

Д 33

У-Р

355/—

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ИМ. А. М. ГОРЬКОГО

А. Ф. ДЕНИСОВЕЦ

**АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ
НА УРОКАХ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА**
(при изучении морфологии)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой
степени кандидата педагогических
наук

Киев — 1967

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100310980

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
им. А. М. ГОРЬКОГО

А. Ф. ДЕНИСОВЕЦ

АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ
НА УРОКАХ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА

(при изучении морфологии)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой
степени кандидата педагогических
наук

Киев — 1967

Киевский государственный педагогический институт имени А. М. Горького направляет Вам для ознакомления автореферат диссертации Денисовец А. Ф. на тему «Активизация учебной деятельности учащихся на уроках украинского языка», представленной к защите на соискание ученой степени кандидата педагогических наук.

Просьба ознакомиться с авторефератом и Ваши замечания направить в адрес Киевского государственного педагогического института (г. Киев, Б. Шевченко, 22/24).

Защита состоится 1967 г.

Необходимой и важной составной частью всесторонней подготовки учащихся к трудовой деятельности, к активному участию в коммунистическом строительстве является основательная подготовка их по языку — важнейшему средству общения.

«Дать возможность ученику овладеть родным языком, — писала Н. К. Крупская, — значит приобщить его к многогранной кипучей общественности, дать ему возможность быть активным членом общества, понимающим других и умеющим быть понятым другими»¹.

Хорошо развитое умение говорить и писать поможет ученикам лучше понимать жизнь, активнее работать для общества, глубже разбираться в произведениях науки и искусства, полнее воспринимать прочитанную книгу, прослушанную лекцию и т. п. Кроме того, знание родного языка, любовь к нему всегда будет воспитывать в молодежи любовь к своему народу, к Отчизне, будет способствовать формированию коммунистических убеждений и представлений.

В период перехода нашей страны от социализма к коммунизму требования к культуре устной и письменной речи учащихся все более возрастают, так как без этого невозможно осуществить поставленные XXII и XXIII съездами КПСС задачи по всеобщему гармоническому развитию личности и созданию богатства духовной жизни общества.

В свете этих задач первостепенное значение приобретает вопрос об активизации учебного процесса на уроках языка. От умелого решения этого вопроса зависит сознательное и прочное усвоение учащимися теоретических сведений по языку и овладение практическими речевыми навыками.

Активность выражается главным образом в высоком уровне аналитико-синтетической работы мышления ученика, но вместе с тем включает и такие важные стороны сферы его деятельности, как инициативность и самостоятельность в решении любой учебно-познавательной задачи.

¹ Н. К. Крупская, Педагогические сочинения, т. IX, М., 1960, стр. 7.

Активизация учебной деятельности учащихся определяется многими условиями сложного процесса обучения. Наиболее важные из этих условий таковы:¹

- 1) правильный подбор учителем учебного материала в отношении содержания;
- 2) правильный выбор методов обучения;
- 3) определение наиболее рациональной структуры урока.

Одной из главных предпосылок активизации учебной деятельности учащихся на уроке является целесообразный, научно-обоснованный выбор методов обучения. Учитывая это, мы и решили изучить, какие методы и при каких условиях максимально активизируют деятельность учащихся и способствуют успешному усвоению знаний по родному языку.

Основным объектом нашего исследования мы избрали урок. Однако ввиду многоаспектности и сложности проблемы мы ограничили себя главными и неразрывно связанными частями урока — первичным изучением и закреплением материала.

Свою задачу мы решали на материале морфологии, изучаемой в V—VI классах средней школы.

Мы исходили из того, что именно этот раздел грамматики играет большую роль в изучении языка, так как учащиеся, усваивая основные закономерности изменения и образования слов, приобретают необходимые практические навыки. Прочные знания по морфологии обуславливают усвоение правил правописания и подготавливают учеников к усвоению синтаксиса. Изучение состава слова и частей речи раскрывает широкие возможности для развития речи учащихся, в частности обогащения их словарного запаса.

Мы учитывали и то, что в преподавании морфологии в школе наблюдаются существенные недостатки: многие учителя направляют свои усилия главным образом на заучивание грамматических правил и повышение орфографической грамотности, не всегда изучение морфологии связывается с развитием устной и письменной речи учащихся, неполно раскрывается стилистическая роль частей речи, что заметно обедняет уроки грамматики; не все учителя продуманно используют на уроках дидактические методы, а это не способствует активизации учебного процесса и

¹ А. М. Алексюк, Эффективність методів навчання на уроці, «Радянська школа», К., 1965, стр. 21.

отрицательно сказывается на усвоении учащимися материала по языку.

