Дапаможнік для студэнтаў філал. спец. вышэйшых навуч. устаноў. – Мінск : 2001. – 171 с.

«КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ» КАК УЧЕБНАЯ КНИГА ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

*Маслова Валентина Авраамовна,
ВГУ имени П.М. Машерова*

В наше время, когда поток информации растет в геометрической прогрессии, мы уже не можем прочесть все работы даже по своей узкой специальности, а ведь нужны еще конвергентные знания, т.е. знания в смежных проблемах и даже смежных науках. Поэтому становится все равно: есть эта информация или ее нет, потому что наши возможности этой информацией воспользоваться с каждой минутой уменьшаются.

Как должно строиться наше образование вообще и учебная книга в частности? Как научить студентов учиться? Предлагается много рецептов, а какой из них верный, пока неизвестно. Так, С.П. Капица говорил, что нужно перейти от образования знания к образованию понимания: нужно учить понимать и интерпретировать, а не просто наполнять память знаками (фактами). В противном случае мы будем жить по романам У. Эко: знание – посвященным.

Учебная книга существует для того, чтобы выбрать из информационного потока ту информацию, которая, с точки зрения профессионала, является самой важной. Поэтому роль учебной книги трудно переоценить.

Мы предлагаем такую книгу для магистрантов и аспирантов-гуманитариев, которая представляет собой курс лекций по теории языка.

Почему его нужно читать не только филологам, а гуманитариям вообще?

Американский антрополог и философ Клод Леви-Стросс написал еще в середине XX века, что XXI век будет веком гуманитарной мысли или его не будет вообще. Все мы знаем, что XX век был веком физики, последние десятилетия – время особого интереса к микробиологии.

Теперь наступил век гуманитарных наук, которые стали другими, ибо к ним жизнь предъявила новые требования: прежде всего, более высокий уровень интегративности не только с гуманитарными, но и естественными науками. Предпосылки к этому уже были: так, отцы квантовой физики Нильс Бор, Гейзенберг, Шрёдингер утверждали, что необходимо учитывать сознание как физическую величину, влияющую на процессы. Было высказано предположение, что наша речь частично материализует квантовую механику

мозга и вселенского разума, т.е. ноосферы как его части и многое другое, что просто непонятно, ибо сокрыто.

В данном пособии как раз и намечены пути проникновения в глубинные знания через язык. Не случайно академик Юрий Сергеевич Степанов писал: «Видимость и сущность в языке не совпадают, и задача лингвистической науки состоит в том, чтобы проникать через видимость в сущность» (Методы и принципы современной лингвистики. М., 2001, с. 300).

В пособие включено пять разделов, каждый из которых предлагает изучать человека на пересечении таких фундаментальных областей, как язык, культура, сознание, коммуникативная деятельность. Исследование человека сквозь призму языка чрезвычайно актуально, потому что человек запечатлел в языке свой физический облик, свои внутренние состояния, эмоции и интеллект, поступки и характер. Известно, что смысловое пространство культуры и человеческого сознания задается границами выразительных возможностей знаковых систем, считают философы, то есть, в первую очередь, границами этнического языка.

Для современной науки вообще и для гуманитарной в особенности характерен синтез научного знания, который позволяет получить новые знания в рамках конкретной науки. Примером может служить работа В.С. Баевского «Лингвистические, математические, семиотические и компьютерные модели в истории и теории литературы» (М.: Языки славянской культуры, 2001. – 336 с.).

В последние десятилетия в работах многих лингвистов наблюдается отказ от монодисциплинарности, что обусловлено невозможностью выявить по-настоящему новое, когда «узконаправленные координаты одной отдельно взятой дисциплины не достаточны для продуцирования новых знаний и перестают вписываться в новую архитектуру мира, его субъекта и гносеологических оснований» [1, с. 38].

Некоторые ученые видят будущее науки в объединении гуманитарного и естественнонаучного знания (К. Леви-Стросс). Ю.С. Степанов, например, говорит о постепенном расширении предмета семиотики в сторону этики и обосновывает теорию единого информационного пространства. В предисловии ко второму изданию антологии семиотики ученый писал: «... изменилась не наука (семиотика) – изменился *информационный мир* вокруг нее, семиотика лишь фиксирует это изменение, хотя отчасти она же и предсказала его, – на наших глазах создается *единый информационный мир*, подобный единому миру природы вокруг нас [2, с. 6]. Под информацией здесь понимается не особое явление материального мира или функция высокоорганизованных и саморазвивающихся систем, а продукт сознания, абстракция, позволяющая синтезировать в описании познавательные и коммуникативные процессы. Ю.С. Степанов говорит также о синтезе научного, философского, художественного и религиозного подходов (например, работы «Концепты. Тонкая пленка цивилизации», «Мыслящий тростник» и др.). В некоторых его работах семиотика культуры

понимается так широко, что практически отождествляется с наукой о человеке и даже с самой духовной жизнью [3, с. 4].

Обусловленные таким миропониманием, во второй половине XX века возникли следующие важнейшие науки: кибернетика, семиотика, теория систем, квантовая медицина, исследующая механизмы регуляции самогенеза человека (В.С. Белокриницкий и др.); все они интегративны по своему характеру, т.к. в них синтезируются данные об универсальных структурных свойствах различных объектов, которые до этого были предметом исследования в разных науках.

Дополняет теоретическую работу обширная библиография по каждому из разделов (тем), вопросы и задания.

Данная учебная книга адресована магистрантам и аспирантам, но может использоваться преподавателями и студентами филологических факультетов, а также широким кругом гуманитариев вообще.

Литература

1. Бахтикиреева, У.М. К вопросу о насущных задачах филологических наук в XXI веке / У.М. Бахтикиреева // Лингвистика XXI века : сб. науч. ст. : к 65-летию юбилею проф. В.А. Масловой / сост. В.В. Колесов, М.В. Пименова, В.И. Теркулов – М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. – с. 36–41.
2. Степанов, Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики / Ю.С. Степанов. – М. : Наука, 2001. – 331 с.
3. Степанов, Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации / Ю.С. Степанов. – М. : Языки славянских культур, 2007. – 248 с.

КОМПЛЕКСНЫЙ УЧЕБНЫЙ СЛОВАРЬ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*Николаенко Сергей Владимирович,
Лазуркин Анатолий Анатольевич,
ВГУ имени П.М. Машерова.*

Дополнительное изучение русского языка в системе общего среднего образования Республики Беларусь в 5–9-х классах направлено на расширение лингвистического кругозора учащихся. Неоценимую помощь в этом вопросе окажут различные учебные лингвистические словари, обращение к которым открывает перед учащимися богатства человеческой мысли, отраженные в языке и зафиксированные в словарях, что способствует формированию у них целостного научного представления о системе языка. Кроме того, в словарях отражается картина мира. Известный ученый О.С. Ахманова в работе «О предмете и метаязыке учебной лексикографии» пишет, что «направления в лексикографии, которые определяются как лингвострановедческий и социолингвистический подходы к изучению лексики, культурно-историческая

и этнографическая семантика и т.д., не только значительно уточняют мета-язык современной лексикографии, но и позволяют углубить и более четко описать эту большую область филологического знания. Все это приобретает особое значение именно в настоящее время, в период расширяющихся международных контактов» [1, с. 5].

Учебные словари ориентированы на процесс обучения, поэтому информация, содержащаяся в словарях о слове, изучаемом на всех уровнях языковой системы, в определенной степени минимизирована. Среди учебных словарей можно выделить два типа: одноаспектные и комплексные. В одноаспектных обычно тщательно и достаточно полно разрабатываются лексические единицы с одной какой-либо стороны, и в этом случае единица словаря в избранном аспекте получает всестороннюю характеристику (например, в синонимических, антонимических, омонимических, фразеологических, грамматических, орфографических, орфоэпических, морфемных, словообразовательных и др.).

Комплексные словари – словари универсального типа, так как в них представлена многоаспектная информация о слове, словарные единицы получают максимально подробную характеристику по многим параметрам, имеющим учебную ценность. Именно это направление учебной лексикографии можно считать современным и перспективным как для процесса обучения, так и для методики русского языка, поскольку учебные словари используются не только при осмыслении определенных тем основного курса, но и при формировании у учащихся представления о системном характере языка, его иерархическом строении, при обогащении и расширении знаний об отдельных аспектах языковой системы, повышении культуры речи обучаемых. Об этих учебных функциях словаря и говорит ученый-лексиколог А.В. Калинин. По его утверждению, словарь – это книга, содержащая перечень слов. Чаще всего словарь не ограничивается перечислением слов, но и поясняет, толкует их или рассказывает о том, какие вещи, явления стоят за этими словами, или дает сведения о правописании, произношении, происхождении слова и т.д.»[2, с. 200].

В ряду уже существующих учебных словарей «Школьный комплексный словарь по русскому языку для формирования предметных компетенций учащихся», подготовленный С.В. Николаенко и А.А. Лазуркиным, открывает, на наш взгляд, новое направление лексикографической работы. Назначение словаря – служить пособием справочного типа, в лексикографическом формате которого авторы стремились дать всю возможную информацию о слове. Не только его грамматическую составляющую (часть речи, категории внутри данной части речи; однокоренные слова, которые помогут учащимся установить начальное слово в этом ряду однокоренных слов и понять его правописание; например, правописание слова *величественный*), стилистическую составляющую (стилистическую маркированность и эмоционально-оценочный ореол), но и зону толкования, системные связи слова (синонимы,

антонимы, фразеологические единицы с этим словом), сочетаемостные возможности, богатую иллюстративную и информационную зоны.

Приведем примеры нескольких словарных статей.

Единство [бел. аднадумства]

1. От слова *еді́ный*. Заимствовано из старославянского языка, где оно является формой общеславянского *jedinъ*, образовано при помощи аффикса – ств-. Однокоренные слова: единомышленник, единение, единый.

2. Толкование:

1) Общность, полное сходство.

Единство души порой бывает крепче,

Чем сто канатов, что переплели.

Смотреть и видеть, что бывает легче.

А вот незрячий если, то узри. (В. Сомова)

2) Цельность, сплочённость. *Единство нации. Единство прав и обязанностей.*

«Единство, – возвестил оракул прежних дней, –

Быть может спаяно железом лишь и кровью...»

Но мы попробуем спаять его любовью –

А там увидим, что прочней... (Ф. Тютчев)

3. Синонимы: близость, аналогичность, гармония, единогласие, единомыслие, единомыслие, неделимость, неразделимость, неразрывность, общность, одномыслие, подобие, похожесть, цельность.

4. Антонимы: разъединённость, конфликт, рознь, несогласованность, противоречие.

5. Фразеологизмы, пословицы, поговорки: Единство места и времени.

В единстве народа – его свобода. Без единства жизни нет. Народ, не знающий единства, с нуждой дружит; народ сильный единством, со счастьем дружит. Согласие и единство – счастье и богатство.

6. Структура слова – Един-ство-о.

7. Морфологические характеристики: сущ., н.ф. единство, неод., ср.р., 2 скл., только ед. ч.

8. Сочетаемость: (какое?) политическое, национальное, народное, формальное; (чьё?) наше, ваше, их; (кого/ чего?) языка и речи, теории и практики, формы и содержания, (с кем/чем?) с народами, с людьми.

9. Выдающийся американский лингвист Н. Хомский выдвинул противопоставление языковой компетенции и языкового исполнения (competence and performance), представляющее собой аналог оппозиции языка и речи. А в новейшей лингвистике этот вопрос перестаёт быть столь актуальным, поскольку язык и речь рассматриваются как единый феномен человеческого языка. «Язык только тогда язык, когда он способен выступать в речи, которая требует обязательного участия мысли», – так писал известный лингвист В.В. Звегинцев. Подготовьте лингвистические материалы для подтверждения приведенной цитаты ученого.

Исповедь [бел. споведзь]

1. Произошло от греческого – «признаю, исповедую». Для проверки сомнительной согласной буквы Д используйте прием подбора однокоренных слов, в которых эта буква была бы окружена соседями-гласными (исповедальный). Однокоренные слова: исповедник, исповедальня, исповеднический, исповедовать, исповедоваться, исповеданный, исповедовавши.

2. Толкование:

1. В христианстве обряд покаяния в грехах перед священником и получения от него отпущения грехов. *В ту минуту как дверь отворилась и вошел неизвестный человек, Пьер испытал чувство страха и благоговения, подобное тому, которое он в детстве испытал на исповеди: он почувствовал себя с глазу на глаз совершенно чужим по условиям жизни и с близким, по братству людей, человеком. (Л. Н. Толстой)*

2. Откровенное признание в чем-либо; откровенное, чистосердечное изложение чего-либо.

Ты слушать исповедь мою

Сюда пришел, благодарю. (М. Ю. Лермонтов)

3.Синонимы: таинство, признание, треба, сознание, покаяние.

4.Антонимы: нет

5.Фразеологизмы, пословицы, поговорки: Тайна исповеди; быть как на исповеди. Всякая исповедь очищает дорогу всем последующим.

6.Структура слова – Исповедь- Ø-□

7. Морфологические характеристики: сущ. н.ф. исповедь, ж.р., неод., 3 скл., ед.ч.

8. Сочетаемость: (какая?) церковная, первая, предсмертная, исповедь сердца.

9. Песня-исповедь, стихотворение-исповедь, рассказ-исповедь. Прочитайте следующую информацию. Литературоведы считают исповедь жанром автобиографической литературы. Но, в отличие от последней, автор в исповеди не просто повествует о событиях своей жизни, но и дает им многостороннюю, искреннюю, честную оценку, это своеобразный разговор о жизни с читателем. Знакомы ли вы с таким жанром в литературе? Можете ли привести примеры произведений, относящихся к данному жанру?

Литература

1. Ахманова, О.С. О предмете и метаязыке учебной лексикографии / О.С. Ахманова, Л.В. Минаева // Словари и лингвострановедение. – М. : Русский язык, 1982. — С. 5–11.
2. Калинин, А.В. Лексика русского языка / А.В. Калинин. – М.: МГУ, 1978. – 232 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад ; редкол. : М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – 3-е изд., стереотип. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2009. – 528 с.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ И УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Авчук Наталья Сергеевна,
учитель русского языка и литературы
ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска»*

«Учебная книга – средство обучения, которое предоставляется для преподавания и учения в общеобразовательных школах в виде книги или брошюры», – такое определение понятия приводит В.С. Цетлин [13, с. 274]. Безусловно, одной из основных разновидностей учебной книги является учебник. Учебные пособия, справочники, интернет-источники становятся неотъемлемым элементом образовательного процесса, позволяют развивать аналитическое мышление учащихся, познавательные умения, углублять знания, пробуждать интерес к научно-исследовательской деятельности.

Работа с учебной книгой в процессе изучения предмета может быть систематической и эпизодической.

Работа с учебником – один из примеров систематической работы. Однако, кроме учебника, на уроках усвоения новых знаний можно использовать различные виды словарей. Эту работу следует начинать с 5-го класса при изучении темы «Лексика». Задача учителя – не только познакомить учащихся с различными видами лингвистических словарей, в том числе «Словарем русского языка» С.И. Ожегова [2], «Толковым словарем живого великорусского языка» В.И. Даля [4], «Словарем синонимов русского языка» З.Е. Александровой [1], «Словарем омонимов русского языка» О.С. Ахмановой [2], «Большим словарем иностранных слов» А.Н. Булыко [3], «Школьным этимологическим словарем русского языка» под ред. Н.М. Шанского [12], «Школьным словарем антонимов русского языка» М.Р. Львова [8], «Школьным фразеологическим словарем русского языка» [5], но и научить пользоваться ими.

В учебнике для знакомства с каждым из словарей приводится словарная статья, строение которой изучается вместе с классом. Учащимся, проявляющим интерес к предмету, предлагается индивидуальное задание: найти в словаре слово (по выбору самого ребенка или класса) и сделать сообщение «О чем рассказал словарь?»

Учащимися 5-го класса всегда с интересом воспринимаются задания игрового характера, поэтому после изучения любой лексической темы, а особенно таких, как «Лексическое значение слова», «Слова однозначные и многозначные», «Синонимы», «Антонимы», «Слова исконно русские и заимствованные», «Устаревшие слова. Неологизмы» можно предложить составить кроссворд, используя в качестве речевого материала слова в рамках, вызывающие затруднение при написании или определении их лексического зна-

чения, привлекая информацию из словарей, знакомство с которыми состоялось на уроке.

На уроках закрепления, обобщения и систематизации полученных знаний, умений и навыков целесообразно предложить различные викторины, например «Угадай словарь по описанию», «Верю – не верю» (из десяти утверждений, не всегда правильных, в каждом из которых дается характеристика словаря или словарной статьи, надо указать верные). Подобные викторины можно использовать и в качестве итогового тематического контроля.

В десятом классе учащимся, участникам олимпиадного движения, при обобщении и систематизации знаний по теме «Лексика и фразеология» предлагаются как индивидуальные задания такие учебные сообщения, как «Толковые словари русского языка», «Словари – наши друзья и помощники», «О чем рассказал словарь синонимов» и т.п. Это позволяет непосредственно на уроке проводить работу по подготовке к устному высказыванию и развивать лингвокультурологическую компетенцию одноклассников.

Примером эпизодической работы со словарем является урок памяти «Собирал человек слова...», посвященный 200-летию (210-летию) со дня рождения В.И. Даля, при изучении темы «Части речи в русском языке» в 6-м классе.

Данный урок позволяет решить разнообразные задачи:

- 1) формировать представление о частях речи;
- 2) активизировать познавательный интерес к русскому языку и его истории;
- 3) сформировать представление о личности В.И. Даля как человека и автора толкового словаря;
- 4) закрепить такой способ действия, как определения значения слова, используя словарь.

Урок начинается с выявления понимания учащимися смысла эпитафии «Комната русского человека – это стол, стул и Даль». Далее следует инсценирование занимательных историй, связанных с созданием словаря: «Замолаживает», «Родненький» и «Выползина».

На этом уроке используются следующие виды и формы работы:

- 1) работа с деформированным текстом «История толковых словарей в России» с последующим его многоаспектным анализом;
- 2) устное сообщение учащегося «Жизнь и научная деятельность В.И. Даля»;
- 3) лексический анализ каждого слова в названии словаря;
- 4) элементы фронтальной повторительной беседы;
- 5) работа со статьей учебника (аналитическое чтение);
- 6) работа с толковым словарем (определение значения слов : «говядо», «выползина», «авава», «бы», «родненький», «тень», «тьма», «Перун», «про», «сей», «подблюдный»);

7) лингвистическая игра «Заверши пословицу» («Кто хочет много знать, тому надо мало... (спать), «Кто хвалился, тот и ... (провалился), «Чужим умом жить – добра ... (не нажить);

8) выборочный орфографический, пунктуационный, морфологический разборы.

Подводя итоги, следует привлечь внимание учащихся к эпиграфу:

«Я не случайно возвращаюсь к мысли, с которой начался урок. В нашей комнате сегодня были стол, стул и Даль. Ваши комнаты выглядят иначе, ведь время идет. И это замечательно. Пусть в ваших комнатах будут и телевизор, и компьютер, и смартфон. Но пусть среди этих спутников современного человека всегда найдется место и Далеву словарю, который будет не просто стоять в вашей комнате как мебель, а станет советчиком и собеседником. Не забывайте: «Комната русского культурного человека – это стол, стул и Даль».

В качестве задания на дом на стенде «Сегодня на уроке» размещается кроссворд «Пословицы русского народа, собранные Далем»: нужно определить пропущенное слово и, не изменяя падежа, вписать его в сетку кроссворда.

В старших классах на уроках обобщения и систематизации знаний следует предлагать учащимся задания по сопоставлению различных способов подачи учебного материала для определения наиболее продуктивного. Кроме учебника, учащиеся знакомятся с такими учебными пособиями, как «Справочник по правописанию и литературной правке» Д.И.Розенталя[11], «Будем учиться писать грамотно» Т.И. Печеневой»[9].

«Узелки на память, или Мнемонические способы изучения орфографии» Е.А. Лисовской[7], «Русский язык в алгоритмах» Л.И.Журавлевой[6]. Такие уроки включают следующие этапы.

1. Диагностический. Цель – выявление при помощи диктанта или диагностического теста уровня владения материалом.

2. Теоретический. Цель – изучить представление одного и того же правила в разных пособиях (см. выше) и в учебнике.

3. Практический. Цель – выполнение однотипных заданий, используя разные способы представления правила («опыты»). После каждого «опыта» необходимо фиксировать количество правильных ответов и затраченное на выполнение работы время.

4. Обобщающий этап. Цель – сделать вывод о продуктивности каждого способа.

5. Рефлексия. Закончить предложение «Мне больше понравилось работать с ..., потому что...».

Такие уроки развивают языковые, речевые, коммуникативные, социокультурные и лингвокультурологические компетенции учащихся, так как дают возможность познакомиться с различными учебными пособиями, увидеть существование разных взглядов на одну и ту же проблему, развивать аналитическое мышление, почувствовать вкус к исследованию, иметь возможность выбрать оптимальный для себя путь к грамотности.

Таким образом, предлагая учащимся соприкоснуться с различными видами словарей и справочных пособий по русскому языку, мы отодвигаем как можно дальше то время, когда под натиском информационных технологий учебная книга исчезнет из нашей жизни и превратится в музейный экспонат.

Литература

1. Александрова, З.Е. Словарь синонимов русского языка: практ. справочник / З.Е. Александрова – М.: Русский язык, 2001.
2. Ахманова, О.С. Словарь омонимов русского языка / О.С. Ахманова. – М.: Русский язык, 1986.
3. Булыко, А.Н. Большой словарь иностранных слов / А.Н. Булыко. – М.: Мартин, 2006.
4. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4т / В.И. Даль. – М.: Художественная литература, 1989.
5. Жуков, В.П. Школьный фразеологический словарь русского языка / В.П. Жуков, А.В. Жуков. – М.: Просвещение.
6. Журавлева, Л.И. Русский язык в алгоритмах / Л.И. Журавлева. – Челябинск : Южно-Уральское книжное издательство, 1996.
7. Лисовская, Е.А. Узелки на память / Е.А. Лисовская. – Мн.: Белорусский Дом печати, 2007.
8. Львов, М.Р. Словарь антонимов русского языка / М.Р. Львов. – М.: Русский язык, 1984.
9. Печенева, Т.И. Будем учиться писать грамотно / Т.И. Печенева. – Мн.: Пейто, 1998.
10. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1988.
11. Розенталь, Д.Э. Справочник по орфографии и пунктуации / Д.Э. Розенталь. – Челябинск : Южно-Уральское книжное издательство, 1996.
12. Шанский, Н.М. *Школьный этимологический словарь русского языка* / Н.М. Шанский. — М.: Дрофа, 2004.
13. Цетлин, В.С. Проблема учебника в зарубежной дидактике // Справочные материалы для создателей учебных книг / Сост. В.Г. Бейлинсон. – М.: «Просвещение», 1991. С. 269–304.

ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ С ПРИСТАВКАМИ: СБОРНИК УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.П. ЧЕХОВА

*Анкудо Елена Михайловна,
Белорусский государственный университет*

Тема «глаголы движения» является одной из наиболее сложных при обучении русскому языку как иностранному/неродному. Даже русскоговорящие студенты, приехавшие из стран постсоветского пространства, ошибаются, используя в речи бесприставочные глаголы движения (идти-ходить, бежать-бегать) или образуя новые слова при помощи приставок, значение которых не всегда различают.

Трудности иностранных студентов Л.С. Корчик в работе «Глаголы движения в русском языке и особенности его преподавания» объясняет следующими причинами:

1. Богатство лексических значений глаголов движения.
2. Необходимость разграничивать обозначение движения с помощью транспорта и без него.

3. Наличие бесприставочных и приставочных глаголов движения.

4. Существование среди приставочных глаголов несовершенного вида глаголов, обозначающих однонаправленное и ненаправленное, однократное и повторяющееся действие.

5. Среди приставочных глаголов – употребление парных и несоотносительных по виду глаголов, глаголов с различными многочисленными приставками, часто довольно близкими по значению [3, 85].

В узбекском языке глаголы не образуют пар в зависимости от направленности и способа движения. Каждая пара русских глаголов переводится на узбекский язык одним глаголом, обозначающим и однонаправленный, и разнонаправленный способ движения. Поэтому выявление семантики с помощью сопоставления и опоры на родной язык не дают эффекта.

Возможность передать в одном русском глаголе сложные действия с пространственными и количественными отношениями непривычна для таджикоговорящих студентов. В процессе обучения у них возникают дополнительные трудности: им приходится усваивать многообразие и богатство приставок в русской глагольной системе, но для них является непривычной сама возможность передать эти сложные отношения в одной глагольной лексеме [1, 16].

Трудности в правильном употреблении глаголов движения с приставками у студентов-иностранцев возникают как в начале изучения дисциплины, так и на старших курсах. На стадии закрепления усвоенного материала полезным станет сборник упражнений Е.М. Анкудо «Глаголы движения с приставками» [2]. Сборник предназначен для иностранных студентов, продолжающих изучать русский язык, чей сертификационный уровень по данной дисциплине – В1 и В2. Упражнения рекомендуются для использования в аудитории иностранных студентов, изучавших русский язык на родине (Туркменистан, Таджикистан, Азербайджан). Сборник может оказаться полезным и для других иностранных студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей курсов русского языка как иностранного.

Особенностью данного сборника является материал, на котором он подготовлен, – произведения А.П. Чехова. Выбор не случаен: рассказы А.П. Чехова входят в учебную программу учреждений высшего образования по учебной дисциплине «Русский язык как иностранный». Нельзя не учитывать и того факта, что в странах Западной и Северной Европы русский «учат из любви к русскому культурному наследию, желания познавать его без языков-посредников (например, читать произведения классиков русской литературы в оригинале). Это утверждение актуально для Австрии, Бельгии, Германии, Греции, Испании, Швеции, а так же для Франции» [4, 42]. Выходцам из стран постсоветского пространства, относящегося к азиатскому региону, произведения классиков русской литературы знакомы из школьного курса; следовательно, взятый из рассказов А. П. Чехова языковой материал понятен, а кому-то даже знаком.

Использование в учебной дисциплине языкового материала из произведений классиков русской литературы является сильным мотивирующим фактором приобщения к культуре соседней страны и, как следствие, изучению русского языка.

Сборник упражнений составлен в соответствии с учебной программой по специальности «Русский язык как иностранный» для иностранных студентов нефилологических специальностей и является дополнением к учебникам С.И. Лебединского «Русский язык для иностранцев: полный курс», тома В1 [5] и В2 [6].

Дублируя предложенную в учебнике систематизацию приставок пространственного значения, сборник упражнений представляет 10 групп синонимичных, антонимичных, а так же одиночных приставок, употребляющихся с глаголами движения:

1. В- / вс- / вз- / во- / вы-
2. При- / у-
3. Под- / от-
4. За-
5. До-
6. Про-
7. С- / со-, вз- / вс-
8. Пере-
9. С- / раз-, употребляющиеся с постфиксами -ся /-сь
10. О- / об-

Упражнения подобраны с учетом многозначности конкретных приставок, употребляющихся с глаголами движения; на каждое значение предлагается не менее двух заданий [2, 3]. Повторяя изученную тему, учащийся затронет каждое из значений приставки. Проверяется умение верно использовать в речи предложно-именные сочетания, синтаксически и семантически связанные с приставочными глаголами движения.

В среднем блок упражнений на каждую группу приставок содержит порядка 15 заданий. Сперва учащемуся предлагаются задания по определению значения приставки. Для этого в данные предложения необходимо вставить пропущенные глаголы движения в нужной форме и с конкретной приставкой, а так же определить ее значение. В качестве подсказки представлена пара бесприставочных глаголов однонаправленного и ненаправленного движения. В ходе выполнения данного упражнения учащийся демонстрирует способности определить среди глаголов несовершенного вида однонаправленное и ненаправленное движение, однократное и повторяющееся действие.

Пример. *Я ... к ней в купе, чтобы положить на полку одну из ее корзинок, которую она едва не забыла (бежать/бегать). – Чёрт знает какая у тебя телега! – поморщился землемер и ... в телегу (лезть/лазить). 3. Обычно я ... без доклада, как свой человек (идти/ходить).*

Являясь пространственными, приставки имеют при себе глагол, обозначающий движение субъектов или объектов в каком-либо направлении. Одновременно пространственным значением обладают предложно-именные сочетания, синтаксически и семантически связанные с приставочными глаголами движения.

Используя конструкцию с приставочным глаголом движения, учащийся должен помнить о предлоге и падеже, в котором стоит зависимое слово. На контроль данного умения направлены упражнения, в которых необходимо поставить зависимое от глагола слово в нужном падеже с конкретными предлогами (к примеру, – в или на). В случае, если речь идет о конечном пункте, движении внутрь, направленности действия внутрь, учащемуся следует употреблять конструкцию в (во) – (куда?) в, на + Вин. пад.

Пример. *С улицы ... (двор) вошёл Алёшка и, запыхавшись, ни на кого не глядя, вбежал ... (дом). За день до спектакля бледный, взъерошенный антрепренёр вбежал ... (касса театра) и сообщил, что Дикобразов играть не может. Отец Володи в одной жилетке и с ножницами в руках вбежал ... (комната) и закричал испуганно: «А мы тебя ещё вчера ждали!».*

В ряде случаев с определенной приставкой, имеющей конкретное значение, употребляются лишь некоторые глаголы движения. Так, префикс вз- (вс-) используется в значении «движение наверх» только с глаголами «лететь», «летать», «бежать», «бегать», «плыть» («всплыть», «всплывать»), «идти» («ходить»). С другими глаголами («ехать», «нести», «носить», «везти», «возить») в этом значении обычно используется префикс в-. Для закрепления этого правила в сборнике существуют отдельные упражнения, не менее двух на каждое правило. Чтобы у учащегося была возможность вспомнить правило перед выполнением задания, в упражнении присутствует ссылка на конкретную страницу учебника «Русский язык для иностранцев: полный курс» В1.

Пример. *Пашка ... на ступени, взглянул в окно, и острая, захватывающая радость вдруг овладела им (бежать). В траве послышался шорох и ... крупный стрепет (лететь). В саду была горка. Я ... на нее и сел (идти).*

В качестве проверки усвоенного правила создано отдельное упражнение, в данном случае – необходимость определить направление движения (внутри или вверх) и в зависимости от сделанного выбора указать, с какой приставкой необходимо употребить глагол движения.

Пример. *Хлопнула дверь, и в комнату ... Ольга Ивановна в широкополой шляпе и с ящиком в руке. Она легко ... по лестнице и обвила его шею руками (бегать/бежать).*

Кроме выбора глагола движения в необходимой форме и с необходимой приставкой в сборнике предлагаются творческие упражнения, где задание – не дополнить предложение, а самостоятельно составить его. К примеру, в блоке, посвященном приставке вы-, учащиеся должны сформировать предложения с глаголами, обозначающими движение *из-под чего-либо* или *из-за чего-либо*. В качестве предметов, от которых осуществляется движение, не-

обходимо использовать конкретные слова: *куст, коряга, пенёк, дерево, дом, столб, гора, телега.*

В ходе работы с глаголами «вышел», «отошёл», «ушёл», учащимся предлагают самостоятельно составить несколько предложений в дополнение к уже существующему, так, чтобы стало понятно, вернется субъект или уже нет. Данное задание позволяет не только проконтролировать уровень знания учащегося, но и, при необходимости, скорректировать знания.

Пример образца, по которому необходимо выполнить упражнение. *Выкурив сигару, новый хозяин вышел. – 1. Выкурив сигару, новый хозяин вышел в комнату и через минуту вернулся (субъект еще вернется). 2. Выкурив сигару, новый хозяин ушёл домой (субъект уже не вернется сегодня, он ушёл на долгое время).*

Отдельное место уделено глаголам движения, употребляющимся в метафорическом (переносном) значении. Для понимания переносного значения учащимся предлагается найти в предложениях такие глаголы с приставками и подобрать к ним синонимы.

Пример образца, по которому необходимо выполнить упражнение. *Митя Кулдаров влетел в квартиру своих родителей и быстро заходил по всем комнатам. Влетел – быстро зашёл, вбежал.*

В конце блока упражнений по определенной приставке представлены два задания с пословицами и поговорками, в которых употребляются глаголы движения с конкретной приставкой. В первом учащегося просят объяснить значение пословиц и пояснить, в каких ситуациях они могут быть употреблены.

Пример:

Солнце всходит и заходит. Выйти сухим из воды. Выносить сор из избы. Выйти из себя.

Тему можно считать усвоенной, когда учащийся употребляет или хотя бы понимает русские поговорки, в которых употребляется глагол движения с приставкой. В следующем упражнении учащихся просят вспомнить и привести сходные по смыслу пословицы и поговорки, существующие в их родном языке.

Сборник упражнений «Глаголы движения с приставками» оказывает существенную помощь в организации эффективной работы в иностранной аудитории. В результате выполнения значительного количества упражнений (общее количество в сборнике – 135) учащийся начинает уверенно использовать в речи глаголы движения, правильно определять значение употребляющихся с ними приставок и самостоятельно образовывать слова.

Литература

1. Азизова, М.Э. Приставочные глаголы русского языка в сопоставлении с таджикским языком (структурно-семантический аспект) : дисс. ... д-ра филол. наук : 10.02.20 / М.Э. Азизова; Российско-Таджикский (Славянский) университет. – Душанбе, 2015. – 392 с.
2. Анкудо, Е.М. Глаголы движения с приставками : сб. упражнений для иностр. студентов нефилол. специальностей / Е.М. Анкудо. – Минск : БГУ, 2017. – 69 с.

