

4У(07)
К61

1317/-

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
им. М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукописи

КОЛОМИЙЧЕНКО Ольга Федоровна

ОБУЧЕНИЕ УКРАИНСКОЙ ОРФОГРАФИИ
В УСЛОВИЯХ БЛИЗКОРОДСТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА
(5 - 7 классов)

18.00.02 - методика преподавания (украинского
языка)

Київський педагогічний
інститут ім. О. М. Горького
БІБЛІОТЕКА

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Киев - 1991

НБ НПУ
імені М. П. Драгоманова



100313224

Работа выполнена в Одесском государственном педагогическом институте им.К.Д.Ушинского.

Научный руководитель

- доктор филологических наук,
профессор В.П.Дроздовский

Официальные оппоненты:

- доктор педагогических наук,
профессор А.М.Беляев
- кандидат филологических наук,
профессор Н.Я.Грипас

Ведущая организация

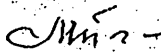
- Черкасский государственный педагогический институт
им.500-летия воссоединения
Украины с Россией

Защита состоится " _____ " _____ 1991 г. в _____
час. на заседании специализированного совета Д 118.01.01
в Киевском государственном педагогическом институте
им.М.П.Драгоманова (252080, г.Киев, 30, ул.Пирогова, 9).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Киевского
государственного педагогического института им.М.П.Дра-
гоманова.

Автореферат разослан " _____ " _____ 1991 г.

Ученый секретарь
специализированного совета



ШИЩ М.Я.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Реферлируемая работа посвящена проблеме повышения орфографической грамотности по украинскому языку учащихся школ с русским языком обучения.

Как известно, в течение многих лет существовало и по настоящее время существует мнение о том, что одним из наиболее эффективных приемов обучения второму языку в условиях близкородственного билингвизма является сопоставление. Естественно, касается это и методики преподавания украинской орфографии в русской школе.

Следует, однако, отметить, что правомерность сопоставительного изучения орфографии таких близкородственных языков, как украинский и русский, неправильно было бы оценивать однозначно. Все зависит от индивидуально-психологических особенностей учащихся. Одно дело обучать детей, обладающих высоким уровнем научения, и совсем другое — со средним и низким. В последнем случае сопоставительное изучение орфографии усиливает интерферирующее влияние родного языка на украинский, то есть приводит к ошибкам, вызванным межъязыковой интерференцией.

В этом мы убедились на личном многолетнем опыте в качестве учителя украинского языка и литературы средних школ № 24, 60 и 72 г.Одессы, а также в результате проведенного нами эксперимента по сопоставительному изучению украинской орфографии в русской школе № 72 г.Одессы и систематического изучения состояния преподавания и качества знаний учащихся в СШ № 53, 62 и 30 г.Одессы, Лабунянской, Староцаричанской, Ясковской, Николаевской, Ясеновской и других школах Одесской области.

В лингвистической и психолого-педагогической науке интерферирующее влияние родного языка на второй изучаемый

язык объясняется тем, что при сопоставительном изучении орфографии двух языковых систем формирование орфографических навыков второго близкородственного языка осуществляется по модели не автономной от родного языка, а совмещенной. "Он (совмещенный механизм) предполагает неравличение элементов двух языковых систем и создает почву для бесконтрольной интерференции этих систем. Именно преодоление совмещенности оказывается главной трудностью при обучении второму близкородственному языку"¹. Такого же мнения придерживается и Беляев Б.В. "Если же дополнительные нервно-мозговые связи, — утверждает он, — образуются на базе связей родного языка, то их трудно, а порой и невозможно заставить функционировать самостоятельно"².

Разделяя мнение названных ученых, на основе имеющегося опыта и экспериментальной проверки, мы пришли к убеждению, что с опорой на родной (русский) язык целесообразно изучение того материала по украинской орфографии, который полностью совпадает в обоих языках, так как частично совпадающие правила интерферируют друг с другом, взаимотормозят друг друга.

Исходя из того, что традиционные способы организации учебной деятельности, ориентированные на произвольное запоминание теоретического материала и самостоятельную мнестическую деятельность (не управляемую учителем, а только контролируемую им по конечному результату), и без сопоставлений приводят к неэффективному использованию учебного времени, неумению применять полученные теоретические знания в практической

¹ Супрун А.Е. Лингвистические основы изучения грамматики русского языка в белорусской школе. — Минск, 1974. — С.84.

² Беляев Б.В. Психологические основы обучения русскому языку в национальных школах // Русский язык в национальной школе. — 1962. — № 3. — С.15.

деятельности, в качестве гипотезы исследования мы выдвинули предположение о том, что формирование орфографических навыков украинской письменной речи учащихся русских школ может осуществляться более эффективно по методике управляемого усвоения, разработанной на основе концепции поэтапного формирования, без межязыковых сопоставлений (за исключением того материала, который полностью совпадает в обоих языках) и при бесконтрастивном изучении орфографических правил (так как усвоение противоположных и отрицательных формулировок приводит к внутрипредметной интерференции навыков).

