

## МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ СОПОСТАВИТЕЛЬНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИАЛЕКТНОЙ И ЛИТЕРАТУРНОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА

**Хосият Назаровна Кадырова**

Преподаватель Чирчикского государственного педагогического института

### АННОТАЦИЯ

Методика обучения русскому языку как неродному в новых геополитических условиях только формируется, базируясь на наработках теории обучения (и воспитания) русскому языку как иностранному, русскому языку в национальной школе. Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. Мы рассматриваем игру как ситуативно-вариативное упражнение, где создаётся возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реально-речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, целенаправленностью, речевого воздействия.

**Ключевые слова:** геополитических условиях только формируется, позволяет сконцентрировать их внимание на главном, важно проиллюстрировать на материале текста, процессы социальной практики и образовательной рефлексии, мнемотехника – учебные стратегии.

### ВВЕДЕНИЕ

Методика обучения русскому языку как неродному в новых геополитических условиях только формируется, базируясь на наработках теории обучения (и воспитания) русскому языку как иностранному, русскому языку в национальной школе. Опыт должен показать в ближайшее время преимущество и взаимодополняемость этих теорий и методик. Понятно, что базовый принцип обучения русскому языку как неродному остается: учет особенностей родного языка и родной культуры в учебном процессе необходим так же, как и сохранение базовых ментальных исторических связей личности с истоками своей нации через национальный (родной) язык и культуру.

Их использование даёт хорошие результаты, повышает интерес студентов к изучению иностранного языка, позволяет сконцентрировать их внимание на главном – овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации, общения во время игры. Об обучающих возможностях игр известно давно.

Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. В настоящее время проблема применения речевой игры в обучении иностранному языку широко освещается в отечественной и зарубежной методической литературе. [1].

## ЛИТЕРАТУРА И МЕТОДОЛОГИЯ

Методологической основой методики как науки является философское учение о сущности языка как важнейшего средства человеческого общения, положение о единстве языка и сознания, о функциях языка. В зависимости от аудитории различают методику преподавания русского языка как родного (А.Ю. Купалова, Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, А.Д. Дейкина и др.), неродного (Е.А. Быстрова, Л.З.Шакирова, Л.Г. Саяхова, К.З. Закриьянов, Г.А. Анисимов, Р.Б.Сабаткоев, Т.М.Балыхина и др.) и иностранного (В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, М.Н. Ватютнев, А.А. Акишина, Л.В. Московкин, Т.М. Балыхина и др.). Все три методики имеют точки соприкосновения и в то же время отличаются друг от друга. Содержание и характер изучаемого в школе материала по русскому языку определяются прежде всего наукой о языкознании – лингвистикой.[2].

Функционально-семантический принцип главным образом ориентирован на особенности функционирования языковых форм в речи. Реализация функционально-семантического принципа позволяет расширить традиционное (формально-грамматическое и описательно-классификационное) изучение языковых явлений (частей речи, синтаксиса).

Так, при подаче материала о местоимениях недостаточно фиксировать внимание учащихся лишь на их лексико-грамматических признаках, важно проиллюстрировать на материале текста.

## ОБСУЖДЕНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Таким образом, мы рассматриваем игру как ситуативно–вариативное упражнение, где создаётся возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реально-речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, целенаправленностью, речевого воздействия. Можно заметить, что в приведенном высказывании слово « сопоставление» употреблено в узком, прикладном значении, а именно как методический приём, в то время как оно обычно вызывает и более традиционные, академические ассоциации с сугубо

лингвистическими, сравнительными, или, как ещё говорят, контрастивными описаниями языков. [3].

Если в традиционном понимании образовательного пространства акцент делается на обучении, а процессы социальной практики и образовательной рефлексии, как правило, не рассматриваются, то в тьюторской модели процессы обучения, социальной практики и образовательной рефлексии рассматриваются как равнозначные, при этом ведущая функция — за процессом образовательной рефлексии, т. е. за процессом осмысления студентом своей образовательной истории и проектирования собственного образования через создание образа себя в будущем. Для этого ему необходимо осознать свои возможности и образовательные перспективы, сделать. Если в традиционном понимании образовательного пространства акцент делается на обучении, а процессы социальной практики и образовательной рефлексии, как правило, не рассматриваются, то в тьюторской модели процессы обучения, социальной практики и образовательной рефлексии рассматриваются как равнозначные, при этом ведущая функция — за процессом образовательной рефлексии, т. е. за процессом осмысления студентом своей образовательной истории и проектирования собственного образования через создание образа себя в будущем. Для этого ему необходимо осознать свои возможности и образовательные перспективы, сделать осознанный заказ к обучению, то есть составить свою индивидуальную образовательную программу, обеспеченную тьютором. [4].

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Студенты должны не просто получать домашние задания для заучивания наизусть, но самостоятельно на занятиях закреплять материал благодаря учебным стратегиям преподавателя, под которыми понимается совокупность технических упражнений (в том числе и в игровой форме), нацеленных на развитие мышления, коммуникативных способностей, а так же на закрепление лексического и грамматического материала. К примеру, мнемотехника — учебные стратегии, способствующие более эффективному сохранению в памяти человека новых лексических единиц и т. п.

## REFERENCES

1. Галимуллина, А. Ф. Проблемы изучения русской литературы XVIII века и ее традиций в педагогическом вузе: монография / А.Ф.Галимуллина — Казань: Изд-во МОиН РТ, 2011. — 568 с.

2. Галимуллина А.Ф. Формирование понятия о классицизме у старшеклассников на уроках русской литературы в процессе изучения лирики / А.Ф.Галимуллина. – Казань: РИЦ «Школа», 2006.– 212
4. Беспаленко, Е. М. Психолого-педагогические условия развития профессиональной ориентации учащейся молодежи в преемственной связи школа – вуз: дис. ... канд. пед. н. / Е. М. Беспаленко – Воронеж: ВорГУ, 2001. – 171 с.
5. Кадырова, Х. Н. (2021). КОННОТАТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО. *Academic research in educational sciences*, 2(2).
6. Yuldasheva, T., & Kadirova, K. (2020). Teaching Russian with Innovative Approach. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(7).
7. Аметовна, Ю. Т., & Назаровна, К. Х. (2020). Применение интеграции при обучении русскому языку в национальных группах. *Суз санъати*, (3).
8. Юсупова, Ф. М. (2021). О МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЯХ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА. *ACADEMIC RESEARCH IN EDUCATIONAL SCIENCES*, 2(4), 182-185.
9. Юсупова, Ф. М. (2020). О преподавании русского языка в условиях модернизации образования. *Международный журнал искусство слова*, 3, 257-264.