



РАБОТА НАД ТЕКСТОМ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ АКТИВАЦИИ И
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РУССКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

А.У. Юлдашев

доктор философии (PhD), и.о. доцента кафедры русского языка и литературы

ALFRAGANUS UNIVERSITY

Ташкент, Узбекистан

yuldashevaziz1003@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14565675>

Аннотация. Статья посвящена работе над текстом, так как дает стимул к развитию всех видов речевой деятельности (чтения, аудирования, говорения, письма), позволяет использовать диалогические и монологические формы речи, а задания к текстам способствуют развитию оперативной и долговременной памяти, мышления, поэтому большое внимание уделяется отбору текстов.

Ключевые слова: речь, активация, совершенствование, стимул, мышление, анализ, идентичность, адаптация.

Анализ текстов, составление планов к текстам, вопросов, пересказ текстового материала позволяют научить будущих педагогов хорошо говорить по-русски, предупреждает поверхностное знание языковых средств. Навыки, которые приобретаются в процессе всесторонней работы над текстом, помогают студентам-узбекам избежать речевых штампов в пересказе, воспроизведении текстового материала, в повседневной практике.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы предупредить неправильное, искаженное понимание текста. Всестороннее изучение текста дает возможность получить при чтении, а затем и воспроизведении в речи более полную информацию.

Для решения этой задачи в первую очередь нужны тексты, которые, имея познавательное значение, содержали бы необходимый лексический материал, служили основой для составления плана и конспекта, развивали навыки восприятия на слух лекций, учили самостоятельно работать над учебной и научной литературой. Таким образом, отбор текстов имеет немаловажное значение в обеспечении наибольшей эффективности и в усвоении русского языка студентами-узбеками неязыковых факультетов.

Работа, проведенная над тестом, дала возможность установить основные принципы подбора и адаптации текстов для неязыковых факультетов.

1. Текст, как правило, содержит важные познавательные сведения, знакомящие студентов с основными положениями центральных тем изучаемых предметов. Тема текста избирается так, чтобы сразу заинтересовать студентов.



2. Текст должен быть посильным по объему. В первые месяцы обучения студентов, как рекомендуют методисты, тексты должны содержать 150-200 слов, к началу второго семестра - 240-270 слов.

3. Для повышения эффективности изучения языка не следует допускать перенасыщения текста лексической работой, так как это ослабляет заинтересованность студентов и усложняет усвоение новых грамматических форм и конструкций. Важно, чтобы незнакомая лексика не превышала 10-12% всех слов, но и их тематическую обусловленность.

Тексты подразделяются на основные (опорные), которые всесторонне изучаются на занятиях по русскому языку, и добавочные, предназначенные для синтетического чтения, обучения восприятию на слух, составлению самостоятельного плана и конспекта, проведению бесед и т.д. Лексика опорного текста должна подбираться таким образом, чтобы, освоив ее, студент мог пересказать текст, понять, осмыслить самостоятельно содержание других идентичных текстов.

4. Каждый текст служит основой для изучения грамматических норм русского языка, поэтому в нем должны содержаться формы и конструкции, подлежащие усвоению.

5. Текст призван закреплять и совершенствовать знания фонетических норм русского языка. Вопросы правильного русского произношения должны находиться в поле зрения преподавателя постоянно.

6. Для каждого текста разрабатывается система лексико-грамматических упражнений, которые способствуют закреплению изучаемой лексики и грамматики, обогащают словарь студентов, развивают правильность их речи.

7. Подбирать тексты необходимо с учётом воспитательных целей, так как все виды аудиторных и внеаудиторных заданий по русскому языку должны носить воспитательный характер. Предпочтение в подборе отрывков из художественных произведений отдается русской классической литературе, а также научно-популярным статьям, газетным очеркам.

Исследование понимания текстов студентами позволило сделать вывод, что одним из основных способов, позволяющих добиваться лучшего понимания, является постановка поискового вопроса. Применительно к обучению студентов-узбеков он имеет три разновидности:

1. Преподаватель задает студенту вопросы после прочтения им всего текста, а студент отвечает.



2. Преподаватель ставит предварительные вопросы (до того, как студент приступает к работе над текстом), а студент ищет на них ответы в процессе чтения.

3. Студент сам ставит себе вопросы по ходу чтения и пытается находить на них ответы.

Работа со студентами первых курсов медицинского факультета показала, что перечисленные виды работы над текстом являются наиболее эффективными.

