

Азарко, О.В. Формирование научно-исследовательских компетенций будущих учителей начальных классов на занятиях лингвистического цикла / О.В.Азарко, Н.В.Жданович // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. статей и материалов международной научно-практической конференции, Коломна, 22-24 мая 2008: В 2 т.– Коломна: КГПИ, 2008.– Т. 2.– С.14-18.

О.В.Азарко, Н.В.Жданович

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ЗАНЯТИЯХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

В настоящее время в Республике Беларусь идет активная работа по подготовке и внедрению стандартов профессионального образования нового поколения. Реформирование школьного образования самым тесным образом связано с реформой высшей школы и обуславливает рост требований, которые предъявляются к выпускникам вуза.

Компетентностный подход, определяющий конечный результат подготовки любого специалиста, приобретает еще большую значимость в учреждениях образования педагогического профиля и предусматривает формирование следующих групп компетенций:

- *академических*, включающих знания и умения по изученным дисциплинам, способности и умения учиться;
- *социально-личностных*, включающих культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и государства и умение следовать им;
- *профессиональных*, включающих знания и умения формулировать проблемы, решать задачи, разрабатывать планы и обеспечивать их выполнение в сфере образования, науки.

Как и в прежней образовательной парадигме, подготовка педагога подразумевает усвоение профессиональных знаний, но, кроме того, предполагает развитие творческого потенциала личности. В связи с этим в кругу профессиональных компетенций огромное значение приобретают научно-исследовательские умения и навыки.

Современный педагог должен не только хорошо знать предметы начальной школы и методику их преподавания, но и на научной основе организовывать свой труд, владеть современными методами сбора, хранения обработки информации в сфере профессиональной деятельности, ориентироваться в направлениях научных исследований в стране и за рубежом, быть способным к проектированию, реализации, оценке и коррекции собственной деятельности. Это, в свою очередь, предполагает «переориентацию учебного процесса на развитие творческого потенциала личности, воспитание культуры мышления, овладение методологией науки и, в конечном итоге, на подготовку специалиста, способного находить пути решения проблем, возникающих в профессионально-производственной и научной сфере» [2].

Одной из проблем, с которой сталкиваются как наши выпускники, так и опытные учителя начальных классов, является низкий уровень речевой культуры школьников. В Республике Беларусь государственными являются два близкородственных языка: русский и белорусский. С одной стороны, ситуация близкородственного билингвизма создает благоприятные условия для понимания русской и белорусской речи, а с другой стороны, формирует ложное представление о владении этими языками и осложняет усвоение языкового материала. Для младших школьников параллельное изучение родного и русского языков становится довольно проблематичным, поскольку они бессознательно переносят сведения о фонетических и лексико-грамматических единицах одного языка на другой. Учитель тоже не всегда может объяснить эти различия, причем не потому, что его вузовская подготовка не предусматривает

включения подобной информации как обязательного компонента, а потому что он недостаточно владеет системным и сравнительным анализом.

С первых лет обучения в вузе при изучении лингвистических дисциплин (мы имеем в виду русский и белорусский языки) необходимо как можно чаще использовать задания научно-исследовательского характера, предусматривающие выявление особенностей этих близкородственных языков, закономерностей их исторического развития, семантических и стилистических различий языковых единиц, требующие объяснения и сравнительно-сопоставительного анализа фактического материала.

На практических занятиях по русскому/ белорусскому языку студенты не всегда обращают внимание на то, какие семантические и стилистические различия существуют в значениях слов, какие связи в прошлом и настоящем между ними прослеживаются, поэтому задания должны быть ориентированы на установление причинно-следственных связей и корреляций. Так, при изучении лексики можно предложить студентам провести исследование межъязыковых омонимов; объяснить семантико-стилистические различия в русском и белорусском языках между полисемантами; исследовать синонимические ряды с одной и той же доминантой; доказать этимологическое родство слов и т. п.

Например, проследим историю слов *плот* и *диван (дыван)*.

Плот – общеславянское слово, сохранилось и в русском, и в белорусском языках, но в настоящее время русск. *плот* ‘скрепленные бревна для сплава их по воде или переправы’ и бел. *плот* ‘забор, плетень’ являются межъязыковыми омонимами. По семантическим и фонетическим причинам русск. *плот* (паром), имеющее тот же корень, что и *плыть*, слилось с существительным *плоть* ‘забор, связанные для сплава бревна’ [3, с. 344, а в белорусском языке для обозначения забора и связанных бревен для переправы, сплава употребляются слова с разными корнями:

| | |
|----------------|------------------|
| Русский язык | Белорусский язык |
| плот | плыт |
| забор, плетень | плот |

Диван – заимствованное слово, которое вошло в русский язык во второй половине XVIII века из французского (*divan* – ‘диван’, ‘софа’) как наименование предмета мягкой мебели [3, с. 125]. В белорусский язык слово *дыван* пришло из польского языка и имеет значение ‘ковер’ [5]. Несмотря на различия в значениях, эти слова-омонимы восходят к арабскому *divan*, которое, в свою очередь, имеет своим первоисточником турецко-персидское слово *divan* ‘государственный совет в Турции, место заседаний этого совета’. Появление у слова привычного для носителей русского языка значения связано было с тем, что совет заседал в зале с возвышенным полом, покрытым коврами и подушками, на котором возлежали и восседали его участники.

