

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПОДХОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ

Абаева Н.Ч

*ст. преп. каф. «Узбекский язык и литература
(русская секция)», ТГТУ им. Ислама Каримова*

Акбарова Д.А

*преподаватель кафедры «Русский язык»
Ташкентского университета прикладных наук*

Ключевые слова: *интерактивные подходы, творческие задания, работа в малых группах, обучающие игры, обучение говорению, проблемное обучение.*

Key words: *interactive approaches, creative tasks, working in small groups, educational games, learning to speak, problem-based learning.*

В современной литературе много говорится о новых педагогических технологиях.

Сначала нам следует определить, что представляет собой понятие «педагогическая технология». Педагогическая технология – это совокупность, специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок. (1)

Среди длинного списка основных педагогических технологий хочется остановиться на интерактивных подходах к обучению и говорению, в частности.

Интерактивный подход – это определенный тип деятельности учащихся, связанный с изучением материала в ходе интерактивного урока (занятия). В процессе такого занятия учащиеся выполняют упражнения, которые направлены не только на закрепление уже изученного материала, но и на изучение нового. Среди целого арсенала интерактивных подходов можно выделить следующие:

1. Творческие задания;
2. Работа в малых группах;
3. Обучающие игры;
4. Использование общественных ресурсов;
5. Социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения;
6. Разминки;
7. Изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами и т.д.);
8. Обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (дебаты, симпозиумы, дискуссии);
9. Разрешение проблем (напр. «Мозговой штурм») и т.д.

В процессе работы педагоги постоянно используют интерактивные подходы в обучении, однако в данном случае хочется остановиться на проблемном обучении.

Концепция проблемного обучения получила широкое распространение. Существует несколько подходов к ее трактовке, среди которых наиболее точной, на наш взгляд, является определение проблемного обучения как такой организации учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками и умениями и развитие мыслительных способностей. (2)

В процессе занятий преподавателям и студентам приходится сталкиваться с объективными трудностями, особенно при обучении говорению как продуктивному виду деятельности. Это обусловлено разными причинами, а именно: ограниченность языковой базы (слабая подготовка или полное отсутствие таковой), психологическая скованность студентов, вызванная отсутствием языковой практики.

Одним из способов, помогающих студентам решать эти задачи, является использование принципа проблемного обучения, который включает учащихся в процесс поиска решения новых проблем. Особенно это продуктивно на такой стадии обучения, как ввод языкового материала в речь, активизация разговорной практики. Суть состоит в том, что студент включается в работу еще до того, как он получает информацию, составляющую для него новое знание. Предлагая какой-либо материал, преподаватель или сами студенты, «подведенные» к этому, акцентируют спорность, противоречивость или неоднозначность какого-либо явления (таким образом создается проблемная ситуация и подталкивание учащегося к постановке проблемы). Затем творчески решают её совместно с преподавателем или самостоятельно.

В процессе практической работы методический прием создания проблемности может иметь некоторые особенности. Например, это может быть и презентация нового материала, где поставленными вопросами «почему так, а не иначе», системой наводящих вопросов, побуждающих к сравнению языковых факторов, и некоторыми другими способами, учащиеся «подводятся» преподавателем к формулированию правила определения той или иной формы, того или иного языкового средства. Таким путём, например, может быть отработана тема «Причастие».

Замечено, что учащиеся, сами нашедшие решение проблемы, которая была сформулирована преподавателем или подведенные к ней, усваивают новое знание активно и сознательно.

Подобным образом могут решаться и задачи использования, пусть минимальной, языковой компетенции учащихся. В качестве примера можно привести учебную мини-дискуссию, основанную на проблемной ситуации, поставленной преподавателем. Этот вид работы может осуществляться и на основе учебных текстов, предлагаемых студентам в процессе обучения, а также на темах, обсуждаемых в ходе учебного процесса: «Проблемы молодежи», «Молодежь и наука», «Человек и окружающая среда» и т.п.

В применении к учебным текстам социально-бытовой тематики, когда решаются этические, мировоззренческие, нравственные, социальные вопросы, проблемные ситуации могут становиться не только средством достижения какой-либо практической цели обучения, а самой этой целью. И здесь в задачу преподавателя входит поиск в текстах (иногда вместе с учащимися) социальных мотивов, умение выйти на элементы рассуждения и дискуссии, - т.е. умение ввести учебный процесс элементы проблемного обучения.