Центральная идея названной концепции состоит в том, что опираясь на важнейший принцип советской психологии единства сознания и действия (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев), авторы теории поэтапного формирования умственных действий и понятий рассматривают усвоение знаний как процесс, в результате которого, выполняя определенные действия (то есть пройдя через этап внешней материальной или материализованной деятельности, через формы звучащей и внутренней речи), путем интериоризации человек учится мыслить.

Возрастание социальной роли украинского языка как государственного и общепризнанный низкий уровень орфографической грамотности по украинскому языку учащихся и выпускников русских школ, отрицательные результаты проведенного нами эксперимента по сопоставительному изучению украинской орфографии с русской и утверждение в итоге, что достижение максимальной "производительности" педагогического процесса неотделимо от управляемого усвоения, а также отсутствие специальных исследований, посвященных применению концепции управления усвоением украинской орфографии, определили выбор темы данного исследования и ее актуальность.

Главные цели исследования: 1) исходя из того, что в процессе обучения действует большое число факторов, условий и взаимодействий, не учитываемых в прогнозе, который строится на простом сопоставлении орфографий двух языковых систем, на основе комплексного изучения трех групп факторов (индивидуально-психологической, общепсихологической (психолого-педагогической) и методической), от которых зависит качество обучения, вскрыть причины правописных ошибок и обосновать психологические предпосылки и педагогические условия, обеспечивающие наиболее эффективное усвоение украинской орфографии учащимися русских школ; 2) определить специфику реализации методических приемов концепции поэтапного формирования умственных действий и понятий на материале украинской орфографии; 3) экспериментально доказать возможность повышения орфографической грамотности по украинскому языку русских школ с помощью методики управляемого усвоения и 4) в конечном итоге - разработать систему управляемого обучения, позволяющую достичь должного уровня в преподавании украинской орфографии в русских школах.

Реализация поставленных целей потребовала решить следующие задачи:

1. Провести диагностику причин правописных ошибок и прогнозирование возможности повышения орфографической грамотности путем комплексного изучения индивидуально-психологической, общепсихологической (психолого-педагогической) и методической групп факторов.
2. Обосновать преимущества управляемого усвоения.
3. Разработать систему управляемого обучения украинской орфографии, в частности следующие методические средства: а) структурные таблицы; б) ориентировочные карточки (ОК), включающие полную систему ориентиров с моделью действия и в) систему упражнений, которые позволяют оптимизировать усвоение.

ние теоретических знаний и формирование практических навыков в единый управляемый процесс.

4. Экспериментально проверить эффективность разработанных методических средств, обосновав вывод о целесообразности их внедрения в практику обучения украинской орфографии.

При решении поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- анализ лингвистической, психологической, педагогической и методической литературы, связанной с данной проблемой;
- анализ школьных программы и учебников;
- анализ письменных работ и классификация орфографических ошибок, встречающихся в письменной речи (украинской и русской) учащихся русских и украинских школ;
- анализ устных ответов учащихся и выпускников школ, полученных путем интервьюирования, с целью подтверждения уже имеющихся данных;
- изучение опыта передовых учителей, преподающих украинский и русский язык в русских и украинских школах;
- анализ собственного опыта работы в качестве учителя русского языка и литературы в украинских сельских школах (Тарасовской, Михайловской, Розалиевской) Белоцерковского района на Киевщине и в качестве учителя украинского языка и литературы в русских школах (№ 24, 60, 72) г. Одессы;
- теоретический анализ процесса обучения по методике управляемого усвоения;
- констатирующий и обучающий педагогические эксперименты;
- математико-статистический метод исследования (обработка экспериментальных данных).

Объектом исследования является процесс обучения украинской орфографии учащихся 5-7 классов русских школ.

Предмет исследования - система обучения украинской орфографии учащихся 5-7 классов школ с русским языком обучения.

Методологической основой исследования послужили:

1) концепция перестройки народного образования на основе развития индивидуализации, гуманизации и демократизации, а также интенсификации обучения; 2) концепция возрастной и педагогической психологии о поэтапном формировании умственных действий и понятий.