Выполнение такого рода заданий приучает студентов работать со словарями разных типов (толковыми, этимологическими, словарями иностранных слов, словарями синонимов и др.), формирует навыки проведения элементарного лингвистического исследования и посылно даже студентам-первокурсникам.

Любое современное языковое явление имеет свою историю, поэтому его грамотная интерпретация немыслима без ретроспективного взгляда. «Генетическую память языка» помогает воскрешать этимологический анализ. Как ни парадоксально, но исторический комментарий в школе дается спорадически, произвольно, а то и вовсе отсутствует. К сожалению, учитель приводит этимологические справки, как правило, в двух случаях: во-первых, когда речь идет об устаревших словах, во-вторых, когда речь идет о заимствованиях. Поэтому очень важно при исследовании языковых единиц обращать внимание студентов на их историю: «историзм рождает уважение к языку как к величайшему человеческому достоянию и

предохраняет от поверхностно-примитивных взглядов на родную речь» [1, с. 126].

Даже общеизвестные слова могут рассказать гораздо больше, чем мы о них знаем. Достаточно вспомнить фразы из детских сказок: «*Направо* пойдешь – счастье найдешь», «*Налево* пойдешь – коня потеряешь». Закономерен вопрос: «Почему то, что справа, сулит удачу, а то, что слева, грозит бедой?» Ответ дает этимологический анализ прилагательных: *правый* – общеславянское образование от несохранившегося слова *пра* ‘рано, сначала’ (ср. приставку *пра-* в словах *прадед*, *прабабушка*, *пращур*) с помощью суффикса *-в-*. Первичное значение – ‘первый, исходный’, а затем – ‘истинный’. В древности *правый* означало ‘правильный, честный, хороший’, а *левый* – ‘ложный, нечестный’. До XV века русские люди не ассоциировали со словами *левый* и *правый* направления (для этого были слова *шуий* ‘находящийся слева’ и *десный* ‘находящийся справа’), поэтому левая сторона в сказке – это сторона злой силы, левый царь – недобрый царь, левая часть – подземное царство.

Кроме того, проведение этимологических исследований позволяет увидеть структуру слова, его внутреннюю форму и способствует формированию орфографических навыков. «Наша орфография, будучи почти последовательно этимологической, – писал Л.В. Щерба, – дает богатейшую пищу. Она заставляет разлагать слова на составные части, подыскивать им родственные формы» [4, с. 56]. Именно эта особенность этимологических сведений делает их незаменимым звеном в работе со словарными словами, которые очень часто заучиваются механически. Этимология многих русских слов прозрачна, поэтому искать им «родственников» обычно не составляет большого труда, чего нельзя сказать о словах, заимствованных в разное время. Не случайно количество «трудных» для усвоения иноязычных слов явно превосходит количество русских, поэтому и внимания они требуют более пристального. Попадая в чужой язык, заимствованные слова часто теряют те связи, которые у них

были в языке-источнике. В русском языке есть немало этимологических пар, члены которых уже не воспринимаются носителями языка как родственные слова: *винегрет* – *вино* (фр. *vinaigrette* ‘соус из уксуса, масла, соли’ < *vinaigre* ‘уксус’ < *vin* ‘вино’ + *aigre* ‘кислый’), *капитан* – *капушта* (восходят к лат. *caput* – ‘голова’), *палисадник* – *палка* (восходят к лат. *palus* – ‘кол’), *спектакль* – *спектр* (восходят к лат. *specto* – ‘смотрю’), *цирк* – *циркуль* (восходят к лат. *circus* – ‘круг’). Поиск таких пар слов расширяет лингвистический кругозор студентов, а в дальнейшем облегчит проведение словарно-орфографической работы в школе.

Использование в учебном процессе заданий научно-исследовательского характера способствует формированию у будущих учителей начальных классов научного мировоззрения и аналитического мышления, позволяющих критически осмысливать изучаемый материал. От пассивного слушания студенты переходят к собственной активной учебно-познавательной деятельности и, в конечном счете, учатся самостоятельно решать актуальные для них проблемы.

Творческий подход к изучению русского и белорусского языков как систем и средств коммуникации расширяет возможности использования межпредметных связей и повышает, таким образом, осознанный интерес студентов к языковым явлениям, поэтому в вузовской практике должны иметь место спецкурсы, спецсеминары, проблемные группы, ориентированные на выполнение оригинальных исследовательских заданий и проведение лингвистических экспериментов.

Литература

1. Глинкина Л.А., Чередниченко А.П. Историко-лингвистический комментарий фактов современного русского языка: сборник таблиц, упражнений, материалов. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 208 с.

2. Лесникович А.И., Тихонов Л.Н., Дынич В.И. и др. Концепция реализации обучающе-исследовательского подхода в системе многоуровневого университетского образования // Навучальна-даследчы

принцип у арганізацыі універсітэцкай адукацыі: зборнік навуковых прац.–
Мінск, 1998. – С.148-162.

3. Шанский Н.М., Иванов В.В., Шанская Т.В. Краткий
этимологический словарь русского языка / Под ред. С.Г. Бархударова. –
М.: «Просвещение», 1975.

4. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. – М., 1957.

5. Этымалагічны слоўнік беларускай мовы. – Т. 3 / Рэд.
В.У. Мартынаў. – Мінск, 1979.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ.