

B23

737/-

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

НБ НПУ

імені М.П. Драгоманова



100310843

На правах рукописи

ВАНУЛЕНКО Николай Самойлович

РАБОТА НАД ОРФОЭПИЕЙ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ  
ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ I-Зклассов  
НАВЫКОВ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО ПИСЬМА

/На материале украинского языка/

Специальность 13.00.02. - методика преподавания украинского языка

/Диссертация написана на украинском языке/

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Киев - 1976

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

---

На правах рукописи

ВАЛУЛЕНКО НИКОЛАЙ САМОЙЛОВИЧ

РАБОТА НАД ОРФОЭПИЕЙ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ  
ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ I - 3 КЛАССОВ  
НАВЫКОВ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО ПИСЬМА  
/На материале украинского языка/

Специальность 13.00.02 - методика преподавания  
украинского языка

/Диссертация написана на украинском языке/

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Киев - 1976

Работа выполнена в Научно-исследовательском  
институте педагогики Украинской ССР.

Научный руководитель - кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник Н.Ф.СКРИПЧЕНКО.

Официальные оппоненты:

доктор филологических наук, профессор М.А.ЖОВТЮБИЦА,  
кандидат педагогических наук, доцент М.В.СОЖИРКО.

Ведущее высшее учебное заведение - Ивано-Франков-  
ский государственный педагогический институт им.В.С.Сте-  
паняка /кафедра педагогики и методики начального обучения/.

Автореферат разослан "10" января 1976г.

Защита состоится "11" февраля 1976г. в 12<sup>00</sup>

на заседании Ученого совета Киевского государственного  
педагогического института им. А.М.Горького.

Отзывы просим направлять по адресу: г.Киев - 30,  
ул.Пирогова,9, Киевский педагогический институт  
им.А.М.Горького, научная часть.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке  
института.

Ученый секретарь Совета  
проф. П.И.БАКУМЕНКО.

Осуществление задач, поставленных в Программе КПСС по воспитанию и подготовке коммунистически сознательных и высокообразованных людей, способных к активной деятельности в различных областях общественной и государственной жизни, науки и культуры, тесно связано с глубоким знанием языка — важнейшего средства человеческого общения.

Успешному выполнению коммуникативной функции языка способствует его всесторонняя нормированность как в устной, так и в письменной формах. Правильная устная речь и грамотное письмо способствуют лучшему восприятию, осознанию высказанного, острому взаимопониманию. В связи с этим борьба за чистоту, высокую культуру речи является одной из главнейших задач, которые стоят сегодня перед языковедческой наукой и школой <sup>1/</sup>.

В решении вопросов, связанных с обучением орфоэпии, значительную роль сыграли работы русских и украинских методистов В.И.Чернышева, П.А.Афанасьева, Р.И.Аванесова, А.Б.Текучева, Н.С.Рождественского, Г.Н.Приступы, В.И.Масальского, А.П.Медушевского, а также диссертационные исследования Н.А.Лезновой, К.В.Липелис, Л.Н.Симоненковой, Н.Г.Шкуратьяной.

В исследованиях по методике орфоэпии подчеркивается, что необходимость формирования у учащихся навыков общепринятого литературного произношения диктуется не только коммуникативными потребностями. Она обусловлена также объективным вза-

---

<sup>1/</sup> Белодед И.К., Развитие языков социалистических наций СССР, К., "Наукова думка", 1968, с.253.

зимодействием устной и письменной речи, произношения и написания в процессе обучения. Произносительные навыки, являясь одной из важных структурных единиц устной речи, оказывает постоянное влияние на формирование навыков орфографии. Характер и эффективность этого влияния зависят от качества произносительного навыка /соответствия его живым произносительным нормам данного языка/, а также от соотношения между орфоэпическими и орфографическими нормами речи, которое в разных языках является неодинаковым.