3. Корчик, Л.С. Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории [Электронный ресурс] / Л. С. Корчик // Электронная библиотека КиберЛенинка. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/glagoly-dvizheniya-v-russkom-yazyke-i-osobennosti-ih-prepodavaniya-v-kitayskoj-auditorii> – Дата доступа: 14.09.2017.
4. Лебединский, С. И. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособие / С.И. Лебединский, Л. Ф. Гербик. – Минск, 2011. – 309 с. (Электронная версия).
5. Лебединский С. И. Русский язык для иностранцев: полный курс. Russian for Foreigners: Complete Course. В1. Пороговый уровень владения языком./С.И.Лебединский. – Мн. : Научный мир, 2014. – 355 с.
6. , С.И. Русский язык для иностранцев: полный курс. Russian for Foreigners: Complete Course. В2. Уровень бакалавра и специалиста. / С.И.Лебединский. – Мн.: Научный мир, 2014. – 544 с.

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ УЧАЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Бобылева Лиана Ивановна,
ВГУ имени П.М. Машерова***

Методическое управление самостоятельной работой (СР) учащихся по иностранному языку мы рассматриваем как многоуровневый процесс, направленный на проектирование педагогического, психологического и методического обеспечения формирования навыков и умений иноязычной речевой деятельности.

В результате исследования были выделены следующие 6 блоков, составляющих цикл методического управления:

- 1) блок определения целей управления (воспитательных, общеобразовательных, развивающих, практических);
- 2) блок учёта специфики формируемой деятельности и организации учебного процесса (выделение доминирующих видов деятельности, подлежащих управлению, тщательный отбор языковых средств);
- 3) блок мотивационного обеспечения процесса управления, ибо недооценка роли мотивации резко снижает результативность обучения по любому предмету;
- 4) блок организации обратной связи, контроля и самоконтроля;
- 5) блок организации коррекции;
- 6) блок учета индивидуальных особенностей обучаемых.

Как известно, учебник является одним из основных средств обучения. С позиций управления СР важен учёт последовательности операционных механизмов и специфики реализации блоков методического управления. Эффективная СР учащихся при изучении иностранного языка зависит от уровня сформированности их психологической и коммуникативной готовности, составляющей в совокупности общую готовность к самостоятельному позна-

нию. Психологическая готовность предполагает наличие познавательного интереса к изучению иностранных языков, осознание их общеобразовательной, воспитательной и практической важности, т.е. наличие мотивационной установки. Другим аспектом психологической готовности является способность сравнивать, обобщать, систематизировать, делать выводы, умозаключения, что иногда ещё обобщенно называют интеллектуальной готовностью к СР. Под коммуникативной готовностью применительно к изучению иностранных языков понимается наличие в вербальной памяти учащихся достаточного количества лингвистических единиц и освоенных ими приемов использования их в речевой деятельности.

Опираясь на вышеизложенное, мы выделили следующие методические принципы построения учебных пособий по организации СР учащихся по иностранному языку:

1. Коммуникативная направленность учебных заданий, учет мотивационной готовности к самостоятельному познанию.

2. Принцип цикличности уровня сформированности требуемого навыка СР, а именно: уровня копирующей, воспроизводящей и творческой СР. Каждый уровень характеризуется наличием определенных приемов деятельности, посильность выполнения которых обусловлена степенью готовности учащихся к самостоятельному их применению.

Копирующий вид СР представляет собой деятельность обучаемых (обычно под руководством учителя) по анализу учебного материала и выделению ориентировочной основы для дальнейшей СР. Данный вид СР лежит в основе других ее уровней, несет ответственность за формирование фонетической и лексико-грамматической базы, за создание эталонов в памяти. К основным приемам данного вида относятся: определение и выбор объекта усвоения из ряда других явлений, группировка, подстановка. Например, выписывание или устное определение в тексте новых видовременных форм глагола и объяснение их употребления; систематизация новой лексики по микротемам; составление собственных предложений на основе подстановочной таблицы и заданной модели.

Воспроизводящий вид самостоятельной деятельности предусматривает деятельность обучаемых по использованию изученных приемов в аналогичных ситуациях и включает 1) воспроизведение образца высказывания без видоизменения формы и содержания (единицами усвоения в данном случае могут быть темп речи, логика изложения, языковая и смысловая точность); 2) языковую трансформацию – воспроизведение материала от имени другого лица или в иной видовременной форме и т.д.; 3) смысловую трансформацию – воспроизведение высказывания аналогично усвоенному образцу, но с заменой некоторых смысловых компонентов, меняющих содержание высказывания.

Творческий или собственно самостоятельный вид деятельности связан с формированием навыков и умений осуществлять поиск информации при решении более сложных коммуникативных задач и предполагает перенос в другие условия: составление самостоятельного высказывания любого вида

(описание, рассуждение, оценка и др.), высказывание-обзор с опорой на несколько источников информации, прослушивание сообщения и аргументация своего отношения к его содержанию и т.п.

3. Продуманная организация методического аппарата для СР: тщательный отбор языкового материала, наличие чётких методических указаний, образцов выполнения заданий, памяток, инструкций, схем, таблиц.

4. Соблюдение принципа программирования, наличие лабораторных работ с использованием ТСО и, в первую очередь, ЭВМ. В этой связи важно формирование у учащихся навыков самоконтроля и взаимоконтроля, умений пользоваться справочной литературой, ключами и т.д.

Следует чётко определить, какие виды заданий выносятся на самоконтроль и как осуществляется методический контроль СР. В последнем случае возможен а) непосредственный контроль, осуществляемый путем выборочного выполнения некоторых типичных упражнений, проверенных по ключу и б) опосредственный контроль, при котором выполняются упражнения последующего по трудности этапа. Успех выполнения таких упражнений зависит от качества и количества предварительно выполненных по ключу заданий. Что же касается заданий, выносимых на самоконтроль, то здесь мы разделяем точку зрения методистов, полагающих, что самоконтролю подлежат те учебные действия, которые успешно могут быть проверены самими обучающимися, а контролю – учебные действия, к которым не может быть дан точный ключ.

5. Принцип учёта индивидуально-психологических особенностей учащихся, дифференцированный подход к обучению. Игнорирование таких факторов, как отношение ученика к изучаемому предмету, объем его кратковременной памяти, особенности мышления (образное, логическое) и др. может привести к неуправляемому, а, следовательно, малоэффективному обучению. Учебное пособие как средство управления СР должно предусматривать различные варианты адаптации (минимальную, среднюю, высшую) к индивидуальным особенностям учащихся, включать материалы различного дидактического назначения. Чтобы упражнение могло быть средством методического управления, оно должно быть адекватным формируемым действиям, содержать в инструкции развернутую программу развития навыков и умений, а также допускать свёртывание, редукцию инструкций в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся.

В этой связи особенно эффективны лабораторные работы с использованием ЭВМ, т.к. компьютерные упражнения могут различаться по а) вариантам однотипных заданий, б) степени их сложности, в) видам помощи при их выполнении, г) времени выполнения. Упражнения могут выполняться в различных режимах (от 2-х до 4-х-тактных), иметь разное количество повторений одного и того же задания, разные виды ключей. Задания могут быть детерминированы, т.е. требовать однозначного ответа, либо недетерминированы, т.е. побуждать к некоторой эвристической деятельности (изложите основную идею текста, дайте развернутые ответы на вопросы и т.д.).

В целях упорядочения СР целесообразно использование индивидуально-го сетевого планирования. Сетевой план представляет собой модель учебного процесса, позволяющую учесть все виды самостоятельно деятельности учащегося в четверти, рассчитать его индивидуальную загруженность и языковые возможности, подобрать для каждого соответствующие формы контроля. Ведение сетевого плана сопровождается использованием графика оперативного учёта, посредством которого осуществляется наглядный контроль результатов работы каждого ученика, и матрицей, где даётся расшифровка закодированных операций.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НАД УЧЕБНИКОМ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННЫХ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ «ТЕМПУС»

*Бурдыко Полина Валерьевна,
Кулиева Ольга Николаевна,
Беорусский государственный университет*

Условия современного мира выдвигают новые требования не только к компетенциям обучаемых, уровню профессионализма преподавателей, но и к составлению учебников, учебных пособий и программ. Нам посчастливилось принять участие в международном проекте в рамках программы «Темпус» по созданию книжной версии программы для преподавателей современных иностранных языков. В написании учебника приняли участие преподаватели университетов из Беларуси, Азербайджана, Италии, Германии, Великобритании. Каждый автор работал над своим разделом, содержание которого корректировалось дистанционно по Интернету из Германии. Учебник писался на английском (немецком) языке, и работа над ним заняла около двух лет. Несомненно, это был трудный, но очень интересный опыт, которым нам хотелось бы поделиться в данной статье.

Курс, для которого предназначен учебник, рассчитан на выпускников вузов, закончивших обучение по специальности «Немецкий язык как иностранный» и, как правило, имеющих опыт преподавания. Цель курса – повышение квалификации и уровня компетенции, актуализация и углубление знаний участников курса. В центре внимания – накопленный научный опыт в области преподавания иностранных языков. Программа основана на таких современных направлениях дидактики, как образование и изменение ментальной модели, психолингвистический аспект освоения языков и обработки речи, структура и усвоение ментального лексикона, процессы метафоризации, конструктивистская и конструкционная педагогическая теория и их применение в активном обучении, мотивационные переменные, динамическая и экологическая модель многоязычия, анализ иллюстративного и текстового материала, когнитивная текстовая лингвистика и другие.

Разработка модулей изначально была запланирована в книжной и онлайн-версиях. Книги предусмотрены для использования в качестве основных учебных материалов на семинарах. Работа *сонлайн-модулями* запланирована в рамках сопровождаемых тьютором онлайн-занятий. Книжная версия модулей одновременно является базой и для онлайн-версии, которая отличается от книжной только типологией и размещением заданий

Весь курс состоит из 9 модулей (каждый по 10 зачетных единиц), которые, исходя из конкретных вопросов педагогической практики, работают с разными теоретическими аспектами. На основе излагаемого материала участники имеют возможность в рамках курса самостоятельно опробовать развивающиеся концепции и современные материалы. В курсе рассматриваются следующие темы, соответствующие каждому из модулей:

- 1) Навыки и методы исследования.
- 2) Лингвистика.
- 3) Изучение языка и когнитивные способности.
- 4) Овладение языком.
- 5) Обучающие методы.
- 6) Управление классом и качественное развитие.
- 7) Культурология.
- 8) Технические и профессиональные языки.
- 9) Свободные факультативные программы.

Каждый модуль включает 8 глав, которые, в свою очередь, состоят из 3 занятий, рассчитанных на 10 часов (1 зачетная единица). Остановимся непосредственно на структуре отдельной главы и занятия, поскольку здесь отмечается целый ряд особенностей и требований как содержательного, так и методического плана, предъявляемых к их написанию и оформлению.

Первое занятие в каждой главе начинается с общего введения в тематическое построение главы (максимум 250 слов), в котором поясняется важность данной темы для языкового и культурного обмена. Приведем пример общего введения в главу:

Competence is the ability to do something well and effectively. If to speak about language competence is all the knowledge that enables us to speak and understand a language, to communicate. If you want to be language competent, you should be able to speak a language, to listen to it, to write and to read in a foreign language.

What do you know about language competences? What methods and approaches are used in order to develop speaking, listening, writing and reading skills? What are their advantages and disadvantages? Is it necessary/possible to develop all the four skills at the same time? Are they interrelated? These questions are the focus of this unit. In order to answer them we will consider in details speaking, listening, writing and reading, we will examine strategies to assist in their development. Activities to integrate all the language competences will be

presented. We will also discuss how to use the four language competences together effectively (Language Competences).

После введения в общую главу начинается непосредственно занятие, при разработке которого авторам было рекомендовано ориентироваться на следующую структуру:

- учебные цели занятия;
- введение в содержание занятия;
- текстовый и иллюстративный материал;
- подведение итогов занятия;
- список литературы;
- задания для контроля знаний.

Учебные цели занятия. В начале каждого занятия дается краткое описание учебных целей. Следует отметить, что число целей должно быть обозримым, они должны быть ориентированы на получение компетентных знаний и могут быть сформулированы следующим образом:

This learning unit will enable you:

- *to describe the four language competences (speaking, listening, writing, reading) and strategies of their development;*
- *to discuss the approaches that are structured in order to use all the skills simultaneously;*
- *to provide examples of activities that incorporate the four skills (Language Competences).*

Введение в содержание занятия. В следующем разделе представлено, что конкретно будет изучено на занятии. При написании данного раздела рекомендовано опираться на ранее изученный материал, а также ссылаться на то, что будет изучаться в следующих главах. Приведем пример введения в содержание занятия:

Every world language comprises four basic principles. It does not matter what sort of language it is, what its structure is - all languages are made up of speaking, listening, writing and reading. A learner can falter in one skill while succeeding in another. But there is little chance to succeed in learning a language well without mastering these four skills. These four skills are linked with each other and good knowledge of one of them will help to acquire proficiency in another (Language Competences).

Текстовый и иллюстративный материал. После введения следует текстовый и иллюстративный материал занятия, на основе которого потом формулируются задания для контроля. Это основная часть занятия, темы для которых могут быть взяты из определенных проблем или практического опыта. Текст пишется от 3-го лица единственного лица, приветствуются прямые обращения к читателю, вводные вопросы. Специальные термины объясняются понятным образом и при необходимости иллюстрируются примерами и в небольших экспериментах.

Приведем пример эксперимента из занятия «*LearnerOrientation*», в ходе которого обучаемым предлагается концептуализировать принципы различных подходов к обучению иностранных языков, проанализировав определенные цитаты и сделав на их основе выводы:

It's possible to conceptualize the principles of learner-centered approach in different ways. You can do it by carrying out one experiment: read the following statements and decide the idea of what educational approach they fit to. Prove that you have made the right choice. Then divide into groups and create your own principles of these approaches. Make them short and vivid. (For example: 1. Be respectful to the learners, make them feel important and valued)

1. *"Our pedagogy... centers on a teacher who does little more than deliver conclusion to students. It assumes that the teacher has all the knowledge and the students have little or none, that the teacher must give and the students must take, that the teacher sets all the standards and the students must measure up"* (Parker J. Palmer 2007).

2. *"You cannot teach a man anything; you can only help him find it within himself"* (Galileo, quoted by Dale Carnegie 1935: 117).

3. *"It is not what you say to people that count; it is what you have them do"* (Neil Postman and Charles Weingartner 1969).

Share your principles with the other group and exchange the ideas. How do the principles you've created relate to the approaches? How do they frame a certain approach? (LearnerOrientation)

В завершении основной части занятия обучаемым предлагается контрольное задание на обобщение полученных знаний (transfer exercise). Например, *imagine that you've been asked to make a report at a conference for foreign language teachers on the issues connected with the implementing learner-centered approach. Write an outline of your speech and a 5-minute report for your colleagues. Compare your outline with other course participants and discuss the main points that have been raised in your report* (Learner Orientation).

Подведение итогов занятия. После представления текстового и иллюстративного материала подводятся итоги занятия (максимум 150 слов). Необходимо помнить, что данная информация должна быть сформулирована четко и ясно, а также должна соответствовать целям, изложенным в начале занятия. Например:

This chapter has focused on language competences. We considered speaking, listening, writing and reading skills and some of the strategies of their development. We characterized four approaches (focal skills approach, content-based instruction, task-based instruction, project-based instruction) that are structured to use all the skills simultaneously rather than one at a time. To know a language well, to be language competent it's not enough to have just one or two skills well-developed. All the skills are working in tandem: improving one skill you improve the other, and vice versa, if you are bad at one skill, it prevents you from

developing the others. The activities that will help you to develop the skills have also been presented (Language Competences).

Список литературы. Далее размещается список литературы, использованной для изложения теоретического материала занятия. Как цитаты в текстовом и иллюстративном материале, так и список литературы составляется в соответствии с правилами цитирования периодических изданий.

Задания для контроля знаний. В конце занятия обучаемый имеет возможность закрепить и углубить полученные знания посредством выполнения заданий для контроля знаний (3–5 упражнений разного характера). Ответы для самопроверки помещаются в приложении к заданиям. Также в приложении авторы представляют список терминов (5–10 понятий в каждом занятии), которые потом размещаются в центральном глоссарии.

В конце каждого модуля предусмотрена контрольная работа, проект или письменный экзамен.

Выше мы указывали, что онлайн-версия отличается от книжной типологией заданий и способом их размещения. В онлайн-версии можно выделить три различные категории упражнений: задания для самоанализа, задания для обработки вводимой информации и упражнения на перенос в сходную ситуацию.

Задания для самоанализа (*reflection exercises*) направлены на активацию собственного опыта и предыдущих знаний учащегося, оценку актуальности темы самим учащимся, формирование первых гипотез о содержании темы. Например: *In this unit you will get to know the main principals of learner-centered approach in teaching foreign languages. Do you have your own interpretation of this approach? Did you ever come across it while learning or teaching? How do you imagine it works? What is a teacher expected to do? Why should a teacher know the perceptions, educational goals and motivations of his/her students? What classroom is supposed to be a learner-centered one? Think about these questions and share your ideas with your fellow course participants. Writedownthemostimportantofthem(LearnerOrientation).*

Задания, требующие ввода информации, могут быть аналогичны упражнениям для контроля знаний из печатной версии. Тем не менее, в онлайн-версии применяются и другие форматы упражнений. Так, например, в онлайн-ресурсе представлены упражнения на подстановку, задания с множественным выбором ответа, упражнения на сопоставление, работа с форумом и т.д.

Упражнения на перенос в сходную ситуацию предполагают применение полученных ранее знаний в новых контекстах. Таким образом, данные упражнения должны быть по возможности ориентированы на задачи, с которыми сталкивается в реальных условиях учащийся и которые могут быть решены благодаря применению приобретённых знаний и компетенций. Кроме того, в заданиях данного типа важно, чтобы в конце задания получался осязаемый и конкретный учебный продукт, актуальный для учащегося и применимый в его реалиях.

Imagine that you've been asked to make a report at a conference for foreign language teachers on the issues connected with the implementing project-based learning. Write an outline of your speech and a 5-minute report for your colleagues (Learner Orientation).

Если говорить о расположении, то задания в онлайн-версии модулей сосредоточены не в конце занятия, а распределены в учебном блоке таким образом, чтобы текстовый и иллюстративный материал чередовался с ними.

Поскольку книжная версия модулей издаётся в томах объёмом около 280 страниц, то для каждого занятия предусмотрено максимум 10 печатных страниц. Эти 10 страниц состоят в книжной версии исключительно из текстовой части (включая введение, описание учебных целей и подведение итогов) и заданий для контроля знаний. Для онлайн-версии модулей нет ограничения по максимальному объёму. Определяющим критерием тут является время, затрачиваемое на выполнение занятия, а именно, каждое занятие должно быть рассчитано на 10 часов работы.

Если тщательно проанализировать структуру и способ подачи материала, то можно заметить, что учебник имеет четкую практическую направленность и развивает способность к самостоятельному анализу и систематизации представленного теоретического материала.

СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕБНИК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ЕГО РОЛЬ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ (на примере учебника английского языка для 7-го класса)

*Василькова Марина Васильевна,
ВГУ имени П.М. Машерова.*

Традиционные методы обучения и интеграция современных информационных технологий обеспечивают эффективность протекания процесса формирования языковых компетенций у школьников на уроках иностранного языка. Создание искусственной иноязычной среды в процессе обучения иностранным языкам – один из важных проблемных вопросов современной методики. Задача учителя состоит в том, чтобы сформировать у школьников учебные навыки, в том числе приемы работы с учебником, с дополнительной учебной литературой, научить детей учиться. В этой связи учебник играет очень важную роль, являясь справочником, в котором ученик может найти материал и уточнить то, что он забыл или недостаточно усвоил, а также источником новых знаний. Добиться эффективных результатов работы с учебником можно лишь в случае грамотной и хорошей организации ее со стороны учителя.

Многолетний опыт учителей и специальные исследования показали, что учебник, как средство организации учебной деятельности, обладает большими формирующими возможностями. Учебник – это учебное издание, адресо-

ванное учащимся, содержащее систематическое изложение учебного предмета и соответствующее по структуре и содержанию действующей учебной программе по предмету.

К дидактическим функциям учебника относятся следующие:

- информационная;
- систематизирующая;
- функция закрепления и самоконтроля;
- интегрирующая;
- воспитательно-развивающая и др.

Многим учителям приходится дополнять материалы учебника другой информацией (особенно это касается аудио и видео файлов). Но, несмотря на это, практически все учителя считают, что учебники являются ключевым компонентом обучения иностранному языку.

Проведем анализ действующего учебного пособия по английскому языку для 7-го класса учреждений общего среднего образования под редакцией Н.В. Юхнель, Е.Г. Наумовой, Н.В. Демченко. Учебно-методический комплект состоит из учебника, рабочей тетради и электронного приложения. Учебник состоит из девяти разделов, каждый из которых состоит из девяти уроков. Необходимо отметить, что каждый раздел включает в себя набор определенных лексических и грамматических материалов (большей частью лексических). Каждый урок состоит из частей: communicative area, active vocabulary. Грамматика представлена в меньшем объеме, в состав некоторых уроков включены такие разделы как active grammar, receptive grammar, word-building, grammar revision. Присутствуют также отдельные задания на ее изучение. Грамматический материал представлен в виде таблиц, опорных схем. Основным недостатком данного учебника является отсутствие грамматического справочника в конце книги, в котором бы подробно рассматривались темы, необходимые для изучения, с достаточным количеством примеров и пояснений.

Следует отметить, что данный учебник направлен на приоритетное обучение говорению как основному виду речевой деятельности. В учебнике нашли отражение следующие современные подходы к обучению иностранным языкам:

- компетентностный подход: цель обучения иностранным языкам заключается в формировании коммуникативной компетенции, понимаемой как способность четко пользоваться иностранным языком в целях общения, учитывая всевозможные ситуации общения;
- когнитивно-коммуникативный подход: целью данного подхода является формирование коммуникативной компетенции с особым акцентом на познавательном развитии ученика и его способностей;
- межкультурный подход, образовательная цель которого понимается как развитие (нравственное и интеллектуальное) языковой личности школьника, способного к межкультурному общению на изучаемом языке;

- дифференцированный подход, который предлагает использование различных упражнений в зависимости от цели обучения и видов речевой деятельности.

Каждый раздел начинается с ознакомления и последующего применения активной лексики по заданной тематике, которая является актуальной для данного возрастного сегмента (Sports, travelling to world capitals, friendship, shopping и др). Новые слова периодически повторяются в текстах, диалогах, упражнениях и домашних заданиях. Вся представленная в данном издании лексика относится к продуктивному словарю.

Однако учебник отличается небольшим разнообразием заданий для создания прочных и гибких лексических навыков. Отметим также отсутствие англо-русского словаря в конце учебника, где должна быть представлена необходимая для данного этапа обучения лексика.

Для практического владения иностранным языком решающее значение имеют автоматизированные речевые навыки и формирование собственного мышления на изучаемом языке. Данный учебник предоставляет огромное количество заданий на короткое устное высказывание по теме, составление интервью, работу в парах, проведение опроса учителя и класса и другие творческие проектные задания.

Важно для учителя сформировать у учащихся умения самостоятельной работы с учебником. Приемы работы с учебным текстом условно можно разделить на 3 вида: репродуктивно-поисковые, сравнительно-аналитические и творческие. В настоящее время большую помощь в подобной работе оказывают и издающиеся рабочие тетради с печатной основой. В формировании умений самостоятельной работы с учебником важную роль играют и различные формы занятий, таких как презентация, конференция, деловая игра и применение некоторых новейших педагогических технологий.

Таким образом, проанализированный нами учебник в достаточной мере соответствует дидактическим функциям, является основным средством, с помощью которого учитель может провести эффективный урок, ориентируясь на возрастные и индивидуальные особенности учащихся

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ 8 КЛАССА ГИМНАЗИЙ

*Гальченко Людмила Владимировна,
ВГУ имени П.М. Машерова*

В 2017 г. издательством «Вышэйшая школа» опубликовано учебное пособие по немецкому языку для гимназий с белорусским и русским языками обучения Н.Е. Лаптевой, Е.В. Зуевской, А.М. Леус и др. Публикация учебно-

го пособия была объективно необходима. Книга имеет ряд достоинств, главными из которых являются содержательное электронное аудиоприложение и возможность выполнения заданий и упражнений в дистанционном режиме на образовательном портале e-vedy.adu.by.

В настоящей статье мы представим небольшой критический анализ пособия. Однако наша цель заключается не в поиске «слабых мест» учебного издания, а в попытке представить отдельные особенности работы с указанной книгой, что, полагаем, будет небезынтересно учителям-практикам.

Детальный анализ издания позволяет заключить, что авторским коллективом собран достаточно обширный материал, в полной мере охватывающий содержание изучаемых лексических тем. В пособии представлены тексты различных стилей, удачно использован материал имитации Интернет-коммуникации. Положительной оценки заслуживает разноплановость упражнений, направленных на развитие коммуникативных компетенций школьников. Авторскому коллективу удалось создать систему заданий, направленных на обеспечение основных требований к результатам учебной деятельности обучающихся. В пособии использованы отдельные фрагменты справочно-вспомогательных материалов, выделены рубрики, есть шрифтовые выделения, некоторые сигналы-символы, которые логично акцентируют внимание учащихся на важность материала, ориентируют на определенный вид деятельности.

Содержание учебного пособия в целом соответствует концепции учебной дисциплины. Представленный материал способствует реализации стратегического целевого ориентира, заявленного в образовательном стандарте, – формирование поликультурной личности учащихся посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией. В содержательном наполнении учебного пособия четко просматривается единство реализации образовательного, развивающего и воспитательного компонентов, направленность на достижение обучающимися метапредметных и личностных результатов. Логичным и правильным является принцип ознакомления школьников в начале каждого раздела с основными задачами, которые им предстоит решить в процессе выполнения каждого тематического блока. Однако некоторые подходы авторского коллектива к полноценной реализации поставленных задач порой вызывают неоднозначную оценку. Это связано, в первую очередь, с отдельными методическими вопросами организации учебного материала, что отразилось и на содержательном наполнении пособия:

1. Формулировка заданий содержит формы повелительного наклонения единственного и множественного числа, иногда сразу в одном и том же задании; в ссылках-объяснениях слов и выражений попеременноиспользуется то русский, то немецкий язык; к некоторым выражениям иноязычного (не немецкого) происхождения не дано транскрипции, перевода.

2. Требуется усиления аппарат ориентировки: единообразно во всех главах необходимо выделить тематические рубрики с индивидуальными визу-

альными сигналами-символами (например, «Работа с текстом», «Обсуждение проблемы», «Грамматическое правило», «Выполни по образцу» и т.д.).

3. Не всегда прослеживается взаимосвязь учебного пособия и других вспомогательных материалов. Желательно представить это в виде заданий с отдельными рекомендациями, например, «посмотри в немецко-русском словаре значение следующих выражений...», «переведи значение слова..., которое предлагает толковый словарь русского/белорусского языка», «составь краткую статью для лингвокультурологического словаря, посмотри для образца статью в лингвокультурологическом словаре...».

4. Текстовый материал часто представляется слишком большим по объему и не соответствующим возможностям школьников 8-го класса.

5. Количество новых лексических единиц в текстах пособия, на наш взгляд, несколько превышает возможности школьников (в том числе и обучающихся в гимназиях на повышенном уровне) по усвоению нового иноязычного материала. А также не в полной мере соответствует требованиям образовательного стандарта, предусматривающего усвоение на II ступени школьного образования продуктивной лексики в объеме 1550–1950 лексических единиц и рецептивной лексики в объеме 1250–1850 лексических единиц.

6. Ряд текстов учебного пособия представляется нам не адаптированными или адаптированными незначительно (изобилуют усложненными синтаксическими конструкциями с инфинитивными оборотами, зависимыми инфинитивами, придаточными предложениями и т.д.). Это также не соответствует требованиям образовательного стандарта на II ступени образования, согласно которым обучение «осуществляется на основе частично адаптированных и несложных аутентичных текстов и учебных материалов».

7. В пособии представлены упражнения на работу со статистическими данными, Интернет-видеосервисом YouTube. Однако предлагаемый материал полностью аутентичный и объемный. Возникает вопрос о целесообразности использования данных видеоматериалов: не нарушат ли они авторские права при коллективном просмотре; все ли учреждения образования имеют технические возможности просмотра видео на занятиях; можно ли гарантировать, что материал не будет удален.

8. Несмотря на явное стремление авторов к стимулированию познавательной активности учащихся, наличие упражнений проблемного и исследовательского характера, некоторые из них являются, на наш взгляд, сложными для учащихся 8-го класса. Представляется целесообразным включение в комплекс упражнений заданий, связанных с использованием словарей, справочников и т.д. Такого рода задания помогут не только в вопросе стимулирования познавательной и исследовательской активности обучающихся, но и будут способствовать укреплению междисциплинарных связей в части обучения работы со словарями и справочной литературой, что является необходимым для усвоения других дисциплин лингвистического цикла.

В пособии неплохо подобран иллюстративный материал, соответствующий текстовому наполнению и заданиям. Лексический материал четко структурирован тематически в строгом соответствии с учебной программой дисциплины. Грамматический же материал не всегда представлен в соответствии с предъявляемыми требованиями:

1. Тема «Местоименные наречия» представлена в пособии преждевременно, так как должна изучаться при прохождении учащимися более позднего лексического раздела «Кино».

2. Авторы вводят в учебный материал двойные союзы (*sowohl, ... als auch*), отнесенные в учебной программе к материалу 9-го класса.

3. В теме «Чтение книг» авторы обращают внимание на придаточные предложения времени с союзом *nachdem*, в то время как в программе заложено изучение придаточных предложений времени с союзом *wenn*, а также придаточных предложений причины.

4. Грамматические особенности инфинитивного оборота *um... zu* рассматриваются в учебном пособии только во второй его части, что соответствует учебной программе, но первая часть книги изобилует предложениями с указанной синтаксической конструкцией.

5. В учебном пособии учащимся предлагают познакомиться с грамматическим явлением *Konjunktiv II*, которое изучается на старших курсах университета студентами языковых специальностей.

В учебном пособии прослеживается стремление авторского коллектива к соблюдению важнейших дидактических принципов: научности, систематичности и последовательности, наглядности и др. Используется необходимая общепринятая терминология, ее содержание соответствует уровню развития современной культуры, учебные задания дополняют друг друга и в совокупности создают четкую структуру предлагаемого для изучения материала. Авторами предлагаются задания на интеграцию информации, полученной из различных источников, в том числе и дополнительной. Кроме того, в пособии неплохо представлены вопросы и задания для саморефлексии.

Внимательное прочтение и анализ материалов учебного пособия *Немецкий язык / Нямецкая мова* (с электронным приложением) для 8 класса гимназий с белорусским и русским языками обучения в двух частях авторов Н.Е. Лаптевой, Е.В. Зуевской, А.М. Леус и др. показывает, что авторским коллективом выполнена большая работа. Собранный богатый языковой материал тематически хорошо скомпонован, снабжен различными упражнениями. Отмеченные недостатки книги в большей степени являются дискуссионными и не умаляют неоспоримых достоинств и значимости работы.

ПЕРВЫЙ БЛОК ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОЙ ОЛИМПИАДЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

*Генкин Владимир Максимович,
ВГУ имени П.М. Машерова.*

Опыт подготовки школьников к участию в предметной олимпиаде по русскому языку и литературе показывает эффективность применения блокового метода. Каждый блок формируется из одного-двух разделов языкознания: именно на эту логику наталкивает система построения олимпиадных заданий. Как правило, первое задание лингвистического конкурса связано с такими лингвистическими разделами, как фонетика и орфоэпия, следовательно, из них, учитывая в том числе и близость объектов изучения данных дисциплин, целесообразно сформировать первый блок.

Работу над каждым блоком логично начинать с формирования теоретического минимума. Первым и ключевым понятием в каждом случае будут, естественно, термины, используемые для обозначения соответствующего раздела. Как правило, они двусмысленны и обозначают одновременно и раздел лингвистики, и предмет его изучения. Так, термин **фонетика** восходит к греческому слову *phōnē* ('звук') и, соответственно, обозначает: 1) раздел языкознания, в котором изучается звуковая сторона языка: звуки речи, способы их образования, акустические свойства, закономерности изменения звуков, классификация звуков и т.д.; 2) звуковая система того или иного языка.

К числу основных понятий фонетики (и орфоэпии) относятся **звук, слог, фонетическое слово** (его не следует путать со *словом*, которое изучается в лексикологии и грамматике), **ударение, интонация**.

Для отработки необходимых навыков и закрепления фонетических знаний можно воспользоваться разнообразными упражнениями, предлагаемыми в различных пособиях. Главная цель – выработка фонетической зоркости, умения классифицировать и анализировать фонетические явления. Реализовать данную цель можно и на примерах заданий по фонетике из олимпиад разных лет.

Рассмотрим несколько наиболее типичных. Достаточно часто задания предлагают определить звуки по характеристикам, составить слово, «сыграть в фонетический конструктор» и т.п. Так, на III этапе олимпиады 2017 года десятиклассникам нужно было определить 5 согласных звуков по их описанию:

- 1) Непарный глухой, непарный твердый.
- 2) Непарный мягкий, непарный звонкий.
- 3) Непарный твердый, парный глухой.
- 4) Непарный глухой, парный твердый.
- 5) Непарный глухой, парный мягкий [1, с. 23].

Опираясь на повторенный теоретический материал, из пяти имеющихся в русском языке непарных глухих согласных для определения звука в пози-

ции 1 выбираем только [ц], так как остальные четыре либо являются мягкими сами ([х'], [ч'], [ш']), либо имеют пару по мягкости ([х]). Знание классификации избавляет нас также от раздумываний относительно позиции 2: очевидно, что речь идет о звуке [й]. Из трех непарных твердых для ответа на третий вопрос нам подойдет согласный [ш]: [ж] является звонким, а [ц] не имеет пары по звонкости. В пунктах 4 и 5 задания речь, соответственно, идет о звуках [х] и [х'].