Научная новизна и теоретическая значимость диссертационного исследования заключается в том, что в нем впервые осуществлена попытка:

- психологического и лингводидактического обоснования и реализации методических приемов концепции поэтапного формирования умственных действий и понятий в обучении украинской орфографии учащихся русских школ;

- целостного подхода к изучению украинской орфографии в школе путем введения понятия о логической структуре всего школьного курса украинской орфографии;

- системного подхода к изучению разрозненных орфографических правил, связанных с фонетическим принципом украинской орфографии, на основе классификации гласных (по месту и способу образования) и на основе разработанной упрощенной классификации согласных (по месту образования и производимому ими акустическому впечатлению), а также путем крупноблочного изучения орфографических правил по частям речи, с использованием различных способов структурирования. Кроме того:

- с учетом специфики изучения украинского языка в русской школе скорректирована учебная программа по украинскому языку для пятого класса школ с русским языком обучения (устранено нарушение линейности в последовательности разделов программы и в распределении часов по разделам);

- скорректированы некоторые орфографические правила, касающиеся: а) правописания безударных сомнительных гласных в корнях слов; б) употребления мягкого знака и апострофа;

- в) опрощения согласных на стыке морфем и в корнях слов;
- г) правописания суффиксов существительных и прилагательных и др.;

- разработаны структурные таблицы, система ОК и упражнений для одновременного формирования теоретических знаний и практических умений и навыков по украинской орфографии с учетом преемственности и в единстве с формированием базовых знаний, умений и навыков;

- разработана система проверки безударных сомнительных гласных в корнях слов позиционными и историческими чередованиями словоизменяемых (формоизменяемых) и словообразовательными способами;

- экспериментально подтверждена эффективность методики поэтапного управляемого (бесконтрастного и без межъязыковых сопоставлений) усвоения украинской орфографии учащимися русских школ.

Практическая значимость исследования состоит в том, что системный подход к изучению украинской орфографии позволяет учащимся усвоить не перечень некоторых отдельных, слабо связанных между собой орфографических сведений, а иметь четкое целостное представление об украинской орфографии. Разработанная система ОК и упражнений, позволяющих без предварительного заучивания правил и под контролем учителя формировать одновременно теоретические знания и практические умения и навыки, дает возможность индивидуализировать учебный процесс (то есть отказаться от до сих пор господствующей в школьной практике ориентации учебного процесса на единого ученика) и избежать разрыва между теорией и практикой.

Практическая значимость работы состоит также в выявлении направлений совершенствования учебных программ и школьных учебников по украинскому языку для школ как с русским, так и с украинским языком обучения. Выводы исследования и

система обучения могут быть использованы для совершенствования преподавания орфографии в школе.

На защиту выносятся следующие вопросы:

1. Психолого-педагогические условия эффективного усвоения украинской орфографии учащимися русских школ.

2. Система методического обеспечения эффективного усвоения украинской орфографии путем управляемого поэтапного формирования теоретических знаний и практических умений и навыков учащимися русских школ.

Апробация исследования и внедрение в практику его результатов осуществлялось: а) в ходе опытно-экспериментального обучения в русской школе № 72 г.Одессы; б) на занятиях по практическому курсу украинского языка на факультете подготовки учителей начальных классов Одесского пединститута им.К.Д.Ушинского; в) на курсах повышения квалификации учителей украинского языка и литературы при Одесском областном институте усовершенствования учителей и при Одесском государственном университете им.И.И.Мечникова; г) в выступлениях: на районном семинаре завучей и учителей украинского языка и литературы Ильчевского района г.Одессы (март 1989); на областной конференции учителей украинского языка и литературы Одесской области (август 1989 г.); на республиканской конференции филологов "Пути повышения эффективности изучения украинского языка и литературы в школах и профтехучилищах" (Черкассы, ноябрь 1989); на республиканской межвузовской научно-практической конференции "Актуальные вопросы изучения в вузе курса методики преподавания языка и литературы в школе" (Нежин, май 1990).

Достоверность и научная обоснованность результатов исследования обеспечивается: а) последовательной опорой на конструктивную методологию и концепцию возрастной и педагогической психологии о поэтапном формировании умственных дей-

отвий и понятий; б) комплексным подходом к решению поставленных задач; в) тщательным планированием эксперимента с применением системы методов, адекватных предмету и задачам исследования; г) качеством и количеством данных, полученных в экспериментальных и контрольной группах, а также их обработкой с применением методов математической статистики; д) апробацией результатов исследования в практике обучения украинской орфографии в русских школах г.Одессы и на факультете подготовки учителей начальных классов Одесского пединститута.

СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Цель и задачи диссертационного исследования определили его структуру: оно состоит из введения, двух глав и заключения. Прилагается список использованной литературы, состоящий из 250 наименований.

Во в в е д е н и и дается обоснование актуальности исследуемой проблемы; выдвигается рабочая гипотеза; определяются объект, предмет, цель, задачи и методы исследования; раскрываются научная новизна и практическая значимость работы; формулируются положения, выносимые на защиту.

П е р в а я глава - "Психологические предпосылки и педагогические условия усвоения украинской орфографии в школе с русским языком обучения" - состоит из трех разделов. В первом разделе проведен сопоставительный анализ принципов украинской и русской орфографий, на основе которого определена специфическая особенность украинской орфографии (большинство украинских записаний, в отличие от русских, пишется по фонетическому принципу, то есть соответствует литературному произношению и проверяются им) и ее главнейшая специфическая особенность изучения в русской школе - выработка (с опорой на фонетические свойства украинского языка) у учащихся как на начальном, так и на продвинутом этапе обучения навы-

ков правильного украинского литературного произношения и умения перекодирования звуковых образов в графические.