На начальных этапах формирования у учащихся орфографических действий, когда в процессе обучения языку первостепенная роль принадлежит устной речи, выявляется особая необходимость в педагогически продуманных, систематических занятиях по орфоэпии. Значение орфоэпической работы с учащимися начальных классов усиливается еще и тем, что при ведущем в украинском языке фонетическом принципе правописания подавляющее большинство написаний, которые составляют содержание программы по украинскому языку для I - III классов, являются фонетическими.

Анализ педагогической литературы свидетельствует, что в школьном преподавании языка орфографические навыки всегда были особым предметом учебной деятельности школьников в овладения или письменной речью. В то же время роста по орфоэпии в начальных классах и в современных программах определяется нечетко, почти совсем не предусмотрена в учебниках по украинскому языку. На протяжении значительного периода развития методики украинского языка в начальной школе речь шла преимущественно не о взаимосвязи произношения и правописания, а о

несоответствиях между ними. Поэтому обучение орфографии в начальных классах во многих случаях осуществляется в отрыве от работы над правильным произношением, что отрицательно сказывается на общей грамотности и культуре речи учащихся. Об этом свидетельствуют данные, полученные нами в процессе констатирующего эксперимента.

Изучение знаний, умений и навыков 3237 учащихся I - 3 классов по украинскому языку в ряде областей республики /Киевской, Тернопольской, Харьковской, Николаевской/, качественно-количественный анализ ученических письменных работ /см. табл. I/ свидетельствуют, что наибольшее количество ошибок /по отношению к их общему числу/ составляют орфографические ошибки в фонетических написаниях: соответственно по классам 40,8%, 44,5%, 30,9%. Значительная часть ошибок падает на фонетико-графические - пропуск, замена и вставка букв /в целом 33,3% в I кл., 25,2% во 2 кл. и 21,2% в 3 кл./.. Следовательно, и в фонетических написаниях орфографический навык не достигается автоматически, а требует целенаправленной работы, обеспечивающей взаимосвязь между знаниями по фонетике, орфоэпическими и орфографическими умениями и навыками учащихся.

#### Предмет, задачи и методика исследования.

Недостаточная разработанность вопроса взаимосвязанного обучения орфоэпии и орфографии в методике преподавания украинского языка в начальной школе и его актуальность для повышения эффективности формирования у младших школьников орфографических действий определила предмет нашего исследования. Нас инте-

Таблица I.

Данные о типах и характере ошибок учащихся  
I - 3 классов на конец учебного года.

| № п/п   | Типы и характер ошибок  | Количество ошибок /в %/ |         |         |
|---|---|-------------------------|---------|---------|
|   |   | I класс                 | 2 класс | 3 класс |
| <b>I. Фонетико-графические ошибки:</b>                          |   |                         |         |         |
| 1.  | Пропуск букв  | 15,9                    | 11,6    | 8,8     |
| 2.  | Замена букв   | 11,7                    | 9,3     | 8,6     |
| 3.  | Вставка букв  | 5,7                     | 4,3     | 3,8     |
| <b>II. Орфографические ошибки в фонетических написаниях:</b>    |   |                         |         |         |
| 1.  | Употребление мягкого знака  | 8,6                     | 7,0     | 5,3     |
| 2.  | Обозначение сочетаний Ю, мягкого знака + О                          | 12,3                    | 9,2     | 7,0     |
| 3.  | Употребление апострофа  | 8,3                     | 7,4     | 5,6     |
| 4.  | Обозначение долгих согласных  | 11,6                    | 6,2     | 5,6     |
| 5.  | Обозначение звонких согласных                                       | 10,9                    | 14,7    | 13,0    |
| <b>III. Орфографические ошибки в морфологических написаниях</b> |   |                         |         |         |
| 1.  | Обозначение безударных гласных [e <sup>н</sup> ], [и <sup>е</sup> ] | 8,6                     | 16,4    | 23,4    |
| 2.  | Обозначение ассимилятивных звонких и глухих согласных               | -                       | 3,6     | 3,3     |
| 3.  | Другие орфографические ошибки                                       | 6,4                     | 9,3     | 15,6    |

ресовала роль педагогически направленного установления взаимосвязи в упражнениях по фонетике, орфоэпии и орфографии в формировании у учащихся произносительных и правописных умений и навыков, в повышении их общей речевой культуры.