Все эти недостатки в преподавании морфологии и грамматики в целом можно считать одной из причин того, что уровень грамотности и общей речевой культуры учащихся наших школ пока еще остается недостаточным. Об этом часто говорят учителя и работники отделов народного образования на конференциях, семинарах, в печати; это подтверждают и наши наблюдения над письменной и устной речью школьников и студентов высших учебных заведений, особенно первых курсов. Поэтому совершенствование методов и приемов преподавания языка в настоящее время становится жизненно важной задачей.

В основу нашего исследования мы положили гипотезу о том, что правильный выбор методов обучения и рациональное их сочетание на уроке является главной предпосылкой активизации учебной деятельности учащихся и прочного изучения и закрепления нового материала по языку.

Работа над диссертацией основывалась на:

изучении трудов видных ученых-методистов;

изучении, анализе и обобщении опыта работы учителей, получившем освещение в журналах «Українська мова і література в школі», «Русский язык в школе», разных методических сборниках и т. п.;

изучении литературы по педагогике и психологии, посвященной вопросам активизации учебной деятельности учащихся;

анализе школьных программ и учебников по украинскому языку;

изучении работы учителей-словесников школ №№ 27, 3, 16, 18, 5, школ-интернатов №№ 1, 2 г. Полтавы; Диканьской средней школы, средней школы № 3 г. Миргорода Полтавской области, частично школы № 100 г. Киева;

данных экспериментальной проверки эффективности некоторых методов и приемов работы на уроках языка;

анализе письменных работ учащихся V—VI классов;

использовании материалов кабинета языка Полтавского областного института усовершенствования квалификации учителей;

выводах и соображениях, подсказанных индивидуальными беседами с учителями (и учащимися) по поводу тех или иных видов работы, применяемых на уроке.

Диссертация состоит, кроме введения и заключения, из четырех разделов: первый раздел — «К истории разработки проблемы», второй — «Активизация учебной деятельности учащихся при изучении нового материала по языку», третий — «Упражнения — главное средство активизации деятельности учащихся при закреплении знаний по языку», четвертый — «Элементы программированного обучения как одно из средств активизации учебной деятельности учащихся».

Первый раздел посвящен обозрению истории разработки проблемы учеными-методистами, начиная со второй половины XIX столетия и до наших дней. Изучение учебно-методической литературы подтверждает неизменную актуальность и важность проблемы активизации учебного процесса. Представители передовых взглядов в методике преподавания родного языка — Ф. И. Буслаев, К. Д. Ушинский, И. И. Срезневский, Д. И. Тихомиров и другие — неоднократно подчеркивали необходимость вовлечения всех учащихся в активную работу, рекомендовали применять такие методы и приемы на уроке, которые бы пробуждали в детях интерес к занятиям, без чего невозможно добиться сознательного и прочного усвоения знаний.

В первые годы Советской власти развернулась интенсивная разработка новых, «активных», как их в то время называли, методов школьного преподавания. Но в поисках нового были допущены односторонность и ошибки. Одна из них заключалась в том, что единственным и универсальным методом изучения языка считался метод наблюдений, при котором игнорировалась ведущая роль учителя и создавались неблагоприятные условия для работы детей. Метод наблюдений в таком его применении оказался практически малоэффективным.

Проблема активизации не была полностью решена и в последующие годы. И лишь в последнее время, особенно после принятия Верховным Советом СССР в 1958 году «Закона об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», поставившего перед работниками школы и учеными задачу дальнейшего совершенствования методов обучения, их активизации, появилось немало теоретически обоснованных и полезных исследований по этому вопросу. И все же отдельные аспекты проблемы активизации работы учащихся на уроках языка нуждаются в дальнейшей теоретической разработке и практической проверке.

Во втором разделе намечаются основные пути активизации учебной деятельности учащихся при изучении нового материала.

Активизация учебной деятельности учащихся зависит от многих условий учебного процесса. Одним из них является подготовка учеников к активному восприятию нового материала.

Активное восприятие и усвоение нового материала прежде всего осуществляется на основе опыта и ранее приобретенных знаний. Привлекая имеющиеся у учеников знания, необходимые для понимания нового материала, сочетая известное с неизвестным, очень важно создать на уроке проблемную ситуацию, вызвать у учащихся исследовательский рефлекс, или рефлекс «Что такое?»¹, который является началом активного восприятия и усвоения новых знаний. Чтобы вызвать у учащихся исследовательский рефлекс, следует выдвинуть перед ними определенную познавательную задачу, для решения которой потребуются новые знания.

Для активного восприятия учащимися нового материала имеет значение также обоснование темы и четкое определение учебной цели урока. Главной же и самой важной предпосылкой активизации деятельности учащихся является выбор эффективных методов обучения.