Во втором разделе на основе анализа 1,5 тыс. письменных работ учащихся 5-II классов русских школ г.Одессы, а также 250 диктантов по украинскому языку студентов первого курса факультета подготовки учителей начальных классов ОГПИ им.К.Д.Ушинского и публикаций ж."Українська мова і література в школі" за последние 5 лет, касающихся орфографической грамотности учащихся общеобразовательных школ, абитуриентов и студентов первого курса педвузов республики, сделан вывод о том, что уровень орфографической грамотности не только учащихся и выпускников русских, но и украинских школ в настоящее время низок. Этим была продиктована необходимость комплексного изучения и анализа трех групп факторов: индивидуально-психологической, общепсихологической (психолого-педагогической) и методической, определяющих успешность научения, с тем, чтобы выяснить причины низкой орфографической грамотности и перейти к прогнозированию модели организации обучения по методике управляемого усвоения.

В ходе психолого-педагогического изучения школьников было обнаружено, что в основном все учащиеся, допускающие по 10-15 орфографических ошибок в одном упражнении, относятся к чрезмерно подвижным или к чрезмерно замедленным, внимание у которых крайне неустойчивое. Устойчивость внимания физиологически связана с продолжительной концентрацией возбуждения в одной группе нервных клеток. Нервные клетки у чрезмерно подвижных и чрезмерно замедленных детей из-за слабости и истощения центральной нервной системы не в состоянии длительное время выдерживать связанный с учебной деятельностью процесс возбуждения, поэтому чрезмерно подвижные, у которых ослаблены процессы торможения, часто отвлекаются, а инертные, у которых ослаблены процессы возбуждения, часто

"отключаются". Как правило, уже на этапе восприятия у них возникает дефицит понимания и запоминания материала, объясняемого учителем или прочитанного самостоятельно. Обычно чрезмерно замедленных, обвиняя в лености, пытаются "подстегивать", а чрезмерно подвижных обвиняют в равнодушии к учебным занятиям и нередко относятся к ним как к эгоистичным нарушителям дисциплины, безуспешно применяя строгие меры воздействия. Впрочем, не вина их в том, что они плохо усваивают программный материал, ведут себя и реагируют на замечания не так, как хотелось бы учителю. Это их беда, беда их родителей и учителей. И никакие нотации, "подстегивания", наказания не помогут, так как дело здесь не в лености, не в равнодушии к учебе и не в эгоистичном нарушении дисциплины, а в специфических особенностях центральной нервной системы. Поэтому учитель должен оберегать от психических травм всех детей, но особенно тех, кому учение не в радость, а в тягость. Кроме того, в процессе обучения необходимо создавать такие условия, при которых сам процесс усвоения знаний учащимися был бы управляемым и контролируемым со стороны учителя, ибо при другой организации обучения такие дети (как бы доброжелательно не относился к ним учитель) самостоятельно не в состоянии длительное время выдерживать связанный с учебной деятельностью процесс возбуждения. Иными словами, при другой организации учебного процесса об усвоении программного материала по орфографии такими учащимися не может быть и речи. Правда, таких детей относительно немного.

Подавляющее большинство учащихся, плохо усваивающих украинскую орфографию (конечно, не до такой степени, как учащиеся со слабой нервной системой), составляют дети со средними способностями, которые относительно легко запоминают правила, но не всегда правильно применяют их на практике.

Применить правило - это значит выполнить умотвенное действие, состоящее из ряда следующих в определенном порядке одна за другой мыслительных операций, которые в формулировках большинства орфографических правил не даны. Осуществить же это самостоятельно могут далеко не все учащиеся. В результате (из-за неумения расчленить правило на мыслительные операции) тренировочные упражнения выполняются ими путем "проб и ошибок". Так возникает разрыв между теоретическими знаниями и практическими умениями и навыками. Поэтому следующим необходимым условием формирования твердых орфографических навыков является хорошо поставленное специальное обучение рациональным способам применения орфографических правил с учетом индивидуально-психологических особенностей учащихся.

В общепсихологическую группу факторов входят: 1) психологическая установка; 2) определение целей (задач) и 3) мотивация. Исследуя названную группу факторов, мы пришли к выводу, что психологическая установка в школьной практике, к сожалению, еще не стала обязательным компонентом урока. Поэтому нередко некоторые учащиеся (иногда их больше, иногда меньше) бывают на уроках недостаточно активны, плохо, а то и вовсе не усваивают изучаемый материал, так как переключение от дел, которыми занимались они на предыдущем уроке или перемене, происходит у них медленно.

Физиологически включить учащихся в учебный процесс означает торможение существовавшего у них оптимального очага возбудимости и формирование нового. Таким образом происходит переключение внимания. Переключать внимание от сильного раздражителя на более слабый, как правило, всегда трудно, поэтому некоторые учащиеся не всегда правильно реагируют на замечания учителя. Следовательно, необходимо так организовывать процесс обучения, чтобы с самого начала урока психологической установкой (соответствующим настроением)

обеспечивалось одновременное переключение внимания всех учащихся на новый объект познания.

Как и успех любого учебного процесса в целом, успех учебной деятельности, связанный с изучением украинской орфографии зависит от познавательной активности школьников, от того, насколько они будут заинтересованы в своей деятельности. Ясное знание конкретных целей при условии их посильности активизирует познавательные способности школьников, то есть если цели известны и посильны учащемуся, а их достижение поощряется, то для него нет ничего естественнее, как стремиться к их выполнению. Однако в школьной практике нередко сохраняется тенденция к определению целей весьма общо. Поэтому следующим важным условием, создающим предпосылки для успешного обучения орфографии, является четкое, конструктивное определение целей. Необходимо, чтобы каждый ученик хорошо представлял себе, какие знания и на каком уровне он должен усвоить, какими практическими умениями и навыками должен овладеть, для чего необходимо изучать тот или иной раздел, ту или иную тему, в какой деятельности будут использованы новые знания и умения. Последнее означает побудительную причину обоснования целей, то есть представляет собой мотивацию (систему мотивов), которая является движущей силой активности учащихся и сознательного отношения к учебной работе. Следовательно, мотивация является необходимым условием, дополняющим предыдущие.

В результате исследования самой системы обучения (методической группы факторов), в которую входят школьные программы и учебники, а также организация обучения, было установлено, что на основном этапе обучения орфографии программа по украинскому языку, к примеру, для пятого класса русских школ нацеливает преимущественно на развитие речи, а не на полноценное усвоение важнейших орфографических тем.

Во-первых, теоретические знания по фонетике, создающие основу для овладения орфоэпическими нормами украинского языка, для формирования правильного понимания соотношения между звуковой (устной) и письменной речью и вместе с тем для формирования ряда орфографических навыков, на наш взгляд, должны изучаться по всем законам логики (и как это обычно принято в науке о языке) первыми. Однако в названной программе, отличительной особенностью которой является активная направленность на развитие речи, перед началом изучения систематического курса украинского языка идет "Синтаксис и пунктуация", при этом на изучение элементарных сведений этого раздела, которые параллельно изучаются также на уроках русского языка, отводится 16 часов. (Кроме того, школьной программой предусмотрено изучение "Синтаксиса и пунктуации" в 8-9 классах, то есть на протяжении двух лет). На изучение важнейших орфографических правил на основном этапе обучения таких, как: правописание безударных гласных в корнях слов; сочетание букв ю, ьо; употребление мягкого знака и апострофа; удвоенные буквы; опрощение согласных; правописание слов иноязычного происхождения, а также всех сведений по фонетике, орфоэпии и графике отводится всего 22 часа. В результате такого подхода изучение фонетики и орфоэпии, графике и орфографии отодвигается на вторую четверть, что способствует закреплению в первой четверти у многих пятиклассников смешения букв украинской и русской графических систем.

Во-вторых, в школьной программе нарушена логическая последовательность предлагаемых для изучения некоторых тем, к примеру, "Чередование гласных звуков" предлагается изучать в разделе "Состав слова".

Следовательно, одним из существенных условий в улучшении положения с орфографической грамотностью учащихся явля-

ется усовершенствование школьных программ. По нашему мнению, в упомянутой программе (на основном этапе обучения орфографии) центр тяжести должен быть перемещен с развития речи на более совершенное овладение орфографическими нормами украинского языка, развитие же речи целесообразно осуществлять на хорошо подобранном дидактическом материале попутно, поскольку "безошибочное правописание составляет азбуку знания языка" (Я.К.Грот).

В данном разделе мы попытались скорректировать программу по украинскому языку для 5-го класса русских школ, которая, как показала проведенная нами экспериментальная проверка, способствует (не в ущерб развитию речи) повышению орфографической грамотности учащихся.

К основным недостаткам школьных учебников по украинскому языку, на наш взгляд, относятся: 1) низкий научный уровень базовых сведений по фонетике, а также некоторых орфографических тем, касающихся, например, правописания безударных гласных в корнях слов, опущения огласных в корнях слов и на стыке морфем, правописания некоторых суффиксов существительных и прилагательных; 2) контрастное изложение орфографических правил, так как противоположные и отрицательные формулировки не только увеличивают объем изучаемой информации, но и являются помехой в выработке орфографических навыков потому, что создают почву для внутрисубъектной интерференции навыков (наложения одних ориентиров на другие); 3) аксиоматическое изложение некоторых правил, к примеру, о проверке безударных гласных в корнях слов беглыми гласными, так как исторические справки изъяты из школьных учебников. Как показала проведенная нами экспериментальная проверка, доступные исторические справки, приведенные в следующей главе нашего исследования, не только вызывают познавательный интерес у учащихся, но и убыстряют

процесс формирования некоторых орфографических навыков, поэтому нельзя не согласиться, что "элементарные сведения об изменчивости языка должны быть сообщены учащимся не о меньшим правом, чем, например, сведения о древней истории Египта или о структуре цветка льтика едкого"¹.

К методическому аспекту рассматриваемой проблемы относятся также упражнения. Имеются все основания согласиться с выводом, что правильно организованные упражнения должны выработать обобщенные умения и сознательные навыки применять орфографические правила (Д.Н.Богоявленский). Однако в школьных учебниках по украинскому языку для средних классов многие упражнения не соответствуют требованиям, позволяющим формировать у учащихся прочные обобщенные орфографические навыки. Поскольку дидактический материал в них облегченный (это чаще всего общеупотребительные слова с несложным морфемным строением), в нем часто не учитываются те трудности, с которыми сталкиваются учащиеся после изучения конкретных тем. Кроме того, во многих упражнениях предлагается, вместо точек, вставить пропущенные буквы. При выполнении таких упражнений происходит разрушение еще не сложившегося навыка правильного применения правила, так как навык обнаружения орфограммы не отрабатывается.

Таким образом, серьезной причиной орфографических ошибок учащихся является несовершенство учебных программ и школьных учебников.

В данном разделе проанализированы все известные нам методы и подходы к изучению орфографии в школе (традиционный, проблемный, частично-проблемный, "опорные конспекты" Ю.С.Меженко (последователя педагога-новатора В.Ф.Ша-

¹ Супрун А.Е. Лингвистические основы изучения грамматики русского языка в белорусской школе. - Минск, 1974. - С.65.

талова), структурирование учебного материала в виде обобщенных двузвучных сопоставительных таблиц) и сделав вывод, что все они способствуют прочному усвоению теоретических знаний, но орфографической грамотности существенно не улучшают. "Дело в том, что ранее известные формы обучения, несмотря на внешнее разнообразие, оказались вариантами одного и того же метода, при котором деятельность ученика в процессе овладения новым заданием проходит без достаточного руководства, контролируется главным образом по конечному результату и приходит к нему ощупью"¹.

В третьем разделе кратко изложена суть теории поэтапного формирования умственных действий и понятий, даны образцы ориентировочных карточек (ОК), на которые в качестве примера перенесен скорректированный нами теоретический материал о правописании суффиксов относительных прилагательных -ов(ий), ев(ий), -ев(ий) и представленный в виде полной ориентировочной основы действия с моделью действия (алгоритм и таблица с образцом рассуждения). Даны также образцы рассуждений учащихся на разных этапах усвоения изучаемого материала с опорой на ОК и без непосредственной опоры на ОК: сначала при выполнении действия учащиеся рассуждают развернуто, затем рассуждение постепенно свертывается: одни операции перестают осознаваться, другие объединяются, совершаются одновременно. Говоря словами П.Я. Гальперина, получается ступенчатая пирамида, на каждом ярусе которой действие получает существенно новую форму. На поверхности остается только то, что требует активного осмотра и произвольного выполнения. В завершающей форме (во "внутренней речи") сохраняется только своеобразное переживание "осознавание" объективного содержания процесса.

¹ Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. - М.: Изд-во МГУ, 1985. - С.8.

Таким образом происходит интериоризация (перенос ориентировочной части в умственный план). Стереотипизация и сокращение ориентировки вызывает быстрое образование "динамического стереотипа". И когда ребенок, оснащенный таким стереотипом, встречается с новым материалом, то при беглом знакомстве с ним характерные признаки искомого начинают действовать как "условные раздражители". Стереотип автоматически обрабатывает, и прежде, чем ребенок приступит к "сознательному анализу" материала, перед ним выделяется совокупность значущих признаков - и он "непосредственно видит "понятие" (или, наоборот, видит, что его нет)"¹.

Преимущества управляемого обучения неоспоримы, поскольку от обычного обучения оно отличается тем, что здесь отсутствует необходимость произвольного заучивания правил, наличие ОК со строго фиксированной системой ориентиров и моделью действия позволяют учащимся сразу же после первичного уяснения системы ориентиров с опорой на нее выполнять упражнения любой сложности без проб и ошибок. В результате одновременно с усвоением теоретического материала происходит формирование практических навыков без предварительного заучивания правил, с учетом индивидуально-психологических особенностей учащихся, так как каждый ученик усваивает учебный материал в том темпе, в котором он в состоянии усвоить его, при этом одни учащиеся раньше переходят к выполнению упражнений без опоры на ОК, другие - позже и учитель имеет возможность (не во вред другим) больше внимания уделить тем, кто нуждается в его контроле.