Нередко в олимпиадных заданиях учащимся предлагается найти и исправить разного рода ошибки, как, например, в характеристике звуков, входящих в слово «облегчишь»:

- 1) [а] – гласный, безударный;
- 2) [б] – согласный, твердый непарный, звонкий парный;
- 3) [л'] – согласный, мягкий парный, звонкий парный;
- 4) [э] – гласный, ударный;
- 5) [к] – согласный, твердый парный, глухой парный;
- 6) [ч'] – согласный, мягкий парный, глухой непарный;
- 7) [и] – гласный, безударный;
- 8) [ш'] – согласный, мягкий непарный, глухой парный [3, с. 32].

Начать выполнение такого задания следует с транскрипции слова, особо обращая внимание на сопутствующие сложности. В данном конкретном случае это ударение (*облегчи́шь*), произношение сочетания согласных *гч* (здесь мы имеем дело не со стандартным оглушением *г//к*, а с переходом [г] в [х]) и функция мягкого знака как показателя грамматической формы глагола. Из-за неправильно поставленного ударения в транскрипции сразу обнаруживаются две ошибки: позиции 4 и 7. Неучет особенностей ассимиляции звука [г] привел к его ошибочной характеристике (позиция 5): в этом слове он выступает как глухой непарный. Звук [ш] всегда является твердым, а написание после него мягкого знака, как уже отмечалось, не связано с фонетикой. Кроме того, звук [б] неверно охарактеризован как твердый непарный (позиция 2); звук [л'], будучи сонорным, не имеет пары по глухости, а звук [ч'] не имеет пары по твердости.

Подготовка по орфоэпии требует большей практической направленности. Необходимый теоретический минимум включает в себя определение значения базового понятия и выявление наиболее проблемных мест современной русской орфоэпии.

Термин *орфоэпия*, также как и *фонетика*, греческого происхождения (*orthoépeia*) и имеет в своем составе два корня: *orthos* – ‘*прямой, правильный*’; *‘epos* – *речь*’. Во-первых, под орфоэпией понимают совокупность произносительных норм национального языка; во-вторых, раздел языкознания, изучающий произносительные нормы. Орфоэпия включает в себя правильное произношение отдельных звуков в разных позициях, правильное произношение сочетаний звуков, а также правильное ударение и интонацию.

Наиболее сложной частью русской орфоэпии является **акцентология** (от лат. *accentus* – ‘ударение’ и *logos* – ‘учение’). Согласно лингвистическому энциклопедическому словарю акцентология – это «раздел языкознания, изучающий и природу и функционирование ударения, а также система связанных с ударением явлений» [3, с. 24]. Сложность русской акцентологической системы кроется в ее природе: русское ударение характеризуется как свободное и подвижное. Свободное ударение отличает русский от языков с фиксированным ударением, где оно закрепляется за определенным слогом (во французском и армянском – это последний слог, в польском – предпоследний и т.д.). В русских словах ударение может падать на любой слог и даже на служебные слова, примыкающие к основному и образующие с ним одно фонетическое слово: *Я [ízl'эсу] вышел...*; *смотреть [н'э́ншítъ]* и т.п. Подвижность русского ударения проявляется в том, что при изменении слова ударение может перемещаться: *го́род – города́, бра́л – бралá* и др.

Нередко нормативный вариант ударения не совпадает с разговорным. Вот ряд примеров, где часто встречаются ошибки в ударении (указан нормативный или предпочтительный вариант ударения): *агроно́мия, ара́хис, баловни́к, баловствó, безвре́мье, бензопровóд, бла́гост, бряца́ть, буржуазия́, вероиспове́дание, ве́чера, ворожея́, гастроно́мия, диспансе́р, донéльзя, ерети́к, жалюзи́, заку́порить, запломбировáть, запломбирóванный, зна́мение, издрéвле, и́конопись, искони́, и́сподволь, исподни́зу, исче́рпать, каучу́к, кварта́л, кладовáя, коклю́ш, ко́мпас, кули́к, ку́хонный, лёнящийся, лиловéть, логопéдия, ломóта, меблиро́ванный, медикаме́нты, меховóй, мусоропровод, мыта́рства, náбок, наве́рх, наговóр, náискось, наме́рение, облегчи́ть, огни́во, озву́чение, оркестро́вый, освéдомиться, осóка, отку́порить, отку́порка, отменённый, óтрок, отча́сти, пáмятуя, партéр, пи́ковый, ни́хта, платó, пломбирóванный, пломбировáть, повтори́ть подо́шва, поминки́, премиро́ванный, премировáть, прида́ное, пригово́р, прозорли́вый, про́йма, пуло́вер, раду́шный, реве́нь, рети́роваться, сли́вовый, соболе́знование, созы́в, сосредото́чение, сре́дства, столя́р, страхо́вик, танцо́вик, танцо́вица, това́рищеский, това́рищество, то́рты, три́птих, уве́домить, углуби́ть, углублённый, узаконе́ние, украи́нец, украинский, упрóчение, уста́вный (от уста́в), уценённый фарфо́р, факси́миле, фети́ш, флюорогра́фия, фронты́ (фронтóв), хода́тай, хода́тайство, хода́тайствовать, хозя́ева, хо́лить, чи́стильщик, чихáнье, шасси́, щавéль, щегольско́й, экипировáть, экспéрт, экспéртный, энди́пиль, эпилéпсия, ягоди́ца, ясли́ (яслей, яслям).*

Дополнительные сложности при работе с ударением создает тот факт, что оно, будучи частью живого произношения, объективно склонно к изменению. Особенно активным стал этот процесс в конце XX – начале XXI веков. В итоге разные варианты ударения и разные рекомендации дают даже лексикографические издания нормативной направленности. Большой список слов, ударение в которых претерпевает изменения, читатель найдет в нашей статье, опубликованной в журнале «Русский язык и литература» (№ 5 за 2010 г.) [4]. Вот не-

сколько подобных примеров (первым указан акцентологический вариант, ранее признаваемый единственно правильным): *бу́нгалo* – *бу́нгáло*; *жизнеобеспéчение* – *жизнеобеспéчение*; *мастерскíй* – *ма́стерскíй* и др.

Для жителей Беларуси дополнительные проблемы создает несовпадение ударения в ряде схожих слов русского и белорусского языков: *апо́стрóф* – *апо́страф*, *ве́рба* – *вярба́*, *гли́няный* – *гли́няны*, *коклёш* – *ко́клюш*, *кремёнь* – *крэмень* и др.

Следует обратить внимание на смысловоразличительные возможности русской акцентологии: при помощи ударения мы разграничиваем разные слова или формы слов:

Ва́ренный – причастие от глагола *варить*. **Варёный** – прилаг.: 1) приготовленный посредством варки, 2) вялый, сонный.

Вре́менный – непостоянный. **Временно́й** – относящийся ко времени.

Вы́ходитъ – I. 1) Проходить какое-либо время или какое-либо расстояние; 2) *прост.* и *устар.* просьбами, ходатайствами добиться успешного решения дела. II. 1) Заботливым уходом добиться выздоровления больного, 2) заботливым уходом выращивать, воспитывать.

Домово́й – мифическое существо; согласно представлениям славянским и некоторых других народов, добрый или злой дух, живущий в доме. **Домо́вый** – прилаг. к *дом*.

Занято́й – **за́нятый**. **Занято́й** – прилаг.: не имеющий свободного времени, обременённый делами. **За́нятый** – причастие.

Языко́вый – относящийся к языку как органу. **Языково́й** – относящийся к языку как средству общения.

Часто для успешного выполнения задания по орфоэпии бывает достаточно знания акцентологической нормы, но встречаются и такие, которые требуют умения размышлять, наблюдать, анализировать. Так, первое задания III этапа 2017 года для 11-го класса выглядело следующим образом:

«Изучение русского ударения традиционно сопряжено с рядом сложностей, которые возникают из-за его кажущейся несистемности. Однако при внимательном отношении можно найти определенные закономерности, облегчающие запоминание. Например, некоторые суффиксы и приставки предопределяют место ударения в слове.

Охарактеризуйте акцентологические закономерности следующих групп слов (учитывайте, что выводы не всегда должны быть категоричными).

- 1) Глаголы с приставкой *вы-*.
- 2) Существительные с суффиксом *-знь*.
- 3) Существительные с суффиксом *-атай*.
- 4) Прилагательные с суффиксом *-чат-*.
- 5) Прилагательные с суффиксом *-льн-»*[5, с. 58].

Ответы к данному заданию таковы:

1) Приставка **вы-** у глаголов является ударной: *вы́учить*, *вы́молвить*, *вы́строгать* и т.д. (Учтем, что уже в формулировке задания оговаривалась

некатегоричность выводов, и не будем принимать во внимание некоторые отступления от общего правила, например *выходи́ть*, *выбира́ть* и т. д.)

2) Перед суффиксом **-знь** у существительных помещается ударный гласный: *неприя́знь*, *боя́знь* и т.п.

3) У существительных с суффиксом **-атай** ударение падает на первый слог этого суффикса: *глаши́атай*, *завсегда́атай*, *согладáатай*, *ходáатай* и т.п.

4) Суффикс **-чат-** у прилагательных, как правило, является безударным: *сво́дчатый*, *гу́бчатый*, *мате́рчатый* и т.д. У прилагательных *зубча́тый* и *брусча́тый* ударение падает на суффикс.

5) Прилагательные с суффиксом **-льн-** имеют обычно ударение на гласном, который размещается перед этим суффиксом: *гладíльный*, *красíльный* и т.п.

Наряду с акцентологическими есть проблемы, связанные с другими аспектами произношения. Обратим внимание на ударный гласный, обозначаемый на письме буквой **е** и произносимый в одних словах как [э], а в других как [о]. Вот небольшой перечень слов с проблемным произношением (там, где произносится [о], напечатана буква **ё**): *афера*, *безнадёжный*, *бытие*, *гололёд*, *гололедица*, *гренадер*, *дебелый*, *забрeдший*, *заплeтённый*, *иноплеменный*, *ксёндз*, *манёвры*, *никчёмный*, *новорождённый*, *опека*, *оседлый*, *осуждённый*, *преемник*, *разновременный*, *скабрёзный*, *скрупулёзный*, *шёрстка*, *щёлка* и др.

В некоторых парах слов различное значение сопровождается разным звучанием ударного гласного [о] или [э]: *истекий* (срок) – *истёкий* (кровью), *оглашенный* (кричит как оглашенный) – *оглашённый* (указ), *совершенное* (пение) – *совершённое* (открытие), *крестный* (ход) – *крёстный* (отец).

Еще одно проблемное место русской орфоэпии – произношение твердого или мягкого согласного перед буквой **е** в иноязычных словах. Современное произношение тяготеет чаще всего к выбору мягкого варианта, а словари нередко предлагают возможность выбора. При этом есть, разумеется, слова, где четко фиксируется только один произносительный вариант согласного звука. Так, твердый согласный произносится в словах: *адепт*, *аутодафе*, *бизнес*, *вестерн*, *вундеркинд*, *галифе*, *гантель*, *гротеск*, *декольте*, *дельта*, *денди*, *дерби*, *де-факто*, *де-юре*, *диспансер*, *идентичный*, *интернат*, *интернационал*, *интернировать*, *карате*, *каре*, *кафе*, *кашине*, *кодеин*, *кодекс*, *компьютер*, *кортеж*, *коттедж*, *кронштейн*, *мартен*, *миллиарде*, *модель*, *модерн*, *морзе*, *отель*, *партер*, *патетика*, *полонез*, *портмоне*, *поэтесса*, *резюме*, *рейтинг*, *реноме*, *супермен*, *тести* др.

Только мягкий согласный перед **е** слышится в словах: *академия*, *бассейн*, *берет*, *бежесый*, *брюнет*, *вексель*, *вензель*, *дебют*, *девиз*, *декламация*, *декларация*, *депеша*, *инцидент*, *комплимент*, *компетентный*, *корректный*, *музей*, *патент*, *паишет*, *Одесса*, *тенор*, *термин*, *фанера*, *шинель* др.

Заслуживают внимания и отдельные сочетания согласных звуков, создающие проблемы говорящему. В их числе орфографическое сочетание **-чн-**, которое в современных словах произносится в соответствии с написанием:

ве[ч]ный, да[ч]ный, киносъём[ч]ный и т.д. Исторически норма была другой, и поэтому в ряде слов **-чн-** произносится как [шн]: *коне[ш]но, ску[ш]но, наро[ш]но, яи[ш]ница, скворе[ш]ник, деви[ш]ник* (такой вариант предлагается в большинствесловарей), *оче[ш]ник, праче[ш]ная* (также в большинствесловарей), *пустя[ш]ный, горчи[ш]ный* и др.

В олимпиадах неоднократно встречались задания, где нужно было определить сочетания букв, произносимые как долгие [ж], [ш], [ш']. Справочник рекомендует произносить долгий звук [ш'] «в словах *мужчина, перебежчик* на месте сочетания *жч*, в форме сравнительной степени наречий *жёстче, хлёстче (и хлестче)* на месте **стч**, а также на месте сочетаний **зч** и **сч**: *грузчик, заказчик, резчик, подписчик, песчаник, счастливый, счастье, счет, электронно-счетный, счетчик, хозрасчет, считать* и др.» [6, с. 702]. Долгие [ж], [ш], как правило, встречаются на стыке морфем: *расшиить, разжиться* и т. д.

Литература

1. Третий этап республиканской олимпиады по русскому языку и литературе (2017 год) / В.М. Генкин, Е.Е. Долбик, В.Л. Леонович, О.А. Облова, О.И. Царева // Русский язык и литература: науч.-метод. журнал. – 2017. – № 4. – С. 16–31.
2. Долбик, Е.Е. Олимпиады по русскому языку и литературе : задания комплексной работы / Е.Е. Долбик [и др.]. – Минск : Белорус. ассоц. «Конкурс», 2015. – 224 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М. : Сов. Энциклопедия, 1990. – 685 с.
4. Генкин, В.М. Современные произносительные нормы и их отражение в словарях / В.М. Генкин // Русский язык и литература: науч.-метод. журнал. – Минск, 2010. – № 5. – С. 3–8.
5. Третий этап республиканской олимпиады по русскому языку и литературе (2014 год) / В.М. Генкин, Е.Е. Долбик, В.Л. Леонович, О.А. Облова, О.И. Царева // Русский язык и литература: Научно-методический журнал. – 2014. – № 7. – С. 55–64.
6. Розенталь, Д.Э. Справочник по русскому языку: Правописание. Произношение. Литературное редактирование / Д.Э. Розенталь, Е.В. Джанджакова, Н.П. Кабанова. – Москва : Айрис-пресс. 2005. – 768 с.

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Гуркова Марина Валентиновна
учитель английского языка
ГУО «Гимназия № 1 г. Горки»

Преподавание есть искусство, а не ремесло – в этом самый корень учительского дела. Попробовать десять методов и выбрать свой, пересмотреть десять учебников и не придерживаться ни одного неукоснительно – вот единственно возможный путь живого преподавания. Вечно изобретать, требовать, совершенствоваться – это единственно правильный курс учителя.

Современный учитель – это человек, способный к саморазвитию, самосовершенствованию, осознающий необходимость в изучении и внедрении

новых технологий, инновационных подходов в преподавании. Когда школьники приступают к занятиям иностранным языком, ни один учитель не может пожаловаться на отсутствие интереса к предмету. Увлекательность учебного процесса, новизна предмета не оставляют детей равнодушными. Задача учителя добиться того, чтобы этот интерес был постоянным и устойчивым. А где интерес – там и успех.

Общеобразовательные учреждения ориентируются на повышение качества учебно-воспитательного процесса и эффективности изучения иностранного языка. В течение XX века лингвистика, психология, методика и дидактика решали ряд взаимосвязанных общих проблем владения и овладения иностранным языком обучающимися разного возраста и уровня образования. Была установлена важная для методики проблема: усвоение лексики является процессом, особенности которого недостаточно выяснены. Некоторые слова и выражения запоминаются легко, для усвоения других требуются специальные упражнения. Но при дифференцированной работе ученики могут овладеть активным лексическим минимумом.

Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности. Это определяет её важное место на каждом уроке иностранного языка, и формирование лексических навыков постоянно находится в поле зрения учителя. Но, несмотря на определённый прогресс в обучении активному и пассивному владению языком, до сих пор ещё не создана целостная теория двух разных аспектов владения языком и не разработаны пути достижения такого владения в процессе обучения. Поэтому эта проблема является актуальной в наши дни.

На сегодняшний день в образовательном процессе широкое развитие получили информационно-коммуникационные технологии. Благодаря этому персональный компьютер превратился в мощное средство образования. Умелое сотрудничество человека и персонального компьютера в образовании позволяет сделать процесс обучения более эффективным.

Традиционный урок начинает играть новыми гранями, когда в качестве школьной доски используется проектор и компьютер. Качественный демонстрационный материал значительно обогащает уроки, наглядные интерактивные модели упрощают понимание предмета, использование текстового редактора помогает организовать коллективную работу над текстом.

При использовании информационно-коммуникационных технологий на занятиях повышается мотивация учения и стимулируется познавательный процесс учащихся, возрастает эффективность самостоятельной работы.

Систематичное применение компьютерных технологий, медиаресурсов способствует значительной интенсификации процесса обучения, развитию личностных качеств и компетенций, позволяет создать информационную обстановку, стимулирующую интерес ребёнка.

Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Это опре-

деляет ее важное место на каждом уроке иностранного языка, и формирование лексических навыков постоянно находится в поле зрения учителя.

Что такое лексика? Лексика – это совокупность слов (словарный запас) того или иного языка. Слова, которые человек использует в своей речевой практике, устной и письменной, составляют его активный словарный запас. Чем богаче и разнообразнее словарный запас человека, тем легче пользоваться ему языком.

Основной целью обучения лексическому материалу является формирование у учащихся лексических навыков как важнейшего компонента экспрессивных и рецептивных видов речевой деятельности.

Лексические навыки характеризуются большой осознанностью, что проявляется в выборе слов, в их сочетании с другими словами и зависимости от цели коммуникации. Также выделяется языковой лексический навык: операции по анализу слов, по словообразованию, конструированию словосочетаний.

Повышенное внимание к этому аспекту иноязычной речи объясняется рядом причин:

- 1) от степени владения лексикой в первую очередь зависит содержательная сторона высказывания;
- 2) лексика, подлежащая усвоению, не однородна по своим психологическим, психолингвистическим характеристикам;
- 3) усвоенный лексический минимум следует рассматривать как базовую (опорную) лексику;
- 4) навыки по применению языковых единиц, материала на лексическом уровне являются важным компонентом таких видов речевой деятельности, как аудирование, чтение и говорение;
- 5) возникает необходимость проводить работу по систематизации изученных ранее лексических единиц.

С методической точки зрения сложный процесс овладения иноязычной лексикой включает много компонентов: предъявление, объяснение, разнообразные упражнения для тренировки и применения, контроль за процессом становления и сформированности лексических навыков. В становлении механизмов лексического оформления высказывания важную роль играют лексические правила.

Грамотное использование компьютера помогает преобразить традиционные учебные предметы, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, поднять на более высокий уровень интерес к предмету. Кроме того, значительно сокращается трата времени на уроке при переходе от одного этапа урока к другому (например, снять одни картинки, повесить другие, написать слова перед уроком, а потом нужно записать еще какие-нибудь предложения или тест, не хватает места и занимает много времени).

Уроки-презентации имеют ряд преимуществ:

1. Потери рабочего времени на уроке сведены к минимуму, так как деятельность ученика запрограммирована, это приучает учащихся к дисципли-

нированности и точности при выполнении заданий. Кроме того, при минимальных затратах времени можно проверить знания всех учащихся класса, например, при помощи МИНИ – ТЕСТа, осуществить самопроверку или взаимопроверку (выставление правильных ответов на слайде), при этом, учащиеся могут сами дать оценку своей работе или работе одноклассника (ученики знакомы с критериями оценок). Таким образом, на уроке появилась возможность организовать и оценить работу каждого ребенка, причем оценить немедленно, что очень важно для поддержки мотивации ученика.

2. Без дополнительных затрат времени учитель может включить в урок – презентацию видеотрейлер, вопросы к нему, организовать работу учащихся с видеотрейлером.

3. С помощью системы вопросов и заданий, выставленных на слайде, организуется работа с текстом учебника, документа, рисунка.

4. С помощью логических схем (на слайде) можно сравнивать содержание различных источников. Это позволяет развивать критическое мышление учащихся.

5. Слайд может содержать таблицу и инструкцию по ее заполнению с обязательной проверкой таблицы.

6. Затраты времени педагога при создании презентации значительные. Но в последующем затраты сводятся к незначительным изменениям в слайдах, это экономит время педагога и направляет его усилия на совершенствование урока – презентации.

Чтобы заинтересовать ребят изучением иностранного языка, нужно организовать такой учебный процесс, который бы вызвал высокую мотивацию и обеспечил их активность на уроке. Как нельзя лучше компьютерные технологии подходят для решения этой цели. Мощный стимул мотивации, а это уже большой процент успешного обучения

Средства Интернет дает возможность использовать в своей работе “живые” материалы, новости сегодняшнего дня. Это и англоязычные сайты, и материалы журналов и газет на английском языке. Это и возможность участвовать в различных форумах, темы которых совпадают с учебными темами программы и интересны тем, что сами подростки обсуждают различные проблемы, поднимают волнующие их вопросы, предлагают решения. Для учащихся, это, прежде всего информированность и расширение объема знаний. Для них это востребованная информация, они работают с тем, что им интересно, что они умеют и то, что, им пригодится.

Таким образом, использование современных информационно-коммуникационных технологий на уроках и во внеурочной деятельности – это не дань моде, а необходимость, позволяющая учащимся и учителю более эффективно решать стоящие перед ними задачи.

Литература

1. Шитова, Т.Ф. Новые информационные технологии в образовании / Т.Ф. Шитова, В.А. Гончарова / Т.Ф. Шитова // Новые информационные технологии в образовании: применение

технологий «1С» в условиях модернизации экономики и образования: сб. науч. тр. 16-й междунар. науч.-практ. конф. – 2016.

2. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2, 3.

3. Активные методы обучения в образовательном процессе: сб. ст. экспертов Первого и Второго открытого профессионального конкурса педагогов. – Международный Институт развития «ЭкоПро», 2012.

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАНИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*Долбик Елена Евгеньевна,
Белорусский государственный университет*

Особое место в учебном книгоиздании занимают пособия для подготовки и проведения олимпиад по русскому языку и литературе. К изданиям подобного рода предъявляются дополнительные требования, так как эти пособия предназначены для филологически одаренных, мотивированных учащихся.

Наиболее значимыми мероприятиями олимпиадного движения в нашей стране являются олимпиада по русскому языку и русской литературе, проводимая Министерством образования, и олимпиада школьников Союзного государства «Россия и Беларусь: историческая и духовная общность». Многолетний опыт проведения этих мероприятий обобщен и отражен в ряде изданий, составивших учебно-методическую серию. В соответствии с основными турами олимпиад (комплексная работа по русскому языку и литературе, сочинение, устное высказывание) серия включает пособия: «Олимпиады по русскому языку и литературе» [1], «Учимся писать отзыв о литературном произведении» [2], «Живая риторика: готовимся к публичному выступлению» [3], «О чем рассказывают словари» [4], «Словообразование: теория, упражнения, тесты, конкурсные задания, ответы и комментарии» [5], «Постигаем тайны слова: лексика, фразеология» [6], «Олимпиады по русскому языку: задания комплексной работы» [7], «Олимпиады по русскому языку: творческие конкурсы» [8].

В рамках данного сообщения остановимся на требованиях к заданиям комплексной работы. Задания должны удовлетворять принципам научности, доступности, систематичности, преемственности, опираться на учебную программу по русскому языку. Формулировки заданий должны быть ясными, четкими, не допускать неоднозначных толкований, по возможности носить занимательный характер (в частности, это может достигаться игровой формой: ученикам предлагается выступить в роли редактора, корректора, учителя, составителя словаря, лингвистического эксперта и т.п.). Необходима детальная проработка критериев оценивания выполнения заданий, так как одна из основных задач олимпиады – выявление победителей. На наш взгляд, задания так называемого знаниевого характера, которые проверяют степень ус-

воения программы по русскому языку, должны чередоваться с заданиями на логику, умение размышлять, сопоставлять, аргументировать, делать выводы. Именно в этом плане исключительно важна познавательная составляющая заданий. Такие задания направлены на стимулирование потребности учащихся в самообразовании, обращении к научной литературе, изданиям справочного характера (энциклопедии, словари), на раскрытие творческих способностей школьников. Приведем примеры заданий подобного рода.

1. В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова для глагола *распустить* указывается шесть значений. А сколько значений сможете назвать вы? Попробуйте составить словарную статью для этого многозначного глагола с указанием значений и примерами.

Для успешного выполнения этого творческого задания нужны определенные предпосылки: ученик должен представлять себе структуру словарной статьи для полисемичного слова в толковом словаре, обладать достаточно большим словарным запасом, владеть способами семантизации слова, уметь строить дефиницию значения слова, иллюстрировать его уместными примерами. Вариант ответа:

Распустить – 1) отпустить, освободив от обязанностей (*распустить парламент, распустить учеников на каникулы*); 2) развернуть, развязать, ослабить (*распустить паруса, распустить ремень*); 3) развить петли (*распустить старый свитер*); 4) ослабить требовательность (*распустить детей*); 5) растворить в жидкости (*распустить краску в воде*); 6) распространить, рассказать многим (*распустить слухи, сплетни*).

2. Словарь трудностей русского языка Д.Э. Розенталя и М.А. Теленковой дает такие написания прилагательных: *солёный, соленный, соляной; солёно-кислый, солянокислый*. Если бы вы были авторами словаря, какие комментарии вы бы сделали к этим написаниям?

Копилка знаний учащихся пополняется сведениями о, возможно, новом для них типе лингвистического словаря и его авторах. Учащимся нужно мотивировать различие в написании слов (орфограммы **н** и **nn** в причастиях и отглагольных прилагательных; правописание суффиксов прилагательных; правописание сложных прилагательных).

Вариант ответа:

Солёный – имя прилагательное, образовано от глагола *солить*. **Солёный суп. Солёные огурцы.**

Соленный – страдательное причастие прошедшего времени, форма глагола *солит*. **Соленный учеником повара суп.**

Соляной – прилагательное, образованное от сущ. *соль* в значении `химическое соединение, вещество`. **Соляные отложения. Соляной раствор. Соляной район. Соляные шахты.**

Солёно-кислый. Сложные прилагательные, обозначающие оттенки вкуса, пишутся через дефис. Солёный, кислый → солёно-кислый.

Солянокислый – относящийся к солям соляной кислоты. Сложное прилагательное, образованное на основе сочетания слов, связанных подчинительной связью.

Внимание учащихся может привлекаться к научно-популярной лингвистической литературе:

3. Один из параграфов «Популярной стилистики русского языка» Н. Н. Кохтева и Д. Э. Розенталя посвящен синонимии наклонения глаголов. Восстановите пропущенные фрагменты текста, дополните его примерами.

В некоторых случаях значения наклонений сближаются, и это позволяет употреблять одно наклонение в функции другого.

1) Повелительное наклонение употребляется вместо условного для выражения условия, например: ...

2) Повелительное наклонение употребляется также для выражения вынужденного действия, его обязательности, вызывающей у говорящего чувство недовольства, протеста, например: ...

3) В значении повелительного наклонения употребляются другие глагольные формы:

а) ..., например: ...;

б) ..., например: ...;

в) ..., например:

Задание призвано продемонстрировать богатство и разнообразие грамматического строя речи учащихся. Выполнение задания требует не дополнительных знаний, а лингвистического чутья, умения применить знания о грамматической категории наклонения глагола в новой ситуации, наблюдать за функционированием языковых категорий в речи.

Вариант ответа:

В значении повелительного наклонения употребляются другие глагольные формы:

а) **условное наклонение**, например: *Присели бы вы на минутку* (значение вежливого пожелания);

б) **изъявительное наклонение**, например: *Пойдешь к маме, возьмешь у нее ключи и **принесешь** мне* (значение категорического приказа); ***Поехали!***

в) **инфинитив**, например: ***Сидеть** смирно!* (значение строгого распоряжения).

4. Прочитайте отрывок из книги В. Ивановой, З. Потихи, Д. Розенталя «Занимательно о русском языке».

После урока, на котором изучались второстепенные члены предложения, Володя с Сережей заспорили о том, каким членом предложения является зависимое существительное в сочетаниях *бутерброд с сыром* и *бутерброд с колбасой*. Один убежденно доказывал, что здесь дополнения (бутерброд с чем?), другой не менее горячо утверждал, что это несогласованные определения (бутерброд какой?).

Дело происходило в коридоре на большой перемене, и вскоре вокруг спорщиков образовалась толпа их одноклассников. Раздавались новые вопросы: а как разбирать сочетания *хранить документы в сейфе, держать книги в портфеле* (где? в чем?). Кто-то вспомнил сочетание *приготовить шашлык по-карски* (как? какой?). И уж совсем запутались при разборе сочетания *флаги на башнях* – по названию произведения А. С. Макаренко (где? на чем? какие?). Ни до чего не договорились и решили обратиться за помощью к учителю русского языка.

А какое решение этих лингвистических задач предложили бы вы? Свой ответ объясните.

В приведенном фрагменте моделируется проблемная ситуация, которая реально может возникнуть при изучении второстепенных членов предложения. Ответ на поставленный вопрос в данном случае не может быть сформулирован однозначно. Синкретизм (совмещение в одном члене предложения признаков разных членов предложения, разных синтаксических функций) предполагает варианты ответа. На первый план выходит приведенная учащимся аргументация. Допустимо и широкое понимание синкретичных членов, как у В.В. Бабайцевой (возможность постановки к слову падежного, морфологического и смыслового, синтаксического вопросов), и узкое, на наш взгляд, более точное и корректное понимание синкретизма, причиной которого является синкретичное категориальное значение распространяемой формы, в частности отглагольных существительных (их семантика совмещает значение предметности и значение действия).

Вполне уместны отсылки к академической грамматике, вузовским учебникам.

5. Известный российский лингвист П.А. Лекант в учебнике по синтаксису выделяет такие функции обособленных членов предложения: 1) выражение добавочного сообщения; 2) пояснение; 3) уточнение; 4) выделение, ограничение; 5) присоединение.

Приведите по одному примеру на каждую функцию.

Задание призвано проверить степень усвоенности понятия «обособленные члены предложения». Термины *обособленное определение, обособленное приложение, обособленное обстоятельство* хорошо известны учащимся. На базовом уровне обучения внимание акцентируется прежде всего на пунктуационном оформлении этих конструкций, на правилах обособления. Но ведь в основе правил – причины и условия обособления.

Вариант ответа:

1) Выражение добавочного сообщения: *Улыбнувшись, он ответил на вопрос* (обособленное обстоятельство, выраженное одиночным деепричастием). *Обрадованный, он помчался домой* (обособленное определение, выраженное одиночным причастием, относящимся к личному местоимению). *Как врач, он все хорошо понимал* (обособленное приложение, выраженное оборотом с *как*, имеющим дополнительное причинное значение). *Она двигалась*

грациозно, как горная козочка (обособленное обстоятельство, выраженное сравнительным оборотом с *как*). Все эти случаи объединены значением полупредикативности, в них имеется обособленный член предложения со значением добавочного сказуемого, характеризующийся двойными синтаксическими связями (ср.: *она как кто? как горная козочка; двигалась как? как горная козочка*);

2) пояснение: *Дремлет енотовидная собака, или уссурийский енот* (обособленный пояснительный член предложения, между поясняемым и поясняющим отношения тождества);

3) уточнение: *Зайдите попозже, часиков в семь* (обособленный уточняющий член предложения; *зайдите* когда? *попозже*; когда именно? *часиков в семь*; сужение объема понятия);

4) выделение, ограничение: *Кроме меня, этого никто не сделает* (обособленное дополнение, выраженное оборотом с предлогом *кроме*);

5) присоединение: *Мне нравится творчество М. Булгакова, особенно его роман «Мастер и Маргарита»* (присоединительный член предложения).

6. О какой разновидности наречий идет речь в отрывке из «Русской грамматики»? Приведите примеры таких наречий.

К качественным наречиям относятся ... наречия – слова, выступающие в функции главного члена однокомпонентного предложения. ... наречия обозначают состояние – субъектное или бессубъектное. ... наречия на *-о* образуют формы сравнительной степени.

Ключевое положение, оттолкнувшись от которого можно успешно справиться с этим заданием, – упоминание о синтаксической функции искомого наречия. Общеизвестно, что основная функция наречий на *-о* – выступать в роли обстоятельства образа действия (*холодно посмотрел*). А в качестве главного члена однокомпонентного (односоставного) безличного предложения выступают предикативные наречия: *Мне холодно* (субъектное состояние); *На улице ветрено* (бессубъектное состояние). *Сегодня холоднее, чем вчера* (форма сравнительной степени).

7. Рассмотрите классификацию имен прилагательных, представленную в «Русской грамматике». Сформулируйте основные отличия от школьной классификации. Приведите примеры каждого из разрядов прилагательных.

Имена прилагательные делятся на качественные и относительные, среди которых в свою очередь выделяются собственно относительные (непритяжательные и притяжательные), порядковые и местоименные.

Знания о грамматических признаках таких частей речи, как имя прилагательное, имя числительное, местоимение, позволяют сформулировать основное отличие анализируемой классификации: имя прилагательное понимается авторами «Русской грамматики» более широко, чем это дается в школьной традиции. Помимо «собственно прилагательных» (качественных, относительных и притяжательных), «Русская грамматика» относит к данной части речи порядковые числительные и местоимения-прилагательные: *холодная*

зима (качественное), *мраморная лестница* (собственно относительное не-притяжательное), *мамина шкатулка* (собственно относительное притяжательное), *вторая попытка* (порядковое), *моё мнение* (местоименное). Объединяющим признаком выступает способность перечисленных лексем изменяться по родам, числам, падежам.

Обращение к цитатам выдающихся ученых прошлого и современности расширяет филологический кругозор учащихся, помогает приобщиться к богатому лингвистическому наследию.

8. Прочитайте высказывание Ф.И. Буслаева.

