

3) причастные и деепричастные обороты («глубоко затаив в себе скорбные мысли и переживания», «навсегда въевшись в кожу некогда цветущей дамы», «нависающим над хрупкой женской фигурой»);

4) сложноподчинённые предложения с определительной придаточной («женщина, с чьим образом в голове застрелился несчастный человек», «горе, что туманило рассудок и мысли», женской фигурой, что научилась жить с чувством вины», «деревце, что чудом прижилось в тех широтах»).

Следовательно, особенности синтаксиса, обилие средств художественной выразительности позволили старшекласснице создать свой неповторимый стиль, но в то же время близкий к авторскому.

Логика повествования соответствует содержанию текста произведения. Созданный сюжет закономерно развивает мысль автора. Сюжет углубляется, а не расширяется, тем самым акцент с событийной составляющей смещается на внутреннюю, эмоциональную. Это позволило избежать произвольного фантазирования и отхождения от авторского текста.

Таким образом, разработанные нами методические подходы к проведению творческого задания в виде домысливания сюжета получили практическое подтверждение своей эффективности. Мы выяснили, что основой приёма домысливания сюжета является глубокое осмысление художественного текста и авторского стиля, что исключает произвольное фантазирование учащихся. Сформированные нами критерии оценки творческого задания дают основание для объективного оценивания работ учащихся и успешного использования данного приёма в практике работы современного учителя-словесника.



Литература

1. Куприн, А. И. Гранатовый браслет / А. И. Куприн. – Владивосток: Дальневосточное книжное издательство, 1974. – 183 с.

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ

Цзи Чжици
БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Т. А. Остапчик, канд. филол. наук

Аннотация. В статье рассматриваются основные положения лингвометодического подхода к словообразовательной системе русского языка, освещается проблема описания русского словообразования в учебных целях, акцентируется внимание на важности изучения русского словообразования в том числе в сопоставительном плане.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингвометодические основы обучения, словообразование, морфемика, словообразовательный анализ.

Словообразование – это основной способ обогащения словарного запаса каждого языка. Словообразовательные единицы играют основополагающую роль в изучении лексики и являются эффективным способом увеличения словарного запаса иностранных студентов. Необходимо максимально использовать потенциал словообразования в усвоении лексического материала (это способствует обогащению словарного запаса учащихся в количественном и качественном отношении), в обучении морфологии (это закладывает основу для более сознательного усвоения грамматических элементов), письму (это создаёт условия для сознательного формирования навыков письма) и стилистике русского языка (это повышает выразительность речи). Кроме того, важно учитывать и тот факт, что изучение словообразования, бесспорно, способствует развитию логического мышления. Вопросы русского словообразования вызывают много трудностей в практике преподавания русского языка как иностранного. Без учёта специфики словообразования невозможно усвоение языка и овладение им. Многие лингвисты, в частности Е. А. Земская [2], отмечают, что словообразование всё ещё занимает недостаточное место в обучении русскому языку иностранцев.

Методологической основой изучения словообразования являются учения о природе языка, единстве языка и сознания, лингвистические представления о непротиворечивости морфем и деривации, системная теория о законах обучения и принципах преподавания русского языка. Лингвистической основой изучения морфемики и словообразования являются основные положения русского словообразования. Исследования многих ученых – В. В. Виноградова, В. А. Богородицкого, Н. М. Шанского, Н. М. Тихонова, В. В. Львова, Н. С. Валгиной, Т. А. Ладыженской и др. – показали необходимость поиска новых методов и приёмов обучения при изучении особенностей русского словообразования. Знание морфемного состава и основных способов словообразования способствует реализации коммуникативной направленности обучения, выражающейся в усвоении словообразовательных норм непосредственно в речи. Взаимосвязь русского языкознания и методологии выражается в возросшем интересе лингвистов к разработке функциональных аспектов русского языка, которые служат научной основой коммуникативно-ориентированного обучения русскому языку как иностранному. Необходимо не только описание языка как системно-структурного образования, но прежде всего его функциональное описание, связанное с будущей коммуникативной деятельностью иностранных студентов. Такое описание языка невозможно без учёта данных функциональной грамматики, социолингвистики, теории речевых актов, лингвистики текста, стилистики и других областей языкознания, связанных с реализацией языка в процессе общения [3].

Овладение языком требует знания и понимания системных взаимосвязей языковых явлений. Так, Н. С. Валгина в своей работе "Активные процессы в современном русском языке" обращает внимание на тесную связь словообразования с другими уровнями русского языка: "Словообразование тесно связано с другими уровнями языковой системы – фонологией, морфологией, синтаксисом и лексикой, так как результатом деривационных процессов является появление новых слов" [1].

Единицами отбора материала в обучении морфемике и словообразованию являются элементы разных уровней языка (морфемы, слова), а в обучении его функционированию – коммуникативные единицы (предложение или текст). Словообразование тесно связано с коммуникативной сферой языка и речи. Системно-функциональный подход в обучении словообразованию определяет направление, в котором каждая единица языка осмысливается учащимися в единстве формы, значения и функции. Последние десятилетия в методике преподавания русского языка как иностранного закономерно ознаменовались утверждением коммуникативного подхода, что оказало положительное влияние на развитие словообразовательной техники, так как процессы изучения языка и обучения речи неразрывно связаны. Благодаря коммуникативному подходу в преподавании русского языка как иностранного и была преодолена преобладающая грамматико-центрическая направленность обучения.