Поставленная проблема может быть предъявлена студентам и в виде учебного текста, в нём самом и в сопровождающем его учебно-методическом аппарате закладываются проблемные ситуации. В этом случае обсуждению этих ситуаций предшествует подготовительная работа преподавателя, направленная на подготовку материала и обеспечение студентов определёнными знаниями, без которых они не смогут решить проблему, заявленную в тексте. Например, тексты «Альтернативные источники энергии», «Перспективы развития нанотехнологий» и т.п.

Отобрав текст, преподаватель составляет круг вопросов, которые вводят студентов в общую проблематику текста. Например, обсуждая проблемы, связанные с развитием электроэнергетики и создания альтернативных источников энергии, преподаватель предлагает обдумать следующие вопросы: 1) Какие источники энергии существуют в мире? 2) Существуют ли экологические проблемы, связанные с использованием энергии? 3) Какими источниками энергии обладает Узбекистан? 4) Какие альтернативные источники энергии существуют в мире? 5) Использование каких альтернативных источников энергии возможно в Узбекистане? 6) Какова экономическая целесообразность использования альтернативных источников энергии? 7) Ваше мнение по поводу дальнейшего развития энергетики в мире и её перспективах?

Подобного рода вопросы задаются на дом и позволяют учащимся поразмышлять над поставленными в текстах проблемами.

С целью эффективного усвоения языковых средств, необходимых для коммуникации в условиях работы с подобными текстами, используются лексико-грамматические задания. Например, учащимся предлагают лексические задания, вводящие актуальную лексику текста, необходимую для его понимания и воспроизведения.

После выполнения лексико-грамматических упражнений и обсуждения вопросов, поставленных преподавателем и заданных на дом, учащиеся знакомятся с текстом.

Послетекстовые задания позволяют учащимся увидеть структуру текста, выделить его информационные центры. Далее предлагаются речевые задания, которые развивают и закрепляют навыки говорения.

Работа на занятии может проходить как в форме вопросно-ответной беседы, так и в виде различного рода дискуссий, когда группа делится на подгруппы, каждая из которых отстаивает своё мнение. Возможен и вариант выступления одного учащегося с защитой своей точки зрения по данному вопросу.

Интересным является и такой вид работы, когда один из учащихся берется отстаивать заведомо спорную или неправильную точку зрения, а оппонентами являются студенты группы (например, «нет необходимости затрачивать большие средства на охрану окружающей среды, природа обладает достаточными возможностями самоочищения и восстановления своих ресурсов»).

Итогом является использование полученных знаний в новых ситуациях: в форме беседы-дискуссии, в виде проблемных монологов, высказываний по определённым аспектам проблемы, в устных рефератах, в беседах за круглым столом. Причём заинтересованность учащихся в обсуждении подобного рода вопросов значительно возрастает, что связано, во-первых, с важностью поставленных перед ними задач, и, во-вторых, наличием у них определенной лексической и грамматической подготовки. То есть, владея материалом, они более свободно вводят в речь полученные знания.

Итак, подводя итог всему вышесказанному, можно прийти к выводу, что подобные виды работ помогают учащимся ввести языковой материал в речь, значительно активизировать языковую практику.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. ru.wikipedia.org
2. Абаева Н. Инновационные методы обучения и нормы русского языка //Academy. – 2019. – №. 7 (46). – С. 61-62.
3. Абаева Н. Ч., Меденцева Н. П. Этапы работы при совершенствовании устной подготовленной речи студентов технических вузов //Новости образования: исследование в XXI веке. – 2023. – Т. 1. – №. 11. – С. 251-254.
4. Селевко Г.К., 1998
5. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: «Знание»,1983.

6. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. — М.: «Знание», 1991.
7. Лернер И. Я. Проблемное обучение. — М.: «Знание», 1974.
8. Матюшкин А. М. Актуальные вопросы проблемного обучения // Оконь В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. — М.: «Просвещение», 1968.
9. Меденцева Н. П. Практико-методические функции применения ИКТ и технических средств обучения в вузах Узбекистана // Педагогика высшей школы. – 2015. – №. 1. – С. 41-42.
10. Меденцева Н. П. СТРАТЕГИЯ И ТАКТИКА РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ // INNOVATION IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM. – 2023. – Т. 3. – №. 36. – С. 313-316.
11. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. — М.: «Просвещение», 1977. — 240 с.