

TİL BİLİMİ HÁM ÁDEBİYATTANÍW

Til bilimi

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ РАБОТЫ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Р.А.Абдуллаева - ассистент преподаватель

Н.А.Джуманиязова - студентка 4 курса факультета иностранных языков

Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза

Таянч сузлар: коммуникация (алока), жуфтликларда ишлаш, ўзаро таъсир, фаоллаштириш, тажриба, тезкор гуруҳ, уч кишилик гуруҳ, кичик гуруҳ.

Ключевые слова: коммуникация, работа в парах, взаимодействие, активизация, эксперимент, интенсивный курс, дифференцированная работа, диады, триады, микрогруппы.

Key words: communication, work in pairs, interaction, activation, experiment, intensive course, differentiated work, dyads, triads, microgroups.

Реализация принципа коммуникативности в практике преподавания русского языка как иностранного связана, прежде всего, с организацией обучения. Для формирования коммуникативных качеств личности необходим такой тип обучения, при котором учащиеся непременно и систематически включаются учителем в процесс поиска убедительного решения новых для них проблемных задач, благодаря чему они учатся самостоятельно добывать знания, применять ранее усвоенное и овладевают опытом или способом творческой деятельности [1:48].

В поисках наиболее эффективных форм обучения педагоги и психологи издавна обращались к коллективным формам работы, отмечая их мобилизующую роль в активизации познавательной деятельности учащихся.

Исследования констатировали увеличение точности восприятия, роста и коэффициента узнавания (на 13%), продуктивности произвольного запоминания слов (25 %) в условиях коллективных форм обучения. Установлено, что при переходе от индивидуальной деятельности к совместной обучение становится более эффективным, ибо на уровне взаимодействия включается дополнительный совокупный фонд информации, а произвольное запоминание в условиях группового обсуждения и принятия общего решения в 2-3 раза эффективнее произвольного [2]. Именно групповое взаимодействие, коллективная работа являются основой активизации всех коммуникативных возможностей личности в учебном процессе.

Коллективная познавательная деятельность реализуется только в проблемном обучении, при выполнении заданий творческого характера, через взаимодействие её участников, мотивированное социально значимой целью и направленное на удовлетворение потребностей. Если же проблемная задача не мотивируется в группе на уровне её социальной значимости, то общая задача будет решаться каждым членом группы на уровне личной мотивации. В этом случае каждый участник общения воспринимается партнёром только как источник ценной для него информации [3:46-49]. Особую значимость приобретает коллективная деятельность в условиях интенсивного обучения, основанного, в первую очередь, на принципе активной коммуникативности.

Давно ведутся эксперименты в области использования коллективных форм обучения. Многие из них уже апробированы. Это, например, все формы коллективного взаимодействия в рамках интенсивного курса повседневного общения [4], психолого-педагогическими принципами которого являются способы формирования навыков и умений с помощью системы коллективных действий.

Курс включает все виды хорового проговаривания и одновременно работу в заданиях игрового типа. Это единая и в то же время дифференцированная работа в диадах, триадах, микрогруппах по четыре-пять человек, работа в командах (две микрогруппы), работа по принципу – «учащийся-группа» или «преподаватель – группа», «преподаватель-микрогруппа». Наконец, это и сложная мозаика самых различных видов игровой деятельности, которая реализуется, главным образом, в групповом и коллективном взаимодействии. Следует заметить, что все подобные виды работ выступают часто в комбинациях и сочетаниях, нужных преподавателю, но всегда в рамках единства: от тренировки – практике, к творческому решению поставленной задачи, к самостоятельному принятию решения. Мало разбить учащихся на микрогруппы и дать задания. Нужно ещё направить их деятельность, дать программу работы, распределить обязанности (роли), выделить по необходимости лидера, организовать взаимоконтроль, подвести итоги работы и т.п.

Есть мнение, что в рамках интенсивного курса повседневного общения при наличии масок-легенд, в атмосфере игры не может складываться коллектив, а возможно только совершенствование межличностных отношений, что модальное общение не может выполнять роль коллективообразующей силы [3:30-31]. Теоретически с этим нельзя не согласиться. Но на практике, не делая специальных исследований в этом плане, мы каждый раз к концу своего курса становимся свидетелями феномена рождения коллектива. Факт этот, очевидно, объясняется тем, что наш контингент – в большинстве своём преподаватели русисты с очень высоким уровнем мотивации. Они заинтересованы не только в коррекции своих речевых навыков и умений, в совершенствовании своих знаний, их интересует ещё и повышение квалификации в методическом отношении. Поэтому интенсивный курс повседневного общения, в который мы сознательно закладываем материал школьных учебников, становится для наших стажёров сферой тех самых деловых взаимоотношений, на базе которых идёт интенсивное развитие межличностных отношений вплоть до формирования коллектива. В этом случае даже такие задачи, как коллективная рецензия на спектакль, альбом знакомства, дневник группы, коллективно написанный сценарий и его подготовка, мотивируются в группе на уровне их социальной значимости, и решает её совокупный субъект, а в результате складывается коллектив.

