

паўднёвым захадзе Літвы [4, с. 9]. Трэба зазначыць, што менавіта ў гэты ж час у асяродку паўднёвых славянаў узніклі падставы на з'яўленне асноўных матываў і тэм эпічных песень. Такім чынам, калі лічыць, што азначаны намі матывы ўзнік у сербаў і літоўцаў адначасова, трэба меркаваць пра падабенства варункаў грамадскага развіцця абодвух народаў на пэўным этапе. Да таго ж матывы «*птушкі-вестуна*» быў зафіксаваны ў сібірскіх губернях Расіі і прыкарпацкіх раёнах Украіны.

На думку Вільчынскага, гэта з'яўляецца вынікам запазычання [4, с. 9]. Мяркуем, гэтая здагадка ўсё ж не мае рацыі. Сам даследчык зазначае, што ягонае сцвярджанне мае гіпатэтычны характар і згаджаецца з магчымасцю незалежнага ўзнікнення матыву ў фальклору славянаў і літоўцаў [4, с. 11]. Такім чынам, трэба зазначыць, што вылучаны намі ў літоўскай дайне «*Груган*» і сербскай эпічнай песні «*Смерць маці Югавічаў*» агульны матывы «*дазнавання*» не з'яўляецца вынікам запазычання ці ўплыву. Абгрунтаванне гэтаму – наяўнасць яго ў рускім і ўкраінскім фальклору, што сведчыць на карысць шырокай распаўсюджанасці матыву на тэрыторыях амаль не злучаных (Паўднёвы захад Літвы, Балканскі паўвостраў, Карпаты, Сібір) і вынікае з тоеснасці міфалагічных функцыяў гругана ў фальклору розных народаў Еўропы, а таксама з падабенства пэўных гістарычных варункаў развіцця.

ПРИМЕНЕНИЕ КОЛЛЕКТИВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ СИНТАКСИСУ И ПУНКТУАЦИИ СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Е. Е. Фомина

В последнее время при организации обучения в школе важным становится грамотное и осмысленное введение коллективных форм работы учащихся. Но совместная учебная работа школьников, их обращение за помощью друг к другу, обмен мнениями должны быть эффективными.

В нашей работе мы даем характеристику тому, как можно на уроках изучения синтаксиса и пунктуации сложного предложения провести взаимный диктант и дидактическую игру. Каждый из приемов характеризуется нами по четырем позициям:

1. Место приема в структуре урока (на каком этапе урока лучше проводить данную работу).
2. Условия проведения данного вида работы.
3. Механизм работы (последовательность действий учителя и ученика).
4. Возможные сильные и слабые стороны данного приема.

На уроке обобщения и систематизации по теме «Пунктуация в сложном предложении» предлагаем использовать прием взаимного диктанта

[1, 2]. Для его проведения необходимо заранее, перед уроком, подготовить карточки с текстами либо набором отдельных предложений. Количество карточек может зависеть от количества учеников одного ряда (если идет работа с разными текстами в каждом отдельном ряду, но в данном случае тексты должны быть небольшими), от количества учеников класса, разделенного надвое (если во всем классе идет работа с текстами двух вариантов).

Можно также организовать работу в четверках учеников, тогда подготовить необходимо четыре текста, но при этом каждый ученик из четырех прорабатывает три текста. Учитывая специфику нашего урока, включим в карточки примеры сложносочиненных, сложноподчиненных и бессоюзных сложных предложений.

Традиционное расположение учащихся на уроке (по два человека за партой) не меняется, необходимо только объяснить ученикам, как им дальше нужно будет перемещаться по ряду или в четверках (в зависимости от того, какая форма работы используется). Стоит сразу попросить учащихся диктовать тексты с карточек вполголоса и внятно, чтобы в классе был легкий «рабочий» шум, а не крик.