¹ Галлеперин Н.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. - М.: Изд-во МГУ, 1985. - С.11.

В т о р а я глава - "Управляемое усвоение украинской орфографии учащимися русских школ на основном этапе обучения" - состоит из восьми параграфов, в которых: 1) представлена вся система (разделы) украинской орфографии, изучаемые в школе, в виде структурной таблицы и методика использования ее на уроках украинского языка (правая часть таблицы под названием "Орфограммы" заполняется по мере изучения орфографических правил в 5-7 классах); 2) разработан методика управляемого усвоения украинской орфографии в единстве с формированием на более высоком научном уровне базовых знаний по фонетике и морфемному составу слова, которые позволяют подвести учащихся к "внутреннему пониманию законов письма" (Н.С.Рожественский) и 3) подведены итоги экспериментальной проверки эффективности методики управляемого усвоения украинской орфографии в русской школе.

Весь курс украинской орфографии на основном этапе обучения изучается как в украинских, так и в русских школах в 5-7 классах. Из-за структурной раздробленности и расфокусированности изучаемые с определенными перерывами орфографические правила в представлении учеников системы не составляют, ибо воспринимаются ими изолированно друг от друга, в виде, как им кажется, бесконечного количества формулировок, поэтому их знания по орфографии фрагментарны, бессистемны.

Существует мнение, что единство курса орфографии достигается с помощью такого обобщающего понятия, как "орфограмма". Однако, как показывает практика, введение (с 1980 г.) в школьную программу этого понятия само по себе не позволяет учащимся иметь четкое и целостное представление о всей системе украинской орфографии. Этим диктуется необходимость введения в школьную практику (в доступной форме) уже в пятом классе понятия о логической структуре всего курса украинской орфографии, которую мы и попытались разработать в

первом параграфе данной главы. Кроме того, на основе классификации гласных по месту и способу образования мы попытались систематизировать все правила, связанные с написанием безударных гласных в корнях, приставках, суффиксах и окончаниях (земля, прекрасный, житечко, пишеш), через осмысление учащимися подвижности украинского ударения и причин нечеткого произношения безударных leI и IiI во всех морфемах. На основе разработанной упрощенной классификации согласных по месту образования и производимому ими акустическому впечатлению сделана попытка систематизации всех орфографических правил, касающихся употребления мягкого знака, апострофа, правописания чередующихся согласных, двойных букв для обозначения долгих мягких согласных и др. Обобщенное восприятие изучаемого материала в целостности, с одной стороны, способствует повышению интереса к украинской орфографии и более осознанному ее усвоению, а с другой, — снимает у учащихся страх перед множеством правил и способствует ускорению развития орфографической зоркости.

В шести следующих параграфах (2-7) на основе дополнительных исследований скорректирован теоретический материал по украинской орфографии тех тем, в которых недостаточно четкие ориентиры не позволяли составить полную ориентировочную основу действия, разработаны ОК и система упражнений, а также различные обобщающие структурные таблицы.

Следует отметить, что при разработке многих ОК мы столкнулись с невероятными трудностями, так как способ представления информации, характерный для современных учебников, "не пригоден для построения программы управления" (Гальперин П.Я., Решетова Э.А., Талызина Н.Ф.). Например, общеизвестно, что традиционно камнем преткновения многих учащихся является правописание безударных гласных в корнях

слов и что учащиеся допускают орфографические ошибки на правописание безударных гласных в корнях слов и потому, что не учитывают семантики данного слова, и потому, что словарь их ограничен и им не из чего выбрать проверочные слова, и потому, что не владеют твердыми навыками различения ударных и безударных слогов, слабо знают состав слова и т.п. Однако в ходе исследования данной проблемы мы пришли к выводу, что неумение проверить правописание безударных гласных в корнях слов объясняется еще и тем, что в словаре учащегося проверочные слова мало активизированы, из-за чего не могут быть в процессе письма достаточно быстро использованы для проверки. Следовательно, чтобы проверочные слова прочно удерживались в памяти учащегося и в процессе письма правильно и быстро активизировались, необходимо перестроить сам процесс обучения таким образом, чтобы внимание учащегося было сосредоточено не на всех (или многих) близкородственных словах, а сразу — только на проверочном.

С этой целью, кроме целенаправленного формирования базовых знаний, умений и навыков, в ОК необходимо включить полную ориентировочную основу для проверки безударных гласных в корнях слов позиционными и историческими чередованиями словоизменяемым и словообразовательным способами. Для разработки такой ОК при помощи инверсионного словаря нами была исследована подвижность украинского ударения и последовательность исторического чередования [e] с нулем звука. В результате мы пришли к выводу, что подвижность украинского ударения не хаотична и не безгранична, так как каждая часть речи характеризуется определенным числом типов подвижности, которые и были использованы нами при составлении ОК.