К методам, наиболее активизирующим учащихся в процессе обучения и обеспечивающим сознательное усвоение материала, обычно относят беседу. Действительно, во время беседы учащиеся не получают знания в готовом виде, а, наблюдая определенные языковые явления, анализируют их, сравнивают с другими, определяют существенные их признаки и на этой основе приходят к выводам, заключениям. В процессе беседы учитель все время возбуждает мысль детей, что в значительной мере побуждает их к активной работе. Однако применение метода беседы на каждом уроке без учета характера материала, цели урока, уровня подготовки учащихся, как это нередко наблюдается в школьной практике, не может считаться оправданным. Например, в одной из полтавских школ тема «Значення числівника, розряди числівників за значенням» изучалась на уроке методом беседы. Хотя материал сам по себе не представляет особых затруднений, однако усваивается в школе не так уж

¹ И. П. Павлов. Полное собрание сочинений, т. IV, АН СССР, М.—Л., 1951, стр. 28.

легко. Понятие о числе формируется у детей еще в дошкольном возрасте, но воспринимают они числовые названия сугубо практически, исходя из количественного значения конкретных предметов. С числительными же, как грамматической категорией, учащиеся встречаются в VI классе впервые. Неслучайно поэтому беседа на указанную тему не достигла желаемой цели.

Совсем другое наблюдалось на уроке у учительницы Е. Ф. Сердюк (СШ № 27 г. Полтавы). Основным методом изучения этой же темы было объяснение, которое удачно сочеталось с элементами беседы и анализом примеров. Очень важно, что, объяснив материал, учительница не дала готовых выводов, а лишь подвела к ним. Систематизировать изученное, окончательно осмыслить его во многом помогло учащимся продуманное использование учебника.

Таким образом, метод беседы может быть основным при изучении нового материала лишь при условии, если дети уже владеют определенными знаниями. Если же предстоит раскрытие сложных грамматических понятий, когда учащиеся не смогут сами сделать нужные выводы, целесообразнее применить метод связного изложения материала учителем. Но в V—VI классах методом связного изложения материала в «чистом» виде пользоваться не следует, так как дети в этом возрасте, только слушая, не могут активно воспринимать изучаемый материал, тем более по грамматике. Всякое связное изложение опытный учитель всегда сочетает с элементами других методов.

К методам, способствующим активизации процесса обучения на уроках грамматики, следует отнести метод наблюдения. При известных условиях он заметно активизирует работу всех учащихся класса, приучает их самостоятельно мыслить и делать нужные обобщения, воспитывает сознательное отношение к изучению языка. К сожалению, в школе этот метод недооценивается, что можно объяснить недостаточной разработкой и популяризацией его в современной методической литературе, а также отсутствием нужного материала для наблюдений. К тому же в учебнике по языку материал излагается только дедуктивно — от правила к примерам. А между тем метод наблюдения может иметь место при изучении многих тем грамматики, причем он эффективно влияет на усвоение нового материала, если удачно сочетается с другими дидактическими методами. Подтверждением этого могут служить результаты опытной проверки, прове-

денной нами в шестых классах СШ № 27 г. Полтавы (учительница А. П. Карпенко) при изучении темы «Зв'язок числівників з іменниками».

В экспериментальном классе (VI «Б») тема изучалась с использованием метода наблюдения в сочетании с элементами беседы; в контрольном классе (VI «В») применялся метод объяснения. Закрепление материала проводилось одинаково в обоих классах. На следующем уроке учащиеся писали контрольную работу, по результатам которой можно судить о более прочном усвоении нового материала в экспериментальном классе (по успеваемости немного слабее контрольного); здесь на каждого ученика в среднем пришлось по 1,5 ошибки, тогда как в контрольном — по 2,5 ошибки.

В эффективности метода наблюдения при умелом сочетании его с другими методами и приемами мы убедились, проверяя изучение и таких тем грамматики, как «Способи творення прикметників», «Ознаки, за якими відрізняються види дієслів», «Активні і пасивні дієприкметники», «Правопис складних і складених сполучників».

Значительное место в изучении нового материала по грамматике занимает работа с учебником. Систематическое и продуманное использование учебника поднимает эффективность учебного процесса, активизирует познавательную деятельность учащихся, вырабатывает у них необходимое умение самостоятельно работать с книгой. Работа с учебником способствует усвоению материала учениками в основном на уроке.