Итак, в начале урока каждый получает свою карточку и знакомится с ее содержанием. Представим пример работы за одной партой, где сидят две ученицы. Каждая из них получает свой набор предложений. Приведем пример заданий карточки одной из учениц:

1. Погода наладится – будет хороший урожай. 2. До ближайшей деревни оставалось еще верст десять, а большая темно-лиловая туча, взявшаяся бог знает откуда, без малейшего ветра, но быстро подвигалась к нам. 3. Из-за угла послышались громкий смех и плач: дети возвращались из кинотеатра. 4. Если же год урожайный и на гумнах возвышается целый золотой город, а на реке звонко и резко гогочут по утрам гуси, так в деревне и совсем не плохо. 5. На небе все ликует и веселится – на земле все грустит и движется. [4].

Первая ученица начинает диктовать второй текст со своей карточки, в данном случае первое предложение. Каждое предложение диктуется по частям, по два-три слова. После первого диктуется второе и так далее, пока у второй ученицы в тетради не будут записаны пять предложений. После этого она начинает диктовать предложения своей карточки первой ученице. Девочки поменялись ролями.

Важно помнить: при взаимном диктанте тот, кто диктует, и проверяет продиктованное. Следовательно, на втором этапе (после того, как обе девочки продиктовали предложения своих карточек) они меняются тетра-

дями и сначала без карточек осуществляют проверку. Исправления пока делаются карандашом.

Потом написанное проверяется еще раз, но при этом ученик сверяется с текстом на карточке и исправления (если они еще появляются) делает красной пастой. Девочки меняются тетрадями, разбирают собственные ошибки. В конце работы в этой паре ученицы пишут в тетрадях друг у друга: «Проверила... (имя, фамилия)» (первая делает такую запись в тетради второй, а вторая в тетради первой ученицы). Заключительным этапом является обмен карточками. Первая ученица получает карточку № 2 (предложения которой ею только что были записаны) и остается на месте, а вторая ученица берет карточку № 1 и перемещается на парту назад. В новых парах работа идет по такой же схеме.

При проведении на уроке взаимного диктанта наблюдается ряд закономерностей.

1. После завершения работы в паре идет смещение одного из учеников на парту назад.

2. Даже тот ученик, который не перемещается по классу, работает с разными текстами.

3. Заключительное действие при работе в паре – обмен текстами (срабатывает принцип «Я буду диктовать то, что только что писал»).

4. Работа в каждой паре должна длиться приблизительно одно и то же время, чтобы не возникали проблемы при перемещении учеников.

5. В конце работы у ученика накапливается в тетради несколько текстов. Учитель собирает тетради и еще раз проверяет написанное.

6. Отрицательные стороны данного приема связаны прежде всего с его организацией. В классе может быть шумно при перемещении учащихся. Работа в каждой отдельной паре всегда влияет на работу в другой паре. Если за первой партой ученики уже и продиктовали, и проверили написанное, а за второй еще нет, то первым приходится ждать, а вторым торопиться и работать менее внимательно.

Тем не менее взаимные диктанты дают учащимся полезную возможность выступить в роли учителя, научиться диктовать и работать быстро и ответственно.

На уроках русского языка можно проводить также разного рода игры. Это заинтересует ребят, внесет в занятие элемент соревновательности.

При изучении сложного предложения на уроке можно провести «игру в хоккей» под названием «шайба» [3]. Класс делим на две группы – две команды «хоккеистов» с одинаковым числом игроков. Выбираются капитаны команд, организующие интеллектуальную деятельность учащихся. Роль «арбитра» и комментатора берет на себя учитель. Предположим,

в команде десять игроков. Тогда один из них будет «капитаном», один – «вратарем», пять – «защитниками» и три – «нападающими». Нападающие каждой команды совершают «броски» по воротам: задают вопросы «противнику». Защитники должны «удары отбивать» – отвечать на вопросы. Если защитники сделать этого не могут, им помогает вратарь, но тогда команда получает меньшее количество баллов.