В исследовании ставилась цель показать, как в процессе изучения фонетического и фонетико-орфографического материала можно ознакомить учащихся с орфоэпическими нормами языка, привить им навыки литературного произношения и использовать их как одну из основ для формирования орфографических действий.

При этом мы исходили из следующих предположений:

- в изучении фонетико-графического материала в начальных классах следует больше опираться на соответствующие теоретические сведения;
- формирование фонетических навыков, орфоэпических и орфографических умений и навыков учащихся на основе объединения их в общую систему действий и операций сможет обеспечить лучшие результаты, чем разрозненное усвоение данного учебного материала, построенное на выделении отдельных по характеру и близких по структуре упражнений;
- в процессе обучения взаимосвязь между знаниями по фонетике, орфоэпическими и орфографическими навыками постепенно укрепляется - это служит основой для выработки общих способов действий, приемов, способствующих развитию различных аспектов устной и письменной речи.

В исследовании были поставлены следующие задачи:

- I. На основе логико-теоретического анализа содержания программы по украинскому языку определить темы, в ходе изучения которых необходимо знакомить учащихся с орфоэпическими и



орфографическими правилами, касающимися одних и тех же языковых явлений.

2. Дидактически адаптировать правила орфоэпии украинского литературного языка, предназначенные для ознакомления учащихся экспериментальных классов. Определить методические приемы обучения младших школьников орфоэпическим нормам языка.

3. Разработать к каждому из орфоэпических правил систему упражнений, выполнение которых обеспечило бы формирование у школьников орфоэпических и орфографических умений и навыков.

4. Разработать и экспериментально проверить методику взаимосвязанного обучения орфоэпии и орфографии на основе фонетического и фонетико-орфографического материала в начальном курсе украинского языка.

Для решения этих задач использовались такие методы исследования: изучение литературных источников /философских трудов классиков марксизма-ленинизма; лингвистической, психологической и методической литературы; анализ отечественных программ и учебников по родному языку для начальной школы, изучение школьной документации /протоколов заседаний методических объединений, поурочных планов учителей, тетрадей учащихся.

Теоретический анализ. С помощью теоретического анализа выяснено место орфоэпических навыков в системе других учебных речевых действий, отобран материал для экспериментального обучения и разработана система упражнений для взаимосвязанного формирования орфоэпических и орфографических умений и навыков.

Констатирующий эксперимент. На основании констатирующего эксперимента выявлено состояние усвоения младшими школьниками норм литературного произношения. С этой целью была про-

слушана и проанализирована устная речь /произношение/ 638 учащихся I - III классов разных школ. Выявление отдельных орфоэпических ошибок в речи учащихся осуществлялось при помощи вопросов, ответы на которые предполагали употребление тех звуков, звукосочетаний, грамматических форм, произношение которых нас интересовало.

Для изучения характера и степени взаимовлияния между орфоэпическими и орфографическими действиями учащимся были предложены контрольные диктанты и упражнения на списывание со специальными заданиями. С этой же целью были проанализированы ошибки в рабочих и контрольных тетрадях 1200 учащихся.

Педагогический эксперимент. Планируя экспериментальное обучение, мы исходили из марксистско-ленинской теории о диалектическом характере процесса познания. Психологической основой экспериментального обучения послужила теория поэтапного формирования у учащихся умственных действий и понятий.

В соответствии с этим на первом этапе учащиеся воспринимали на слух образцы произношения отдельных звуков и слов, одновременно наблюдая за способом артикулирования. На данном этапе языковые явления усваивались детьми в практической речевой деятельности, без сообщения теоретических сведений.

На втором этапе происходило осмысление учащимися взаимосвязи между речевыми явлениями и соответствующими правилами. Важным моментом этого этапа было правильное восприятие и воспроизведение речевых единиц, выявление их функций, существенных признаков, а также места и роли в ряду других речевых единиц.