Групповому и коллективному взаимодействию отдаётся предпочтение и в профессионально ориентированном курсе развитие речи на материале грамматики, когда реальная групповая деятельность, выполнение учебных коммуникативных задач подчинено общей цели, а деятельностьная задача, предложенная группе, воспринимается как социально значимая. Так может быть создана оптимальная структура мотивации, при которой слушатель не только овладевает определёнными знаниями в области русской грамматики, не только осваивает основы профессионального и педагогического общения преподавателя-русиста, но и знакомится с конкретными методическими приёмами, которые могут быть им использованы в собственной педагогической деятельности. Коллективные формы работы, распределение обязанностей, взаимоконтроль и взаимовестность, позволяющая увеличить объём информации, разнообразить предлагаемые действия с учебным материалом и значительно повысить коэффициент его усвоения на основе обмена способами учебной мыслительной деятельности.

В поисках новых способов организации учебной деятельности, адекватных достижению поставленных коммуникативных целей, преподаватель русского языка всё чаще отдаёт предпочтение коллективному взаимодействию, сопрягая его с индивидуальным подходом к обучаемому, то есть, преломляя его через призму личности учащегося, ориентируясь на индивидуальные и дифференцированные особенности его психики и стратегии в учебном процессе.

Коллективные формы работы позволяют осуществить такой тип педагогического общения, когда обучение каждого происходит за счёт всех других обучаемых и, вместе с тем, личностный план обучения обязательно сочетается с совместной, согласованной деятельностью. Осуществляя личностно – деятельностный подход [6] преподаватель организует общение как равнопартнёрское сотрудничество, исходя из интересов индивидуума, усилия которого оказываются помноженными на усилия всего коллектива. В конечном счёте в выигрыше оказывается тот же индивидум, так как задачу, на решение которой в индивидуальном плане он потратил бы значительно больше сил и времени, в коллективе он решает быстрее, качественнее, результативнее.

Ниже приводятся примеры группового, коллективного взаимодействия разного типа, ориентированные на интенсивное обучение языку и речевому поведению.

Круг в круге

Групповая игра–упражнение для многократного повторения речевого материала.

Разделившись на две группы, учащиеся образуют два круга-внешний и внутренний, располагаясь парами, лицом друг к другу. По знаку преподавателя каждая пара (все работают одновременно) проговаривает друг с другом заданный учебный материал. Затем внешний круг передвигается по часовой стрелке на одного игрока внутреннего круга. Вновь образовавшаяся пара повторяет задание. Таким образом, может обрабатываться материал разного типа: диалоги в вопросно-ответной форме с последующим обобщением, проигрывание различных ситуаций, отработка речевых формул и т.д.

Вопрос-ответ

Групповая форма работы, завершающая какую-либо проблемную тему по развитию речи, выбор которой мотивирован интересами учащихся. Преподавателю, прежде всего, необходимо вместе с учащимися наметить круг вопросов, охватывающих данную тему и записать их на карточках. Например, по теме «Выбор профессии» можно отобрать следующие вопросы:

1. Как вы считаете, можно ли стать хорошим специалистом, не любя свою профессию?

2. Что нужно учитывать при выборе профессии?

3. Как вы думаете, можно ли менять профессию? Когда? В каком случае?

4. Какие профессии в настоящее время вы считаете наиболее престижными?

5. Если бы вы начали всё сначала, какую бы профессию выбрали? И т.д.

Каждый из учащихся получает один вопрос (карточку). Можно один вопрос дать двоим, троим. Вопросы можно раздать по выбору, по желанию. Затем начинается коллективный опрос. Каждый его участник должен задать свой вопрос всем (или почти всем, кому успеет в установленный преподавателем срок) и ответить на вопросы других, аргументируя свою точку зрения. Все учащиеся работают одновременно.

После того как материал собран, его нужно обобщить, сделать выводы, подвести итоги. Делается это каждым индивидуально, или в парах и т.д.

Последний этап-сообщение каждого участника (или кого-то от каждой пары) об итогах «общественного мнения».

