

Асадова НатаванАзиз к⁶³
**СТРУКТУРА УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА
В НАЦИОНАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ**

Справедливо считается, что урок является основным звеном педагогического процесса, и естественно, что в построении и проведении урока отражается как специфика учебного предмета, так и сущность любой методической системы. Исходя из лингводидактического обоснования системы преподавания русского языка в национальной аудитории, из целей и задач обучения русскому языку как средству межнационального общения, в качестве специфических особенностей урока русского языка в нерусской аудитории должны быть названы: 1) обязательная коммуникативная направленность урока в целом и отдельных его этапов; 2) комплексное развитие различных по характеру операционных и мотивационных речевых умений и навыков; 3) единство тренировки и творчества в процессе проведения отдельных этапов урока, в частности в процессе выполнения упражнений; 4) органическое включение нового языкового материала в выполняемые на уроке упражнения, единство методов работы над старым и новым материалом в ходе каждого данного урока; 5) единство контролирующей и обучающей функций урока.

Классификация уроков русского языка в национальной аудитории и основные компоненты каждого из структурных типов урока. На основе анализа выше названных специфических особенностей уроки русского языка в национальной аудитории делятся на: 1) уроки привития и закрепления умений и навыков (речевых, конструктивных, орфографических и др) с введением нового материала; 2) уроки привития, закрепления и автоматизации тех же умений и навыков на основе известного языкового материала.

Каждый из указанных типов урока может и должен иметь различную структуру в зависимости от того, какие именно умения или навыки, в каком объеме и с какой степенью автоматизации должны быть отработаны на данном уроке. Однако в самых общих чертах можно сказать, что на уроке первого типа наибольшая активность студентов должна быть направлена на изучение, осознание нового материала и образование умений, а затем – на совершенствование имеющихся умений и навыков и на третьем месте может стоять контроль. На уроке второго типа основное – это самостоятельная работа студентов над закреплением навыков и умений и контроль за уже усвоенным. При этом в определении структуры урока современная методика должна опираться на данные таких наук, как психология, физиология высшей нервной деятельности человека, гигиена и т.п.

В частности при определении последовательности основных этапов урока необходимо учесть новейшие данные относительно динамики основных функций центральной нервной системы, обеспечивающих работоспособность на протяжении известного периода. Динамика эта состоит из нескольких фаз: 1) переход от покоя на новый рабочий уровень, 2) оптимальная работоспособность, 3) фаза усилий, 4) выраженное утомление. Длительность каждой фазы, конечно, различна в зависимости от возраста индивида, от характера деятельности, от состояния психики в данный момент деятельности, но принципиально эта схема постоянна. В начале обучения оптимальная работоспособность равна примерно 15-20 минутам. Дальше повышается до 30 минут. Как правило, отдых предоставляется только после наступления последней фазы.

Однако эффект педагогический, и психологический, и следовательно, методический будет несомненно выше, если предоставить обучающимся возможность некоторого отдыха раньше, в фазе усилий. Иначе говоря, урок должен завершаться материалом, восприятие которого не требует большого напряжения. Именно, поэтому изучение нового материала целесообразно планировать на первую половину урока, на период наибольшей активности внимания студентов (через 7-12 минут после начала урока)

В качестве основных компонентов структуры урока выделяются:

1. Организационный момент.
2. Работа над новым материалом (беседа, самостоятельная работа с учебником, слово учителя и т.п.)
3. Работа над формированием необходимых умений и навыков на основе уже изученного материала, куда входит: 1) выполнение заданий и упражнений различных видов (на оценку, индивидуально, фронтально и т.п.); 2) проверка домашнего задания и определение задания к следующему уроку.

Работа над новым материалом на уроке. Анализ психологии памяти, и в частности процессов непроизвольного запоминания, также подсказывает необходимость работы над новым материалом в первой половине урока.

В этом случае в течение остального времени урока новый языковой материал (путём выполнения ряда упражнений) вводится в активную речевую практику студентов.

Благодаря этому облегчается самостоятельная работа дома, что также соответствует выдвигаемому в педагогике требованию: новый материал должен быть полностью усвоен в процессе урока, чтобы дома оставалось лишь повторить и обновить в памяти то, что они выучили в аудитории. С другой стороны, новый языковой материал, предлагаемый на любом уроке русского языка, настолько органически связан с уже известными языковыми категориями что всегда является, в сущности, как бы продолжением того, что студентам должно, быть известно. В связи с этим дальнейшей разработки требует теория широко применяемого в процессе обучения языком так называемого объяснения нового материала. Дело в том, что предметом дидактического объяснения (как и объяснения

⁶³ старший педагог Кафедры практического русского языка естественных факультетов БГУ

в научном аспекте) является раскрытие сущности объясняемых явлений. Однако у дидактического объяснения имеются специфические черты:

1. Глубина, порядок анализа сущности рассматриваемых явлений определяются задачами данной конкретной ступени обучения в соответствии с познавательными возможностями обучающихся.
2. Объяснение осуществляется таким образом, чтобы не только соблюсти логику изучаемой науки, но и учесть характер мышления и опыта учащихся, добиться слияния в сознании обучающихся их личного опыта с объективными данными науки.
3. Объяснение строится с учетом мотивов познавательной деятельности обучающихся.
4. Важнейшим итогом дидактического объяснения является действенное понимание его студентами. В этом состоит цель, основная задача объяснения. Объясняя то или иное явление, педагог в отличие от исследователя формирует не данную науку, а сознание, мышление каждого студента. В связи со всем тем, что было сказано выше относительно целей и задач уроков неродного языка, можно утверждать, что дидактическое объяснение как таковое на этих уроках отсутствует, ибо мы имеем дело не столько с объяснением языковых явлений, сколько с введением нового языкового материала в речевую практику студентов.