Хотя методика работы с учебником на уроке освещена в литературе, однако, как свидетельствуют наши наблюдения, учебник используется многими учителями по-разному и часто методически неоправданно. Учителя зачастую злоупотребляют использованием учебника на уроке, предлагая детям новый материал изучать самостоятельно. Работа эта часто сводится к тому, что ученики читают указанный параграф, а потом пересказывают его, иногда же ограничиваются только одним чтением. Такое использование учебника, как правильно отмечает О. Д. Соколова, «не только не приносит пользы, но даже причиняет вред, так как приучает к неглубокой, поверхностной работе с книгой»¹. Встречаются также учителя, которые совсем не ис-

¹ О. Д. Соколова. Використання підручника на уроках у V—VI класах, Львів, 1960, стр. 15.

пользуют учебника на уроке или используют его очень редко.

В практике передовых учителей оправдывают себя следующие приемы работы учащихся с учебником: самостоятельное чтение изучаемой темы после объяснения учителя; выборочное чтение материала учебника; самостоятельное изучение новой темы по учебнику без предварительного объяснения учителя; подбор примеров, аналогичных тем, которые даются в учебнике; самостоятельное составление планов устных ответов и др.

Наши наблюдения и некоторые данные опытной проверки показывают, что работа с учебником дает положительные результаты, если сочетается с другими методами и приемами изучения и закрепления материала.

К методам, способствующим активизации процесса обучения, относится использование наглядности.

На уроках украинского языка при изучении морфологии широко используются таблицы и схемы, в отдельных случаях картины.

Характерная особенность наглядности по грамматике состоит в том, что понятие о тех или иных языковых явлениях дается в виде разных обобщений, не всегда подкрепленных достаточным количеством конкретных примеров. Это иногда не учитывается в школьной практике. При объяснении материала учитель просто показывает таблицу или схему, иногда один-два ученика читают таблицу, называя, к тому же не всегда осмысленно, выделенные на ней грамматические или орфографические моменты. Между тем, такое простое «показывание» наглядных пособий не дает ожидаемого эффекта. Необходим глубокий анализ таблицы или схемы, ибо лишь правильное взаимодействие слова и наглядности в обучении может эффективно влиять на процесс усвоения материала. Использование наглядности, таким образом, должно всегда соединяться с другими методами обучения, в первую очередь с живым словом учителя или беседой.

Полезным бывает сравнение разных таблиц между собой или с материалом учебника. Такой прием использования наглядности целесообразен при изучении более сложных тем грамматики.

Наблюдения и экспериментальная проверка убеждает нас в том, что, кроме готовых таблиц и схем, очень эффективной является наглядность, создаваемая на уроке во время изучения

грамматического материала. Сам процесс создания таблицы или схемы «пробуждает к активной работе мысль учащихся, что является верным залогом прочного усвоения и запоминания изученного материала»¹. В связи с этим большое значение приобретает классная доска как особый и очень важный вид наглядности. Безусловно, работа с доской требует больше времени, зато она создает условия для активизации учебного процесса, так как все дети включаются в работу, становясь ее непосредственными участниками.

В данном разделе рассматривается недостаточно разработанный в украинской методической литературе вопрос об использовании наглядности с целью закрепления и повторения грамматико-орфографического материала. Изучив и обобщив передовой опыт учителей, автор рекомендует образцы таких таблиц. Уделяется также внимание самостоятельной работе учащихся с наглядными пособиями.

Отдельно рассматриваются вопросы, связанные с использованием картин на уроках грамматики. Целесообразность работы с картиной несомненна, особенно на уроках развития речи. В целом методика этой работы известна давно. Вопрос же об использовании картины на уроках грамматики до сих пор освещен недостаточно в методической литературе.

Некоторые авторы статей полагают, что картину можно использовать не только на уроках развития речи, но и при объяснении нового материала по грамматике. Наши наблюдения и некоторые данные опытной проверки показывают, что при объяснении грамматического материала картина не всегда может быть полезной. Хотя, как может показаться на первый взгляд, дети работают на уроке активно (картина ведь всегда вызывает интерес!), эта активность, однако, бывает почти всегда внешней, односторонней, и материал по грамматике в большинстве случаев усваивается учащимися поверхностно. И это неудивительно, поскольку, увлекшись картиной, учащиеся сразу же переключаются с «неинтересной» грамматики на картину, и собственно грамматические явления в значительной степени остаются вне их внимания.

Редко в методической литературе вместо картин рекомен-

¹ И. Г. У р и н о в. Наглядность на уроках русского языка, «Русский язык в школе», 1960, № 5, стр. 72.

дуют использовать рисунки при объяснении нового материала по грамматике. Рисунок, несомненно, имеет некоторые преимущества перед картиной, так как на нем отсутствует то, что может отвлекать внимание учащихся от основного. Тем не менее использование рисунков целесообразнее в начальной школе, когда дети впервые знакомятся с абстрактными понятиями грамматики. В V—VI классах этот вид наглядности на уроках грамматики, на наш взгляд, будет выглядеть несколько примитивно.