Каким образом оцениваются вопросы и ответы? Команда № 1 получает три балла, если ее нападающий хорошо «сработал» и команда № 2 не смогла ответить на поставленный вопрос. Команда № 2 получает три балла, если ее защитник отбил удар противника и сразу ответил на вопрос. Если защитник обратился за помощью к вратарю, команда № 2 получает два балла. При двух последних вариантах команда № 1 не получает баллов.

Число шайб (вопросов), имеющихся в запасе каждой команды, должно быть одинаковым. Учитель регламентирует ход игры, определяет, сколько времени команда может думать над вопросом. При формировании команд необходимо учитывать интеллектуальные способности учеников: вратарем можно назначить самого сильного ученика, а защитниками пусть будут ученики с более низким уровнем подготовки по предмету. Кроме того, важно, чтобы все участвовали в составлении вопросов и чтобы происходила смена ролей в игре.

Приведем пример фрагмента игры в хоккей по обобщающей теме «Сложное предложение».

Нападающий команды № 1 задает вопрос: «Какие виды придаточных обстоятельственных частей существуют?». Защитник команды № 2 дает ответ: «Существуют обстоятельственные придаточные места, времени, образа действия, цели, причины, уступки». Арбитр присуждает команде № 2 три балла. Теперь нападающий второй команды задает вопрос: «Какие омонимичные союзы и союзные слова существуют?». Предположим, защитник команды № 1 не знает ответа и обращается за помощью к вратарю. Вратарь отвечает: «Существуют омонимичные союзы и союзные слова *что, когда, как*». Учитель засчитывает ответ, но присуждает первой команде два балла. Дальше первая команда задает вопрос: «Назовите вид подчинения между придаточными и главной частями в сложном предложении *Когда занялась заря, стало видно, что погода будет хорошая*». Защитник команды № 2 дает ответ: «В данном предложении параллельное подчинение придаточных частей». Арбитр присуждает команде № 2 три балла. И так далее.

Вопросы к данной игре не должны быть элементарными, даже если вопрос несложный, его нужно перефразировать так, чтобы у противника

возникли затруднения при ответе. Важно, чтобы игра проходила в хорошем темпе и игроки одной команды помогали друг другу с ответом.

Участники команды, набравшей большее количество баллов, получают девятки, а участники второй команды получают восьмерки.

Таким образом, мы охарактеризовали два приема коллективной работы, каждый из которых имеет свои условия организации и проведения. Тем не менее, разные, уже разработанные, формы сотрудничества учащихся не стоит рассматривать как закрытые схемы. Успех коллективной работы учеников на конкретном уроке во многом зависит и от инициативы учителя, от того, насколько вдумчиво и творчески подойдет он к формированию групп, подбору заданий, насколько он будет поощрять общение учеников друг с другом.

Литература

1. *Дьяченко В. К.* Общие формы организации процесса обучения. Красноярск, 1984.
2. *Колеченко А. К.* Энциклопедия педагогических технологий. Материалы для специалиста образовательного учреждения. СПб, 2001.
3. *Кукушин В. С.* Профильные классы в средней школе. Организация и функционирование. Ростов-на-Дону, 2006.
4. *Мурина Л. А., Шуба П. П., Литвинко Ф. М., Пипченко Н. М., Таяновская И. В., Долбик Е. Е.* Культура устной и письменной речи. Экспериментальное учебное пособие для 10 класса учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования, с белорусским и русским языками обучения, с 12-летним сроком обучения. Мн, 2004.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНЫХ МЕТОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А. Хадасевич

Один из подходов к организации педагогического управления предполагает работу в проектах. Проектные методы обучения включают в себя координированное выполнение взаимосвязанных действий и направлены на достижение целого комплекса взаимных целей, что делает проектную модель работы востребованной для активации внутренних резервов и формирования определенного стиля мышления всех участников.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также «методом проблем» и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В. Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным инте-