

в течение первой недели ведущее положение занимает слушание. Выбор слушания в качестве доминирующего вида речевой деятельности определяется рядом причин и, в первую очередь, разнородным составом групп, когда в одной и той же группе оказываются студенты с различным речевым и жизненным опытом, разные по возрасту. Практика показывает, что некоторые студенты с трудом преодолевают психологический барьер, не решаются сразу говорить. Определенный период активного слушания помогает им адаптироваться в окружающей обстановке. Кроме того, прослушанный материал обеспечивает информативную сторону их собственного высказывания, облегчает употребление языковых средств, что приводит к желанию говорить самим.

Данная схема взаимодействия видов речевой деятельности определяет следующую последовательность работы на уроке: преподаватель дает задание прослушать сообщение, после чего предлагает ответить на вопросы, пересказать сообщение, и далее — письменно изложить содержание прослушанного текста, а затем уже приступить к чтению, беспереводное понимание в процессе которого будет уже обеспечено проработкой языкового материала в устной и письменной формах.

Естественно, что представленная схема обучения должна пройти экспериментальную проверку. Но сейчас уже ясно, что целенаправленная организация взаимодействия видов речевой деятельности при взаимосвязанном обучении слушанию, говорению, чтению и письму одновременно может рассматриваться как одно из средств повышения эффективности учебного процесса.

*Директор филиала  
Института  
русского языка в  
МНР канд. пед.  
наук*



**А. К. Аксенова**

*Зам. директора  
научно-  
исследовательского  
института  
педагогике в  
Улин-Баторе  
канд. пед. наук*



**С. Гадинжид**

## Формирование речевой активности учащихся на уроках русского языка в МОНГОЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Обучение русскому языку в монгольской общеобразовательной школе начинается с 4-го класса. Учащиеся этого возраста предельно активны в овладении языковым материалом. Эта активность продолжает сохраняться и в последующих классах, если учитель владеет арсеналом методических средств, направленных на развитие речевой активности учащихся, поддержание их интереса к языку, постоянное наращивание возможностей школьников в самостоятельном практическом пользовании русской речью.

Опыт учителей монгольских школ подтверждает, что организация работы в реальных, учебных и игровых ситуациях, являющихся составным элементом каждого урока, вовлекает учащихся в коммуникативное взаимодействие, побуждает их к разговору.

Это взаимодействие становится наиболее результативным тогда, когда усвоенный материал вводится в процесс общения учащихся друг с другом, а учитель принимает в нем участие «на равных».

Опишем некоторые из приемов, используемых учителями монгольских школ для создания речевых ситуаций, в реализации которых проявляется самостоятельность и активность школьников.

*Работа «маленького учителя».* Этот прием широко используется при проведении «речевых зарядок» в 4—6-м классах. Первоначально содержание речевой зарядки и форма ее проведения определяются учителем. Когда материал оказывается достаточно знакомым детям, место учителя занимают дежурные по классу ученики. Таким образом, роль «маленького учителя» выполняют по очереди все школьники.

Обращаясь к классу, они выясняют число, день недели, спрашивают о погоде, о домашнем задании, задают вопросы по пройденной теме, предлагают выполнить некоторые команды, потребовать, чтобы выполняемые действия сопровождалось их словесным описанием (*Я иду к доске, Мы садимся, Он передает учебник Болду и т. п.*). Манипулируя предметами, дежурный может попросить своих товарищей рассказать о месте нахождения предмета, его цвете, форме и т. д.

Для того чтобы зарядка проходила в темпе нормальной речи, ученики, выполняющие роль учителя, должны быть достаточно подготовлены к ней. Вначале можно заранее предлагать дежурным следующего дня продумать дома содержание и форму проведения речевой зарядки.

*Работа со «скрытой» картиной.* Этот прием с успехом используется в 4—7-м классах, помогая оживить работу с картиной, делая ее интересной для всех учащихся, а главное — коммуникативно оправданной.

Картина, как всегда, подбирается в соответствии с лексической и грамматической темой урока. Важным условием является простота ее сюжета.

Работа со «скрытой» картиной заключается в следующем: один из учащихся выходит к доске и рассматривает картину, не показывая ее товарищам. Затем он вслух читает название картины. Перед остальными детьми ставится задача узнать, что на ней изображено. Для этого весь класс задает ученику, имеющему картину, вопросы, связанные с ее названием.

Например, вопросы по картине «Работа Дулмы» могут быть следующими:

— *Это библиотека?* — *Нет, это не библиотека.*

— *Там есть станки?* — *Нет.*

— *На картине машины?* — *Нет.*

— *Там есть животные?* — *Да, животные есть.*

— *Это коровы?* — *Да, это коровы.*

— *Дулма работает на ферме?*

— *Правильно. Дулма работает на ферме.*

Для овладения навыком работы со «скрытой» картиной вопросы вначале могут быть записаны на доске и среди них учащиеся выбирают те, которые соответствуют логике узнавания изображенного. Так, если ученик ответил, что на картине нет станков и машин, не следует выбирать вопрос типа *Это завод?* или *Это гараж?*, так как ученик своими предыдущими ответами уже исключил их.