Объяснение же того, почему то или иное языковое явление употребляется в связи с той или иной ситуацией, носит вспомогательный характер, служит обоснованием введения языковой категории в речевую практику.

При этом студенты лучше усваивают и запоминают не тот материал, который они получили в готовом виде, а тот, который был предметом их самостоятельной и активной мыслительной деятельности. При выведении нового материала педагог должен не рассказывать его сам и не излагать правила построения изучаемой структуры, но путём подобранной системы вопросов добиваться того, чтобы все нужные выводы студенты сделали сами.

Современной теории познания и диалектической логике свойственно понимание учебного процесса как постигающей умственной деятельности. И именно проблемно-индуктивная подача материала способствует развитию этого вида деятельности у обучающихся всех возрастов.

Вопросы педагога должны не столько стимулировать работу памяти, сколько активизировать мыслительную деятельность студентов, создавать условия для применения полученных ранее знаний к данному частному случаю. Приведём пример организации мыслительной активности студентов в ходе введения нового материала.

Тема урока: Составное именное сказуемое.

Цель первого урока:

- 1) научить отличать составное именное сказуемое от простого и составного глагольного сказуемого;
- 2) научить составлять предложение с составным именным сказуемым со связкой и без нее.
- 3) Научить правильно ставить знаки препинания (тире) в предложениях с составным именным сказуемым.

Материал для анализа может быть примерно таким:

Пушкин с детства любил писать. Маленький Пушкин был живым и любознательным. В 1810 году Пушкин стал лицеистом. Литература была главным, любимым делом его жизни. А.С.Пушкин – великий поэт. Он любимый поэт всех народов нашей страны. Примерная схема анализа такова: определить сказуемые каждого предложения. Определить, какими частями речи они выражены. Определить падеж присвяточного слова в сказуемых второго, третьего, четвертого, пятого предложения. Найти глаголы – связки в этих сказуемых. Восстановить связку и определить падеж присвяточных слов в этих предложениях. Сравнить падежи присвяточных слов в этих предложениях. Найти подлежащее и сказуемое, определить, какими частями речи они выражены. Ответить на вопросы: От чего зависит падеж присвяточного слова? Что стоит на месте связки? (Решается проблема постановки тире)

На основании этого анализа студенты делают выводы о том, что, если в составе именного сказуемого есть связка, присвяточное слово в творительном падеже, если нет связки – в именительном; что вместо связки ставится тире, если и подлежащее, и сказуемое – существительные.

И поскольку урок языка является уроком развития умений и навыков, постольку этапы сообщения и закрепления материала зачастую объединяются и состоят главным образом из различных логических операций и упражнений, которые в первую очередь формируют именно умения.

Эффективность связи нового учебного материала с пройденным достигается не простым перечнем ранее изученных сведений, а анализом тех сведений, которые непосредственно граничат с подлежащим изучению материалом. Такой анализ должен вызвать у студентов исследовательский рефлекс, стремление узнать, что следует дальше, как нужно поступить в определенных условиях речевого общения.

В связи с этим необходимо подчеркнуть, что исключительно важную роль в решении проблемы развития познавательных способностей студентов играет так называемая проблемная постановка темы урока перед студентами.

Целесообразность проблемной постановки темы урока определяется тем, что исходным моментом для возбуждения мыслительной деятельности является постановка проблемного вопроса, необходимость устранить какое-либо познавательное затруднение.

Стремление преодолеть противоречие, вызванное проблемной ситуацией – это важнейший стимул в деятельности студентов, движущая сила педагогического процесса. Такое противоречие возникает в результате

необходимости дополнения имеющихся у студентов знаний элементами новых. При этом известный материал должен не просто непосредственно предшествовать новому, но и сочетаться с ним таким образом, чтобы дети под руководством педагога сами обнаружили недостаточность ранее приобретенных знаний для своей практической деятельности (например, для образования грамматических структур, для грамотного письма и т.п.) и постарались восполнить этот пробел путём анализа соответствующего языкового материала.

Например, детям знакома модель: притяжательное местоимение + существительное (мой мяч). Им предстоит расширить рамки этой модели за счёт введения прилагательных (мой красный мяч). Перед студентами ставится задача: определить как согласуется прилагательное с существительным, какая аналогия имеется между согласованием прилагательного с существительным (новый материал), и согласованием с тем же существительным местоимения (старый материал), выяснить разницу в употреблении местоимений и прилагательных и т.п. Все это студенты сами проделывают на занятиях, анализируя соответствующий языковой материал в порядке предлагаемых педагогам вопросов и заданий.

Литература

1. Методика преподавания русского языка в Азербайджанской школе. Баку 2003 г
2. Бенедиктов Б.А. Психологические особенности применения зрительной наглядности в процессе обучения иностранным языкам // Труды Горьковского пед. института иностранных языков. Вып. XIX, 1961, с.20-40
3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.2. М.: Педагогика, 1982, 576 с.
4. Кувшинов В.И. Обучение школьников общественно политической лексики в процессе рецептивной речевой практики // Иностранные языки в школе, 2002, №4. с. 32-36

Xülasə

Məlum olan material sadəcə yeni materialın önündə gəlməlidir, həmçinin onunla ehtiva etməlidir ki, tələbələr özləri çatışmamazlığını müəllimin rəhbərliyi altında əvvəlki biliklərini aşkar etsinlər (məsələn, qrammatik strukturların düzəlməsi üçün, savadlı yazı üçün və s.) müvafiq dil materialının təhlili əsasında həmin boşluğu doldurmağa çalışsınlar.

RƏYÇİ: dos. L.Ələkbərova

Dil və dilbişmə: Beynəlxalq elmi-nəzəri jurnal №3(117).-
S.237-239.