Таким образом, признавая немалую роль картины на уроках грамматики как средства активизации работы учащихся, средства, которое оживляет урок, возбуждает мысль детей, заставляет их работать продуктивнее, мы все же считаем, что картину лучше использовать при повторении или закреплении грамматического материала. В таких случаях она может служить важным подспорьем в выполнении разных упражнений: проведении словарной работы, составлении словосочетаний и предложений, написании небольших сочинений с грамматическим заданием и т. п.

Отрадно отметить, что в последнее время применению наглядности в школах уделяется все больше внимания. Вместе с тем можно иногда наблюдать чрезмерное увлечение ею. «Ни одного урока без наглядности!» — такой лозунг провозгласили отдельные руководители школ, требуя от учителей неуклонного осуществления его. И учителя при любых условиях несут на урок не только таблицы и схемы, а порой и отдельные предметы — карандаши разных размеров и цветов, яблоки и т. п., не учитывая того, что не всякая наглядность бывает полезной.

Главное назначение наглядности — сделать изложение материала по грамматике более конкретным и этим самым облегчить усвоение его учащимися, активизировать их наблюдательность и умственную деятельность. Но, как известно, грамматика изучает не предметы, цвет или форму их, а слова. Поэтому глупо содержать яркий, высокохудожественный текст, живое слово должны быть основным объектом изучения на каждом уроке грамматики.

В диссертации уделяется внимание почти не разработанному в украинской методической литературе важному вопросу о месте на уроках языка методического приема сравнения и сопоставления, который также в немалой степени способствует развитию логического мышления детей, сознательному изучению нового материала, предупреждает забывание старого, значительно по-

вышает активность и самостоятельность учащихся. Учитывая специфику грамматического материала, можно выделить следующие типы сравнения и сопоставления: сравнение и сопоставление однотипных языковых явлений в пределах одной какой-нибудь грамматической темы; сравнение и сопоставление соотносительных явлений языка; сравнение изучаемого материала с тем, который изучался раньше. Все эти типы сравнения и сопоставления освещены в диссертации на конкретном материале и на разных этапах урока.

Отдельно выделяется сравнение и сопоставление, применяемое на уроках в плане параллельного изучения двух братских языков в школах УССР — украинского и русского. Все учащиеся после окончания школы должны в совершенстве владеть, наряду с родным, также и русским языком, который «фактически стал общим языком межнационального общения и сотрудничества всех народов СССР»¹. Усвоить столь близкие, родственные языки значительно легче в процессе их параллельного изучения и систематического сравнения. В этом убеждает нас практика учебной работы лучших учителей. Однако сопоставлять явления обоих языков следует в методически правильной системе. Как показывают наблюдения и данные экспериментальной проверки, на уроках украинского языка в школах с украинским языком преподавания чрезмерное двуязычное сопоставление не может быть оправданным. Его применение целесообразно в тех случаях, когда учащиеся в достаточной степени усвоят соответствующий материал по родному языку.

В третьем разделе диссертации излагаются основные принципы методики проведения упражнений — главного средства активизации учебной деятельности учащихся при закреплении материала.

Упражнения по языку условно можно разделить на две группы: а) упражнения грамматико-орфографического характера. б) стилистические.

Важное место среди упражнений первой группы занимает грамматический разбор. Хотя методика грамматического разбора достаточно разработана, все же «и теперь разбор у нас иногда проводится однообразно. Это именно грамматический разбор.

¹ Программа Коммунистической партии Советского Союза. Госполитиздат, 1961, стр. 116.

при котором почти не уделяется внимания анализу звуковой (особенно интонационной) стороны речи, анализу значений слов и оборотов, стилистическим наблюдениям»¹. Грамматический разбор вызовет интерес у учащихся, активизирует их мыслительную деятельность в том случае, если проводить его в неразрывной связи с орфографическим и стилистическим, если дети осознают его практическую потребность. Грамматический разбор, в частности морфологический, полезен при случае связывать с элементами этимологического. В школах, к сожалению, учителя редко занимаются этимологическим анализом, и в учебнике отсутствует материал по этимологии. Между тем, как показывают наблюдения, дети даже со слабой подготовкой с большим интересом воспринимают объяснения о происхождении отдельных слов; с удовольствием работают над посильными для них вопросами, связанными с этимологией слов и выражений.

В диссертации дается также характеристика таким упражнениям, как диктанты (выборочный, объяснительный, предупредительный, творческий), комментированное письмо, определяется их место и роль в активизации деятельности учащихся на уроке.

Существенно активизируют умственную деятельность учащихся упражнения, ставящие задания по развитию речи. В диссертации особое внимание уделяется методическому обоснованию упражнений стилистического характера.