Работая со «скрытой» картиной, необходимо предупредить учащихся, что следует задавать только такие вопросы, на которые одноклассник, имеющий картину, может ответить утвердительно или отрицательно.

После того как все вопросы заданы, школьники пытаются описать картину на основе тех сведений, которые они получили. Наконец, картина демонстрируется всем учащимся, и школьники обсуждают, насколько они были точны в ее описании.

*Работа с рисунками, схемами.* Этот прием работы многообразен по своей форме.

Во-первых, учащиеся выполняют рисунки, которые могут служить иллюстрациями к прочитанному тексту и являться основой для последующего пересказа. В этом случае в качестве домашнего задания учащимся предлагается нарисовать картинку к каждому абзацу текста. Абзацы заранее распределяются между учениками, чтобы на следующем уроке весь рассказ был представлен в иллюстрациях. Текст воспроизводится несколькими учащимися, каждый из которых рассказывает о том, что изображено на его рисунке. В результате знакомый пересказ становится увлекательным, увеличивается его коммуникативная ценность, поскольку ученик не просто передает известный всем текст, а пытается объяснить, как он выразил его содержание в своем рисунке. При этом коммуникативно осмысленными становятся и замечания учащихся по поводу точности передачи основной сюжетной линии и отдельных деталей рассказа, мастерства выполнения рисунка и т. д.

Во-вторых, можно организовать работу по рисунку (картине), содержание которого не совпадает в отдельных деталях с содержанием текста. Такой рисунок подбирает либо сам учитель, либо один из учеников по его заданию. На уроке учащиеся сравнивают рисунок и текст, устанавливают сходства и различия, подтверждают сказанное цитатами из текста. Это сопоставление можно проводить в виде послетекстового упражнения на первом уроке работы с текстом или на следующем уроке вместо традиционного пересказа.

В-третьих, работа с рисунком или схемой может проводиться в связи с изучением той или иной темы. Так, в 5-м классе после усвоения материала по теме «Дом и семья» и чтения соответствующих текстов учащимся дается задание составить рассказ о своей комнате. Для того чтобы этот рассказ стал поводом для общения учащихся друг с другом, учитель предлагает ученику в процессе изложения изобразить на доске план или рисунок комнаты с обозначением имеющейся в ней мебели. Перед всем классом ставится задача: предложить товарищу переставить мебель так, чтобы в комнате стало уютнее.

*Работа с ролевыми играми.* В основе ролевой игры, как правило, лежит определенная ситуация, известная учащимся из личного опыта или встречающаяся в его окружении.

Учителя монгольской школы широко используют игры, разработанные сектором теории учебника Института русского языка им. А. С. Пушкина. В содержание игр вносятся некоторые изменения с учетом монгольских реалий и программных требований.

Так, например, игра «Интервью» проводилась с учащимися 7-го класса после изучения темы «Семья».

Ученики-«журналисты» получают задание: Вы — группа журналистов, которым поручено взять короткое интервью у школьников — победителей конкурса по русскому языку «Мы поедem в Артек». Спросите их: как называется их страна, в каком городе (сомоне) они живут, в каком классе учатся, как зовут их родителей, где они работают, есть ли в семье братья и сестры, где они работают или учатся.

Другая группа учеников — «победители» конкурса «Мы поедem в Артек» — получает задание представиться журналистам и ответить на их вопросы.

Реквизит «журналистов»: карандаши, блокноты, магнитофон с микрофоном.

Если учащиеся затрудняются в вопросах или ответах, учитель ненавязчиво помогает им, не нарушая игры. Например, обращаясь к «журналисту», он замечает: «Не забудьте спросить, где работают его родители». Если интервью затягивается, учитель напоминает «журналистам», что им надо спешить сдать материал в газету, обращает внимание на то, что учащиеся должны не только говорить, но и двигаться по аудитории, записывать одни ответы в блокнот, другие — на магнитофонную ленту. Если учащиеся не могут работать с магнитофоном, учитель помогает им и в этом. Главное здесь то, чтобы дети максимально естественно играли выбранные ими роли. Настоящие предметы (магнитофоны, блокноты), которыми «журна-

листы» пользуются во время игры, делают ситуацию более реальной.

Ролевые игры занимают на уроке от 10 до 15 минут, тогда как подготовка к ним, так же как и к другим видам заданий, ведется в течение длительного периода на уроках и во внеурочное время. Некоторые задания по подготовке к ролевой игре, к работе с собственными рисунками учащиеся выполняют самостоятельно (например, предварительная работа с монгольско-русским разговорником, отбор речевых образцов по теме и т. д.).

Описанные нами коммуникативные задания предполагают предельную активность учащихся. Эти задания создают благоприятные условия для снятия скованности учащихся, помогают им избавиться от боязни многочисленных ошибок. Непринужденное общение с учителем в еще большей степени создает на уроке атмосферу естественности, позволяет учащимся проявить инициативу, самостоятельность, без чего невозможно преодолеть психологический барьер.