Что же касается проверки безударных гласных историческими чередованиями, к примеру, в корнях и суффиксах существительных, оканчивающихся на -ень, -ець, -ед, -тель, -ед беглым IeI , то в приведенных сочетаниях, кроме -ець, при словоизменении звук IeI выпадает и не выпадает, но пишется буква е, например: січень - січня, но олень - олени; вітер - вітру, но шифер - шиферу; бутель - бутля, но вихователь - вихователя; пензель - пензля, но табель - табеля; промисел - промислу, но факел - факела.

Кроме того, в глаголах с нулем звука чередуется не только IeI , но и $IиI$, например: терти - тру, замикати - замкну, перегинати - перегну, віджимати - віджму. Следовательно, без специальной ОК (то есть традиционными методами) формировать навыки проверки безударных сомнительных гласных в корнях, а также в суффиксах существительных и в корнях глаголов беглым IeI нельзя.

В последнем параграфе подведены итоги экспериментальной проверки методики поэтапного управляемого усвоения украинской орфографии и доказана ее эффективность, о чем свидетельствуют результаты заключительного среза письменных работ учащихся, обучавшихся по экспериментальной методике, и изучавших те же темы традиционным методом. В экспериментальных группах неудовлетворительные оценки отсутствуют, количество удовлетворительных - минимально, "4" и "5" составляют в среднем 87,6%. В контрольной группе неудовлетворительные оценки составляют 35,8%, "4" и "5" - 38,5%. Средний балл в экспериментальных группах выше, чем в контрольной на 1,33, так как в экспериментальных группах он составляет 4,38, а в контрольной - 3,05. Отсюда коэффициент успеваемости (K_y) равен 1,4:

$$K_y = \frac{A_э}{A_k} = \frac{4,38}{3,05} = 1,4;$$

где $A_э$ - среднееарифметический балл экспериментальных групп;
 $A_к$ - то же самое в контрольной группе.

В з а к л ю ч е н и и сформулированы следующие выводы:

1. Обучение украинской орфографии в русской школе должно строиться с учетом трех групп факторов (индивидуально-психологической, общепсихологической (психолого-педагогической) и методической), определяющих качество усвоения теоретических знаний и формирование практических умений и навыков.

2. Важную роль в обучении орфографии принадлежит целенаправленному предупреждению межъязыковой и внутриязыковой интерференции; учету транспозиции и специфики украинской орфографии; изучению орфографии с опорой на целостное восприятие всей ее системы и определенных групп правил; с использованием различных способов структурирования орфографического материала; управляемому поэтапному усвоению теоретических знаний с одновременным формированием практических умений и навыков.

3. Успех в обучении орфографии обеспечивается, во-первых, поэтапным формированием умственных действий и понятий с использованием ориентировочных карточек, включающих полную систему ориентиров с моделью поэтапного действия и позволяющих усвоение теории и формирование практических умений и навыков слить в единый управляемый процесс, во-вторых, индивидуализировать работу с учащимися.

4. В результате исследования подтверждена выдвинутая гипотеза об эффективности управляемого усвоения украинской орфографии в школах с русским языком обучения.

Основное содержание диссертации отражено в следующих опубликованных работах:

1. К проблеме повышения орфографической грамотности учащихся//Украинский язык и литература в школе. - 1990. - № 4. - С.63-69 (укр.яз.).

2. Еще раз о повышении орфографической грамотности учащихся//Украинский язык и литература в школе. - 1991. - № 4.- С.18-17 (укр.яз.).

3. К вопросу повышения орфографической грамотности по украинскому языку в школе с русским языком обучения// С путей активизации самостоятельной работы студентов при изучении украинского и русского языков: Методические указания.- Одесса, 1989. - С.55-62 (укр.яз.).

4. Методические рекомендации к изучению безударных гласных в корнях слов. - Одесса, 1989. - 25 с (укр.яз.).

5. Методические рекомендации к изучению темы "Употребление мягкого знака" в общеобразовательной школе. - Одесса, 1987. - 27 с. (укр.яз.).

6. Формирование орфографических навыков по методике управляемого усвоения// Пути усиления практической направленности в преподавании близкородственных (украинского и русского) языков: Тезисы докладов областной межвузовской научно-практической конференции 25-28 ноября 1990 г. - Одесса, 1990. - С.36-37 (укр.яз.).

7. Пути совершенствования процесса формирования знаний, умений и навыков по орфографии в школе//Актуальные вопросы изучения в вузе курса методики преподавания языка и литературы в школе: Тезисы докладов и выступлений республиканской научно-практической конференции. - Нежин, 1990.- С.59-61 (укр.яз.)

Григорьев