Главным звеном в развитии речи учащихся является правильно организованная словарная работа. Опираясь на данные некоторых исследователей² и собственные наблюдения, автор утверждает, что для обогащения лексического запаса учащихся очень полезно вести словарную работу по тематическому принципу. Так, например, при изучении существительного, наряду с другими, целесообразно провести упражнения на подбор видовых названий к родовым типа «Одежда», «Овощи», «Фрукты» и под. (как это предусмотрено программой).

¹ В. А. Добромыслов. Взять на вооружение все лучшее, освободиться от ошибок. «Русский язык в школе», 1962, № 5, стр. 3.

² М. Т. Баранов. Повышение эффективности словарной работы. Сб. «Пути совершенствования преподавания русского языка в V--VIII классах». М., 1962.

Сознательному овладению лексическим богатством родного языка, развитию логического мышления учащихся способствует работа по определению значения новых слов. Этот аспект словарной работы не всегда учитывается в школе. Нередко случается, что учитель, объясняя новое слово, раскрывает обозначаемое им понятие указанием на частичные признаки или же ограничивается подбором синонимов. Это ведет к поверхностному усвоению учащимися лексики. Наша опытная проверка показывает, что значительная часть учеников V—VI классов (городских и особенно сельских школ) не смогла правильно объяснить значения целого ряда широко известных слов, к тому же встречающихся в учебнике по языку, как, например, **интеллигент**, **панно**, **архив**, **экспонат**, **пьедестал**, **диспут** и др. Многие учащиеся, имея кое-какие представления о значении этих и подобных слов, не сумели, однако, правильно раскрыть их смысл. Это проявилось в смешивании родовых и видовых понятий («Интеллигент — це вчитель», «П'єдестал — це пам'ятник») или в неумении вообще выделить родовое понятие («Экспонат — це на виставці показують», «Вирії — це коли птахи відлітають у теплий край») и под. В связи с этим учителю-словеснику предстоит систематически и основательно работать над правильным определением значений новых слов. В диссертации освещены наиболее эффективные, на наш взгляд, виды таких упражнений.

Среди стилистических упражнений значительное место занимает работа над синонимами — действенным средством обогащения словаря учащихся, развития у них наблюдательности и языкового чутья. Автор разработал разные виды упражнений по обогащению речи учащихся синонимами.

В диссертации уделяется внимание упражнениям, связанным с раскрытием многозначности слов, с наблюдениями над омонимами, паронимами, а также фразеологизмами. Освещается также недостаточно разработанный в методической литературе вид стилистических упражнений — редактирование.

В системе упражнений по развитию речи важная роль принадлежит сочинениям, представляющим, как известно, высший этап проявления самостоятельности учащихся и активизации их умственной деятельности. Творческие работы, проводимые на уроках грамматики, предусматривают использование в них тех или иных изучаемых грамматических категорий. Эти работы могут выполняться устно и письменно, зачастую они бывают раз-

вернутыми, если для них отводится весь урок или же если они выполняются дома, и работами-миниатюрами, рассчитанными на 15--20 минут на уроке. Оценивая в общем положительно этот вид стилистических упражнений, мы полагаем, что чрезмерное увлечение ими, наблюдаемое в последнее время, нежелательно, так как подобные сочинения чаще всего пишутся по опорным словам и по одному образцу. Поэтому они не способствуют максимальной активизации и развитию самостоятельного мышления детей, постепенно вырабатывают у них привычку писать и говорить однообразно, по шаблону. В этом мы убедились, неоднократно просматривая многочисленные тетради учащихся, а также на основании ~~кратких~~ данных опытной проверки.

В четвертом разделе показывается некоторые методические приемы применения программированного обучения на занятиях по украинскому языку.

Для опытной проверки нами использован программированный учебник, составленный кафедрой украинского языка Киевского педагогического института им. А. М. Горького.¹ Опыты, проведенные в некоторых школах г. Полтавы, убеждают в эффективности программированного обучения. Для примера наводим результаты контрольной работы в двух пятых классах (СП № 27) после изучения темы «Вимова і написання ненаголошених Е, И, О»:

К л а с с ы	Количество оценок			
	„5“	„4“	„3“	„2“
Экспериментальный (34 уч.)	7	17	8	2
Контрольный (35 уч.)	3	12	15	5

Более высокие показатели степени усвоения темы уча^{ми}щимся экспериментального класса объясняются прежде всего применением программированного учебника. Материал по нем изучался отдельными, четко следовавшими одна за другой дозами, в ко-

¹ Українська мова. Програмований підручник для V—VIII класів середньої загальноосвітньої школи, К., 1965.