... Какую пользу в практическом отношении может иметь учение об образовании слов? Польза этого предмета двоякая: 1) для правописания и 2) для уразумения смысла слов, встречающихся не только в литературных произведениях, но и в ежедневном, устном и письменном употреблении.

Приведите по два примера для иллюстрации мысли ученого. Примеры кратко прокомментируйте.

Вариант ответа: 1) *рассмотреть*, но *растаять*; *изредка*, но *засветло*; 2) *обессилить* (лишить силы кого-то) – *обессилеть* (лишиться силы), *укрупнить* – сделать крупным, крупнее.

9. Известный русский языковед И.И. Срезневский писал, что «словарь родного языка есть одна из самых необходимых настольных книг для всякого образованного человека». Какие толковые словари русского языка вы знаете? Какими пользуетесь? Назовите их авторов.

Варианты ответа: «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля, «Толковый словарь в 4-х томах» под ред. Д.Н. Ушакова, «Словарь русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, «Словарь русского языка в 4-х томах» под ред. А.П. Евгеньевой (Малый академический), «Словарь современного русского литературного языка в 17 томах» (Большой академический), «Большой толковый словарь русского языка» под ред. С.А. Кузнецова, «Школьный толковый словарь русского языка» М.С. Лапатухина, Р.Б. Скорлуповской и Г.П. Снетовой, «Толковый словарь русского языка» А.Е. Баханькова, И.М. Гайдукевича и П.П. Шубы и др.

10. Прочитайте отрывки из статьи известного лингвиста профессора Б.Ю. Нормана и ответьте на вопросы.

У Владимира Маяковского есть стихотворение для детей «Кем быть?» – вдохновенный гимн разным профессиям. *Я б в рабочие пошел... Пусть меня научат!.. Я бы в летчики пошел...* Лингвистам эти строки памяты еще и потому, что часто используются при обсуждении проблемы падежей в русском языке.

<...>

Вот и получается: мы открыли новый падеж, назовем его условно «превратительный»...

Какую проблему падежей имеет в виду профессор Б.Ю. Норман?

Какие наблюдения над выделенными словосочетаниями (значение главного слова, грамматические признаки зависимого слова) позволили ученому сделать вывод о существовании нового, «превратительного» падежа? Дайте научный комментарий. Дополните свои рассуждения другими примерами.

Авторский вариант рассуждения:

1) Вопрос о количестве падежей (их значениях, названиях).

2) «Какой падеж в предложении *Я бы в летчики пошел?* Винительный? Но форма винительного падежа должна быть *кого?* *летчиков*. Может быть, *в летчики* – это именительный? Но какой же именительный после предлога?»

Вариант ответа:

Применительно к словосочетаниям, состоящим из управляющего глагола движения и одушевленного существительного, называющего лицо по должности или профессии, отражающего перемену статуса лица (*пойти в солдаты, выйти в начальники, выбиться в гении, метить в генералы, вывести в люди, баллотироваться в академики* и под.), говорят об употреблении второго винительного падежа, который Б.Ю. Норман предложил назвать «превратительным».

В таких конструкциях существительное стоит в форме, совпадающей с формой именительного падежа. Так выглядел бы винительный падеж соответствующего существительного, если бы оно являлось неодушевленным.

Полезными и интересными для учащихся будут сведения о том, что многие русские писатели-классики не только восхищались богатейшими возможностями русского языка, делали тонкие наблюдения над употреблением тех или иных слов в тексте, но и выступали как лингвисты-исследователи, составители словарей.

11. Прочитайте отрывок из статьи Н.В. Гоголя «Материалы для словаря русского языка».

В продолжение многих лет занимаясь русским языком, поражаясь более и более меткостью и разумом слов его, я убеждался более и более в существенной необходимости такого объяснительного словаря, который бы выставил, так сказать, лицом русское слово в его прямом значении, осветил бы его, высказал бы ощутительней его достоинство, так часто не замечаемое, и обнаружил бы отчасти самое происхождение.

Примеры толкования слов

Ветрельник – флюгер, ветрогон.

Зазимье – первый мороз.

Каверзник – интриган.

Насед – зародыш в яйце.

Подглядчик – шпион, подзиратель, подзарщик, подсмотрщик.

Подметыш – подкидыш.

Подмостье – место под мостом.

Произведите словообразовательный разбор слов, толкование которых приводит Н.В. Гоголь.

Таким образом, обращение к научным и учебным изданиям обеспечивает реализацию познавательной функции олимпиадных заданий по русскому языку, способствует развитию мышления и творческих способностей учащихся, их личностному развитию, расширению их филологической и – шире – культурной эрудиции.

Литература

1. Олимпиады по русскому языку и литературе / Е.Е. Долбик [и др.]. – Минск: Бел. ассоц. «Конкурс», 2007.
2. Учимся писать отзыв о литературном произведении / сост. О. И. Царева [и др.]. – Минск: Бел. ассоц. «Конкурс», 2008.
3. Русецкий, В.Ф. Живая риторика: готовимся к публичному выступлению / В.Ф. Русецкий, Т.В. Игнатович, Е.Е. Долбик. – Минск: Бел. ассоц. «Конкурс», 2010.
4. Долбик, Е.Е. О чем рассказывают словари / Е.Е. Долбик, В.Л. Леонович, О.А. Облова. – Минск: Белорус. ассоц. «Конкурс», 2011. – 288 с.
5. Леонович, В.Л. Словообразование: теория, упражнения, тесты, конкурсные задания, ответы и комментарии / В.Л. Леонович, Е.Е. Долбик, О.А. Облова. – Минск: Белорус. ассоц. «Конкурс», 2012. – 192 с.
6. Долбик, Е.Е. Постигаем тайны слова: лексика, фразеология / Е.Е. Долбик, В.Л. Леонович, О.А. Облова. – Минск: Белорус. ассоц. «Конкурс», 2013. – 288 с.
7. Долбик, Е.Е. Олимпиады по русскому языку и литературе: задания комплексной работы / Е.Е. Долбик [и др.]. – Минск: Бел. ассоц. «Конкурс», 2015.
8. Русецкий, В.Ф. Олимпиады по русскому языку и литературе: творческие конкурсы / В.Ф. Русецкий, О.И. Царева, Е.Е. Долбик. – Минск: Бел. ассоц. «Конкурс», 2017.

ТРАНСФОРМАЦИЯ УЧЕБНОГО И НАУЧНОГО ТЕКСТА КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

*Ермалович Наталья Владимировна,
Барановичский государственный университет*

В современном обществе особенно остро ощущается потребность в людях инициативных, творческих, готовых самостоятельно найти новые способы решения насущных социально-экономических, культурных задач, способных быть полезными этому обществу. В связи с этим гуманитарные науки занимают особое место в подготовке будущих учителей.

Важнейшая цель изучения дисциплины «Русский язык» – творческое осмысление студентами языковых фактов, познание закономерностей устройства языковой системы и особенностей ее реализации в речи. Решение поставленных задач невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, за воспитание потребности самостоятельного поиска знаний.

Управляемая (контролируемая) самостоятельная работа студентов (далее УСРС) – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при

методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [1, 114]. Безусловно, необходимо обязательное проведение преподавателем инструктажа по выполнению предлагаемого задания с указанием списка учебной литературы для обязательного изучения, сроков выполнения заданий, а также, при необходимости, проведение индивидуальных консультаций.

Традиционной и наиболее востребованной формой организации самостоятельной работы студентов в высшей школе является трансформация (преобразование) учебного или научного текста в виде составления его конспекта. Конспект – это «особый вид текста, в основе которого лежит аналитико-синтетическая переработка информации первоисточника с целью выявления, систематизации и обобщения (с возможной критической оценкой) наиболее ценной для конспектирующего информации» [2, 128].

В зависимости от особенностей развертывания и формы представления текстовой информации источника различают различные конспекты: план-конспект, конспект-схему, тезисный или цитатный конспект. Способ конспектирования может быть разным исходя из конкретной задачи работы с текстом. Традиционно – это более или менее полное воспроизведение первоисточника, отражающее его содержание и структуру. При этом рекомендуется на полях указывать страницы оригинала, формулировать основные проблемы, а также записывать собственные выводы.

Так, при изучении темы «Бессоюзное сложное предложение» студентам специальности «Начальное образование» предлагается тезисно законспектировать изложенные в учебниках вопросы по определению стилистической функции бессоюзных сложных предложений (БСП) в устной и письменной речи; роли интонации в определении типа отношений между частями этих предложений. Следует отметить, что многие студенты часто переписывают текст первоисточника или бездумно «вырывают» из текста отдельные его части, не продумывая логичность и последовательность изложения. Также обучающиеся испытывают сложности в формулировании основных проблем и собственных выводов. В связи с этим рекомендуется использование на практических занятиях следующих заданий:

- прочитайте текст, определите его тему; в процессе чтения формулируйте вопросы к каждой части;
- после прочтения текста, озаглавьте его в соответствии с темой; определите, в какой части текста содержится наиболее значимая информация;
- определите, соответствует ли заглавие содержанию текста;
- сформулируйте проблемы, которые волнуют автора текста;
- определите порядок следования микротем; составьте план (простой, сложный) текста;
- из предложенных вариантов плана выберите тот, который наиболее точно отражает содержание текста; выбор аргументируйте.

В ходе самостоятельной работы с учебным текстом студенты также составляют пространственный (графический) конспект в виде схемы, таблицы, кото-

рые отражают основные блоки информации и связь между ними. Так, при изучении синтаксиса было предложено проанализировать различные мнения ученых по поводу классификации БСП в зависимости от характера смысловых отношений между предикативными частями и составить схему-алгоритм «БСП однородного и неоднородного состава» с учетом этих точек зрения; также студенты составляли таблицы «Типы сказуемых, способы их выражения», «Разряды обстоятельств по значению и способы их выражения», «Знаки препинания в бессоюзных сложных предложениях», «Классификация сложных предложений с разными видами связи» с определением необходимых граф в таблицах, приведением примеров, иллюстрирующих языковое явление.

Правильное составление пространственного конспекта способствует формированию таких умений читательской деятельности, как умение воспроизводить и сжато преобразовывать текстовую информацию, выделять ключевые (опорные) слова, исключать повторы, обобщать ряд однородных фактов; также активизирует познавательную деятельность обучающихся. В качестве тренировочных упражнений можно использовать следующие:

- прочитайте текст, выделите опорные слова; опираясь на них, передайте содержание 1–3 предложениями;
- трансформируйте фрагменты текста, заменив несколько предложений одним, убрав повторы и второстепенную, на ваш взгляд, информацию;
- напишите конспекты разных видов по одному тексту; определите, какой вид конспектирования легче;
- опираясь на составленный конспект, перескажите содержание научного текста.

Следует отметить, что в качестве образцовых текстов могут выступать учебные и научные тексты по проблемам филологии, культуры речи, развития самостоятельной читательской деятельности.

Значимым также является работа с таким информационно-научным жанром, как аннотация. Грамотно составленная аннотация позволяет, как известно, получить представление о содержании, особенностях оформления, целевой направленности научного произведения. Эффективной формой проведения УСРС по методике преподавания русского языка и литературного чтения, на наш взгляд, является задание самостоятельно составить аннотации научно-методических статей на определенную методическую проблему, размещенных в журналах «Начальная школа», «Пачатковая школа». В качестве помощника предлагается памятка для составления аннотации, а также перечень речевых клише, которые можно использовать при аннотировании. Предварительно следует проанализировать образцы созданных аннотаций научных трудов (например, различных лингвистических словарей и справочников), указывая на достоинства и, возможно, недостатки; при необходимости их отредактировать. Также можно предложить восстановить тексты аннотаций с применением необходимых речевых формул.

Таким образом, использование выше предложенных видов трансформации учебного и научного текста в ходе самостоятельной работы способствуют тому, что студенты учатся осмысленно и самостоятельно работать с учебным материалом, научной информацией, использовать основы самоорганизации с тем, чтобы развивать в дальнейшем умение непрерывно повышать свою квалификацию.

Литература

1. Ковалевский, И. Организация самостоятельной работы студента / И. Ковалевский // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С. 114–115.

2. Григорьева, А.К. Смысловое чтение учебного и научного текста: теория и практика : учеб. пособие / А.К. Григорьева, И.И. Московкина. – М. ФЛИНТА : Наука, 2017. – 176 с.

ФАРМІРАВАННЕ ЛІНГВАКУЛЬТУРАЛАГІЧНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ ПРАЗ ВЫКАРЫСТАННЕ ВУЧЭБНАЙ, ЭНЦЫКЛАПЕДЫЧНАЙ, ДАВЕДАЧНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

*Зязюлькіна Вольга Сцяпанаўна,
настаўнік беларускай мовы і літаратуры
вышэйшай кваліфікацыйнай катэгорыі
ДУА “Сярэдняя школа № 4 г. Віцебска”*

На сучасным этапе рэалізуецца “сістэмна-функцыянальны, камунікатыўна-дзеясны, лінгвакультуралагічны і кампетэнтнасны падыходы да арганізацыі адукацыйнага працэсу па беларускай мове, у адпаведнасці з якімі навучанне, выхаванне і развіццё асобы ажыццяўляецца на аснове засваення не толькі прадметных ведаў, уменняў і навыкаў, а і ўніверсальных вучэбных дзеянняў, актывізацыі вучэбна-пазнавальнай дзейнасці вучняў, іх гатоўнасці да самаразвіцця і самаадукацыі” [16, с. 3]. Адной з задач вывучэння прадмета “Беларуская мова”, вызначаных адукацыйным стандартам, з’яўляецца “валоданне мовай як сістэмай захавання і перадачы каштоўнасцей культуры, як сродкам спасціжэння айчыннай і сусветнай культуры; здольнасць карыстацца культуразнаўчымі звесткамі ў працэсе маўленчых зносін (лінгвакультуралагічная кампетэнцыя)” [1, с. 102].

Рэалізацыю названай задачы дапамагае забяспечыць лінгвакультуралагічны падыход, звязаны з вывучэннем мовы праз прызму нацыянальнай і сусветнай культур. У навучанні праз моўныя факты і з’явы выяўляюцца асаблівасці культуры і мыслення народа, не толькі падаецца інфармацыя пра традыцыі, каштоўнасці, нормы і лад яго жыцця, але ў вучняў выпрацоўваюцца ўменні карыстацца атрыманымі ведамі ў працэсе камунікацыі, у пэўных жыццёвых абставінах. Вядома, што матэрыяльная і духоўная нацыянальная культура ўвасабляецца ў мове. В. фон Гумбольт першым звярнуў увагу на тое, што мова адлюстроўвае “дух народа”, што яна ёсць “само быццё народа”. [4, с. 7]. Вывучэнне мовы ў кантэксце культу-

ры народа адлюстроўваецца ў працах А.А. Быстровай, Г.М. Валочка, А.Д. Дзейкінай, Н.Л. Мішацінай, Л.А. Мурынай, Л.І. Новікавай і інш.

Тэарэтычная аснова лінгвакультуралагічнага падыходу, яго канцэптuallyя палажэнні, аўтарская методыка навучання беларускай мове на аснове лінгвакультуралагічнага падыходу, якая рэалізуецца праз сістэму практыкаванняў, распрацавана В.У. Зелянко. “Мова, дзякуючы сваёй кумулятыўнай функцыі, якая заключаецца ў назапашванні і захаванні культуразнаўчай інфармацыі, становіцца крыніцай узбагачэння духоўнага свету вучня, культурна-гістарычным асяроддзем, якое фарміруе адукаванага, высокамаральнага чалавека” [6, с. 3]. Выкарыстанне вучэбна-метадычных дапаможнікаў Вольгі Уладзіміраўны Зелянко “Навучанне арфаграфіі беларускай мовы ў 5–11 класах: тэорыя і практыка: манаграфія” і “Навучанне беларускай мове: лінгвакультуралагічны падыход” [5, 6] дазваляць настаўнікам значна разнастаіць сістэму практыкаванняў на ўроках па ўсіх тэмах праграмы. Адзінства навучальнай і выхаваўчай мэтай характарызуюць прапанаваныя практыкаванні, якія накіраваны на ўзбагачэнне духоўнага свету вучняў, абуджэнне іх цікавасці да традыцыйнай народнай культуры, веданнеўласных каранёў, беларускай этнаграфіі і гісторыі, з мэтай фарміравання асабістай пазіцыі ў ацэнцы нацыянальных і духоўных каштоўнасцей асобы.

Трэба адзначыць, што ў педагагічнай літаратуры прапаноўваюцца шматлікія метады і прыёмы працы над словам і тэкстам у лінгвакультуралагічным аспекце. Вельмі важна выпрацаваць сваю сістэму працы, выбраць метады і прыёмы, якія дапамогуць вырашаць пастаўленыя задачы ў адукацыйным асяроддзі свайго рэгіёну, горада, школы. Карыстаючыся зборнікамі беларускага фальклору, этнаграфічнымі нарысамі, навуковымі артыкуламі неабходна падбіраць зразумелыя вучням моўныя адзінкі, прапаноўваць розныя фальклорныя жанры (каляндарная і сямейна-абрадавая паэзія, казкі, паданні і легенды, прыказкі і прымаўкі, загадкі, замовы, сацыяльна-бытавая лірыка).

Эфектыўным сродкам з’яўляецца выкарыстанне пэўных матэрыялаў па этнаграфіі і фальклору ў выглядзе моўных практыкаванняў пры вывучэнні беларускай мовы. У кожныя вучэбныя заняткі неабходна ўводзіць культурна афарбаваныя моўныя адзінкі:

- найменні прадметаў і з’яў традыцыйнага беларускага побыту;
- міфалагізаваныя моўныя адзінкі, абрадава-рытуальныя формы культуры, замацаваныя ў фразеалагізмах, прыказках і прымаўках, прыкметах, павер’ях, замовах, загадках, песнях;
- сімвалы нацыянальнай культуры;
- тэксты як адзінкі культуры.

“Выхаваўчы патэнцыял народнай педагогікі можа быць з поспехам рэалізаваны найперш настаўнікамі беларускай мовы і літаратуры праз прыцягненне ў якасці сродкаў выхавання такога моўнага матэрыялу, як фразеалагізмы, прыказкі і прымаўкі, якія з’яўляюцца адлюстраваннем шматвяковай гісторыі

нашага народа, яго жыцця і побыту, разнастайных назіранняў за навакольным светам і ўзаемаадносінамі паміж людзьмі” [4, с. 5].

На ўроках беларускай мовы могуць стаць традыцыйнымі моўныя і лексічныя хвілінкі з выкарыстаннем народных выслоўяў, прыёмы: “Народная мудрасць” (дарэчнае выкарыстанне прыказак і прымавак), “Знайдзі прадмет” (па апісанні або малюнку назваць прадмет народнага побыту: калаўрот, трап-ло, гладыш, цэбар, магерка, намітка і г.д.), “Усмешка” (расказванне смяшы-нак, аўцюкоўскіх анекдотаў, небыліц), “Паэтычная хвілінка” (цытаванне ўрыўкаў з праявітых і паэтычных фальклорных і аўтарскіх твораў), “Разу-мовая размінка” (адгадванне загадак), “Філасофская паўза” (абмеркаванне праблемных пытанняў, разважанні аб ролі слова, мовы, нацыянальных тра-дыцый у сучасным жыцці), “Падарожжа ў мінулае” (выкарыстанне на ўроках беларускай мовы гістарычных і этнаграфічных звестак, на аснове якіх наву-чэнцы самі ствараюць уласныя тэксты (пераказы, сачыненні, эсэ, водгукі), што дазваляе не проста зацікавіць дзяцей незвычайнымі, унікальнымі фактамі, але і стварыць для іх спрыяльную развіццёвую прастору – абудзіць цікавасць да творчасці, навучыць адчуваць прыгажосць роднага слова). Вучні могуць весці літаратурныя дзённікі, альбомы “Залацінкі мудрасці”. Увесь моўны матэрыял, які выкарыстоўваецца на ўроку павінен уключаць у марфалагічны, граматычны словаўтваральны або сінтаксічны аналіз, усё за-лежыць ад тэмы, мэты і задач, акрэсленых на вучэбных занятках.

Матэрыял для пералічаных прыёмаў можна знайсці ў кнізе “Традыцый-ная мастацкая культура беларусаў. Віцебскае Падзвінне” [15]. Знаёмячыся з гэтым грунтоўным выданнем, вучні адкрываюць для сябе свет уласцівых на-шай мясцовасці каляндарных і сямейных звычаяў і абрадаў, жывое слова носбітаў традыцый, бо аўтары стараліся максімальна захаваць і перадаць пісьмовымі сродкамі дыялектныя гаворкі, індывідуальную манеру выканан-ня, і, нават, адлюстравалі некаторыя невярбальныя сродкі камунікацыі. На-прыклад, у раздзеле “Народная проза” вучні пазнаёмяцца не толькі з узораўмі ўстойлівых жанравых форм (казак, легенд, былічак, вусных бытавых аповедаў), але і з па-за жанравымі дыскурсіўнымі формамі, дзе носбіты традыцыі ў размовах са збіральнікамі разважаюць на важныя светапоглядныя тэмы: пра веру, звычаі, былы і сучасны быт. Так, звесткі з раздзелаў “Калян-дарныя звычаі і абрады” і “Традыцыйны народны тэкстыль” не толькі будуць карыснымі і цікавымі ў якасці моўнага матэрыялу на ўроках, але і могуць стаць падставай для грунтоўнай навукова-даследчай працы.

З пятага класа трэба заахвочваць вучняў карыстацца слоўнікамі і хрэстаматыйнай літаратурай, фарміраваць навыкі працы з даведачнай літаратурай. На дом па жаданні (а такіх заўсёды багата) вучні могуць атрымаць карткі, у якіх трэба дапісаць прыказкі і выканаць іх сінтаксічны разбор. (Дзе дружна... (там і хлебна). Дружны табун і... (ваўкоў не баіцца). Хто ў бядзе і ў вялікім няшчасці не быў... (той і праўдзівых прыяцеляў не знае). Не той друг, хто мёдам мажа, а той... (хто праўду кажа)). Для выканання гэтага задання рэкамендуецца звяр-

нуцца да “Слоўніка фразеалагізмаў” Івана Якаўлевіча Лепешава [10] або да кнігі “Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы”, складальнікам якой з’яўляецца Фёдар Міхайлавіч Янкоўскі [2].

Заданні такога тыпу прымушаюць вучняў карыстацца не толькі падручнікам, але і адшукаць адказы ў слоўніках, фальклорных зборніках, розных вучэбных дапаможніках. Задача настаўніка – заахвоціць вучня самастойна выкарыстоўваць вучэбныя і энцыклапедычныя дапаможнікі ў навучанні.

Практыкуючы ўрокі, аб’яднанія адной культуралагічнай тэмай, напрыклад, масленічны тыдзень, велікодныя традыцыі, купальская варажба, калядныя абрады, агонь у народных традыцыях, святыя крыніцы, нельга абысціся без такіх выданняў, як “Сімваліка беларускай народнай культуры” Янкі Крука [9], “Беларускі народны каляндар” Аляксандра Юр’евіча Лозкі [11].

У старэйшых класах на ўроках мовы і літаратуры, а таксама пры арганізацыі даследчай дзейнасці актуальна выкарыстанне метаду лінгвакультуралагічнага аналізу. Для працы ў гэтым накірунку карысна звярнуцца да манаграфіі Алены Сяргееўны Дзядовой “Чалавек у люстэрку беларускай фразеалогіі і парэміялогіі” [4], у якой дадзены лінгвакультуралагічны аналіз фразеалагічных і парэміялагічных адзінак беларускай мовы, якія рэпрэзентуюць псіхічны стан чалавека, яго эмацыйна-пачуццёвую сферу і разумовую дзейнасць. “Разгледжаны моўны матэрыял дапамагае не толькі вызначыць этнічную спецыфіку беларусаў як нацыі, але і прэзентуе духоўныя каштоўнасці і арыенціры нашых продкаў, адлюстроўвае традыцыйнае мысленне, якое абумоўлена культурна-нацыянальным светабачаннем і ментальнымі асаблівасцямі беларускага народа” [4, с. 147].

Паступова, крок за крокам, ідзе развіццё асобы вучня праз роднае беларускае слова і ўласную творчасць, бо вучыць – гэта не толькі далучаць да пэўных ведаў і каштоўнасцей свайго часу і старажытных часоў нашых продкаў, але і накіроўваць працэс пазнання вучняў да пошукаў шляхоў самастойнага здабывання ведаў.

Праз сістэматычнае выкарыстанне вучэбнай, энцыклапедычнай, даведачнай літаратуры педагогамі і вучнямі рэалізуецца асноўная задача – захаванне духоўных скарбаў нашага народа і перадача іх наступным пакаленням. Кожны урок павінен быць звязаны з жыццём, яго надзённымі праблемамі, з гісторыяй свайго народа, з найлепшымі дасягненнямі культурнай спадчыны, скіраваны на фарміраванне ў вучняў высокай моўнай культуры, спасціжэнне духоўных каштоўнасцей народа, выхаванне нацыянальнай самасвядомасці.

Літаратура

1. Адукацыйны стандарт вучэбнага прадмета “Беларуская мова” // Роднае слова. – 2009. – № 8. – С. 101-111
2. Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы / Склаў Ф. Янкоўскі. – Мн.: Навука і тэхніка, 1992. – 491 с.
3. Валочка, Г. М. Лінгваметадычная сістэма развіцця звязнага маўлення школьнікаў пры навучанні беларускай мове / Г. М. Валочка, – Мінск, 2008. – 48 с.

4. Дзядова, А.С. Чалавек у люстэрку беларускай фразеалогіі і парэміялогіі: манаграфія / А.С. Дзядова. – Віцебск: ВДУ імя П.М. Машэрава, 2013. – 161 с.
5. Зелянко, В. У. Навучанне арфаграфіі беларускай мовы ў 5-11 класах: тэорыя і практыка: манаграфія / В. У. Зелянко. – Мінск: ІВЦ Мінфіна, 2016. – 194 с. ISBN 978-985-7133-93-2.
6. Зелянко, В. У. Навучанне беларускай мове : лінгвакультуралагічны падыход. 10-11 класы: вучэб.-метад. дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / В. У. Зелянко. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2011. – 136 с.
7. Катовіч, А. Зімовыя святы: нарысы / А. Катовіч, Я. Крук. – Мінск: Маст. літаратура, 2004. – 119 с.
8. Кірчук, І. І. Выхаванне на нацыянальных традыцыях: вучэб.-метад. дапаможнік для настаўнікаў, класных кіраўнікоў, выхавальнікаў, кіраўнікоў фальклорных і тэатральных гурткоў / І.І. Кірчук – Мінск: НІА, 2008. – 192 с.
9. Крук, Я. Сімволіка беларускай народнай культуры / Я. Крук. – 2-е выд. – Мінск: Беларусь, 2003. – 350 с.
10. Лепешаў, І.Я. Слоўнік фразеалагізмаў. У 2 т. Т 1. А – Л / І.Я. Лепешаў – Мінск: Беларус. Энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2008. – 672 с. Т 2. М – Я / І.Я. Лепешаў – Мінск: Беларус. Энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2008. – 704 с.
11. Лозка, А.Ю. Беларускі народны каляндар / А.Ю. Лозка. – 2-е выд. – Мінск: Полымя, 2002. – 240 с.
12. Макаранка, Л. В. Дакрануцца сэрцам / Л. В. Макаранка, Я. А. Саўчанка. – Мазыр, 1994. – 210 с.
13. Мартынкевіч, С. В. Развіццё камунікатыўнай кампетэнцыі школьнікаў пры вывучэнні беларускай мовы (5 – 6) класы / С. В. Мартынкевіч – Мінск:Выдавецкі цэнтр БДУ, 2010. – 104 с.
14. Маслова, В.А. Введение в лингвокультурологию: учеб. пособие / В.А. Маслова. – М.: Наследие, 1997. – 207 с.
15. Традыцыйная мастацкая культура беларусаў. У 6 т. Т. 2. Віцебскае Падзвінне / Т.Б. Варфаламеева, А. М. Боганева, М.А. Козенка і інш.; склад. Т. Б. Варфаламеева. – Мінск: Бел. навука, 2004. – 910 с.
16. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. 10 класс (повышенный уровень). – Минск: Национальный институт образования, 2015. – с. 3-14
17. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. 11 класс (повышенный уровень). – Минск: Национальный институт образования, 2016. – с. 3-11

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Искрова Галина Емельяновна,
учитель английского языка
ГУО «Гимназия № 1 г. Горки»*

Чтение литературы на английском языке выполняет многие функции: развивает кругозор обучающихся, обогащает словарный запас, знакомит с культурой страны изучаемого языка, способствует развитию устной речи, развивает аналитические способности. Кроме этого, чтение художественной литературы развивает эстетическое сознание юноши или девушки, способствует воспитанию личности, формирует мировоззрение и подсказывает линию поведения, характерную для героев произведения. Одновременно литература расширяет пред-

ставление о мире, помогает прочувствовать образец правильной и культурной речи, красоту и выразительность слова. Несомненно, что чтение занимает одно из главных мест по своей важности и доступности. Процесс чтения заключается в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста – продукта репродуктивной деятельности автора.

Так выглядит классическое представление о роли чтения в жизни учащихся. Однако, на практике существуют противоречия:

- между имеющимися у учащихся теоретическими знаниями, полученными на уроках английского языка и уровнем практических умений и навыков;
- между видами деятельности, актуальными в процессе обучения и умениями, необходимыми при выполнении заданий Централизованного тестирования при поступлении в вузы;
- между необходимостью получать дополнительные знания и нежеланием учащихся читать.

Это обстоятельство подталкивает меня и моих коллег искать и применять такие способы и приемы обучения, которые бы ликвидировали вышеперечисленные противоречия. Одним из них является исследовательская деятельность, которая требует от учащихся творческого напряжения и интеллектуальных усилий.

Учебная исследовательская деятельность представляет собой познавательную творческую деятельность учащихся. Этот вид работы важен, потому как в результате такой работы у учащихся формируются исследовательские умения. Для развития у учащихся исследовательских умений учителю необходимо создание таких условий, которые бы отвечали поставленной цели. В методике обучения исследовательским навыкам они следующие: целенаправленность и систематичность, мотивированность, учёт возрастных особенностей, психологический комфорт, творческая личность учителя, творческая среда.

Обучая учащихся исследовательской деятельности, мы вооружаем их методами исследования, которыми они могут воспользоваться на других предметах. Одновременно, учащиеся смогут применять полученные знания и умения для реализации собственных планов и задумок.

Мне бы хотелось поделиться видами работы, которые я использую при чтении текстов на уроках английского языка.

I. Исследование имен собственных в тексте.

Следует отметить, что многие задания ребята получают в качестве домашнего задания. Это мотивированные учащиеся, которым интересна не только работа по учебнику. Как правило, таких ребят тяготят задания, рассчитанные на всех учащихся. Они любят выполнять «штучную» работу – другими словами, здесь я стараюсь дифференцированно подходить к способностям каждого.

Постоянно напоминаю учащимся, что в текстах есть много информации о стране изучаемого языка, традициях, культуре, образе жизни людей. Вот

один из примеров такого задания на получение информации об именах собственных.

Task 1. Read the text. What country is this text about? Why do you think so? What is the genre of the text?

Many battles were fought in the Southern states. Many soldiers, both Northern and Southern, died there. During the war Southern women placed flowers on the graves of soldiers who had died.

A Northern general heard that Southern women had placed flowers on soldiers' graves. He thought it a fine thing to decorate the graves in this way. He asked that a day be set aside for people to decorate soldiers' graves. Many states have set aside a day for this purpose. It is called Memorial Day, or sometimes Decoration Day.

A memorial is something to help us to remember. So Memorial Day helps us to remember soldiers who died to make our country strong. Decoration Day is the name sometimes used because graves are decorated. Both flowers and flags are used to decorate the graves of soldiers.

States keep Memorial Day, or Decoration Day, when flowers bloom. In most states Memorial Day is May, 30.

Memorial Day began as a way to honour soldiers of the War between the States. But the US later fought other wars. Soldiers in these wars were honoured, too. It is time to remember the men who have died to keep our country free. [1]

Task 2. Underline the proper names in the text. Try to explain what they are: a country, a region, a month, a holiday.

Task 3. Compare the information you have got with the same holiday in Belarus. What's the difference between them?

Такое рода задание приучает ребят внимательно относиться к именам собственным и непременно установить для себя, что в нем заложено, что оно обозначает.

II. Исследовательские задания по частям речи.

Не секрет, что учащиеся часто путают части речи. В английском языке необходимо их различать, чтобы ставить артикль перед существительным, уметь сочетать прилагательное с существительное, глагол с наречием и узнавать сложные или составные слова, а также их сочетаемость. Для этого провожу анализ по текстам. Ребята получают отрывки текстов или задания по нескольким страницам текста. Так, предлагаю учащимся выбрать понравившееся произведение. В каждом произведении предлагаю произвольно выбрано 5 страниц для дальнейшего исследования. Изучаем значимые части речи: существительное, глагольные формы, прилагательное и наречие.

Задание: какие части речи наиболее часто встречаются на отведенных страницах? Ребята записывают себе в табличку количество встречающихся глаголов, существительных, прилагательных, наречий и неличных форм глагола. Затем рассчитывают их количество по отношению ко всем словам на странице. В результате нашего исследования мы получаем сведения о перио-

личности использования частей речи в художественных произведениях в процентном соотношении. Сравниваем результаты и обнаруживаем, в каком произведении больше всего существительных, глаголов и других частей речи. Затем выписываем и анализируем видо-временные формы глаголов в активном и страдательном залогах, формы модальных глаголов.

Ребята делают вывод, как распределяется количество частей речи на страницу в зависимости от жанра произведения.

На следующем этапе мы анализируем суффиксы существительных и прилагательных на тех же 5 страницах художественных произведений. Так, среди наиболее частых суффиксов существительных оказались –ment, -tion/sion, -ness. У прилагательных –able, -ful/less, -y, -ous.