На третьем этапе основное внимание уделя-

лось процессу активной речевой практики, которая включала:

а/ восприятие и воспроизведение речевых единиц в орфоэпической и орфографической формах;

б/ формирование умений находить изучаемые речевые явления в других связях;

в/ выработку умений применять выученные правила в практике устной и письменной речи.

Экспериментальное обучение проводилось в начальных классах средних школ № 92 и № 95 г.Киева, в Коцюбинской средней школе Киевской области /всего 6 классов/. Контрольными являлись начальные классы средней школы № 16 г.Киева. Обучение проводилось в 1972 - 1975 гг.

Результаты исследования отражены в диссертации, которая состоит из введения, трех глав, выводов и списка использованной литературы.

Во введении обосновывается выбор темы исследования, раскрывается ее актуальность в современной методике преподавания украинского языка в начальных классах.

В первой главе анализируется состояние проблемы в отечественной педагогической литературе, представлены данные о качественно-количественном уровне знаний, умений и навыков учащихся 1-3 классов по фонетике, орфоэпии и орфографии. На основе этого определяется предмет, задачи и методика исследования.

Во второй главе рассматриваются психологические особенности формирования орфоэпических навыков у младших школьников, определяется место орфоэпических навыков в системе других речевых навыков; раскрывается роль знаний по фонетике в формировании навыков правильного произношения и грамотного письма;

определяются методические приемы обучения орфоэпии во взаимосвязи с занятиями по орфографии.

В третьей главе раскрываются содержание и методика экспериментального изучения отдельных разделов и тем программы по украинскому языку в начальных классах на основе установлений взаимосвязи между знаниями по фонетике, орфографическими и произносительными действиями учащихся.

### Психолого-педагогические основы формирования у младших школьников орфоэпических навыков.

В современной методической литературе отутотвует четкое разграничение понятий "орфоэпический навык" и "произносительный навык", что объясняется общей артикуляционно-слуховой основой этих двух видов навыков. Однако между произносительными и орфоэпическими навыками не всегда наблюдается полное соответствие. Степень его зависит от характера речевой среды, под непосредственным влиянием которой формировались произносительные навыки ребенка.

Рассматривая орфоэпические навыки в системе других речевых навыков, психологи указывают на их неоднородный характер. Орфоэпический навык, как утверждает П.А.Теварев по своей природе является умственным навыком<sup>1/</sup>. Полностью сформированный орфоэпический навык, превратившись в произносительное действие, приобретает признаки двигательного навыка, протекающего при высокой степени автоматизации /В.А.Артемов, Я.Б.Лехтман.

<sup>1/</sup> Теварев П.А., Обобщенные ассоциации в учебной работе школьника, М., изд-во АИИ РСФСР, 1959.

З.И.Ходжава/.

К началу учебных занятий в школе ребенок, как правило, овладевает произносительными навыками родного языка, которые, являясь сформированными в процессе неосознанного подражания, не всегда соответствуют орфоэпическим нормам данного языка. В таких случаях уже на первых этапах обучения возникает необходимость приводить произносительные навыки отдельных учащихся /а в условиях диалектной среды - и всех учащихся данного класса, школы/ в соответствие с орфоэпическими нормами литературного языка.

Согласно учению И.П.Павлова, ранее созданные связи между анализаторами не разрушаются, а только тормозятся и постепенно угасают. На их месте налаживаются новые временные связи. 1/ Поэтому у детей, которые впервые в жизни начинают усваивать орфоэпическое произношение, возникают противоречия между ранее созданными слуховыми представлениями, соединенными с кинестезическими ощущениями от собственной речи, и слуховыми представлениями от воспринимаемой образцово. речи.

В этом процессе, связанном с переучиванием, первостепенное значение имеет обеспечение устойчивой речевой среды, которая бы содействовала укреплению новых связей. Необходимо при этом создавать максимальное количество речевых ситуаций для закрепления этих связей, а также для преодоления явлений произносительной интерференции, затрудняющих создание новых навыков и снижающих их эффективность. 2/

1/ Павлов И.П., Условный рефлекс, Полное собрание сочинений, т.Ш, кн.2, М.-Л., изд-во АН СССР, 1951, с.333.