Как известно, до настоящего времени широко изучались вопросы, задаваемые преподавателем (классификация вопросов к студентам, дидактические требования к ним, методика опроса и т.д.), и очень мало изучены вопросы, задаваемые самими студентами. Между тем вопросы студентов имеют два существенных преимущества по сравнению с теми, которые задаются преподавателем. Во-первых, постановка вопроса самим себе есть показатель высокой самостоятельности умственной работы при чтении, во-вторых, что особенно важно, эти вопросы возникают не после чтения текста, а в ходе чтения, оказывая положительное влияние на самый процесс осмысления, усвоение текста, а затем и на практическое применение в речи.

Одна из задач нашего исследования – установить, как изменился у студентов характер понимания текста под влиянием предварительных вопросов.

Экспериментальная работа проводилась методом индивидуального опроса. В эксперименте принимали участие 36 студентов первых курсов медицинского факультета. В каждой группе было по 15 человек при одинаковом количестве сильных, средних и слабых по знанию русского языка студентов.

В качестве экспериментального материала были отобраны четыре текста различной степени трудности. Эксперименты состояли из двух вариантов. В первом варианте давалась следующая инструкция: “Сейчас вы внимательно, не спеша прочитаете текст, стараясь как можно лучше понять его смысл, затем перескажите его. Когда будете готовы воспроизвести прочитанное, скажите. После пересказа я задам вопросы, чтобы узнать, насколько хорошо вы поняли текст”.

В инструкции ко второму варианту эксперимента указывалось, кроме этого, что в ходе чтения необходимо найти ответы на такие-то вопросы (студенты записывали их). Фактически это были те же вопросы, которые задавались экспериментируемым в первом варианте исследования. Во время



воспроизведения или ответа на вопросы всем испытуемым разрешалось при желании заглядывать в книгу.

Различие между двумя вариантами экспериментов заключалось в том, что в первом из них вопросы задавались после пересказа текста, а во втором – до прочтения и пересказа материала, а также и после, если в самом пересказе не содержалось ответа на какой либо из поставленных вопросов. Таким образом, мы хотели иметь возможность сравнить результаты усвоения текстов в зависимости от того, когда задавались вопросы (до или после чтения текста). Анализ полученных данных показал:

1. Испытуемые при проведении второго варианта эксперимента более полно и подробно излагали содержание текста. Из 36 студентов достаточно хорошо пересказали текст 25 человек.

2. В тех случаях, когда вопрос задавался лишь после чтения текста, запоминание прочитанного материала было затруднено или вовсе отсутствовало. Так, 21 студент не смог ответить на четыре вопроса из семи. Это можно объяснить тем, что заранее поставленный вопрос задается после чтения материала, он не дает такого эффекта: студент еще должен вспомнить соответствующее место в тексте, на которое он, возможно, не обратил внимания при чтении.

3. В нашей работе предварительно поставленные вопросы требуют от студентов нахождения ответов, побуждают их использовать в воспроизведении текста элементы рассуждения. Студент приучается работать с текстом осмысленно.

4. Предварительно поставленные вопросы стимулируют активные мыслительные процессы студентов, в то же время организуют и направляют эти процессы на достижение конкретной цели, нахождение ответов на них, способствуют целостной передаче текста своими словами, повышают уровень самостоятельности при его усвоении. Они предупреждают механическое восприятия текста. В результате нахождения ответов на такие вопросы у студентов повышается уверенность в своих силах, возникает чувство удовлетворения работой, развивается интерес к работе с текстом по своим специальностям.

5. При организации самостоятельной работы студентов вместе с другими заданиями (составление плана, выписывание тезисов) преподавателям целесообразно практиковать постановку предварительных вопросов и нахождение на них ответов, которые особенно важны и эффективны в



дальнейшей работе над текстами по своей специальности. Эти вопросы стимулируют умственные возможности студентов.

б. Значение этого способа, на наш взгляд, заключается еще и в том, что он несет и развивающую функцию, потому что чтение, которое преследует цель найти ответы на вопросы, требует от читателя умения сосредоточивать и одновременно распределять внимание на содержание текста, привычки к умственному напряжению.

Таким образом, наши экспериментальные данные показали, что постановка предварительно заданных вопросов значительно способствует более полному и подробному изложению прочитанного текста и развитию русской речи студентов в целом.

Литература

1. Богданова О.Ю. Методика преподавания литературы, в двух частях. – М.: «Владос», 1995. – 286 с.
2. Болотнова Н.С. Основы теории текста. – Томск: Изд-во Том. пед. ун-та, Учёные записки. – № 4 (49), 2016. – 222 с.
3. Валгина Н.С. Теория текста. – М., 2003. – 279 с.
4. Ефимова Л.И. Анализ художественного текста. – Покровск, 2003.–179 с.
5. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. – М., 1998. – 171 с.