терых сообщалось правило и сразу же предлагались задания практического характера. Такая тесная связь теории и практики не могла не сказаться положительно на усвоении знаний. Кроме того, в экспериментальном классе выполнено значительно больше упражнений, чем в контрольном. Этому способствовало то, что, проработывая каждую дозу материала, учащиеся выполняли задания на готовых карточках. Это освободило учеников от лишнего переписывания, а, главное, дало значительную экономию во времени. Изучение материала в экспериментальном классе проводилось в течение 10 минут, а многие проработали его за 6—8 минут и, кроме того, выполнили дополнительные задания. В контрольном классе изучение материала методом беседы длилось 16 минут, причем за это время учащиеся записали всего несколько слов. Очень важно и то, что в экспериментальном классе все дети сразу же включились в самостоятельную работу, которая контролировалась учителем.

Однако, как свидетельствуют данные нашей опытной проверки, применение программированного учебника при изучении новой темы не всегда приносит желаемые результаты. Это, как нам кажется, можно объяснить характером материала в учебнике: если дается правило и к нему предлагаются практические задания, работа проходит успешно; если же нужно «угадывать» ответы, учащиеся оказываются в затруднительном положении, особенно при усвоении новых, к тому же сложных грамматических понятий. Например, изучая по программированному учебнику тему «Загальні поняття про дієслово», учащиеся допустили в работах много исправлений и неправильных ответов. Значительную трудность, в частности, вызвали глаголы, обозначающие состояние. Почти во всех работах против глаголов «світає», «сплю», «старіє» было записано: «означає дію і відповідає на питання «що робить?» «що роблю?». В некоторых работах указывалось, что эти глаголы обозначают состояние, но вопросы к ним ставились: «що робить?», «що роблю?».

На основе лишь тех заданий, которые предлагает учебник, учащимся нелегко было усвоить также грамматические признаки глагола как части речи. Поэтому многие писали в ответах, что «дієслово змінюється за теперішнім і минулим часом, за родами, числами і відмінками». Предусматривая изучение этой темы, мы, конечно, учитывали, что дети имеют некоторые сведения о глаголе с начальной школы. Но, несмотря на это, одного

программированного учебника оказалось недостаточно для усвоения нового материала.

Следовательно, программированный учебник, созданный кафедрой языка Киевского педагогического института, целесообразно использовать для закрепления и повторения материала. И лишь в отдельных случаях он может быть основным источником новых знаний.

Как линейная, так и разветвленная система программирования на нынешнем этапе его развития имеют существенный недостаток, состоящий в том, что учебный материал преподносится в готовом виде и рассчитан главным образом на запоминание, а не на глубокое осмысление. Устранить этот недостаток в значительной мере позволяет алгоритмизация обучения. Проблема алгоритмизации является очень важной в программировании учебного материала по языку и требует дальнейшего исследования.

Элементы программированного обучения используются не только при изучении нового материала, но и при его закреплении и повторении. Простейшим приспособлением, способствующим усилению обратной информации, являются бумажные перфокарты. Многие учителя применяют их для проведения грамматического разбора. Разумеется, работу с перфокартами никак нельзя считать основным приемом закрепления или проверки знаний по языку. Она может быть полезной, если используется в меру и рационально сочетается с другими методами и приемами на уроке.

Наша экспериментальная проверка показала, что на занятиях по украинскому языку с успехом можно использовать учебно-контролирующие машины, в частности машину «Ласточка».

Лишь на основе проведенного нами исследования, без длительного наблюдения и изучения педагогического опыта по применению программированного обучения, трудно делать окончательные выводы. Но даже те данные, которые имеются в нашем распоряжении, позволяют утверждать, что программированное обучение положительно влияет на совершенствование учебного процесса, активизирует познавательную деятельность учащихся, способствует лучшему усвоению знаний.

Программированному обучению, несомненно, принадлежит будущее. Но лишь тогда, когда полностью решится проблема программирования учебного материала и будут созданы необходимые учебники и пособия, программированное обучение займет

надлежащее место в учебном процессе и станет действительно эффективным методом обучения. Однако программированное обучение никогда не заменит существующих дидактических методов и тем более учителя, на которого всегда будут возлагаться «важнейшие функции организации коллектива и воспитания учеников; влияние его личности не может заменить никакой учебник и никакая машина»¹.

В заключении диссертации даны основные выводы и предложения:

1. Успех в усвоении учебного материала по каждому предмету, в том числе и по языку, зависит прежде всего от степени активности учащихся в процессе обучения. На каждом уроке должна быть обеспечена активная и творческая работа детей, направленная на прочное усвоение знаний.