Далее мы делаем выборку сложных слов, так как для нас они оказались интересным явлением, и составляем их словообразовательные модели. Делаем вывод, какая словообразовательная модель наиболее часто употребляется (например, noun+adjective, noun+participle I/participle II). Нами составлен большой список таких слов для изучения и использования в речи.

Кроме того, используя данные художественные тексты, мы подготовили практические задания для учащихся 7–11 классов, направленные на узнавание частей речи в тексте, выделение аффиксов, составление словообразовательных моделей составных слов, образование сложных слов, восполнение пробела в связном тексте. Учащиеся, которых заинтересовала такая работа, продолжили исследование как творческую работу. Так появилась творческая исследовательская работа под названием «Употребление различных частей речи в оригинальных художественных текстах», которую мы опубликовали в Сборнике материалов Международного форума студенческой и учащейся молодежи «Первый шаг в науку». Благодаря проведенному контекстуально-поисковому анализу учащиеся освоили достаточное количество новых слов, узнали оттенки разных слов, научились определять основное назначение тех или других фраз.

Обсуждая художественные произведения, всегда задаю учащимся вопрос: какой жизненный опыт приобретают читатели? Каким жизненно важным опытом делятся с нами герои этого произведения? А почему? Почему бывают положительные и отрицательные герои? А благодаря каким словам или поступкам мы делаем такой вывод? Вопрос требует философского размышления. Одно дело – встреча с персонажами, и совсем другое – какие исследовательские размышления это вызывает? Так, по одному тексту предлагаю ребятам исследовать глаголы говорения. Это помогает затем структурировать информацию про различия в употреблении глаголов говорения.

Иногда исследуем глаголы, которые несут *сообщения*. Практически все они сопровождаются наречиями. Учащиеся приходят к выводу, что все эти глаголы-сообщения направлены на расширение информированности собеседника с описанием реакции говорящего. Безусловно, без наречий речь говорящего не была бы такой выразительной.

В фабульных текстах можно рассмотреть глаголы, которые являются *реакцией на услышанное*. Они выражают эмоциональное состояние их услышавшего героя. Предлагаю учащимся исследовать интересные случаи выражений, содержащие советы, предложения, просьбы. Обязательно решаем, какими словами они выражены: какие это части речи, есть ли синонимы у этих слов, какие формы других частей речи можно образовать от них. Так, предлагаю ребятам заполнить следующую таблицу. Слово, которое является одно-коренным, надо найти в тексте.

Verb	Noun	Adjective	Adverb
	proposal		
love			
		happy	
accept			
		worth	
	conviction		
		agreeable	
	awareness		

Кроме советов, предложений, которые несут позитивное отношение к собеседнику, можно обнаружить предложения с ярко выраженными угрозами, требованиями. Безусловно, они принуждают того, к кому они адресованы, к определенным поступкам путем оказания на него давления, а также конкретной демонстрации силы говорящего. Можно изучить слова, содержащие осуждения, упреки, оскорбления, насмешки, высмеивания. Поисковая работа зависит от того, какого содержания текст я предлагаю учащимся. В любом случае, такое исследование полезно для учащихся.

Проведя анализ по тексту, учу ребят делать выводы об экспрессивности английского языка (Какими средствами?), о функции, которую он выполняет. Благодаря проведенному контекстуально-поисковому анализу учащиеся вооружаются практическими знаниями о строе английских предложений. Зная, какую стилистическую окраску несут различные части речи, ребята смогут различить настроение собеседника, требования, желания. В разных странах не совпадает интонация, поэтому «мелькание» тех или иных слов порождает в голове у русско-говорящего определенные сигналы, а, значит, готовит его к умению распознать реакцию собеседника.

Многие художественные тексты я использую, чтобы проанализировать непосредственно изученные грамматические явления. Такие задания использую в классах как профильного направления, так и других.

Task 1. Read the extract from “Harry Potter and the Chamber of Secrets” by J. K. Rowling and comment on the underlined grammatical structures.

Harry, Harry, Harry,’ said Lockhart, reaching out and grasping his shoulder. “I understand. Natural to want a bit more once you’ve had that first taste – and I blame myself for giving you that, because it was bound to go to your head – but see here, young man, you can’t stand *flying cars* to try and get yourself noticed.

Just calm down, all right? Plenty of time for all that when you're older. Yes, I know what you're thinking! 'It's all right for him, he's an internationally famous wizard already!' But when I was twelve, I was just as much of a nobody as you are now. In fact, I'd say I was even more of a nobody! I mean, a few people have heard of you, haven't they? All that business with He-Who-Must-Be-Named!" He glanced at the lightning scar on Harry's forehead. "I know, "I know – it's not quite as good as winning *Witch Weekly's* Most-Charming-Smile Award five times in a row, as I have – but it's a start, Harry, it's a start." [2]

Задания на анализ грамматических явлений актуальны в разных классах. Главное, чтобы текст соответствовал возрасту обучаемых. В таком виде работы не актуально обсуждение содержания текста, только грамматический анализ. Польза от этого вида работы, как показал мой опыт, велика.

Таким образом, различные виды работы с текстом учат учащихся выполнять творческие задания на основе текста; обучать учащихся работать с отдельными синтаксическими единицами – словом, словосочетанием, предложением.

Приятно, что работы исследовательского характера моих учеников побеждают в областных конкурсах работ исследовательского характера. Вот названия только некоторых из них, которые выполнены в результате анализа текста на английском языке: «Использование сложных слов в иноязычной речи – показатель социокультурной компетенции», «Интерпретация сказок О. Уайльда на уроках английского языка как важный источник воспитания поликультурной личности, участвующей в межкультурной коммуникации», «Гендерное присутствие в английской литературе», «Оригинальный текст на уроках английского языка в старших классах как способ обогащения социальной компетенции», «Семейные ценности в шотландских и белорусских сказках» и другие.

Исследовательская работа, несмотря на сложность организации, приносит только пользу учащимся на пути к постижению всех премудростей английского языка. У учащихся развиваются аналитические способности, потребность в творческой деятельности, обогащается информационное поле, что позволяет им адекватно воспринимать и использовать языковые средства. Мне как учителю нравится, что такая работа позволяет совершенствовать и формы и содержание учебной работы.

Литература

1. McGuire E. They Made America Great / E. McGuire. Macmillan Company, New York. – 2002. –166 с.
2. Rowling J.K. Harry Potter and the Chamber of Secrets / by J. K. Rowling // ScholasticPress, NY. – 2004. –91 с.

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Казимирова Ольга Владимировна,
ВГУ имени П.М. Машиерова*

На сегодняшний день базовый учебник, содержащий систематическое изложение какой-либо учебной дисциплины, остается одним из ведущих инструментов обучения и основой создания эффективности урока. Необходимо подчеркнуть, что не существует готового учебника, который идеально бы соответствовал каждой языковой программе, учителю и ученику, педагогической ситуации в целом. Более того, реакция педагогов на использование учебников многообразна. С одной стороны, многие учителя «привязаны» к учебнику в его существующих формах и все больше полагаются на них, игнорируя иные формы организации обучения. С другой стороны, некоторые педагоги стремятся обновить и усовершенствовать учебники, полагая, что они недостаточно освещают тему или предметную область и не отражают основы современных научных знаний. Такие ограниченные возможности учебника зачастую приводят к неудовлетворенности процессом преподавания у педагогов и обуславливают низкую степень мотивации к обучению у учащихся.

Данная тенденция характерна для учебников, применяемых для обучения иностранному языку в средней школе. Новые образовательные задачи обучения иностранному языку воплощаются в новые подходы и предполагают некоторые модификации в отборе содержания и организации материала. В этой связи на первый план выходит *коммуникативно-ориентированный* подход к обучению иностранному языку, направленный на формирование всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Коммуникативность тесно связана с принципом функциональности (см. работы Е.И. Пассова, Л.В. Кибиревой Э. Колларовой и др.), который предопределяет адекватный процессу коммуникации отбор материала:

- ✓ отбор лексических единиц из тех сфер коммуникации, в рамках которых учащиеся должны быть компетентны (подбор текстов определенной тематики для аудирования и чтения);
- ✓ отбор частотных лексических единиц, отвечающих требованиям определенной речевой задачи в конкретной ситуации;
- ✓ отбор лексики, соответствующей тематике, актуальной в социокультурном пространстве;
- ✓ отбор при обучении говорению обсуждаемых вопросов, которые обогащают знания учащихся о родной стране и стране изучаемого языка;
- ✓ отбор лексических единиц с национальной маркированностью – языковых реалий, служащих основой для понимания специфических национальных черт народа и подготовки учащихся к диалогу культур.

Говоря о значимости коммуникативной направленности обучения, необходимо отметить, что ряд имеющихся учебников и учебных пособий по иностранному языку содержат недоработки по содержанию и форме, а также малое количество упражнений на развитие коммуникативных навыков. В результате учащиеся не развивают речевые умения, необходимые и достаточные для решения коммуникативных задач. В подобных условиях к окончанию школы общение на иностранном языке становится затруднительным и недостаточным для адаптации в иноязычном обществе.

Тем не менее, для учителей иностранного языка учебник служит главным путеводителем, основой для руководства и ориентации, особенно для тех, кто недавно освоил профессию. Для учеников он является источником языкового контакта, помощником в разрешении новых, проблемных ситуаций, для которых невозможно заблаговременно разработать соответствующие модели поведения. Поэтому для минимизации трудностей следует обратить особое внимание на внедрение новых принципов работы с учебником и необходимость воссоздания ситуации реального общения.

Следующая таблица отражает основные проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе работы со школьным учебником иностранного языка (на примере учебника английского языка) и возможные пути их преодоления.

Таблица 1 – Проблемное поле учебника иностранного языка

Недостатки учебника	Сложности для учащихся	Пути решения проблемы
учебник разработан как единственный источник информации	учащиеся ориентированы только на одну концепцию или проблематику	предоставить учащимся доступ к разнообразным источникам информации (сопровождающим учебник пособиям и другим материалам, видео и аудиозаписям, фотокопиям текстов, веб-сайтам, энциклопедиям и др.)
учебник не соответствует требованиям нового времени	информация, предоставляемая учащимся, несущественная и неактуальная	использовать дополнительный обучающий материал, современные пособия (<i>New Total English, Speakout, Upstream, New Cutting Edge, Enterprise, New Headway</i> и др.)
вопросы в учебнике элементарные, основанные только на фактах	учащиеся считают, что обучение представляет собой лишь набор фактов и цифр	продумать вопросы, которые активизируют мыслительную деятельность учащихся, способствуют развитию их академических и профессиональных компетенций (<i>Have you ever been/bought/ flown..? Do you know..? Have you ever experienced..? Would you panic if..? What would you do if..?</i>)
учебник не учитывает исходный уровень знаний учащихся	педагог не адаптирует обучение к конкретным интересам учащихся, не	разработать урок на основе знаний и умений учащихся (использовать драматизацию 'dramatization', письменные доклады 'written reports', метод обмена мнениями

	стремиться их заинтересовать	' <i>feedback sessions</i> ' и др.)
учебник содержит ответы на большинство вопросов	не реализована учебно-познавательная деятельность учащихся	развивать творческую и мыслительную активность учащихся, привлекать к самостоятельному поиску необходимой информации (внедрить кейс-метод ' <i>case method</i> ', метод мозгового штурма ' <i>brainstorm</i> ', метод дерева решений ' <i>decision tree</i> ', групповую дискуссию ' <i>group discussion</i> ' и др.)

Приведенная таблица демонстрирует, что учебник иностранного языка зачастую не соответствует принципам современности, информативности и функциональности. Будучи ограниченным по содержанию и способу представления материала, он, несомненно, требует дополнения другими развивающими материалами в конкретной ситуации обучения.

В свете перечисленных проблем, в образовательном пространстве перспективным и продуктивным на сегодняшний день является внедрение электронного учебника нового поколения, основой которого являются мультимедийные технологии, что позволит добиться успешного формирования иноязычной компетенции учащихся и эффективной организации учебного процесса.

УЧЕБНАЯ КНИГА В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕЛОВОМУ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

*Кириллова Фирюза Михайловна,
ВГУ имени П.М. Машерова*

В контексте преемственности рассматривается вопрос становления и развития методик преподавания деловому немецкому языку в учебной и учебно-методической литературе. Обучение деловой немецкой речи и практике ведения деловой корреспонденции является неотъемлемой частью подготовки студентов специальности «Романо-германская филология». Учебная литература призвана сформировать у будущих педагогов, переводчиков профессионально-коммуникативную компетентность в сфере деловой коммуникации на немецком языке. Комплексный подход в обучении предполагает единство теоретического обучения, самообразования и развития навыков практической деятельности в контексте делового общения.

Обобщение опыта использования учебной книги в педагогической практике обучения деловому немецкому языку, анализ структуры учебной книги и педагогических технологий для определения перспективных подходов их разработки и применения при изучении делового немецкого языка.

Результаты и их обсуждение. Разрабатывая теорию создания «идеального» учебника, отечественные дидакты обосновали теорию, согласно которой учебник должен быть моделью определенной педагогической системы, призванной обеспечить потребности общества, формируя у обучаемых способность к познавательной, преобразующей и творческой деятельности (В.Г. Бейлинсон, И.Я. Лернер, Е.И. Перовский, М.Н. Скаткин и др.). Существует ряд проблем, которые возникают при использовании учебной литературы по теории и практике делового общения. Так, оптимизация процесса обучения деловому профессионально-ориентированному языку и эффективное использование времени аудиторных занятий определяется, в первую очередь, наличием учебных материалов: учебников и учебных пособий, электронных учебно-методических комплексов и тестовых заданий, презентаций и видеоматериалов. Важность же делового общения и получения знаний и навыков в этой области специалистами-переводчиками сегодня ни у кого не вызывает сомнения. Основное противоречие при использовании учебных материалов это, с одной стороны, небольшой объем учебного времени на дисциплину, а с другой, динамически возрастающие требования к уровню специалистов, включающими в себя знания не только языка, но и ряда относящихся к деловому общению знаний в области экономики, психологии, маркетинга, документооборота, товароведения и т.д. Целью изучения учебного материала является формирование у студентов компетенций более высокого уровня по сравнению с общеязыковыми. К таким компетенциям относятся: овладение коммуникативными стратегиями и тактиками в сфере делового общения, освоение стилистических норм и правил, расширение словарного запаса в области профессиональной лексики, применение риторических средств при проведении официально-деловых переговоров с применением навыков ораторского искусства, осуществление межкультурной коммуникации с деловыми партнерами. Важной является проблема структурирования учебного материала. В рамках решения этой проблемы можно выделить следующие сформировавшиеся в учебной литературе по деловому немецкому языку подходы к структурированию учебного материала: грамматический, лексический, тематический.

Примером грамматического подхода к структурированию учебного материала выступает учебник «Немецкий деловой язык» И.И. Сущинского [1]. Автор использует такое изложение, при котором за основу, теоретическую часть, берется определенное грамматическое явление языка (Passiv, PassivmitModalverben, Attributsätze/Relativsätze, Objektsätze, Kausalsätze, Konditionalsätze, KonzessiveNebensätze, Temporalsätze, Finalsätze, Perfekt, HöflicheFormulierungen). Лексическая часть способствует расширению словарного запаса и закреплению пройденной теоретической части. И, наконец, в тематической части рассматриваются примеры деловой коммуникации, в частности, виды акционерных обществ, структурные подразделения организаций, деловая корреспонденция, реклама и маркетинг, банковская сфера и

др. В итоге, изучив определенные грамматические правила, студент выполняет связанные с ними упражнения по тематике делового общения.

В учебном пособии «Немецкий язык для профессиональной коммуникации» Л.В. Иванова [2] использует лексический подход к структурированию материала. Учебник включает такие разделы по тематике делового общения, как «Деловая переписка», «Деловые переговоры», «Деловое предложение» и др. В разделе «Деловая переписка» рассматриваются форма и стиль делового письма, заполнение фирменных бланков, правила и нормы переписки. Практический раздел ориентирован на перевод образцов деловых писем, выполнение упражнений по заполнению недостающих слов и фраз в деловой корреспонденции, восстановление текста письма по заданным ключевым фразам, написание делового письма на заданную тему в соответствии с предложенным заданием. В разделе «Деловые переговоры» рассматриваются виды коммерческих предложений, основные термины и понятия экономики, психологии ведения переговоров, этикета делового общения. Практические упражнения направлены на перевод типовых диалогов при проведении деловых переговоров, обсуждение правил проведения деловых переговоров, деловые игры в группах с распределением ролей между участниками, ситуационное моделирование телефонных переговоров. В разделе «Деловое предложение» студенты изучают лексику по основам товароведения, микроэкономики, маркетинга, документооборота; правила произношения аббревиатур, символов и численных выражений, используемых в коммерческих договорах, предложениях, условиях поставки, оплаты товара и других видах документов. Теоретический материал тем дополняется упражнениями по пополнению словарного запаса, письменному и устному переводу документов.

Тематический подход прослеживается у авторов Н.И. Крыловой, Й. Верген, А. Вёрнер [3, 4], когда учебный материал разделен на определенное число тем. Тематика пособия «Деловой немецкий язык. Экономическая и коммерческая информация» [3] представлена такими темами, как «Деловая корреспонденция», «Деловые связи», «Переговоры», «Качество товара. Гарантия», «Цена. Базисные условия поставки. Платеж» и т.д. В каждой теме присутствует вокабуляр, лексико-грамматический компонент, а также задания для самостоятельной работы. Достаточно интересным, в стиле других немецких изданий, является практико-ориентированный подход авторов пособия «Курс делового немецкого языка» [4], который в каждой теме дает минимальный объем теории, формулируя для обучаемого текущую ситуацию делового общения, а также возникшую проблему, и давая возможность самостоятельно найти путь ее решения. Весь материал пособия разделен на главы, например: «Запрос информации», «Организация встречи», «Оферты и сметы», «Переговоры и соглашения», «Составление договоров». Каждая глава имеет следующую структуру:

1. Письмо с пропусками, которое необходимо дополнить. Из предложенного списка нужно выбрать правильный вариант. В приложении к учебному пособию даны правильно заполненные письма-образцы.

2. Раздел «Элементы текста», в котором подробно описаны речевые клише, необходимые для написания деловых писем.

3. В разделе «Примечания» студенты знакомятся с особенностями отдельных грамматических форм.

4. Раздел «Ваша очередь» предлагает студентам выполнить практические задания, предполагающих проработку лексических и грамматических трудностей.

Данное пособие позволяет построить образовательный процесс таким образом. Каждую отдельную тему можно разделить на следующие этапы:

I этап – ознакомление студентов с теоретической информацией в области ведения деловой корреспонденции: виды деловых писем, функциональное назначение, композиционные и стилистические особенности;

II этап – структурный и языковой анализ образцов различных типов деловых писем на немецком языке, представленных в учебном пособии;

III этап – ознакомление с речевыми клише и типичными для определенного вида письма формулировками;

IV этап – выполнение практических заданий, ориентированных на овладение коммуникативными навыками в сфере делового общения: вставить подходящие предлоги и окончания, вписать подходящий глагол, определить подходящую форму *Indikativ* или *Konjunktiv II*, дополнить предложения с помощью данных речевых клише, восстановить правильный порядок слов в предложениях, составить письмо из набора предложений.

Учебник -ключевой компонент процесса обучения, который определяет познавательную деятельность обучающегося, опосредует его взаимодействие с преподавателем и предоставляет в интегрированном виде цели, задачи, структуру, содержание процесса обучения. Конструирование содержания учебного материала и его методической концепции в учебниках по деловому немецкому языку представляет собой нетривиальную многогранную проблему, о чем свидетельствует многообразие подходов их авторов. От сбалансированного решения данной проблемы зависит оптимизация процесса обучения студентов деловому немецкому языку в условиях глобализации, интеграции и возрастающей конкуренции на рынке труда.

Литература

1. Сущинский, И.И. Немецкий деловой язык / И.И. Сущинский. – М.: Филоматис, 2004. – 432 с.

2. Иванова, Л. В. Немецкий язык для профессиональной коммуникации: учеб. пособие / О.М. Снигирева, Т.С. Талалай, Л.В. Иванова. – Оренбург: 2013. – 153 с.

3. Крылова, Н.И. Деловой немецкий язык. Экономическая и коммерческая информация: учеб. пособие / Н.И. Крылова. – Москва: НВИ-Тезаурус, 2000. – 232 с.

4. Верген, Й. Курс делового немецкого языка PONS / Й. Верген, А. Вёрнер; (пер. с нем. О. Лазовой). – М.: Рипол классик, 2010. – 200 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В РАМКАХ ПРОБЛЕМЫ SPORTS BENEFITS AND CHALLENGES

*Ковальская Мира Павловна,
ВГУ имени П.М. Машерова*

Обучение иностранному языку осуществляется с опорой на учебник, представляющий собой коллекцию текстов, направленных на овладение речевыми компетенциями в рамках определенной темы. Текст как учебно-методическая единица обучения способен стать основой коммуникативного тренинга, служить образцом при планировании обучающих действий с опорой на его содержательные особенности.

В нашем исследовании содержится примерный план действий по развитию умения строить аргументированные высказывания в рамках проблемы 'Sports Benefits and Challenges'.

Материалом исследований послужили обучающий текст и комплекс упражнений и заданий, способствующих расширению лексического запаса и формированию опыта выражения мнения по проблеме с использованием таких инструментов как слова-связки.

Работа с текстом традиционно делится на этапы: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Мы предлагаем три этапа работы с текстом и снабжаем их комментариями.

I. Предтекстовый этап.

Здесь мы предлагаем задания для обозначения проблематики.

Ex.1 Answer the questions.

1. Do you think sports contribute to the development of fitness and well-being?

2. Do you think a sport that you choose should match your physical and mental abilities?

3. What do you take into account when you decide to take up a sport?

Ex.2 Match the sportswear/equipment (A) and venues (B).

A: boxing gloves and a mouth guard, workout outfit and a pair of running shoes, gymnastics wear, climbing clothing and gear, a pair of football cleats and a jersey, a pair of skates and a skating costume, horseback riding gear;

B: a riding venue, a running track and a grass field, a pitch, a mountainous area or an indoor climbing wall, an exercise floor, a skating rink, a boxing ring.

Ex.3 Look through the text and decide in which sports you will need the sportswear/equipment and the venues from Ex.2.

Sports Benefits and Challenges

Athletics: All branches of track and field athletics are beneficial and are a fantastic way to improve your fitness and skills. But you really need to be

dedicated to enjoy them, as this is not advisable for anyone who did not enjoy sport previously.

Boxing: This is excellent for arms and legs and good for letting off steam. You have to be light on your feet, even if you are a heavy weight, and that may be why most boxers are excellent dancers.

Climbing: This is good for the single-minded, and exercises arms and legs very well. Psychological make-up is important in climbing – you need to be calm, resourceful and have great powers of concentration. Amateurs must not, of course, attempt difficult climbs alone or in bad weather – they can easily end up stranded.

Soccer: This is very good for leg muscles and general fitness. Soccer is a physically demanding sport, no matter what position you play. It requires strength, speed and agility.

Gymnastics: These are marvellous for developing a sense of grace and poise as well as being good for muscles generally. This is an increasingly popular sport that could be well worth considering seriously if you are fit, agile and have a good sense of balance.

Riding: Riding is becoming more and more popular, and it is certainly a good way of getting away from it all. It is excellent for posture and can benefit thigh muscles. The major disadvantage is that riding is more dangerous if compared to other sports. When you fall off a horse, you might easily get injured.

Skating: This is great fun, and is good for legs, ankles and general posture and has a definite air of glamour about it. Though it is an excellent choice for the fitness conscious, it is better started young – children do not have so far to fall, and tend to fall less clumsily.

II. Текстовый этап.

Задание Ex.4 поможет предупредить лексические ошибки. При необходимости преподаватель может подготовить дополнительные упражнения. Задание Ex.5 обратит внимание студентов на то, что текст содержит идеи, которые либо дополняют друг друга, либо противопоставляются.

Ex.4 Change the form of these words as they appear in the text.

Benefit, advise, previous, let, climb, mind, psychology, resource, strong, agile, marvel, increase, injure, clumsy.

Ex.5 Arrange the phrases from the text under the headings below.

be beneficial, be dedicated, not advisable for, excellent for, good for letting off steam, have to be light on one's feet, excellent dancer, good for the single-minded, exercise arms and legs, need to have a certain psychological make-up, need to be calm and resourceful, have great powers of concentration, attempt difficult climbs, end up stranded, good for leg muscles and general fitness, require strength as well as speed and agility, be marvellous for developing a sense of poise and grace, be worth considering if one is fit and agile, have a good sense of balance, a good way of getting away from it all, be excellent for posture, get injured, be great fun, have a definite air of glamour, an excellent choice for the fitness conscious, fall clumsily.

Benefits	Challenges
...	...

III. Послетекстовый этап.

Предложенные задания направлены на выявление основных идей текста. Для предупреждения синтаксических ошибок, преподаватель может подготовить образцы предложений со словами-связками, предложенными для построения высказываний в заданиях Ex.6 и Ex.7.

Ex.6 Use the phrases from Ex.5 to build sentences with two or more similar ideas. Use the link-words *and, also, as well (as), not only ... but also, moreover, in addition, what's more* that will help you to add information. Pay attention to the structure of your sentences.

Ex.7 Use the phrases from Ex.5 to build sentences with two or more contrasting ideas. Use *but, although, though, however, on the other hand* that will help you to express contrast. Pay attention to the structure of your sentences.

Последнее задание (Ex.8) направлено на развитие навыков монологического высказывания, содержащего подтверждающие и контрастирующие аргументы. Для структурирования законченных высказываний мы предлагаем план и пример построения устного выступления.

Ex.8 Use the ideas from the text 'Sports Benefits and Challenges' and the plan below to give examples of other sports you would recommend taking up.

1. Say what sport is well worth taking up.
2. Say in what way this sport can be beneficial.
3. Say what it requires from a person who decides to take it up.
4. Give your opinion and reason.

You can use this text as a model.

Skiing is great fun for people who enjoy being outdoors.

It is very good for muscles generally and develops a good sense of balance. Moreover, it is well worth considering if you are fit and agile. Another good thing about skiing is that it is a good way of getting away from it all.

On the other hand, learning to ski can sometimes be dangerous as amateurs may attempt difficult slopes and get seriously injured. It is probably better started young because children tend to fall less clumsily. What's more, psychological makeup is important because you need to be calm, resourceful and patient as you need a lot of time to practise. In addition, skiing gear can be very expensive.

To sum up, although skiing seems to have a fairly long list of disadvantages, I think it's an excellent winter choice for the fitness conscious.

ЭЛЕКТРОННОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ЗА И ПРОТИВ

*Кузьмина Ирина Александровна
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Учебное пособие по праву признается одним из главных «инструментов» в процессе изучения иностранных языков. Современное учебное пособие представляет собой комплексный учебный курс для развития навыков говорения, чтения, письма и навыков понимания иностранной речи на слух. Как правило, такие пособия включают аудио- и видео файлы с заданиями на диске. Однако современный уровень развития информационных технологий уже позволяет сопровождать каждое пособие электронным приложением. Электронные учебники все чаще заменяют традиционные бумажные пособия. Это может повысить мотивацию студентов, существенно усиливая блок самостоятельной работы, и способствовать индивидуализации учебного процесса. Для этих целей сегодня преподаватели наряду с учебными пособиями используют интернет ресурсы с широким выбором инструментов *learning*: аутентичные сайты и словари, подкасты и гиперссылки, вики-технологии и обучающие оболочки и т.д.

Без сомнения, аутентичность используемого материала и его доступность позволяет быстро создавать реальную иноязычную среду, что является одним из важных условий качественного обучения иностранному языку. Электронная учебная книга или приложение к пособию на бумажном носителе предоставляют возможность повысить эффективность процесса обучения иностранному языку и шире использовать классические упражнения на дифференциацию, развитие словообразовательной и контекстуальной догадки, эквивалентную замену и преобразование. Очевидным преимуществом при работе с электронными пособиями или обучающими оболочками является возможность использования в работе самых актуальных изображений, аудио- или видеофайлов. Простой вопрос с множественным выбором: «Назовите, что изображено на картинке?» с помощью комментариев, дополнительных ссылок и изображений может превратиться в увлекательную экскурсию, например, по музеям Лондона. Несомненным достоинством электронных учебников и приложений является возможность активного использования обучающего и контролирующего тестирования. Аудио и видеофайлы с разнообразными заданиями на соответствия (с использованием изображений) и множественный выбор (с ободряющими комментариями при выборе неправильного варианта) позволят увлечь студентов тестом и успешно решить задачу развития навыков восприятия иноязычной речи на слух. Если тест составлен грамотно, все подсказки и комментарии предоставляются на изучаемом иностранном языке, обычное тестирование может активно участвовать в формировании и развитии иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

Нужны ли современным студентам классические пособия на бумажном носителе для изучения иностранного языка? С одной стороны, электронные приложения и пособия позволят некоторым студентам развивать индивидуальную скорость в процессе обучения иностранному языку, изучать предмет более углубленно. С другой стороны, преподаватель не сможет всегда контролировать самостоятельность выполнения заданий, и это, без сомнения, обрадует недобросовестных студентов. Наличие красивой цветной картинки или качественного аутентичного видео- и аудиоматериала само по себе не приводит к развитию необходимых компетенций. Появляется опасность «пассивного» восприятия материала, что никак не приведет к говорению на иностранном языке, к развитию коммуникативной компетенции. Кроме того, в современном мире виртуальная реальность для многих является замещающей реальной жизни. Компьютер или смартфон становится не только самым удобным и частым собеседником, который постепенно лишает нас способности понимать и принимать людей. Он становится продолжением человеческого тела, сознания (подсознания) и нервной системы. В некоторой степени электронные пособия и приложения будут способствовать все большему проникновению виртуальной реальности в нашу жизнь. В связи с этим электронное приложение к учебной книге или электронная книга ни в коем случае не должны заменить саму книгу. Грамотно используемые преподавателем информационные технологии следует считать лишь дополнительным средством для обучения иностранному языку.

СОВРЕМЕННАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА: КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ

*Лавицкая Екатерина Борисовна,
ГУО «Средняя школа № 40 г. Витебска»*

Критический анализ школьных учебных изданий, несомненно, является неотъемлемой частью формирования так называемого «методического мышления» (И.Н. Верещагина), в том числе и у учителей-практиков. Важным здесь является сам подход и обоснования критического взгляда на тот или иной дидактический материал, форму его подачи, предлагаемый методический инструментарий и т.д. Следует признать, что зачастую оценка качества, которую педагог дает учебному пособию, субъективна и основывается на его личностном опыте. Иными словами, он рассматривает издание в преломлении к работе с конкретным контингентом обучающихся, не включает в собственный анализ научную составляющую, не проводит серьезного сопоставительного анализа. Но нельзя сказать, что в данном случае речь идет о некомпетентности или нерасторопности школьного учителя. Скорее всего, здесь следует говорить о проблеме сформированности специальных компетенций, которые, однако, не находят должного отражения в содержании со-

ответствующих учебных компонентов вузовского образования, в системе профессионального повышения квалификации учителей: основы критического анализа учебника практически не рассматриваются в теории методики преподавания. В настоящей статье мы попытаемся несколько нивелировать проблему обозначенной методической лакуны и кратко представить модель критического анализа учебной книги.

В первую очередь, нужно подчеркнуть, что в системе общего среднего образования в Республики Беларусь доминирующее количество учебных изданий, предназначенных для школьников и рекомендованных профильным министерством, представлено учебными пособиями. Исходя из названия, следует понимать, что данный тип учебного издания имеет концептуальные отличия от такого вида дидактического материала как учебник – «учебное издание (печатное и электронное), содержащее систематизированное изложение учебного предмета (учебной дисциплины), части учебного предмета (учебной дисциплины), образовательной области, темы учебного предмета (учебной дисциплины), соответствующее учебной программе». Учебное пособие призвано частично заменить или дополнить учебник (Постановление Министерства образования Республики Беларусь «Об утверждении инструкции о порядке подготовки и выпуска учебных изданий и их использования»). Таким образом, предлагаемые школьные книги не являют собой универсальный дидактический продукт. Это по своей сути набор учебных материалов, который, безусловно, должен строиться на принципах системности, доступности, наличии междисциплинарных связей и т.д. Это ставит перед учителем иностранного языка проблему постоянного поиска дополнительных упражнений, заданий, текстов и т.д. для организации учебной деятельности школьников. Разумеется, сегодня существует достаточно большое количество образовательных платформ (в том числе и рекомендованных Министерством образования), где можно найти необходимые источники. Однако и они не обладают статусом универсальных. И вновь перед учителем возникает проблема необходимости критического анализа предлагаемых изданий. Полагаем, что методика проведения такого рода анализа должна быть универсальной, отличаться относительной простотой в использовании, позволять учителю оперативно принимать решение о необходимости использования того или иного учебника, моделировать конкретные учебные ситуации. В конечном итоге, правильно проведенный анализ призван определить уровень эффективности использования издания в конкретных дидактических условиях.

Очевидно, что отмеченные задачи являются достаточно объемными и комплексными, поэтому оценка качества учебника или учебного пособия требует определенных временных затрат. Кроме того, не менее важной представляется и верификация результатов критического анализа, которая невозможна без апробации учебных материалов.

Первым этапом проведения оценки школьной книги является изучение его соответствия программе дисциплины, в том числе и календарно-

тематическому планированию. Это позволяет установить возможный объем дидактического материала, который может быть задействован в учебном процессе.

Не менее значим и *второй этап* аналитической оценки издания, включающий изучение его соответствия таким основополагающим нормативно-правовым документам, как образовательный стандарт, концепция учебного предмета, а также методические рекомендации, инструктивно-методические письма уполномоченных учреждений и организаций (Министерство образования, Национальный институт образования, Институт развития образования, методические объединения и др.). Данная работа позволяет оценить возможности в достижении цели и реализации важнейших задач учебной дисциплины при использовании пособия.