При осуществлении методической организации материала словообразовательной системы необходимо в той или иной мере учитывать родной язык иностранных студентов (по крайней мере строй родного языка). Важное значение приобретают исследования, в которых вопросы русского словообразования рассматриваются в том числе и в сопоставительном плане. Особенность словообразовательной системы русского языка состоит в том, что в ней доминирует морфологический способ словообразования. Словообразовательные связи морфем пронизывают всю систему русского языка как в области грамматики, так и в области лексики. Если же сравнить, например, словообразование русского и китайского языков, то можно сказать, что в словообразовательной системе китайского языка очень важное место принадлежит лексико-семантическим группировкам сложных слов, в то время как удельный вес морфологического метода словообразования, создающего аффиксальные слова, невелик. Поэтому словообразование в китайском языке в большей степени склоняется к лексикологии, нежели к грамматике. Китайские слова как номинативные единицы образуются из существующих в языке слов, корней и аффиксов. Тождественный компонент лексического ряда потенциально способен стать полусуффиксом, а полусуффикс, в свою очередь, может превратиться в "чистый" аффикс.

Изучая русский язык, иностранные студенты осваивают присущую этому языку словообразовательную систему. Словообразовательная структура и значение производных слов в русском языке, разнообразный характер дополнительных значений вызывают у иностранных студентов неизбежные трудности, поскольку каждое производное слово в их сознании сопряжено

прежде всего со значением корня. Методически правильным является представление мотивированного слова в кругу родственных слов, в словообразовательном гнезде, что способствует посылкой для иностранных студентов интерпретации производных. Изучающие русский язык должны иметь автоматизированную привычку определять значение производного слова, ссылаясь на производное слово. Например, при интерпретации значения слова *голосовать* важно уточнить именно отдачу голоса, а не участие в выборах. Словообразовательный материал необходимо вводить таким образом, чтобы учащийся, встретив в тексте производное слово и не зная его значения, смог декодировать его значение, опираясь на уже известные ему основные словообразовательные значения и аффиксы.

Овладение словообразовательной компетенцией способствует более прочному и осознанному усвоению орфографических правил русского языка. Многие орфографические принципы неслучайно основаны на знании словообразовательной системы. Одним из основных методов, которые способствуют усвоению орфографии иностранными студентами, эффективным способом улучшения навыков правописания является словообразовательный анализ. Провести словообразовательный анализ слова означает правильно определить внутреннюю структуру слова, охарактеризовать все его значимые составные части. Словообразовательный анализ слова может быть действенной подсказкой при применении определённых правил орфографии. Например, чтобы правильно написать слово со звуком в слабом положении в той или иной морфеме, необходимо проверить его другой формой этого слова или одноморфным словом, в котором звук, не подверженный влиянию соседних звуков, находится в сильном положении в той же морфеме.

Таким образом, изучение словообразовательных явлений имеет важное значение для овладения русским языком иностранными учащимися. При обучении русскому словообразованию необходимо учитывать, как словообразовательные единицы связаны с единицами других языковых уровней. Эта связь проявляется в тесном переплетении словообразования с другими разделами языковой науки: фонологией через морфонологию, лексикой и морфологией, а также орфографией. Для успешного овладения словообразовательной компетенцией студентами преподавателю целесообразно акцентировать внимание на определении принципов описания словообразовательной системы, типологии значимых для учебных целей единиц словообразования, а также на теоретическом осмыслении отдельных явлений русского словообразования. Освещение вышеуказанных вопросов должно осуществляться в русле коммуникативного метода обучения.

Литература

1. Валгина, Н. С. Активные процессы в современном русском языке / Н. С. Валгина. – М. : Логос, 2001. – 291 с.
2. Земская, Е. А. Современный русский язык: словообразование : учеб. пособие / Е. А. Земская. – 6-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 323 с.

3. Преподавание языков в школе : общие вопросы методики : учеб. пособие : для студентов филол. факультетов / Л. В. Щерба. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия ; СПб : Филол. факультет СПбГУ, 2002. – 160 с.

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У УЧАЩИХСЯ 5 КЛАССА

*П. О. Щербакова
БГПУ (Минск)*

Науч. рук. – А. И. Гаранина, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье определяется уровень развития интереса к чтению у учащихся 5 класса на основе анализа анкетирования, проведённого в средней школе № 191 г. Минска.

Ключевые слова: анкетирование; младший подросток; читательский интерес; художественная литература; внеклассное чтение.

В современном мире книга больше не является единственным источником знаний: необходимую информацию можно найти в сети интернета. Поэтому актуальной проблемой становится зависимость детей от гаджетов и резкое снижение интереса к чтению художественной литературы, что, в свою очередь, пагубно влияет на развитие языка и речи подрастающего поколения.

Для изучения читательских интересов младших подростков в 5 «В» классе средней школы № 191 г. Минска проводилось анонимное анкетирование в процессе педагогической практики. С помощью вопроса: «*Как часто вы читаете художественную литературу?*» мы смогли определить, какое место занимают книги в жизни учащихся, и пришли к выводу, что 36% опрошенных заинтересованы в чтении художественных книг и уделяют этому 30 минут в день. Но также мы увидели и низкие показатели, что сигнализировало о возникающей проблеме отсутствия интереса к книгам: 18% опрошенных ответили, что читают пару раз в неделю, 14% учащихся выбрали утверждения «*10 минут в день*» и «*пару раз в месяц*». С результатами 11% и 7% стоят позиции: «*не читаю*» и «*если приходится*», что говорит нам о низком уровне развития читательского интереса.

Во втором вопросе анкеты были перечислены художественные книги, которые изучались на уроках русской литературы в начальных классах:

- «Денискины рассказы» В. Ю. Драгунского,
- «Волшебник Изумрудного города» А. Волкова;

Из списка для внеклассного чтения учащимся предлагались:

- «Тимур и его команда» А. П. Гайдара,
- «Приключения Тома Сойера» М. Твена,
- «Робинзон Крузо» Д. Дефо,