В качестве вспомогательного материала могут быть даны таблицы со стереотипами речевого поведения, позволяющими привести примеры в подтверждение своей мысли, направить разговор в нужное русло, сделать заключение, подвести итоги и т.д.

Литература

1. Интервью с В. Г. Костомаровым и О. Д. Митрофановой. // Русский язык за рубежом.-1985. -№5.
2. Проблема общения в психологии. / Под ред. Б.Ф. Ломова. -М.: 1981.
3. Парра Е.В. Интенсификация преподавания теории русского языка иностранным студентам-филологам с использованием коллективных форм работы. Автореф. дисс. ... канд. Пед. наук. -М.: 1985.
4. Акишина А.А. Интенсивный курс речевого поведения. // Русский язык за рубежом. 1981. -№4.
5. Акишина А. А. Новиков С. П. Урок-конференция. //Русский язык за рубежом. 1983. №6.
6. Зимняя И.А. Личностно-деятельностный подход в обучении русскому языку как иностранному. // Русский язык зарубежом. 1985. №5.

РЕЗЮМЕ

Макола номутахассис факультетларда ўқувчиларни рус тилига самарали ўргатишда жамоавий шаклда дарслар ўтказиш масалаларига бағишланган. Макола чет тилларини ўрганиш методикасининг долзарб муаммоларини камраб олган.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается вопрос о коллективной форме работы, как одной из эффективных форм обучения русскому языку учащихся неязыковых факультетов. Работа посвящается актуальному вопросу методики преподавания иностранного языка.

SUMMARY

The article deals with the study of the collective form of the work as one of the effective forms of teaching Russian of students of non-linguistic faculties. The work is devoted to one of the actual issues of methods of foreign language teaching.

ВАЛЕНТНОСТНЫЕ ПАРТНЁРЫ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО

С.Т.Байниязова - ассистент преподаватель

Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза

Таянч сузлар: сифат, актантлар, дистрибуция, номинативлик, валентлилик, аккумулятивлик, облигаторлик актант, синтактик валентлик, маъно, ўқитиш, илм.

Ключевые слова: прилагательные, актанты, дистрибуция, номинативная валентность, аккумулятивный актант, облигаторный актант, синтаксическая валентность, значение, обучение, знание.

Key words: adjective, actants, distribution, nominative, valency, accusative actant, obligatory actant, syntactical valency, meaning, teaching, knowledge.

Причастие с прилагательными объединяет то, что и те и другие, как правило, имеют одного обязательного валентного партнера: им является определяемое существительное, которое при атрибутивном употреблении прилагательного стоит после него, а при предикативном – оказывается субъектом предикативной конструкции: *Der Junge ist müde*.

Подавляющее число прилагательных ограничивается одним облигаторным актантом (определяемым существительным), то есть одновалентным, хотя имеются и такие прилагательные, которым свойственно несколько актантов, при этом характер актантов различен как по их семантическому статусу (облигаторные – факультативные), синтаксико-морфологическому облику (существительные в аккумулятиве, дативе, генитиве, в форме предложной группы и т.д.), так и по семантическому типу ([+Hum], [± Anim] и т.д.). Например: (1) *Die Frau ist ledig*.

(1) *Das Mädchen ist seiner Sorgen ledig*.

V1: *ledig1* → Sn → Hum (взрослый)

V2: *ledig2* → Sn, Sg

Sn → Hum; Sg → Abstr.

Интерпретация: **ledig 1+(1)=2** неприемлема, так как оба омонимичных варианта отличаются друг от друга как лекси-

ко-семантически (V1 = «холостая», V2 = «свободен от...»), так и своей синтаксической валентностью. И хотя семантическое наполнение Sn частично совпадает [-Hum], однако наличие или отсутствие генитива автоматически сигнализирует о различии в значении:

(1) *Der Rektor ist bereit*.

(2) *Der Rektor ist bereit zum Empfang /ihn zu empfangen*.

(3) *Das Kind ist gespannt*.

(4) *Das Kind ist gespannt auf das Geschenk /ob sie kommt / sie zu sehen*.

Здесь значение глаголов в соответствующих парах предложений денотативно не изменяется, а дополнительное включение члена предложения следует рассматривать как факультативную валентность, которая может заполняться в каждом случае по-разному:

bereit 1 + (1)=2 → Sn (pSd /Inf)

gespannt 1 + (1)=2 → Sn (pSa /NS /Inf)

В следующих примерах возможны два варианта, отличающихся друг от друга как по семантике, так и по валентности:

(1) *Der Lehrer ist müde*.

(2) *Der Lehrer ist der vielen Ermahnungen müde*.

müde 1 → Sn (физическ. «утомленный, сонный»)