Третий этап аналитической работы заключается в рассмотрении особенностей методической организации учебного издания. Здесь следует самым серьезным образом изучить принципы дидактической организации материала: 1) соответствие материалов книги возможностям (умственным, психологическим, возрастным) обучающихся (без ориентации на собственных учеников); 2) вариативность предлагаемых учебных заданий, их объем, рациональности, особенности подачи; 3) соответствие материала основным этапам урока и последовательность их представления; 4) соотношения предлагаемых форм учебного взаимодействия; 5) необходимость использования технических средств обучения; 6) наличие дополнительных заданий или их источников; 7) рациональность распределения и соотношения теоретического, практического материала и заданий повышенного уровня (заданий для самостоятельной учебной деятельности).

В качестве отдельного *четвертого этапа* оценки качества учебного издания мы предлагаем включить изучение актуальности предлагаемого для школьников материала, наличие развитых меж- и внутрипредметных связей. Мы считаем, что выделение такого этапа в качестве обособленной составляющей является оправданным, так как учитель должен объективно представлять свой предмет как составляющую общей системы школьного обучения. Кроме того, на данном этапе работы целесообразно провести апробацию отдельных учебных материалов, то есть оценить издание в практической деятельности. Разумеется, что и практическое внедрение также должно быть подчинено дидактическим принципам научности и системности: учебник или учебное пособие следует использовать на занятиях в разных классах в течение методически обоснованного периода времени (например, изучения определенной темы). Не лишним будет и привлечение к данной работе коллег.

Последний *пятый этап* оценочной работы ориентирован на оценку таких прагматических аспектов, как общее оформление (формат, красочность), качество полиграфического исполнения, доступность (цена). Дополнительно учителю следует обратиться к отзывам и рецензиям, находящимся в открытом доступе.

Таким образом, полагаем, что оценка качества школьного учебного издания является одним из важнейших аспектов методической деятельности учителя. Это серьезная аналитическая работа не может базироваться только на личностных впечатлениях педагога и требует серьезного подхода, создания четкого алгоритма последовательных оценочных действий. Разумеется, представленная нами модель такого рода работы не претендует на универсальность, тем более, что в научной литературе можно найти и несколько отличные методические рекомендации, например О.В. Володченкова [1], М.В. Якушев [2]. Однако чаще всего они очень громоздки и неудобны в использовании. Полагаем, что дальнейшие разработки в данной области должны быть ориентированы на параметризацию всех составляющих оценочной системы.

Литература

1. Володченкова, О.В. Подходы к построению типологической модели электронных учебных изданий для высшей школы / О.В. Володченкова // Вест. Моск. гос. ун-та печати. – 2013. – № 1. – С. 86–92.
2. Якушев, М.В. Формирование умений анализа и оценки учебника иностранного языка: учеб.-метод. пособие / М.В. Якушев. – Орел: ОГУ, 2004. – 37 с.

ПЕРВАЯ УЧЕБНАЯ КНИГА ТРЕТЬЕКЛАССНИКА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Лавицкий Антон Алексеевич,
ВГУ имени П.М. Машерова*

Учебник и учебное пособие – это ядро системы дидактических средств обучения, «управляющее деятельностью учителя и учащихся, отражающее определенный концептуальный подход к обучению иностранному языку, цели, принципы, содержание обучения, что в свою очередь определяет стратегию и тактику, систему обучения в целом» [1, с 3]. В этой связи логичным представляется предъявление повышенных требований к первой школьной учебной книге по иностранному языку как ключевому компоненту начального этапа обучения, способного активизировать эвристический интерес учащихся, мотивировать их к дальнейшей учебной деятельности. Такое понимание общих требований к школьному учебнику легло в основу нашей работы по рецензированию рукописи учебного пособия авторов А.Ф. Будько и И.Ю. Урбанович «DEUTSCH=НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК» для 3 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения в 2-х частях (с электронным приложением). В настоящей статье представлены основные положения критического анализа издания, которые, полагаем, будут небезынтересны учительскому сообществу, а также специалистам в области подготовки педагогических работников.

Сложившаяся в нашей стране система написания и издания школьных учебных пособий основана на конкурентном конкурсном подходе. Это по-

зволяет, с одной стороны, поддерживать серьезный контроль над качеством школьных учебников и учебных пособий, а с другой – мотивировать авторов ориентироваться в процессе работы над новым дидактическим изданием на Концепцию и программу соответствующей дисциплины. Таким образом, сложно представить, что на стадии конечного рецензирования рукопись не будет соответствовать указанным правовым актам Министерства образования. Анализируемое издание не являлось исключением: пособие позволяет в полной мере реализовать генеральную, а также образовательные, развивающие и воспитательные цели, заявленные в отмеченных выше нормативных документах, регламентирующих организацию учебного процесса по иностранному языку в общеобразовательной школе. Освоение представленного в рукописи учебного материала, в том числе и выполнение заданий и упражнений к нему, характеризуется компетентностно-ориентированным подходом. Использование учебного пособия на занятиях по немецкому языку, несомненно, *позволяет формировать у обучающихся систему необходимых компетенций* (межкультурной, коммуникативной, речевой, социокультурной, учебно-познавательной и др.).

Внимательное ознакомление с рукописью позволило заключить, что авторами проделана значительная работа по созданию целостной системы представления *дидактического материала, ориентированного на выполнение всех требований учебной программы*. Разработанный комплекс разноплановых упражнений позволяет реализовать различные методические приемы и принципы организации учебной деятельности в классе, а также в процессе подготовки учащимися домашнего задания. Это в значительной степени будет способствовать развитию интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, формированию мировоззренческой культуры, основ межкультурного общения и взаимодействия и др. Целостность системы заданий, направленных на обеспечение основных требований к результатам учебной деятельности обеспечивает *единство в изложении теоретического материала и подачи практической части*, которые представлены на доступном для понимания младшими школьниками уровне научности. Терминологический аппарат учебного пособия включает общеупотребительные понятия и категории и соответствует *возрастным возможностям осваивающих учебную программу первой ступени общего среднего образования*.

С учетом всех психолого-педагогических, физиологических особенностей школьников, в пособии довольно удачно использована система *специальных сигналов-символов*, ориентирующих обучающихся на определенный вид деятельности; введены герои, «сопровождающие» учебный процесс (Frau Grammatik, Herr Phonetikus, Frau Lexik), есть необходимые шрифтовые выделения и т.д. Это акцентируют внимание учащихся на значимости материала, ориентирует на определенный вид деятельности и т.д. Отдельно следует отметить *обилие иллюстративного материала, что усиливает зрительное восприятие* младшими школьниками необходимого лексического минимума,

отдельных грамматических аспектов иностранного языка, а также создает условия для ассоциативного запоминания.

Содержание рукописи показывает, что коллектив *стремился соблюдать принципы обязательного наличия меж- и внутрипредметных связей*. Однако этот аспект пособия представился нам менее выраженным, отчасти и по субъективным причинам. Так, например, в действующей программе дисциплины не всегда соблюдается необходимая корреляция содержания учебного материала по иностранному языку с календарно-тематическим планированием работы по русскому языку. Это касается тем «личные местоимения», «модальные глаголы», которые впервые рассматриваются школьниками на уроках иностранного языка, а не на занятиях по изучению государственного языка (6–7 классы).

Несмотря на качественно проведенную коллективом работу и положительную оценку издания, думается, что особый интерес вызовет критическая составляющая рецензии, которая включала два аспекта: 1) концептуальный (по нашему мнению, требующий обязательного внесения соответствующих изменений в текст) и 2) субъективный (с которым авторы могут аргументированно не согласиться). Среди концептуальных замечаний были следующие:

1. Правила чтения, размещенные для удобства использования на форзаце, представляются нам несколько эклектичными. Думается, что их оформление следует сделать более системным, то есть представить в таблице немецкий алфавит с правилами чтения и примерами для каждой буквы, а также сочетаний с другими буквами.

2. Считаем, что тема «Essen und Trinken» не должна предшествовать теме «Mein Zimmer und mein Klassenzimmer», которая логично дополняет материал раздела «Meine Schule».

3. Хотелось бы, чтобы в теме «Essen und Trinken» авторы представили материал, касающийся национальной блюд белорусов и немцев, то есть включили в лексический минимум школьника названия некоторых из них.

4. Думается, что такие герои как Nori и Muri (марисане) не соответствуют социокультурным критериям, предъявляемым к школьным учебным пособиям. Они не имеют лингвокультурологической или лингвострановедческой значимости. В качестве альтернативных можно рассмотреть один персонаж белорусской культуры и один немецкой, например, зубренок-хоккеиста Волата (талисман чемпионата мира по хоккею, проходившего в 2014 г. в Минске) и Берлинского медведя. Выбор новых персонажей может быть сделан и на основе анализа современных мультипликационных или детских художественных фильмов. Это в полной мере будет соответствовать задачам по социокультурному развитию личности, которые согласно учебной программе подразумевают «воспитание «иного» в его непохожести через познание ценностей новой культуры в диалоге с родной». Кроме того, предлагаемые герои могут взять на себя реализацию отмеченных лингвокультурологической или лингвострановедческой функции.

Определенное недоумение в этой же связи вызывает упражнение, выполнение которого подразумевает необходимость нарисовать монстра с тремя глазами, двумя большими ушами и ртом, маленьким носом, тремя руками и четырьмя ногами. Мы, разумеется, понимаем, что такого рода «герои» не чужды современным представлениям детей, однако, вместе с тем полагаем, что в учебном пособии для школьников этого следует избегать. В качестве альтернативы данному типу заданий, можно, например, предложить учащимся нарисовать животных или сказочных персонажей, у которых два глаза (кошка), три головы (Змей Горыныч), шесть ног (паук), большие уши (слон) и т.д. Кроме того, в пособии довольно часто используется такой персонаж как ведьма, что мы также не приветствуем.

5. В структуре пособия иногда наблюдается некая разобщенность в системе представления обучающимся перевода неизвестных, сложных слов, выражений: авторы попеременно используют сноски, указывают перевод в скобках, дают перевод рядом с текстом. Думаем, что здесь следует придерживаться принципа единообразия.

Также в процессе внимательного ознакомления с содержанием пособия возникли и другие замечания, в том числе технического характера. Полагаем, что здесь нет необходимости подробно описывать их все, так как в тексте рецензии они занимают 3,5 страницы и иногда носят рекомендательный характер. Их можно представить несколькими группами:

1. Недостаточная реализация принципа междисциплинарных связей при подаче материала, который прежде не был изучен на уроках русского и белорусского языков.

2. Использование при обучении чтению лексических единиц, содержащих буквы, которые еще не введены

3. Необходимость адаптации в соответствии с учебными возможностями обучающихся некоторых учебных заданий, то есть не вводить грамматические единицы и категории, которые не изучались ранее (зависимые инфинитивы, модальные глаголы, глаголы с отделяемыми приставками, многие предлоги и др.).

Однако сделанные замечания не умаляют значимости проведенной авторами учебного пособия работы и качества представленного материала. Не представлялось проблемным устранение выявленных в процессе рецензирования недостатков, что позволило рекомендовать учебное пособие как соответствующее требованиям, предъявляемым к заявленному типу изданий, к использованию в учебном процессе учреждений общего среднего образования с русским языком обучения.

Литература

1. Якушев, М.В. Формирование умений анализа и оценки учебника иностранного языка: учеб.-метод. пособие / М.В. Якушев. – Орел: ОГУ, 2004. – 37 с.

КАКОЙ УЧЕБНИК РУССКОГО ЯЗЫКА НУЖЕН СОВРЕМЕННОМУ УЧИТЕЛЮ

*Павлёнок Оксана Святославовна,
учитель русского языка и литературы
ГУО «Средняя школа № 4 г. Новополюцка»*

Учебник...Однокоренное слово к слову «учить». Конечно, не только учебник учит, есть ещё и учитель, его знания, опыт, живое слово. Но именно хороший учебник помогает даже самому опытному педагогу достигнуть желаемого результата. Безусловно, это прекрасно понимал Мелетий Смотрицкий, когда создавал свою «Грамматику», в которой подчёркивается осознанность обучения – «умом разумеи слова», «зри, внимай, разумеи, рассмотри, памятуи». Учебник и сегодня является опорой для учителя на всех этапах преподавания – от разработки плана учебного занятия до его осуществления и дальнейшего совершенствования. Как же благодарны учителя-практики, когда в их руках оказывается такой учебник, который станет для них надёжным помощником.

В этой статье я бы хотела поделиться своими мыслями о работе с учебником и проблемах, которые у меня возникают, а также некоторыми приёмами работы. Прежде всего, на первом уроке я обязательно знакомлю ребят с учебником, титульной страницей, форзацами, условными обозначениями, справочным аппаратом и т.д. Это знакомство можно завершить игрой-викториной или конкурсом на самого лучшего знатока учебника. Вопросы могут быть самые разные – от автора картины, чья репродукция помещена на обложке учебника, до вопросов более серьёзных: какие разделы содержит учебник, какие нормы языка рассматриваются на его страницах и т.д.

Важно сформировать умение пользоваться теоретическим материалом учебника. Это очень непростая задача, особенно для учащихся 5-6 классов. Есть ли смысл заставлять «учить правило», как это делалось ранее? Мне кажется, надо учить понимать правило, сделать так, чтобы ребёнок мог рассказать теоретический материал своими словами, смог подобрать свои примеры. Для этого учу составлять краткий конспект учебной статьи, делать так называемую шпаргалку, т.е. краткую запись правила, предлагаю нарисовать схему, опорный конспект. Сначала делаем это вместе, затем предлагаю опору с пробелами, которые надо заполнить, пользуясь материалом учебника. Считаю в данной работе возможным и даже очень полезным использование цветных карандашей, фломастеров, рисунков, которые сделают теоретический материал наглядным и запоминающимся. Автор этой идеи – Людмила Ивановна Строк, учёный, педагог с 30-летним стажем работы в общеобразовательной школе. Сегодня её опорные конспекты издаются для каждого класса. Многие педагоги вслед за Строк Л.И. стали применять этот метод и находят его продуктивным. Возможно, было бы хорошо дополнить много-

словные теоретические статьи учебника опорными конспектами, яркими, чёткими и понятными для ученика. К сожалению, наши учебники не имеют большого количества яркого иллюстративного материала, а современный школьник – визуал. Именно включение зрительной памяти помогает лучше запомнить изучаемое. Таким образом, использование опорного конспекта, сам процесс конспектирования имеет огромный эффект: ученик приучается не просто читать правило, а активно читать, анализировать прочитанное, искать необходимые сведения, выделять главное. Становясь старше, в 8-9 классе, ученики уже сами могут составить краткий конспект правила. Для этой работы очень важно, чтобы теоретический материал учебника был предельно чётким и понятным для ученика, а примеры, иллюстрирующие правила, должны быть доступны для детского понимания и не обременены непонятными в их возрасте словами, которые будут отвлекать от основного текста. Как только ребёнок сталкивается с большим количеством непонятных для него слов, он теряет интерес к изучаемому и начинает читать невнимательно. Это в конечном итоге приводит к непониманию теоретического материала.

Наиболее важными для усвоения материала являются упражнения, отрабатывающие практические навыки учащихся. Как показывает опыт, упражнения нужны разные: и традиционные (вставьте пропущенные буквы и расставьте недостающие знаки препинания), и тестовые задания, и занимательные упражнения, дающие возможность ребятам проявить свою фантазию, смекалку (ребусы, кроссворды, загадки и т.п.). Это позволяло бы педагогу выбирать из имеющегося то, что поможет ему лучше закрепить на практике знания учащихся. Важно также, чтобы материал упражнений был разным по уровню сложности. Ведь по одному и тому же учебнику работают и учащиеся гимназий, и ребята из общеобразовательных школ, а также дети с особенностями психофизического развития. Даже в одном классе можно предлагать разные задания разным группам детей или давать дополнительное задание тому, кто уже сделал основное. Также хотелось бы обратить внимание на тематику текстов, предлагаемых учебником. Хорошо, когда в тексте говорится о чём-то понятном и соответствующем возрасту и интересам ученика. Замечательно, когда текст расширяет кругозор ребёнка, знакомит с интересными людьми, открытиями, носит поучительный характер.

Учебник становится главным и при самостоятельной работе учащихся дома, во время болезни, именно на учебник опираются родители, стремясь помочь своим детям при выполнении домашнего задания.

Одним словом, учебник незаменим никакими другими источниками информации, поэтому так важны и его оформление, и наполненность, и многоплановость.

Давайте на конкретном примере разберём всё вышесказанное. Обратимся к разделу «Имя существительное» (6 класс) как к одному из наиболее значимых в изучении русского языка. На данную тему отводится программой 22 часа, в учебнике данный раздел представлен 17-ю параграфами. Казалось

бы, материала предостаточно. В параграфе 25 «Имя существительное как часть речи» (стр. 98) даётся общее определение, морфологические признаки имени существительного, синтаксическая роль, но даётся всего 5 слов в качестве примера. Этого явно недостаточно. А ведь это основное правило, далее от его понимания зависит всё изучение раздела.

Параграф 32 называется «Падеж имён существительных», но нигде со стр. 122 по стр.125 не перечислены падежи и вопросы к ним. Нигде! Как же учитель должен познакомить детей с падежами? Выход один – записывать их в тетрадь или раздавать распечатанные таблицы. Зачем тогда учебник? Можно мне возразить, что ребята изучали эту тему в начальной школе и должны знать падежи. Должны, согласна. Но на практике их знает далеко не каждый учащихся в обычном среднестатистическом классе. А потом необходимо будет определять падеж существительных во множестве упражнений, а позже – и падеж прилагательных, числительных, местоимений... От падежа будет зависеть окончание. Таблица с падежными окончаниями также была бы очень полезна, но и этого материала нет в учебнике. В параграфе 34 «Склонение имён существительных» представлена схема, отражающая 3 типа склонения, но нет опорных слов (например: земля, стол, степь), которыми уже давно пользуются языковеды, чтобы научить ребят проверять окончания разных склонений. На отработку данной орфограммы, одной из самых важных в изучении имени существительного, дающей наибольшее количество ошибок в последующих контрольных работах, имеется только одно упражнение. И учителю вновь приходится распечатывать карточки или предлагать иной дидактический материал.

С подобными проблемами сталкивается учитель не только при изучении темы «Имя существительное». Отсюда и начинают пользоваться спросом различные дополнительные тетради на печатной основе, которые приходится закупать в дополнение к учебнику. Конечно, хорошо, что они изданы и помогают нам в работе. Но ведь родители уже заплатили за учебники, и сегодня не каждого родителя можно убедить купить ещё дополнительные книги. Но многие педагоги-практики используют в своей работе и тетради на печатной основе, и опорные конспекты, и различного рода справочники. Так, замечательная книга Л.И. Строк «Тетрадь-тренажёр по орфографии» (Издательство «Аверсэв», 2015) даёт возможность интересно, наглядно и занимательно закрепить изучаемый материал на практике. Дети на уроках просят, чтобы мы работали именно в этой тетради. И вновь – зачем тогда учебник? Также большой популярностью пользуются у педагогов и родителей различные книги-справочники, опорные схемы для каждого класса, памятки. Но ведь и этот материал можно поместить в учебник.

Конечно, идеального учебника нет, так как итог работы зависит от множества различных условий. Но мне кажется, что при создании учебника необходимо учитывать опыт педагогов-практиков, современные тенденции в филологическом образовании, чтобы учебник стал другом и помощником для

каждого ученика и педагога. «Зри, внимай, разумей, рассмотри, памятуй», как говорил Мелетий Смотрицкий.

Литература

1. Русский язык : учебник для 6-го кл. учреждений общ.средн. образования с белорус. и рус.яз. обучения / Л.А.Мурина и др. - Минск: Нац. ин-т образования, 2012 г.

ПОДГОТОВКА УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ОСНОВАМ ПЕРЕВОДА: ИЗ ОПЫТА КОЛЛЕКТИВНОЙ РАБОТЫ

*Петрашко Татьяна Николаевна,
ВГУ имени П.М. Машерова*

Реформирование системы высшего образования в нашей стране всецело декларирует практикоориентированный подход в подготовке специалистов. Одним из ключевых последствий данной концепции развития университетского образовательного пространства стала ориентация на увеличение самостоятельной внеаудиторной работы студентов с постоянно снижающимся объемом непосредственного учебного взаимодействия с преподавателем. При этом, разумеется, качество подготовки выпускников высшей школы неизменно должно оставаться на высоком уровне, способном обеспечить их конкурентоспособность на современном рынке труда. В таких условиях перестройки требует весь учебный процесс, в том числе и его дидактическое обеспечение, касающееся учебной книги. В стесненных временных рамках возможности поисково-познавательного обучения студентов более чем условны; наиболее целесообразной представляется модель компактной подачи «готового» учебного материала с имеющимися ссылками на источники для самостоятельной работы. Такой подход был заложен в основу учебного пособия «Основы перевода: конспект лекций, задания для практических, семинарских занятий и самостоятельной работы», работу над созданием которого вел авторский коллектив, состоящий из известных ученых, преподавателей, переводчиков-практиков из ведущих университетов Москвы (Бахтикиреева Улданай Максумовна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Российского университета дружбы народов; Хухуни Георгий Теймуразович, доктор филологических наук, заведующий кафедрой теории языка и англистики Московского государственного областного университета), а также из Витебского государственного университета имени П.М. Машерова (А.А. Лавицкий и Т.Н. Петрашко).

Следует отметить, что важность разрабатываемого пособия была обусловлена несколькими объективными факторами. Во-первых, уже отмеченные выше требования к профессиональной подготовке специалистов в области межкультурного и межкузыкового взаимодействия, заключающиеся в комплексном подходе при овладении не только практическими навыками ра-

боты, но и важнейшими теоретическими представлениями и основными концепциями о переводе и процессе переводческой деятельности, знаниями истории развития переводческой мысли. Во-вторых, небольшое количество в Беларуси такого рода изданий: в настоящее время это учебник В.С. Слеповича «Курс перевода» (для экономической специальности) и учебные пособия «Перевод», «Настольная книга переводчика», выдержавшие несколько переизданий. Это предопределило потребность в издании новой академической книги для профильной лингвистической специальности «Романо-германская филология», а также желание получить соответствующий гриф Министерства образования Республики Беларусь.

При подготовке издания авторский коллектив исходил из желания кратко представить целевой аудитории, впервые обратившейся на профессиональном уровне к вопросам перевода, целостную структуру переводоведения как отдельного научного направления, а также специальной учебной дисциплины. В пособии были представлены девять разделов:

1. *Перевод как учебная дисциплина и научное направление лингвистики* (Понятие перевода. Содержание и задачи. Основные разделы теории перевода и ее место в системе филологических дисциплин. Современные научно-исследовательские направления в теории перевода).

2. *История перевода и переводческой мысли* (Развитие перевода на Древнем Востоке, во времена Античности. Развитие перевода и переводческой мысли в Средние века, Эпоху Возрождения и Реформацию. Начало Нового времени и Классицистический перевод. Романтизм и проблемы перевода, Новейшее время. Развитие перевода в Беларуси и России до начала XIX в. Перевод и переводческая мысль в России в XIX в., XX–начале XXI вв.).

3. *Адекватный/эквивалентный перевод. Переводной текст и оригинал. Прямой/непрямой и квазиперевод* (Понятия адекватности/эквивалентности перевода. Отношение переводного текста к оригиналу в современных переводческих концепциях. Понятия прямого/непрямого перевода, адаптивного транскодирования/ квазиперевода).

4. *Виды перевода* (Подходы к классификации перевода. Общая характеристика видов перевода. Жанро-стилистическая и прагмалингвистическая типологии перевода).

5. *Профессиональная деятельность переводчика* (Правовой и общественный статус переводчика. Профессиональные переводческие организации. Переводческая этика).

6. *Современный переводческий инструментарий* (Предпереводческий анализ текста. Работа со словарями, справочниками. Электронное рабочее место переводчика).

7. *Язык и культура в зеркале перевода* (Лингвоэтнические барьеры. Языковые и культурологические лакуны).

8. *Лексические переводческие трансформации* (Лексические трансформации при переводе: понятие, причины возникновения. Общая

характеристика основных лексических приемов перевода: транслитерация, транскрипция, калькирование, конкретизация, генерализация, модуляция, целостное преобразование, антонимический перевод, компенсация, экспликация, перемещение, добавление, опущение).

9. *Грамматические переводческие трансформации*
(Совпадения/расхождения грамматических языковых систем. Общая характеристика основных грамматических приемов перевода: грамматическая замена, синтаксическое уподобление, членение предложения, объединение предложений).

Таким образом, в пособии были представлены исторический обзор и основные концептуальные подходы к пониманию процесса перевода, даны краткие характеристики различных видов и вариантов переводных текстов, рассмотрены юридические и этические особенности практической профессиональной деятельности специалистов-переводчиков.

Каждый раздел пособия содержит теоретический материал, теоретические вопросы и задания для самоконтроля, тематику рефератов, практические задания и упражнения, включающие перевод с белорусского/ русского языка на английский/ немецкий и наоборот, а также источники для самостоятельной работы. Структура издания рассчитана на поэтапное увеличение практикоориентированной составляющей учебного материала. Поэтому последние темы пособия ориентируют читателей на проблемы прикладного характера, знакомят с принципами работы со специальным инструментарием, правилами и приемами организации практической переводческой деятельности.

Полученные внешние рецензии на подготовленную рукопись из Минского государственного лингвистического университета и Белорусского государственного университета были положительными и содержали грамотно сформулированные и обоснованные замечания (10 наименований). С девятью авторский коллектив согласился: в основном они касались неудачных формулировок отдельных понятий. Наиболее серьезным, с нашей точки зрения, стало замечание относительно недостаточного освещения в работе компонентов электронного рабочего места переводчика.

Предлагаемое учебное пособие предназначено для студентов специальности 1-21 05 06 «Романо-германская филология», начинающих изучать в пятом семестре дисциплину «Основы перевода», полагаем, что издание будет небезынтересно студентам других лингвистических специальностей, магистрантам, а также широкому кругу специалистов, интересующихся проблемами перевода и переводческой деятельности.

ДОЛГОЖДАННЫЙ УЧЕБНИК
(к изданию «Методики преподавания русского языка в школе»
Ф.М. Литвинко)

*Писарук Галина Васильевна,
Брестский государственный университет
имени А.С. Пушкина*

В конце 2015 года студенты специальностей «Русский язык и литература», «Русская филология» и других специальностей, смежных с названными, при изучении курса «Методика преподавания русского языка» начали пользоваться учебным пособием доктора педагогических наук, профессора Белорусского государственного университета Франи Михайловны Литвинко [2].

Слова, вынесенные в заголовок статьи, неслучайны.

Учебник по методике преподавания русского языка в школе вузовские преподаватели, студенты-филологи и учителя-практики ожидали с 1995 года – времени, когда была проведена, как было провозглашено в первой «Канцэпцыі моўнай адукацыі ў школах Беларусі», радикальная реформа школьного языкового образования: начался переход от лингвоцентрической парадигмы изучения языка к антропоцентрической. Учебное пособие под редакцией российского учёного-методиста М.Т. Баранова 1990 г. издания [5], логично сменившее «Методику» А.В. Текучёва, написанную ещё в середине XX века, с годами естественно теряло свою актуальность, равно как и вышедшее в том же 1990 году учебное пособие по методике русского языка белорусского учёного-методиста Л.А. Муриной [6]. Появившиеся в последние десятилетия XX века в России учебники по методике преподавания русского языка в средней школе Е.И. Литневской и В.А. Багрянцевой [3], учебник под ред. Е.А. Быстровой [7], «Методика» Е.С. Антоновой [1] и другие в нашей республике не стали доступными широкому читателю.

Методические статьи Л.А. Муриной, Ф.М. Литвинко, Г.И. Николаенко, И.В. Таяновской, Е.Е. Долбик и других известных белорусских методистов в области обучения русскому языку, которые регулярно публиковались в появившемся в 90-е годы XX века и полюбившемся учителям и студентам республиканском научно-методическом журнале «Русский язык и литература», несомненно, помогали заинтересованным лицам ориентироваться в отдельных методических вопросах, но не давали целостного представления о современном научном состоянии методики преподавания русского языка как науки в Республике Беларусь, её достижениях и проблемах.

И вот – долгожданный учебник Франи Михайловны Литвинко. Позволим себе отметить несомненные достоинства нового учебника и выразить частное мнение об отдельных его содержательных моментах.

В небольшом слове «От автора» лаконично изложена позиция современной методики в области обучения языку в современной школе: цель обу-

чения языку – «формирование языковой личности, способной достигать коммуникативных интенций (решать коммуникативные задачи) в избранной сфере деятельности, в различных ситуациях речевого общения» [2, с. 3]. Реализации речевой направленности обучения предмету при сохранении методических постулатов классической теории обучения и воспитания подчинено всё содержание учебного пособия Ф.М. Литвинко.

Учебник разбит на пять неравных по объёму разделов: «Общие вопросы методики обучения русскому языку», «Методика обучения разделам курса русского языка в учреждениях общего среднего образования», «Методика развития речи», «Обучение русскому языку на повышенном уровне», «Методика внеклассной работы по русскому языку». В этих разделах в классической текстовой форме представлено содержание теории методики обучения русскому языку в современной школе. При изложении теоретических вопросов методики Ф.М. Литвинко старается быть объективной: создаёт широкую панораму методических взглядов и позиций, классификаций, много цитирует методистов XIX–XX вв., ссылается на современную методическую литературу.

В первый раздел наряду с фундаментальными вопросами – методика русского языка как наука, принципы, средства, методы и приёмы обучения – в пособие органично включены и новые темы: стратегии и технологии обучения русскому языку, подходы к обучению русскому языку.

Много внимания автор уделяет изучению в школе разделов науки о языке в системно-функциональном и коммуникативном аспектах. Методика каждого раздела изложена по схеме: задачи, содержание, принципы, типология упражнений. При этом автор использует новую терминологию: методика обучения морфологии, а не изучения, коммуникативный аспект изучения отдельных лингвистических понятий и т. д. Материал изложен конкретно, в отдельных случаях с «подсказками» для начинающего учителя. Так, например, в теме «Методика обучения синтаксису» предлагаются практические приёмы распознавания членов предложения (2. с. 259).

Методика развития речи учащихся (третий раздел) представляет выделенные ещё Т.А. Ладыженской в 70-е гг. XX в. три направления: работа над нормами русского литературного языка, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся, развитие связной речи школьников. Однако, отмечая в начале пособия, что «неоценимый вклад в методику преподавания русского языка вносит психолингвистика, исследующая процессы прогнозирования, формирования и порождения собственной речи, восприятия и понимания речи других» [2, с. 37], автор не раскрывает психолингвистические основы развития речи учащихся: не указывает и не описывает механизмы развития речи, выделенные известным психолингвистом Н.И. Жинкиным в последней трети XX в., не представляет структуру речевой деятельности. О видах речевой деятельности упомянуто вскользь и не дана методика работы над ними.

Направление «Работа над нормами русского литературного языка» представлено тоже традиционно – в концепции 60–70-х гг. XX века (Б.Н. Головин, Г.О. Винокур и др.). Может быть, этим и объясняется то, что вся работа по культуре речи сведена к работе над нормами русского литературного языка. К сожалению, совсем не затрагивается современная точка зрения на понятие «речевая культура» (см. работы А.А. Мурашова, В.И. Русецкого и др.) и не раскрывается его содержание.

Много внимания в пособии уделено обогащению словарного запаса учащихся и грамматического строя речи учащихся. Излагая методику совершенствования грамматического строя речи учащихся, автор в первую очередь обращает внимание на предупреждение ошибок в построении словосочетаний и предложений. Интересен материал о критериях сформированности грамматического строя речи учащихся, хотя представленные способы определения уровня развития речи учащихся, на наш взгляд, практически мало применимы. Вряд ли учитель (начинающий, а тем более опытный) будет вычислять коэффициент информативной плотности письменного высказывания учащегося, о чём педантично говорится в пособии [2, с. 325].

В подразделе «Методика развития связной речи», на наш взгляд, прекрасно представлен материал по теме «Текст». Всю работу с текстом как с лингвистической единицей Ф.М. Литвинко называет изучением грамматики текста, закономерно понимая грамматику текста как «набор категориальных признаков, типов и отличительных особенностей текста» [2, с. 300]. Такой взгляд соответствует позиции лингвистики текста, хотя содержательно диссонирует с материалами действующего учебника по русскому языку для 10 класса, где есть такой раздел и грамматика текста сведена к текстообразующей роли языковых единиц. В пособии Ф.М. Литвинко признаки текста пояснены развёрнуто, даны принципы обучения грамматике текста, названы текстовые ошибки, представлен и жанрово-стилистический подход к развитию связной речи учащихся, что является закономерным продолжением методики развития связной речи основы которой были заложены Т.А. Ладыженской.

Интересен раздел об изучении русского языка на повышенном уровне [2, с. 386–395]. В качестве основных теоретических положений обучению русскому языку на повышенном уровне сформулированы цель и задачи, изложено содержание обучения, выделены методы и приёмы формирования лингвистического мышления учащихся филологических классов гимназий и лицеев. Особое внимание при этом обращено на формирование системного мышления при изучении языка. Отмечая, что «поставленные задачи решаются в специально созданных учебных пособиях с привлечением наиболее эффективных технологий обучения предмету» [2, с. 388] и перечисляя функции учебного пособия для обучения на повышенном уровне, описывая его дидактический аппарат, автор тем не менее не называет ни одного пособия ни в тексте раздела, ни в списке литературы в конце учебника. Нет в пособии и

образцов сценариев уроков русского языка, о чём обнадёживающе заявлено в аннотации.

Самый короткий раздел – «Методика внеклассной работы по русскому языку» [2, с. 396–398]. Здесь материал представлен Ф.М. Литвинко тоже традиционно, со ссылкой на «Словарь-справочник...» М.Р. Львова, появившийся в 80-е годы XX в. [4]. Описательно представлена работа лингвистических кружков и клубов любителей русского языка, организация «Недель русского языка».

Каждый раздел учебника завершается перечнем вопросов и заданий – от 3 до 9. Эти вопросы и задания можно рассматривать и как форму систематизации изученной теории, и как форму закрепления знаний, и как форму самоконтроля. Вопросы и задания в основном носят традиционный репродуктивный характер. Некоторые очень интересны: например, задание 2 на стр. 279 после раздела «Методика обучения синтаксису»: «Составьте конспект на тему «Содержание обучения синтаксису в школе»: формальный (структурный), семантический и коммуникативный аспекты русского предложения». Или задание 6 на стр. 298 после изучения раздела «Методика обучения пунктуации»: «Аргументируйте значимость понятия «пунктограмма» для понимания системности русской пунктуации».

В то же время есть ряд заданий, как нам кажется, «неподъёмных» для студентов в текущем учебном процессе. Например, задание 6 на стр. 48 после раздела «Стратегии обучения русскому языку. Подходы к обучению русскому языку»: «Определите роль исследований белорусских лингводидактов в области методики преподавания русского языка в условиях близкородственного двуязычия». На наш взгляд, такая формулировка задания, как минимум, может быть темой для курсовой работы.

Глоссарий-резюме включает 21 понятие в пространстве общих вопросов методики обучения русскому языку. Это не только базовые методические понятия – методика преподавания русского языка как наука, принципы и средства обучения русскому языку, учебник по русскому языку, урок русского языка, но и несколько новых понятий: подход к обучению русскому языку, педагогическая технология в методике преподавания русского языка. Думается, что глоссарий-резюме можно было бы расширить за счёт упоминающихся в разделе «Общие вопросы методики обучения русскому языку» относительно новых методических понятий «стратегии обучения русскому языку», «коммуникативность как общая направленность современного обучения языку» и др.

Очень актуальным является расположение в приложении к пособию действующего в современной школе документа Министерства образования Республики Беларусь «Нормы оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебному предмету «Русский язык» (2009 г.) – «настольной книги» начинающего учителя..

Литература включает достаточно объёмный список (365 источников), охватывающий период с 1967 до 2013 год; включая и интернет-ресурсы.

Вывод. Новое учебное пособие по методике преподавания русского языка в школе Ф.М. Литвинко в целом оправдывает ожидания обучающихся и обучающихся. Предполагая, что в будущем может быть его переиздание, хотелось бы рекомендовать автору отреагировать на изложенные выше позиции.

Литература

1. Антонова, Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход / Е.С. Антонова. – М., 2007.
2. Литвинко, Ф.М. Методика преподавания русского языка в школе: учеб. пособие / Ф.М. Литвинко. – Минск: Вышэйшая школа, 2015. – 448 с.
3. Литневская, Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Е.И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 590 с.
4. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка / М.Р. Львов. – М., 1988.
5. Методика преподавания русского языка: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов [и др.]; под ред. М.Т. Баранова. – М.: Просвещение, 1990. – 368 с.
6. Мурина, Л.А. Методика в школах Белоруссии: учеб. пособие / Л.А. Мурина. – Минск: Университетское, 1990. – 320 с.
7. Обучение русскому языку в школе / Е.А. Быстрова и др.; под ред. Е.А. Быстровой. – М., 2004.

СУЧАСНЫ ПАДРУЧНІК ПА БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ: ТРАДЫЦЫЙНАЕ І НОВАЕ

*Русілка Вольга Іванаўна,
ВДУ імя П.М. Машэрава*

Падручнікі па беларускай літаратуры новага пакалення павінны адпавядаць сучасным метадалагічным, дыдактычным і метадычным прынцыпам літаратурнай адукацыі і быць скіраваны на рэалізацыю кампетэнтнаснага, культуралагічнага, камунікатыўна-дзейнаснага і культуратворчага падыходаў пры выкладанні ўсіх раздзелаў і тэм школьнага курса. Вучэбная кніга з’яўляецца дзейным сродкам арганізацыі сумеснай работы настаўніка і вучняў па засваенні зместу твора, яго шматаспектным выхаваўчым аналізе, развіцці маўленчай і самастойнай творчай дзейнасці школьнікаў. Без адпаведных сучасных падручнікаў немагчыма забяспечыць належную якасць літаратурнай адукацыі, паказчыкамі якой, у адпаведнасці з канцэпцыяй вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура”, з’яўляюцца “агульны культурны ўзровень вучня, яго эрудыцыя, начытанасць, асобаснае засваенне зместу праграмавага літаратурнага твора, характар, ступень самастойнасці, доказнасці эстэтычных меркаванняў вучня і ўзровень развіцця яго маўлення.” [1, 53]. У арганізацыі структуры і зместу вучэбнага дапаможніка новага пакалення асноўным з’яўляецца тая праца, якая можа быць арганізавана з тэкстам літаратурнага твора, рэпрадуктыўныя, даследчыя, творчыя заданні на яго аснове, якія дапамогуць настаўніку

мэтанакіравана планаваць пэўныя вучэбныя дзеянні, накіраваныя на рэалізацыю асноўных патрабаванняў дзяржаўнай праграмы па беларускай літаратуры і адукацыйнага стандарту Рэспублікі Беларусь.

Сучасныя падручнікі па беларускай літаратуры – гэта кнігі з так званай “дабаўленай рэальнасцю”, з прадугледжанымых выходам у інтэрнет-прасторы для выканання заданняў, накіраваных на выкарыстанне міжпрадметных сувязей, ажыццяўленне віртуальных экскурсій, прагляд тэлеспектакляў, кінафільмаў, відэаролікаў і кліпаў па творах, праслухоўванне песень, самастойны падбор ілюстрацыйнага матэрыялу да твораў, выкананне даследчых заданняў па творчасці пісьменнікаў і многае іншае. Гэтыя новыя магчымасці прыняцтва змяняюць працэс навучання, робячы вучня не аб’ектам, на які накіравана дзейнасць настаўніка, а яго актыўным суб’ектам, які самастойна адшуквае матэрыял, актыўна засвойвае і ацэньвае яго, супастаўляе факты і робіць належныя вывады. Сучасныя вучэбныя дапаможнікі – гэта вучэбныя выданні на папяровым носбіце, аднак яны маюць істотнае дапаўненне ў выглядзе электронных адукацыйных рэсурсаў (ЭАР) “Беларуская літаратура”, якія забяспечваюць камп’ютарную падтрымку навучання дысцыпліне. Электронныя матэрыялы, размешчаныя на нацыянальным адукацыйным партале <http://e-vedy.edu.by>, значна пашыраюць адукацыйныя магчымасці новых падручнікаў, робяць літаратурнае навучанне жывым, цікавым і адпаведным запатрабаванням сучаснай моладзі. Аўтары вучэбных дапаможнікаў прадугледзелі сістэму заданняў, якія арганізуюць працу з электроннымі матэрыяламі, робяць іх выкарыстанне прадуманым і мэтанакіраваным. У навігацыйным апарце падручнікаў ужываецца новы элемент – QR-код (графічная выява спасылкі), які дазваляе атрымаць індывідуальны доступ да электроннага адукацыйнага рэсурсу праз мабільны тэлефон ці планшэт для праверкі ведаў шляхам выканання тэстаў, крыжаванак, заданняў на трэнажорах, віктарын, літаратурных гульняў і інш. Безумоўна, выкрыстанне электронных рэсурсаў вымагае належнага матэрыяльнага забеспячэння ўрокаў, пэўнага напружання і перабудовы традыцыйных падыходаў да літаратурнага навучання найперш ад настаўнікаў, аднак гэтыя намаганні адпавядаюць сучасным адукацыйным тэндэнцыям, якія грунтуюцца найперш на актыўна-дзейнасным падыходзе і самастойнай даследчай працы вучняў. Нельга не пагадзіцца думкамі настаўніка-практыка з Брэстчыны М.В. Жуковіча: “Інтэрнэт відавочна пранікае ў адукацыйную галіну. Прагрэсіўныя педагогі нашай краіны для таго, каб надаць эфектыўнасць і прывіць цікавасць да свайго прадмета, сёння выкарыстоўваюць у адукацыйным працэсе камп’ютарныя тэхналогіі. Такі падыход дазваляе сучаснаму выкладчыку вырашаць наступныя метадычныя задачы: 1) фарміраваць у школьнікаў устойлівую матывацыю вучыцца, 2) развіваць уменні самастойнай працы з навучальным матэрыялам, 3) выпрацоўваць крытычнае мысленне ва ўмовах карыстання вялікім аб’ёмам інфармацыі, 4) паспяхова развіваць здольнасці індывідуальнай працы і ў камандзе, 5) удасканалюць навыкі самаадукацыі і самакантролю.” [2,

80]. Гэтыя словы пацвярджаюць аб'ектыўную неабходнасць камп'ютарызацыі літаратурнага навучання.

Вучэбна-метадычны комплекс “Беларуская літаратура. 8 клас.”, які ўключае ў сябе падручнік-хрэстаматыю М.А. Лазарука, В.І. Русілкі, І.М. Слесаравай, вучэбны дапаможнік для настаўнікаў “Беларуская літаратура ў 8 класе” П.І. Лявонавай, В.І. Русілкі, І.М. Слесаравай, два асобныя вучэбныя дапаможнікі для настаўнікаў і для вучняў па арганізацыі факультатыўных заняткаў “Незвычайнае літаратуразнаўства: вывучэнне твора ў яго родавай і жанравай спецыфіцы” В.І. Русілкі і кантрольна-вымяральныя матэрыялы “Беларуская літаратура: зборнік творчых заданняў для тэматычнага кантролю: 5–9 класы”, працуе ў сярэдніх агульнаадукацыйных установах Беларусі з 1995 года па сённяшні дзень. За гэты час назапашаны і рэалізаваны ў вучэбных дапаможніках немалы вопыт работы. Аўтары падручніка зыходзілі з класічных традыцыйных патрабаванняў да зместу і метадычнага апарата падручніка: адпаведнасць дзяржаўнай праграме, узроставым і псіхалагічным асаблівасцям дзяцей, высокі выхаваўчы і развіваючы патэнцыял, рэалізацыя прынцыпу практыкаарыентаванасці (сувязі з жыццём). Пытанні і заданні да твора павінны адпавядаць этапам вывучэння літаратурнага твора ў наступнай паслядоўнасці: першаснае ўспрыманне, праверка ўражанняў, аналіз тэкста, заключная гутарка-абагульненне. Такая арганізацыя работы з творам фарміруе чытацкую культуру вучня і яго аналітычныя здольнасці, асабліва калі лагічна спалучаюцца рэпрадуктыўныя, эўрыстычныя і даследчыя заданні.

Аўтары заўсёды імкнуліся да пастаноўкі праблемных пытанняў да твораў, якія заахвочваюць актыўнасць вучняў (аргументаваць учынкi герояў, параўнаць іх паводзіны ў складаных жыццёвых сітуацыях, прапанаваць магчымы выхад), да арганізацыі даследчай дзейнасці школьнікаў (параўнаць верш і твор жывапісу ці музыкі, аповесць і яе экранізацыю, гістарычны факт і яго ўвасабленне ў творы, праграмны верш і прачытаны самастойна, напісаць водгук на твор, выканаць і абараніць ілюстрацыю і г.д.), да стымуляцыі культуратворчай дзейнасці падлеткаў (дадумаць канцоўку твора, напісаць трылет па апорных радках, дапісаць прапушчаны радок верша і інш.). У падручніку заўсёды шырока быў прадстаўлены матэрыял для міжпрадметных сувязяў (гістарычныя каментарыі да твораў, паралелі з вуснай народнай творчасцю, рускай і замежнай літаратурай, жывапісам і музыкай, тэатрам і кінамастацтвам, супастаўленні верша і яго пераклада на рускую мову і інш.), што становіцца ўплывае на эстэтычнае маральна-этычнае, інтэлектуальнае, эмацыянальнае развіццё асобы вучня. Многія заданні накіраваны на асэнсаванне асобнага стаўлення да твора: выказванне ўласных адносін да персанажа і яго ўчынку, асабістая аргументацыя ідэйнага зместу твора і ацэнка яго актуальнасці для сённяшняга дня. “Асобаснае засваенне зместу літаратурнага твора выяўляецца ва ўменні вучня выказаць уласнае эмацыянальна-эстэтычнае ўражанне ад прачытанага мастацкага твора, перадаць яго змест, увесці гэты твор у культуралагічны кантэкст, г. зн. ацаніць яго праз

параўнанне са з’явамі жыцця, іншымі творамі літаратуры або сумежных мастацтваў.” [1, 53]. Гэтае патрабаванне канцэпцыі літаратурнай адукацыі паслядоўна захоўваецца ва ўсіх перавыданнях і варыянтах падручніка.

Такім чынам, у працэсе стварэння сучаснага падручніка заканамерна спалучаюцца правяраныя дзесяцігоддзямі метадалагічныя прынцыпы і новыя канцэптуальныя падыходы, традыцыйныя прыёмы работы і камп’ютарныя тэхналогіі.

Літаратура

1. Праскаловіч, В. Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура” (5–11 класы) / Вольга Праскаловіч, Ірына Шаўлякова-Барзенка // Роднае слова. – 2016. – № 3. – С. 51–62.
2. Жуковіч, М.В. Актыўныя адукацыйныя тэхналогіі па фарміраванні свабоднай асобы вучня на ўроках беларускай мовы, літаратуры і пазакласных мерапрыемствах / М.В. Жуковіч. – Мінск, Аверсев, 2012. – 93 с.

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ТЕКСТЫ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

*Синкевич Татьяна Ивановна,
Слесарева Татьяна Петровна,
ВГУ имени П.М. Машиерова*

Термин *прецедентный текст* происходит от лат. *praecedens*, что означает *идуций впереди, предшествующий*. Этим термином обозначаются тексты или выражения, известные большинству образованного населения и употребляющиеся как устойчивые выражения (речевые стереотипы).

В научный обиход термин *прецедентный текст* ввёл Ю.Н. Караулов, который отмечал, что «*прецедентные тексты можно было бы назвать хрестоматийными в том смысле, что если даже они не входят в программу общеобразовательной школы, <...> то всё равно все говорящие так или иначе знают о них, - прочитав ли их сами, или хотя бы понаслышке*» [1].

На начальном этапе изучения РКИ одним из средств приобщения студентов-иностранцев к русской культуре будут выступать небольшие по своему объёму художественные тексты, например, сказки. На этих текстах можно также отрабатывать развитие навыков речи.

Рассмотрим это на примере текста «Пузырь, Соломина и Лапоть».

Пузырь, Соломина и Лапоть

«Жили-были Пузырь, Соломина и Лапоть.

Пошли они в лес дрова рубить. Дошли до речки и не знают, как перейти через нее.

Лапоть говорит Пузырю:

– Пузырь, давай на тебе переплывем!

– Нет, Лапоть! Пусть лучше Соломинка перетянется с берега на берег, мы по ней и перейдем.

Соломинка перетянулась с берега на берег. Лапоть пошел по соломинке, она и переломилась...

Лапоть упал в воду.

А Пузырь хохотал, хохотал, да и лопнул».

Предтекстовыми заданиями могут выступать следующие:

1. Фонетическая разминка.

Произносим сочетания: ло, ла, ле, лу, ля; ро,ра,ре, ру,ря (можно и нараспев); обращаем внимание на особенности изображения букв русского алфавита; разбираем ИК, обращая внимание на обращения.

2. Анализ лексики.

Разбираем незнакомые слова; обращаем внимание на сказочный зачин: *жили-были...* Вспомним, какие сказки вы читали в детстве? Как они начинались и как заканчивались? Приведите примеры.

3. Рассматриваем некоторые особенности грамматического строя.

Соломинка – это *она*, лапоть – это *он*, пузырь – это *он*; какая она, какой он? Подберите прилагательные для их характеристики. Обращаем внимание на слово *ЛАПОТЬ* (см. его значение в этимологическом словаре).

Рассмотрим формы глагола. В каком времени используется глагол в тексте? (используем помощь: сегодня – настоящее время, вчера – прошедшее время, завтра – будущее время).

Определяем порядок слов в предложении. В русском языке он, как правило, прямой.

Послетекстовые задания:

1. Чтение текста преподавателем. Чтение «про себя». Чтение вслух.

2. Стоп-кадр: рисуем текст.

3. Составляем план для пересказа (можно по ключевым словам).

4. Отвечаем на вопросы:

– О чем этот текст?

– Можно ли главных героев назвать друзьями?

– Кто такой настоящий друг?

– Есть ли у вас друг? Какой он? Опишите его?

– Есть ли похожая сказка у вас?

5. Перескажите текст по плану или по ключевым словам.

6. Проиллюстрируйте текст.

7. Закончите предложения, используя информацию текста.

Жили-были ...

Пошли они в ...

Дошли до...

Соломинка перекинулась с...

Лапоть пошел по...

Лапоть упал в...

А пузырь хохотал..., да и

Творческие задания:

1. Найти мультфильм в Интернете. Посмотреть его и сравнить печатный текст и текст «озвучки».
2. Как вы понимаете фразеологизм: «Не рой яму другому, сам в нее попадешь»? Есть ли подобные фразеологизмы в вашем родном языке?
3. В каких ситуациях мы обращаемся к друзьям? Приведите примеры.
4. Попробуйте составить свой текст и его воспроизвести устно.
5. Напиши письмо другу.
6. Игра: «Скажи другу комплимент» (Как можно больше).

При включении национально-культурного компонента в содержание обучения иностранному языку нужны адекватные средства для его усвоения. Иноязычная культура как цель обучения имеет наряду с социальным, педагогическим и психологическим содержанием - лингвострановедческое.

Предлагаем примеры текстов для чтения на уроках русского языка на продвинутом этапе обучения и их лингвокультурологического анализа.

Текст 1. Прочитаем текст:

«Для Беларуси и Витебска имя Марка Шагала – знаковое. В настоящее время в Арт-центре (музее) имеется около 300 оригинальных графических работ художника (литографии, ксилографии, офорты, акватинты). Первые литографии М. Шагала были подарены музеем «Кругом содействия» Дому-музею Шагала в Витебске» из Нинбурга (Германия). В 1994 году от дочери художника Иды Шагал были получены в подарок три цветные акватинты с подписью мастера. В 1999 году внучки М. Шагала Мерет Мейер Грабер и Белла Мейер подарили музею цикл иллюстраций художника к Библии, а также серию уникальных офортов в количестве 96 листов, представляющих собой цикл иллюстраций к поэме Н.В. Гоголя «Мертвые души». Доктор Генрих Мандель их г. Иррель (Германия) подарил музею большое количество графических работ мастера из личного собрания, а также передал в дар около 2 тысяч книг по творчеству М. Шагала и искусству классического авангарда. В коллекции музея также находится около 130 произведений тиражной графики художников европейского авангарда: Хуан Миро, Пабло Пикассо, Александр Колдер, Антонио Тапиес, Жорж Брак, Фернан Леже, Анри Матис и др.»

Притекстовые задания:

1. Прочитайте текст, отметьте незнакомые слова.
2. Выпишите незнакомые слова, посмотрите их значение в словаре.
3. Найдите пары: слово и его значение. Даны две колонки, задача - соединить пары стрелочками.

Знаковый – тот, который имеет важное значение.

Акватина – окрашенная вода, разновидность офорта.

Офорт – разновидность гравюры на металле, буквально «крепкая вода».

Литография – способ печати, при котором краска под давлением с плоской печати переносится на бумагу.

Ксилография – техника гравирования по дереву.

Авангард – направление в искусстве.

4. Работа над однокоренными словами: литография, ксилография.
5. Выписать и правильно прочитать словосочетания с числительными.
6. Составить предложения со словами (офорт, иллюстрация, художник, творчество, искусство), чтобы было понятно их значение.

Послетекстовые задания:

– Перевод текста с русского языка на родной и обратно. Выявление при переводе ошибок (лексических неточностей, грамматических, синтаксических ошибок, нарушений стиля).

– Написать вопросы, ответы на которые послужат пересказом текста.

– Найти предложения, подтверждающие или отрицающие определенное мнение.

– Продолжить предложение.

– Рассказать о своем любимом художнике.

Текст 2. Беловежская пуца.

Прочитайте текст. О чем он? Составьте план.

«Национальный парк Беловежская пуца («пуца» – густой лес) находится недалеко от Бреста. Это старейший заповедник в Европе, который имеет очень древнюю историю. Пуцу называют старым лесом даже в документе 983 года. Много веков лесом по очереди владели литовские князья, польские короли, русские цари, сохраняя для себя его природу с уникальным животным и растительным миром. Поэтому Беловежскую пуцу можно считать одним из первых заповедников в мире. Она получила этот статус в декабре 1409 года. В 2009 году в Беларуси отмечали 600-летие установления заповедного режима.

Пуца – часть древних европейских лесов. В 1992 году она была внесена в список мирового природного и культурного наследия человечества. В 1993 году по решению ЮНЕСКО вошла в систему биосферных заповедников, с помощью которых экологи следят за глобальными изменениями в окружающей среде, происходящими на планете.

В этих местах самая короткая в Беларуси зима (75–100 дней) и самые хорошие условия для роста растений. Средний возраст деревьев в заповеднике более 100 лет. Некоторым из них 200–600 лет. Здесь можно увидеть много редких видов растений, занесенных в Красную книгу Республики Беларусь. В заповеднике живут олени, лоси, косули, кабаны, лисицы и другие животные, 52 вида птиц. Многие из них тоже есть в Красной книге. В самом начале этого списка – знаменитый беловежский зубр.

Беловежская пуца получила мировую известность, благодаря возрождению беловежского зубра. Зубры – самые крупные животные Европы, современники мамонта, в начале 20 века они почти исчезли. Восстанавливать их решили именно в Беловежской пуце. Сейчас количество зубров в заповеднике является самым большим не только в Европе, но и в мире. Туристы могут увидеть зубров и других животных в их естественной среде обитания и «пообщаться» через ограду вольеров.

Национальный парк «Беловежская пуца» – самая посещаемая туристами природоохранная территория Республики Беларусь. В Беловежской Пуце в

правительственной резиденции Вискули руководители Беларуси, России и Украины подписали документы о прекращении существования СССР и о создании СНГ. Гордостью Национального парка является Музей природы. Сегодня Парк знаменит и тем, что здесь находится резиденция Деда Мороза.

Каждый год в Пущу приезжает до 300 тысяч гостей».

Задания к тексту.

1. Ответьте на вопросы по содержанию текста:

- Когда отмечали 600-летие установления заповедного режима?
- Кто владел Пущей много веков назад?
- Что вы узнали о судьбе зубров?
- Чем знаменита резиденция Вискули?

2. Является ли утверждение верным?

▪ Беловежская пуца получила мировую известность, благодаря возрождению мамонтов.

- Пуца – это густой лес.
- На территории Пущи самая долгая зима в Беларуси.
- В Красной книге Беларуси из животных Пущи есть только зубр.
- В Беловежской пуце находится резиденция Санта Клауса.
- Пущу называют старым лесом даже в документе 983 года.

3. Закончите предложения:

- В 1992 году Пуца была внесена в список ...
- В заповеднике живут зубры...
- Туристы могут пообщаться с животными через...
- Гордостью Национального парка является Музей...
- Каждый день в Пущу приезжают...

4. Подготовьте рассказ о Беловежской пуце по составленному вами плану.

5. Подготовьте сообщение о заповедниках на вашей родине.

6. Расскажите о каком-нибудь животном из Красной книги вашей страны.

Овладевая социокультурными знаниями и умениями, учащиеся расширяют свои лингвострановедческие и страноведческие знания за счет новой тематики о стране изучаемого языка, ее науке, культуре, реалиях, известных людях, то есть происходит аккультурация личности.

Литература

1. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987.
2. Красных, В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекции [Текст] / В.В. Красных. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
3. Слесарева, Т.П. Введение в специальность РКИ: Учебно-методический комплекс для студ. специальности 21 05 02-04 Русская филология (Русский язык как иностранный) / Т.П. Слесарева. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2015. – 50 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ДИАЛЕКТОЛОГИЯ» для студентов филологических специальностей

*Соловьёва Наталья Валентиновна,
БГПУ имени М. Танка*

Приступая к изучению дисциплины «Диалектология», которая традиционно открывает цикл историко-лингвистических дисциплин на филологическом факультете, студенты зачастую испытывают затруднения, обусловленные как сложностью совершенно нового для них учебного материала, так и невозможностью привлечения собственного языкового опыта при анализе диалектных явлений из области фонетики и грамматики. Поскольку «Диалектология» — дисциплина практического характера, ориентированная не на механическое воспроизведение теоретической информации, а на формирование навыков практического анализа разноуровневых языковых единиц, умения видеть системность в многообразии особенностей диалектного языка, особое значение для успешного освоения учебного материала здесь имеет самостоятельная работа студентов, эффективность которой во многом определяется ее организацией.

Как показывает практический опыт преподавания, студентам, особенно 1–2 курсов, не всегда легко распределить учебное время и ориентироваться в потоке информации. На помощь в решении этой проблемы приходят современные образовательные технологии, позволяющие преподавателю организовать внеаудиторную самостоятельную работу студентов. К их числу, в частности, следует отнести систему управления обучением (LMS) Moodle, которая становится все более популярной в электронном образовательном пространстве Беларуси.

Сопровождающий онлайн-ресурс с элементами дистанционного обучения по дисциплине «Диалектология» был разработан как электронный образовательный ресурс, дополняющий аудиторные занятия по дисциплине, и средство управления самостоятельной работой студентов 2 курса филологического факультета БГПУ имени М. Танка как очной, так и заочной форм обучения. Ресурс размещен на сайте БГПУ по адресу <http://www.bspu.by/moodle/>. Система управления обучением Moodle позволяет представить учебный материал в виде тематических модулей в соответствии с учебной программой. Размещенный в начале курса информационный модуль «Учебно-методическое обеспечение курса» содержит программные материалы и дает возможность ознакомиться с содержанием дисциплины, списком рекомендуемой литературы, а также с вопросами для итогового контроля.

В структуре каждого из тематических модулей сопровождающего онлайн-ресурса с элементами дистанционного обучения по дисциплине «Диалектология» выделяются теоретический и практический блоки. В рамках тео-

ретического блока преподаватель имеет возможность системно и максимально полно представить материал по темам дисциплины. LMS Moodle позволяет размещать в курсе папки, файлы различных форматов, гиперссылки, пояснения и др. Поскольку сопровождающий онлайн-ресурс с элементами дистанционного обучения по дисциплине «Диалектология» задумывался как дополнение к аудиторным занятиям, авторский конспект лекций среди материалов теоретических блоков не представлен, однако студенты при необходимости могут ознакомиться с соответствующими разделами электронных учебников, подобранных для каждой темы индивидуально, прежде всего, с учетом доступности для самостоятельного изучения. При создании контента теоретических блоков приоритет был отдан материалам, позволяющим непосредственно «соприкоснуться» с объектом изучения – звучащей речью непосредственных носителей – без чего невозможно представить себе изучение языка, особенно его фонетической составляющей. Кроме того, в рамках теоретических блоков широко представлены наглядные материалы – карты, таблицы, схемы – позволяющие систематизировать информацию, дифференцировать важное и второстепенное.

Практический блок сопровождающего онлайн-ресурса с элементами дистанционного обучения по дисциплине «Диалектология» представляет собой проверочный тест, где студенту предлагается оценить свои знания, ответив на несколько несложных вопросов по теме.

Возможности LMS Moodle позволяют использовать различные типы вопросов и заданий, выбирать способ проверки (автоматически или вручную), устанавливать настройки теста в зависимости от поставленных задач, например, ограничить количество попыток или время выполнения теста. Практический опыт работы с сопровождающим онлайн-ресурсом с элементами дистанционного обучения по дисциплине «Диалектология» показал эффективность установки для каждого теста ограничения доступа – временного промежутка, по истечении которого тест становится недоступен, а задание считается невыполненным. Наличие «дедлайна» не только играет роль дополнительного мотивирующего фактора при изучении материала, но и побуждает студентов рационально планировать свое рабочее время.

Прохождение теста в конце каждого изученного тематического модуля является обязательным для всех студентов, записанных на курс, и является оптимальной формой как выполнения, так и проверки домашнего задания. Функция статистических отчетов, генерируемых LMS Moodle, не только информирует преподавателя о количестве студентов, выполнивших тест, и о полученных оценках, но и позволяет проанализировать, какие задания и вопросы вызывают наибольшие трудности, с тем, чтобы вернуться к ним уже в рамках аудиторных занятий.

Статистика позволяет оценить активность каждого студента, записанного на курс, увидеть, какие материалы теоретического блока вызвали наибольший интерес и были востребованы в ходе работы над практическими за-

даниями. К моменту окончания изучения дисциплины «Диалектология» каждый студент имеет своего рода электронное портфолио, отражающее его учебные успехи, уровень ответственности и дисциплинированности в самостоятельной работе с учебным материалом.

Таким образом, использование электронного сопровождающего ресурса при изучении лингвистических дисциплин выступает как эффективный и необходимый с точки зрения современных образовательных реалий элемент учебного процесса, дающий его участникам ряд существенных по сравнению с традиционными формами обучения преимуществ и возможностей:

- возможность концентрации и систематизации разнородной по форме представления и характеру информации в рамках тематического модуля,
- возможность регулярного интерактивного взаимодействия участников учебного процесса,
- возможность более эффективного использования аудиторного времени (проверка домашнего задания, вопросы консультативного характера выносятся за рамки аудиторных занятий, изучение нового материала планируется с учетом степени усвоения предыдущего),
- возможность организации самостоятельной работы студентов с учетом индивидуальных возможностей, стиля и темпа учения,
- возможность регулярного анализа деятельности и достижений каждого студента в рамках изучения дисциплины, что обеспечивает объективность итоговой оценки.

ГАСТРОНОМИЧЕСКИЙ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ ВИТЕБСКА: ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

*Удовиченко Ксения Олеговна,
Ковальская Мира Павловна,
ВГУ имени П.М. Машерова*

В нашем исследовании речь идет об особом типе учебной книги – о лингвострановедческом словаре. По определению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, лингвострановедческий словарь – это словарь, в котором в качестве средств семантизации применяются как толкование лексических понятий, так и изъяснение их фоновой семантики. Задача подобных словарей состоит в способствовании изучению культуры и истории страны через описание культурно-этнического компонента значений лексических единиц.

Ежегодно в Беларусь приезжают миллионы туристов. Этому способствует не только недавно введенный пятидневный безвизовый режим, но и репутация нашей страны: ни для кого не секрет, что Беларусь славится своим гостеприимством, радушием и хлебосольством. Более того, мы считаем, что кухня – это не только еда, это проводник этнической культуры и мышления,

она несёт в себе отличительные черты народов. Это неотъемлемая часть любого путешествия, познания той или иной страны и её народа. Однако отсутствие структурированной информации на иностранном языке, посвящённой белорусской кухне, где можно найти не только описание блюда, его состав, происхождение и рецептуру, но и места, названия заведений, где можно его отведать, – это является проблемой для многих гостей страны, препятствием в процессе познания нашей культуры.

Данный словарь знакомит своих читателей не только с рецептами блюд белорусской кухни. Такие разделы, как происхождение и исторические факты рассказывают и об истории блюд, и в целом о нашем народе, о культуре, быте, нравах. Следовательно, мы делаем вывод, что наш словарь может быть адресован не только иностранцам, изучающим иностранный язык, культуру, менталитет, но и тем, кто хочет знать больше о своих корнях, а также тем, кто заинтересован в изучении такой отрасли науки, как лингвострановедение.

Нашим соотечественникам будет интересна информация о происхождении того или иного национального блюда. Если этимология названия таких бесспорно народных блюд, как драники, мачанка, холодник, гречаники, сырники белорусу понятна и без толкования, то происхождение названий некоторых других блюд для многих остаётся загадкой. Например, по какому признаку блюдо из запеченного тёртого картофеля с мясом называли *бабкой*? Проведённое нами исследование раскрывает тайну названия. Мы выяснили, что существует две версии происхождения названия. Первая гласит, что в XVIII–XIX веках в богатых домах готовили изысканную выпечку из пшеничной муки, с добавлением орехов, изюма под названием «бабка». Так вот, в шляхетских домах готовили бабку как десерт и подсмеивались над простыми крестьянами, мол, мужики могут себе позволить только бабку из картофеля. И вот парадокс, именно это ироничное название закрепилось за картофельной запеканкой. Другая версия о происхождении названия звучит следующим образом: «калі натрэш бульбачку на тарцы, яна такая светленькая і прыгожая, як маладая дзяўчына, а калі бабка згатуецца, то яна становіцца цёмная, як тая старая бабка» [1].

В процессе поиска информации для нашего исследования, мы столкнулись с проблемой многозначности названий блюд. Примером может служить такое исконно белорусское блюдо, как крупник. Данное название служит для наименования двух абсолютно разных блюд, а точнее блюда и напитка. Во-первых, это суп из круп, мяса и овощей, название которого происходит от слова *крупы*. Во-вторых, это традиционный алкогольный напиток с добавлением пряностей и мёда.

Учитывая все эти факторы, мы пришли к выводу, что структура исследования любого блюда в данном русско-английском словаре должна выглядеть следующим образом:

- состав (ingredients) – это раздел в исследовании, в основе которого лежит перечисление ингредиентов, составляющих блюдо;

- происхождение (origin) – это раздел нашего исследования, в котором изучается название блюда и описывается его принадлежность к какой-либо из национальных кухонь;
- исторические факты (historical facts). Цель данного раздела привести познавательные исторические факты, напрямую касающиеся данного блюда;
- рецепт (recipe) – это раздел, в котором описывается способ приготовления какого-либо блюда;
- места (places). В данном разделе перечисляются все заведения города Витебска, где можно попробовать данное блюдо.

Таким образом, словарная статья национального блюда мачанка в нашем словаре имеет следующую структуру и содержание.

Мачанка

Состав: блины, свинина, сметана, домашняя колбаса, вода, лук репчатый, соль, молотый перец.

Происхождение. Название происходит от слова макать, так как обычно мачанка употребляется не как самостоятельное блюдо, а для макания в неё вареных овощей, блинов, драников, оладий и др. [2].