2. Одной из главных предпосылок активизации учебной деятельности учащихся на уроке является целесообразный, научно обоснованный выбор методов обучения. К методам, широко используемым на уроках родного языка, относятся: слово (объяснение) учителя, беседа, наблюдение над языком, работа с учебником, использование наглядных пособий, тренировочные упражнения. Все эти методы выступают не изолированно, а в различном комбинировании, и это в первую очередь определяет их эффективность. «Умение своевременно переходить от одного к другому методу, соединять их в разных комбинациях свидетельствует о высоком педагогическом мастерстве учителя»². Выбор методов, их взаимосвязь должны быть не случайными, а подчиняться цели урока и определяться содержанием изучаемого материала, а также уровнем подготовки класса.

3. Большое значение на уроках языка имеет систематическое и продуманное применение методического приема сопоставления, который является важным средством активизации умственной деятельности учащихся и залогом прочного усвоения материала по языку. Этот прием тоже должен применяться на всех этапах урока и сочетаться со всеми методами обучения.

4. Решающее значение для активизации учебной деятельности учащихся и, следовательно, для сознательного усвоения

¹ Л. Н. Ланда. Алгоритмизация в обучении, «Просвещение», М., 1966, стр. 80.

² А. М. Алексюк. Эффективність методів навчання на уроці, «Радянська школа», 1965, стр. 221.

материала по грамматике и выработки необходимых практических навыков имеют упражнения.

Эффективности упражнений можно добиться при условии, если: а) на каждом уроке обеспечивать полное соответствие между характером упражнений и содержанием изучаемого материала; б) удачно соединять упражнения на усвоение знаний по грамматике с упражнениями, ставящими задания по развитию речи; в) соблюдать четкую систему в проведении упражнений, постепенно усложняя их в каждом классе и на каждом уроке; г) разнообразить упражнения; д) обеспечивать максимальную самостоятельность учащихся в выполнении упражнений.

5. Следует шире внедрять в школьную практику, в частности в изучение грамматики, элементы программированного обучения. Новый метод значительно активизирует познавательную деятельность учащихся, разнообразит учебный процесс, повышает его эффективность, облегчает труд учителя и учеников, способствует лучшему усвоению знаний и выработке практических навыков по родному языку.

Главные вопросы диссертации излагались в выступлениях автора:

1. На семинаре учителей языка Полтавского района (1960).
 2. На заседаниях предметных комиссий школ №№ 27 и 21 г. Полтавы (1962).
 3. На совещании учителей языка г. Полтавы (1962).
 4. На семинаре учителей языка Чутовского района Полтавской области (1962).
 5. На семинаре учителей языка Карловского района Полтавской области (1962).
 6. На семинаре учителей языка Диканьского района Полтавской области (1963).
 7. На семинаре учителей языка Миргородского района Полтавской области (1964).
 8. На семинаре учителей языка Решетиловского района Полтавской области (1964).
 9. На семинаре учителей языка Лохвицкого района Полтавской области (1965).
 10. На Республиканских педагогических чтениях в г. Полтаве (1965).
-

Основные положения диссертации изложены
в следующих работах автора:

1. Вивчення деяких розділів теми «Прикметник» у V класі, «Наукові записки» Луцького державного педагогічного інституту, т. IV, вып. 2, Луцк, 1956.
2. Вивчення теми «Числівник» у VI класі 8-річної школи «Наукові записки» Полтавського державного педагогічного інституту, т. XI, Полтава, 1959.
3. Вивчення особових займенників у школі, «Наукові записки» Полтавського державного педагогічного інституту, т. XII, вып. 2, Полтава, 1961.
4. Тренувальні вправи при вивченні деяких розділів теми «Прислівник» у VI класі, «Наукові записки» Полтавського державного педагогічного інституту, т. XII, вып. 2, Полтава, 1961.
5. Деякі види вправ в розвитку мови при вивченні прикметника у V класі, Звітно-наукова конференція кафедр інституту (Тези доповідей), Полтава, 1964.
6. Елементи цікавої граматики у вивченні повнозначних частин мови, Звітно-наукова конференція кафедр інституту (Тези доповідей), Полтава, 1965.
7. Використання картин на уроках української мови. Звітно-наукова конференція кафедр інституту (Тези доповідей), Полтава, 1966.
8. Збагачення усної мови учнів фразеологізмами, Республіканська наукова конференція, присвячена вивченню закономірностей розвитку усної форми української літературної мови (Тези доповідей), Полтава, 1965.
9. Наочність як засіб активізації учнів на уроках української мови, Сб. «Методика викладання української мови і літератури, «Радянська школа», 1967 (печатається).

БЗ 01465. Подписано к печати 7.IV-1967 г. Заказ № 3136. Тираж 250.
Формат бумаги 60x84¹/₁₆. Печатных листов 1,25.

Полтава, областная типография, ул. Котляревского, 38/40.