Исторические факты. Белорусская мачанка – одно из самых колоритных блюд национальной кухни. Традиционно по рецепту мачанку подают с блинами и вот почему. Белорусская кухня хоть и очень вкусная, но простая, и названия у кушаний тоже простые, чаще всего связанные со способом употребления. Так и с мачанкой по-белорусски – в старину крестьяне сворачивали блины и использовали их вместо ложек: зачерпывали густое содержимое тарелки, макали. Отсюда и название [2].

Рецепт. Традиционно мачанку готовили из мясных обрезков, шкварок и домашней колбасы в натуральной оболочке. Ингредиенты и виды мяса для приготовления мачанки могут быть разными, но для получения определённой консистенции обязательным считается добавление воды с заколотой. Заколота – это мучнистый продукт, который служит загустителем в настоящей белорусской мачанке [3].

Места: «Батькова Хата», «Бульбяная», «Эридан», «Город», «Виктория».

Machanka

Ingredients: bliny, pork, sour cream, homemade sausage, water, an onion, salt, black pepper.

Origin. The name comes from the word makat' in the meaning to dip. It is because machanka is served not as a separate dish, but as a sauce for dipping boiled vegetables, bliny, draniki (potato pancakes), pancakes, etc. [2].

Historical facts. The Belarusian machanka is one of the most exciting dishes in our national cuisine. In accordance with the traditional recipe machanka is served with bliny. The Belarusian cuisine has many gastronomic delights that are very tasty and at the same time simple to cook. That is why the names of the dishes are also simple and are often derived from the manner of eating them. And the dish machanka is not an exception. In the past peasants rolled pancakes and used them instead of spoons to scoop up the food on the plate or to dip into sauce, hence the name [2].

Recipe. Traditionally machanka is cooked from meat cuts, bacon and homemade sausage in a natural casing. The ingredients and kinds of meat for machanka can vary, but it is necessary to use water with zakolota to get the required consistency. Zakolota is a substance made of flour that is used as a thickener in a true Belarusian machanka [3].

Places: “Bat’kova Hata”, “Bulbyanaya”, “Eridan”, “Gorod”, “Victoria”.

В результате исследования установлено, что составление проработанного, структурированного англо-русского лингвострановедческого словаря, посвящённого национальной кухне, не только возможно, но и необходимо, если принимать во внимание постоянно возрастающий интерес к познанию культур, менталитета, быта.

Литература

1. Еврейская родственница белорусской бабки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://trip2.by/blog/100169/>. – Дата доступа: 09.03.2018.
2. Мачанка по-белорусски с блинами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://belvisit.com/machanka-po-belorusski-s-blinami.html/>. – Дата доступа: 08.03.2018.
3. Белорусская мачанка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.1001eda.com/beloruskaya-machanka-recept-s-poshagovym-foto/>. – Дата доступа: 08.03.2018.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРА И ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Цееб Александра Анатольевна,
ГУО «СШ № 18 имени Евфросинии Полоцкой г. Полоцка»*

Информационные технологии все более интенсивно внедряются в образовательный процесс. Сегодня можно говорить уже о том, что Интернет-технологии являются частью общей информационной культуры учителя и учащихся. Прежде всего, следует рассмотреть возможности сети Интернет в процессе образования. Появление Интернет в образовании стимулирует желание ребят учиться, расширяет зону индивидуальной активности каждого ученика, увеличивает скорость подачи качественного материала в рамках одного урока. Всё это осуществляется с помощью переписки по электронной почте со школьниками других стран, создания и проведения совместных телекоммуникационных проектов, возможности чтения книг в оригинале, участия в разнообразных конкурсах и олимпиадах. Вопрос интеграции Интернета в образование и, в частности, применение его в обучении иностранным языкам, в настоящее время достаточно актуален. Это связано в основном с тем, что при использовании Интернета как средства обучения иностранному языку как нельзя лучше реализуются многие цели и задачи обучения и воспитания. Тем не менее, Интернет, не являясь только средством обучения, предоставляет учителям и учащимся широкие возможности, в том числе и при изучении иностранного языка. Интернет предоставляет, с одной стороны, громадное информационное поле, содержащее самую разнообразную педагогически ценную информацию, а с другой - раз-

личные средства оживления восприятия этой информации: графику, звук, движение. Уже одно это показывает значительные преимущества Интернет перед традиционным бумажным учебником [5].

Таким образом информационные технологии позволяют:

организовывать различного рода совместные исследовательские работы учащихся, учителей, научных работников из различных школ, научных и учебных центров одного либо разных регионов или даже разных стран; оперативно обмениваться информацией, идеями, планами по интересующим участников вопросам, темам совместных проектов, расширяя таким образом свой кругозор, повышая свой культурный уровень [2; с 17];

прививать навыки подлинно исследовательской деятельности, моделируя работу научной лаборатории, творческой мастерской;

развивать умения добывать информацию из разнообразных источников обрабатывать ее с помощью самых современных компьютерных технологий, хранить и подавать на сколько угодно дальние расстояния, в разные точки планеты;

создавать подлинную языковую среду (в условиях совместимости международных телекоммуникационных проектов, телеконференций обычных, а также аудио - и видеоконференций, чатов), способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке и отсюда - потребности в изучении иностранных языков; способствовать культурному, гуманитарному развитию учащихся на основе приобщения к самой широкой лингвокультурологической информации.

Эти преимущества Интернета становятся очевидными при использовании его непосредственно в школьной аудитории. Идеальными условиями для такой работы является наличие компьютерного класса с подключением к Интернету. Использование Интернета на занятии не должно представлять собой самоцель. Для того чтобы правильно определить место и роль Интернета в обучении иностранному языку, прежде всего, необходимо найти для себя четкие ответы на вопросы: для кого, для чего, когда, в каком объеме он должен использоваться [3].

Сейчас во всех школах идет раннее обучение учащихся иностранным языкам. Часто на уроках иностранного языка процесс вовлечения учащихся в устную речь по различным темам бывает неинтересным. При работе с использованием компьютеров это исключено, так как необходимые на уроках наглядность и ситуации на мониторах вполне реальны – “изображения” движутся, разговаривают по-английски, задают вопросы и т.д. Некоторые учителя могут спросить: а не превратится ли урок при этом из творческой работы в нечто развлекательное? Нет, так как, чтобы получить при работе с компьютером хорошую оценку, ученику приходится творчески работать. Сейчас имеется большое разнообразие современных мультимедийных программ, где можно найти достаточно упражнений для учащихся всех возрастов и разных знаний.

Интегрирование обычного урока с компьютером позволяет преподавателю переложить часть своей работы на компьютер, делая при этом процесс

обучения более интересным и интенсивным. При этом компьютер не заменяет преподавателя, а только дополняет его. Подбор обучающих программ зависит, прежде всего, от текущего учебного материала, уровня подготовки обучающихся и их способностей.

Использование компьютера при обучении лексики в начальной школе повысит интерес к данному предмету, усилит мотивации, будет способствовать выработке самооценки у учащихся, создаст условия для самостоятельной работы и комфортной среды обучения.

Процесс овладения лексикой состоит из нескольких этапов:

- 1) ознакомление, включающее введение и объяснение;
- 2) тренировка в употреблении лексических единиц (ЛЕ) (первичное закрепление);
- 3) употребление ЛЕ (включение их в речевую деятельность).

Компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле.

Изучение любой темы школьной программы начинается с новой лексики. Ознакомление с ЛЕ включает раскрытие их формы, значения и употребления. Для этого используются песни с видеорядом, обучающие видео: «Gogo adventures», «Merry english» и т.д.

Интерактивные игры и программы, такие как: «Muzzy», «Lerne Deutsch», «Triple play plus in German» позволяют закрепить ЛЕ и грамматические структуры, а так же проверить уровень усвоения материала. Данные программы построены по принципу от простого к сложному, включают в себя задания по произношению слова, его написание, игры на усвоения материала: соедини слово и картинку, крестики – нолики, выбери правильный вариант ответа и т.д.

“Bridge to English – Doki English” – это мультипликационный мир, где вы можете в игровой форме обучиться английскому языку. “Movie Talk. Английский. Интерактивный видеокурс” поможет вам усовершенствовать восприятие английской речи на слух. “English in action. The royal family” – это компьютерный курс на основе видеоматериалов из жизни британской королевской семьи.

Изучив определенный набор лексики на традиционном уроке, можно продолжать эту работу в компьютерном классе.

Литература

1. Гребенев, И.В. Методические проблемы компьютеризации обучения в школе // Педагогика. – 1994. – № 5.
2. Гальскова, Н.Д. Современные технологии обучения иностранного языка / Н.Д. Гальскова. – М.: Арти-Глосса.– 2000.
3. Иностранный язык в школе.– 2003, №4; 2005, №5; 2002, №2; 2008, №3; 2008, №1.
4. Карамышева, Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. / Т. В. Карамышева. – СПб.: Союз, – 2001.
5. Новые технологии в преподавании иностранного языка. – СПб РГПУ им. Герцена, – 1998.

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ

Черняк Кристина Сергеевна

учитель английского языка ГУО «Гимназия № 1 г. Орши»

Сегодня существует ряд учебников, которые способствуют углубленному знакомству с той или иной национальной культурой в ходе изучения иностранного языка. Однако не всегда в таких учебниках представлены художественные тексты. Использование в процессе обучения иностранному языку исключительно нехудожественных текстов является ошибкой и создает ограничения в плане формирования, как читательского кругозора, так и всестороннего развития личности учащегося. Эта проблема осознается многими учителями, но при отсутствии современных пособий они работают с хрестоматиями некоторой давности, либо же пользуются имеющимися текстами, по которым составляют самостоятельно задания, зачастую не выстраивая какой-либо целостной системы. Таким образом, вопрос о создании учебного пособия, состоящего из аутентичных художественных текстов направленных на формирование читательского кругозора старшеклассников, является актуальным. Это важно еще и потому, что литература, как сказал о ней Д.С. Лихачев, дает «колоссальный, обширнейший и глубочайший опыт жизни. Литература делает человека интеллигентным, развивает в нем не только чувство красоты, но и понимание – понимание жизни, всех ее сложностей, служит проводником в другие эпохи и к другим народам, раскрывает перед ним сердца людей. Одним словом, делает людей мудрыми» [1, с. 96]. Аутентичный текст – это устный и письменный текст, являющийся реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптированный для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком [2, с. 63].

В настоящее время выделяется несколько подходов к определению сущности аутентичных текстов.

Неаутентичные тексты – это тексты, написанные специально для изучающих иностранный язык как неродной язык. Они вводятся в учебный процесс для закрепления той или иной грамматической темы, лексического материала. Аутентичным же традиционно принято считать текст, который не был изначально приспособлен для учебных целей (Scarcella R., Oxford R.J.; Wallace C.; Nuttal C.; Nunan D.; Morrow K.; Harmer J.; Wilkins D.A.), текст, написанный для носителей языка носителями этого языка. Little, Devitt и Singleton под аутентичными текстами понимают тексты, произведенные для того, чтобы выполнить некий социальный заказ при изучении языка, не написанные специально для изучающих второй язык (образцы газетных или журнальных статей, радиопередачи, рекламные объявления) [3]. Материалы повседневной и бытовой жизни, которые могут быть выделены в самостоятельную группу прагматических текстов. Это – объявления, анкеты, опрос-

ники, вывески, этикетки, меню и счета, карты, рекламные проспекты по туризму, отдыху, товарам, рабочим вакансиям и другие. Такие виды текстов по своей доступности и бытовому характеру применения представляются довольно значимыми для создания иллюзии приобщения к среде обитания носителей языка. Их роль на порядок выше аутентичных текстов из учебника, хотя они могут уступать им по объему и по значимости соотнесения к культуре страны изучаемого языка. Идея о том, что изучение языка стоит проводить на основе аутентичных текстов, то есть на материалах, взятых из оригинальных источников и не предназначенных для учебных целей, является неоспоримым фактом. Однако изучая этот вопрос мы пришли к выводу, что такие материалы порой слишком сложны и объемны в языковом аспекте и не всегда отвечают конкретным задачам, обучения. Поэтому целесообразно, на наш взгляд, выделить отдельную группу учебных аутентичных текстов, под которыми понимаются «составленные авторами УМК тексты с учетом всех параметров аутентичного учебного материала».

В качестве примера приведем один из используемых нами в учебной практике аутентичных текстов и некоторые формы работы с ним.

SCHOOL

THINKING AHEAD

School life is by all means a test. First and for most it is a test of knowledge and learning abilities. But it is quite often a test of one's personalities and character. Which test does the story focus on? And who is on test?

A WORD ABOUT THE AUTHOR

Roberta Wiegand is a modern American author who specializes in writing fiction for children and young adults. She regularly contributes to several notable publications for teenagers including the well-known Cricket magazine. Her stories are noted for their warm humor.

PRE-READING ACTIVITIES

1. In small groups, discuss this great annual event — the start of the academic year and the feelings connected with it—expectation, anticipation, joy, fear...

2. Decide whether a teacher's appearance plays any role in teacher-student relationship. Can an attractive and smartly-dressed teacher motivate students to study (or vice versa)?

3. Discuss the problem of student pranks and teachers' attitude to them. Prove/disprove the idea that a teacher's relation to a student joke can make or break friendship between them.

READING ACTIVITIES

4. Read the opening paragraphs and comment on the mood the author creates. Do you think this mood will prevail throughout the whole story?

Early in October school began as usual in Ponder's Mill. Sarah and Lilly walked up the hill together, wearing their new school clothes. Yellow leaves from the elms along Main Street fell on the girls' heads and whirled in gentle circles around their feet. Sarah and Lilly were beginning the fifth grade. The brick

schoolhouse had four grades on each of its three floors. The higher the grade, the higher up in the schoolhouse the classroom was. So now, for the first time, the girls would be in a room on the second storey. "Do you think the new teacher will be nice?" Lilly asked. Sarah started every year by liking the teacher she was used to better than the new one. This year there was a special mystery because the regular fifth-grade teacher had moved away. No one knew anything about her replacement. "I hope so," said Sarah. "But it will be worth having a new teacher to be in one of the rooms with a fire escape." "You bet," Lilly agreed. "That'll be fun." The fire escapes were two big metal tubes. They started in one room on each of the upper floors. They sloped from the school building to the ground outside. Whenever there was a fire drill, Mr. Bostrum, the principal, rang the bell in the tower. Then all the children on the second and third floors hurried into a room with a fire escape in it. One by one they sat down at the top opening of the metal chute and pushed off. They whizzed down the giant slides and quickly emptied the top floors of the school. On the second floor, the fire escape began in the fifth-grade room. All the upstairs pupils in the school learned how to use the tubes and thought they were fun. But Mr. Bostrum only clanged the bell two or three times a year. Everyone agreed that it would be a shame to waste such great slides by using them just during fire drills. So sometimes, when the teacher wasn't looking, one of the children disappeared down a chute. Now Sarah would have her turn in a fire escape room. Sarah and Lilly hang their jackets on hooks in the dark, wood-lined hall. The first thing they noticed was the new sign mounted on their classroom door. M. EMERSON, FIFTH GRADE was printed on it.

"She sounds old, don't you think?" Sarah guessed.

"And maybe mean, too."

Lilly gave a little shudder. They exchanged worried looks. Then they crossed their fingers for luck and went timidly inside. But the teacher wasn't there yet. It was still ten minutes early. The other pupils were gathered around the top of the metal tube at the back of the room. They were talking in whispers. They motioned to the girls to join them. Pete Robbins, who was the biggest boy in their class, said, "We've got this plan, see. Whenever the new teacher goes to the blackboard and turns her back, some of us will go down the chute. As many as can before she figures it out. Maybe she doesn't even know about the slide yet." Sarah thought it was risky, but she had to admit, it was a great temptation. At least they'd find right away what the new teacher was like.

5. Read on. Pay attention to the adjectives the author uses to depict the new teacher.

Now there was the sound of footsteps in the hall. The pupils scurried to their seats. They were looking straight ahead when the knob turned. The door opened. And the new teacher stepped into the room. He had broad shoulders and narrow hips. He was dressed in a tan suit with a plaid waistcoat. A heavy gold chain hung across his chest. He walked briskly to the front of the room.

"I am Mr. Maxfield Emerson. I will be your teacher for the next year." His voice was pleasant and golden, like his watch chain and his hair. His mustache was the same color. It curled up on the ends. Even his eyes glinted gold. He smiled in a dignified way at the children in front of him and brushed his hand over the curl on the top of his head. The curl bounced back, as if it were determined for Mr. Emerson to be as handsome as possible. The class sat perfectly still while he called the roll. There had never been a man teacher in Ponder's Mill School except in the very highest grades! Sarah swallowed. Mr. Emerson was the handsomest man she had ever seen. She couldn't believe he was going to be her teacher. Mr. Emerson walked to the blackboard at the front of the room. "These are the subjects we are going to study together during the year," he announced. He picked up the chalk and turned his back to the class. At the top of the board he wrote HISTORY. He had only written THE UNITED STATES underneath it when Pete Robbins disappeared down the slide.

Three of his friends quickly followed him. A few other pupils slipped into the seats that were now empty closest to the back corner of the room. Mr. Emerson finished his list under HISTORY and turned his face to the class. He took the shiny watch out of his vest pocket and glanced at it. Then he turned his broad shoulders back to the board. He hadn't noticed a thing! "Another subject will be English." He started a new column on the blackboard. Five or six more children seemed to be sucked down the chute while others shifted to the places they left vacant. Their parents would never have believed they could move so quietly. The sound of chalk stopped. Then Mr. Emerson began another column headed ARITHMETIC. Sarah tiptoed quickly to the tunnel and swooshed down it. The others were waiting in a circle around the end of the tube. "Did he see you?" they asked. "No, he doesn't suspect at all." Someone said, "Boy, he must be sort of dumb." They'd never believed they could be so successful. Finally Piggy Hayden, the last of the missing, popped out of the tunnel. Poor Mr. Emerson. His whole class disappeared on his very first day. Sarah almost felt sorry for him.

6. Now finish reading the story. Does the ending make you smile? Why?

Just then there was another sound. It was a soft swishing noise as if Aladdin's hand was rubbing his magic lamp. Obediently the genie appeared. Mr. Emerson stood up at the bottom of the fire escape. Carefully he smoothed the curl on top of his head. He adjusted the chain across his vest. The class didn't know what to do—so it did nothing. Mr. Emerson looked around the circle of staring faces. "Congratulations. You're a very alert class. I confess I didn't even hear the fire drill bell myself." The smooth golden voice went on. "But soon after this young man left, I started timing you." His hand dropped casually on top of Pete Robbins's bristly head. Pete groaned. "From then until the last one was out"—Mr. Emerson looked at Piggy now — "it only took you four-and-a-half minutes. That's excellent. You were so quiet and orderly, too. Mr. Bostrum will be pleased. Now, if you'll all march back upstairs, we'll see if you're as smart at your studies." Without a single word, the fifth grade marched.

AFTER-READING ACTIVITIES

7. Answer the following questions.

What added a new shade to the girls' excitement that October day?

Why was it a sort of advantage to have a fire escape in the classroom?

What predictions did the students make about their new teacher?

What was the idea behind the "Great plan"?

Would the students have been as much impressed if Mr. Emerson's appearance had been ordinary?

Does the author give any clues indicating Mr. Emerson's awareness of the events in progress?

Why did the prank seem to be a success?

Did Mr. Emerson choose the right line of conduct?

Who do you think played the best trick?

8. Find all the words with the help of which the author describes Mr. Emerson, the newcomer to the school. Every little detail matters, doesn't it? What do you make of him?

9. Let us describe the characters of the story with the help of their remarks. Find out whom this remark belongs to and make a brief description of their character.

"But it will be worth having a new teacher to be one of the rooms with the fire escape."

"And maybe mean, too."

"You are a very alert class. I didn't even hear the fire drill bell myself".

"As many as can before she figures out. May be she doesn't even know about the slide yet".

10. Study the way the author describes the test the students put their teacher to. Notice the actions and the moods and comment on the ways they are depicted.

"She sounds old, don't you think?"

"Boy, he must be sort of dumb".

"Now if you'll all march back upstairs, we'll see if you are as smart at your studies".

11. Describe your first day at school. Did it live up to your expectations? Can you recall your feelings and impressions? Be ready to put them on paper.

Литература

1. Андриевская Р.В. Возрастные особенности учебной деятельности старшеклассников на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 3–8.

2. Аронина Л.И. Современные проблемы в преподавании иностранных языков в школе и вузе // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 1. – С. 63–65.

3. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 287 с.

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ В УЧЕБНИКЕ БУДУЩЕГО

*Шевцова Людмила Ивановна,
ВГУ имени П.М. Машерова*

В методической теории и школьной практике преподавания литературы за последние сто лет накоплено огромное количество заданий, развивающих творческое мышление учащихся. Все без исключения методисты и каждый практикующий учитель уверены, что роль таких заданий для становящейся личности имеет исключительное значение. Так, Л.С. Выготский считает, что «смысл и значение творчества только в том, что оно позволяет ребёнку проделать тот крутой перевал в развитии творческого воображения, который даёт новое и остающееся на всю жизнь направление его фантазии. Смысл его в том, что оно углубляет, расширяет и прочищает эмоциональную жизнь ребёнка, впервые пробуждающуюся и настраивающуюся на серьёзный лад, и, наконец, значение его в том, что оно позволяет ребёнку, упражняя свои творческие стремления и навыки, овладеть человеческой речью, этим самым тонким и сложным орудием формирования и передачи человеческой мысли, человеческого чувства, человеческого внутреннего мира» [1, 299].

Н.И. Кудряшев, крупнейший методист XX века, выдвинул и обосновал необходимость выделения метода «творческого чтения» [2]. Он, в частности, указывает на то, что чтение художественного произведения качественно отличается от чтения научного, публицистического, учебного текстов. Оно требует большего внимания к слову, вызывает живую работу воспроизводящего и творческого воображения, образного мышления. Кудряшев говорит о том, что необходимо научить школьников слышать и слушать художественное слово, ценить его, наслаждаться им, учиться самим говорить на хорошем литературном языке. Метод творческого чтения наиболее специфичен для литературы как учебного предмета, поскольку в центре его изучения – искусство слова, произведение художественной литературы. Именно в активизации эмоционально-образного восприятия, художественных представлений и переживаний заключается специфика данного метода. Это важно, поскольку одной из задач литературного развития учащихся является развитие такой сложной умственной деятельности, как художественное восприятие, воображение, способность к сопереживанию.

Анализ современных школьных учебников по русской литературе показывает, что творческие задания входят в состав заданий, сопутствующих литературным темам. Однако только в учебнике 5-го класса (авторы Е.В. Первозная, Т.Ф. Мушинская, С.Н. Каратай) задания имеют систематический характер и стремятся к разнообразию. К сожалению, этим не отличаются остальные действующие учебные пособия. Особенно огорчает скудость заданий творческого характера в новом учебнике (2017 г., авторы С.Н. Захарова, Л.К. Петровская): рассмотрение иллюстраций, одно и то же устное сочинение,

также учащимся предлагается подумать, каких бы актеров они пригласили на роль, если бы были режиссерами. В учебных пособиях для старшей школы творческих заданий практически нет. Основные задания школьных учебников носят репродуктивно-поисковый характер. Если ученикам все время предлагать воспроизвести, найти, пересказать и не активизировать их воображение, фантазию, то как они поймут, что художественное произведение – это результат творческой деятельности и что они являются сотворцами?

Хотелось бы, чтобы учебная книга будущего включала как можно больше заданий творческого характера. Попробуем здесь перечислить задания, которые, с нашей точки зрения, будут интересны ученику сегодняшнего времени и недалекого будущего.

Подбор музыкальных и изобразительных ассоциаций к стихотворениям, которые могут быть предложены в мультимедийном приложении к учебнику.

Создание разнообразных иллюстраций к тексту (отрывку) (графических, живописных, карандашных, с использованием изобразительных возможностей пакетов компьютерных программ).

Расширение авторских ремарок в драматическом произведении (работа в электронном варианте текста сцены или явления с последующей презентацией в классе).

Разработка маршрута литературного героя в виде нарисованной карты.

Разработка «Путешествия» в мир писателя.

Домысливание сюжета в виде устных высказываний или письменных размышлений, эссе.

Составление «кодекса чести» героя.

Создание литературной геральдики. Учащимся будет интересно нарисовать герб персонажа, герб, который по своей сути является эмблематическим знаком.

Создание презентации литературного героя, включающей подбор портрета, цитат из текста, его характеризующих и т.д.

Создание проекта памятника писателю или герою (устно или в виде рисунка, макета).

Создание литературного портрета писателя на основе воспоминаний современников.

Инсценировка целого произведения или эпизода.

Подготовка и проведение литературно-музыкальной композиции.

Создание таймлайна: на ватмане, на формате А3 или в электронном виде с использованием сервисных программ для создания хроник (<https://newtonew.com/web/9-servisov-dlja-sozdanija-hronik>). Например, взять короткий отрезок времени (не более 10 лет) и собрать тексты, в которых поэты 1-ой половины XX века откликались на исторические события этого отрезка. Расположить эти тексты на таймлайне.

Создание фрагмента карты «География русской поэзии». Для этого выбрать определенный географический регион (это может быть область России,

зарубежная страна, Москва или Петербург) и собрать все тексты (стихотворения, а если поэмы – наиболее яркие их отрывки), в которых описывают подробно или упоминают эти места. Расположить эти тексты на карте (можно на бумаге, ватмане или А3, в электронном виде с помощью Гугл-карт). Написать краткую (не более 1 абзаца) сопроводительную статью.

Поэтическая дуэль (батл). Написать (и быть готовым исполнить) текст-дуэль (батл) между (условными) представителями двух направлений. Текст батла должен учитывать особенности поэтики, тематики, образности выбранных направлений. Панчи должны быть основаны на манифестах направлений и том, как они сами себя противопоставляли друг другу. Использовать аллюзии, реминисценции, цитаты из конкретных текстов изученных поэтов.

Переводы на белорусский, английский языки (или другие изучаемые языки) коротких стихотворений поэтов из изученных на уроках. Написать краткую (1–2 абзаца) сопроводительную статью, которая объяснит иностранному читателю эти стихотворения, неясные реалии и образы, кратко охарактеризует поэтов и эпоху.

Создание проектов творческого типа. Например, подготовка проекта выставки «Поэзия – живопись – музыка – архитектура». Проект выставки представит произведения разных видов искусства, созданных в определенный период, как ряд переключек (смысловых, тематических, идейных, образных, композиционных). Необходимо ограничиться либо коротким временным отрезком (5–10 лет), либо одной темой. Проект представляется в виде файла, в котором кратко комментируются (формат комментария определяет автор работы) все перекликающиеся тексты. К выставке также пишется краткая (1 абзац) аннотация для посетителей.

Отдельно следует сказать о том, что школьные учебные пособия (как современные, так и будущие) обязательно должны содержать перечень тем сочинений, интересных для учащихся, и предлагать их жанровое разнообразие. Сочинение было и остается необходимым творческим заданием. Провал в нынешней ситуации со школьными сочинениями видится, помимо прочих причин, и в том, что ученик не имеет представления о том, что одну и ту же тему можно написать в различных жанрах. Он вообще не имеет представления о жанровом многообразии сочинений. Необходимо в учебную книгу включить материалы не только о том, как сочинить рассказ, но и стихотворение, сказку, эссе и др. Вообще, в учебной книге мало материала обучающего характера, в частности, обучающего выполнять творческие задания.

Следует отдельно остановиться на необходимости включения в учебную книгу по литературе достаточного количества заданий, связанных с развитием выразительного чтения, в большинстве своем – лирических стихотворений. Недостаточность таких заданий отмечаем в среднем звене – 5–7 классах, когда идет активное формирование умений, связанных с выразительностью речи. Почему выразительное чтение – это творческий процесс, говорить излишне. Хорошо сказал И. Бродский: «Стихотворение как бы говорит читате-

лю: «Будь как я». И в момент чтения вы становитесь тем, что вы читаете, вы совпадаете с состоянием языка, которое зафиксировано в стихотворении, и благая весть, и откровение, скрытые в нем, – теперь ваши» [3]. Проблеме современного состояния обучения выразительному чтению на уроках литературы не так давно была посвящена статья в ведущем методическом журнале страны [4], в которой были предложены приемы обучения выразительному чтению, часть из которых могла бы стать учебными заданиями. Этому же вопросу посвящен специальный раздел в учебном пособии для вузов «Методика преподавания русской литературы», изданном в 2017 г. [4]. Однако инстанции, отвечающие за создание корпуса национальных учебников, вероятно, не знакомятся с материалами, которые могли бы существенно повлиять на решение проблемы современных учебных пособий. Что касается заданий по выразительному чтению, то учебные книги должны быть насыщены заданиями с исполнительскими установками, предлагающими чтение в лицах (по ролям), составление исполнительской партитуры текста, проведение конкурса на лучшее выразительное чтение. Причем, важно некоторые задания сопровождать инструктажем по их выполнению. И такие материалы должны быть обязательным элементом в учебниках среднего звена, в каждом классе.

Если мы наполним учебную книгу, адресованную школьнику, книгу, которую он хотел бы открыть и читать, которая его побуждала бы к творческой деятельности, – если мы наполним ее творческими заданиями, то мы хоть как-то повлияем на формирование интереса учащихся к искусству, культуре в целом, способности к творчеству в широком смысле этого слова, без чего немыслима зрелая личность.

Литература

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М., 2004.
2. Кудряшев, Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы / Н.И. Кудряшев. – М., 1981.
3. Бродский, И. Нескромное предложение [Электронный ресурс] / И. Бродский. – <https://brodskiy.su/proza/neskromnoe-predlozhenie/>
4. Шевцова, Л.И. Выразительное чтение в системе литературного образования / Л.И. Шевцова // Русский язык и литература. – Минск, 2015. – № 10.
5. Шевцова, Л.И. Методика преподавания русской литературы: учеб. пособие / Л.И. Шевцова. – Минск, 2017.

СОДЕРЖАНИЕ

Вардомацкий Л.М. Витебск и Полоцк нач. XVII века в истории создания «Грамматики» М. Смотрицкого	3
Макарэвіч А.М. Метадычныя аспекты стварэння сучасных падручнікаў, дапаможнікаў па гісторыі беларускай літаратуры	7
Маслова В.А. «Концептуальные основы современной лингвистики» как учебная книга для магистрантов-филологов	15
Николаенко С.В., Лазуркин А.А. Комплексный учебный словарь по русскому языку как средство формирования предметных компетенций ...	17
Авчук Н.С. Опыт использования лингвистических словарей и учебных пособий на уроках русского языка	21
Анкудо Е.М. Глаголы движения с приставками: сборник упражнений для иностранных студентов на материале произведений А.П. Чехова	24
Бобылева Л.И. Учебное пособие как средство управления самостоятельной работой учащихся по иностранному языку	29
Бурдыко П.В., Кулиева О.Н. Из опыта работы над учебником для преподавателей современных иностранных языков в рамках программы «Темпус»	32
Василькова М.В. Современный учебник иностранного языка и его роль в учебном процессе (на примере учебника английского языка для 7-го класса)	37
Гальченко Л.В. Дидактические особенности использования учебного пособия по немецкому языку для 8 класса гимназий	39
Генкин В.М. Первый блок подготовки к школьной олимпиаде по русскому языку и литературе	43
Гуркова М.В. Мультимедийная иллюстрация как средство развития устной иноязычной речи на уроках иностранного языка	48
Долбик Е.Е. Познавательная функция олимпиадных заданий по русскому языку	52
Ермалович Н.В. Трансформация учебного и научного текста как форма организации самостоятельной работы студентов	59
Зязюлькіна В.С. Фарміраванне лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі праз выкарыстанне вучэбнай, энцыклапедычнай, даведачнай літаратуры	62
Искрова Г.Е. Организация исследовательской деятельности учащихся при работе с текстом на уроках английского языка	66
Казимирова О.В. Проблемные вопросы современного учебника иностранного языка	72
Кириллова Ф.М. Учебная книга в практике обучения деловому немецкому языку: традиции и современность	74

Ковальская М.П. Методические рекомендации по формированию навыков связной речи в рамках проблемы Sports Benefits and Challenges	78
Кузьмина И.А. Электронное пособие для обучения иностранному языку: за и против	81
Лавицкая Е.Б. Современная учебная книга: комплексный анализ ..	82
Лавицкий А.А. Первая учебная книга третьеклассника по иностранному языку	85
Павлёнок О.С. Какой учебник русского языка нужен современному учителю	89
Петрашко Т.Н. Подготовка учебного пособия по основам перевода: из опыта коллективной работы	92
Писарук Г.В. Долгожданный учебник (к изданию «Методики преподавания русского языка в школе» Ф.М. Литвинко)	95
Русілка В.І. Сучасны падручнік па беларускай літаратуры: традыцыйнае і новае	99
Синкевич Т.И., Слесарева Т.П. Прецедентные тексты на занятиях РКИ как средство формирования социокультурной компетенции студентов-иностранцев	102
Соловьёва Н.В. Использование современных технологий дистанционного обучения в преподавании дисциплины «Диалектология» для студентов филологических специальностей	107
Удовиченко К.О., Ковальская М.П. Гастрономический лингвострановедческий словарь Витебска: принципы создания и использования в учебном процессе	109
Цееб А.А. Использование компьютера и интернет-ресурсов на уроках иностранного языка	112
Черняк К.С. Роль аутентичных текстов на уроках английского языка при обучении чтению	115
Шевцова Л.И. Творческие задания по литературе в учебнике будущего	120

Научное издание

УЧЕБНАЯ КНИГА

В СИСТЕМЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник статей

Технический редактор	<i>Г.В. Разбоева</i>
Компьютерный дизайн	<i>Л.Р. Жигунова</i>

Подписано в печать 03.04.2018. Формат 60х84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 7,32. Уч.-изд. л. 8,17. Тираж 47 экз. Заказ 53.

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий
№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».
210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.