2/ Шварц Л.М., К вопросу о навыках и их интерференции, "Ученые записки Государственного института психологии", т.П, М., 1941.

Ведущая роль в этой работе принадлежит системе специально подобранных фонетико-артикуляционных и орфоэпических упражнений.

В процессе переучивания особенно актуализируется мотивационная сторона учебной деятельности школьника, его сознательное стремление к выработке правильного навыка на месте неправильного. Сознательное отношение учащихся к выработке правильных произносительных навыков в значительной степени зависит от методических приемов, которыми пользуется учитель. Наблюдения свидетельствуют, что работа с учащимися начальных классов над правильным произношением чаще всего строится с опорой на методы и прием, в основе которых лежит подражание. Однако, как подчеркивается в современных психологических исследованиях, эти приемы, пассивные по своему характеру, не всегда являются результативными.

Отводя важную роль слуховому анализатору в обеспечении контроля за актом речи, Н.И.Жинкин указывает, что слуховой контроль решает только один важный вопрос - правильно ли произнесен звук, слово или фраза. Однако он не может полностью заменить контроля физического - речедвигательного. Поэтому для руководства движениями речевых органов очень важной является обратная связь. «Усиление обратной связи /кинестези/, - делает вывод Н.И.Жинкин, - ускоряет и облегчает усвоение речи»<sup>1/</sup>

Для овладения правильной речью у детей должны быть отработаны движения речевого аппарата, необходимые для произношения всех фонем языка и их позиционных вариантов. Правильное произношение усваивается успешно, подчеркивает Л.П.Федоренко,

<sup>1/</sup> Жинкин Н.И., Механизмы речи, М., изд-во АПН РСФСР, 1958.

если ребенок приобретает умение артикулировать фонемы /разрядка наша - Н.В./, а также вычленять их на слух из комплексов звуков. I/

Широко использованными нами в экспериментальном обучении прием описания артикуляции предоставил возможность обучать детей не только умению слышать звуки и наблюдать за их произношением, но и, главное, - физически /артикуляционно/ ощутить работу речевых органов, содействовал расширению у учащихся диапазона ощущений в процессе восприятия и воспроизведения речевых единиц.

Объективная взаимосвязь между явлениями устной и письменной речи в целом, а также орфоэпией и орфографией в частности, постоянная необходимость в процессе учебной деятельности переходить от одной формы речи к другой свидетельствуют о целесообразности применения в учебном процессе приема сравнения /сопоставления и противопоставления/ взаимосвязанных речевых явлений и понятий. В экспериментальном обучении этот прием служил важным средством установления соответствия и несоответствия в произношении и написании речевых единиц. Это достигалось путем построения учащимися орфоэпических моделей слов и их последующего сопоставления с орфографической записью /полным звукобуквенный анализ/, например:

|                                      |                              |
|--------------------------------------|------------------------------|
| [ т <sup>Ь</sup> улен <sup>Ь</sup> ] | - тюлень - зв. - 5, б. - 6;  |
| [ дзв <sup>Ь</sup> інок ]            | - дзвінок - зв. - 6, б. - 7; |
| [ йялінка ]                          | - ялинка - зв. - 7, б. - 6.  |

Построение на слух таких звуковых моделей вырабатывает и заостряет у учащихся фонематический слух. А перевод их в ор-

---

I/ Федоренко Л.П., Принципы и методы обучения русскому языку, М., "Просвещение", 1973, с.18.

фографическую запись с последующим объяснением закономерностей письменного обозначения звуков и звукосочетаний содействует выявлению в словах орфограмм, умению выделять их во время написания, обращаться к усвоенным правилам при решении орфографических задач.

#### Содержание и результаты экспериментального обучения.

Конкретные вопросы методики и проверка ее эффективности раскрывались путем экспериментального обучения на материалах раздела "Звуки и буквы", тем "Ударение", "Произношение и правописание слов с безударными гласными [e<sup>и</sup>], [и<sup>е</sup>]", "Произношение и правописание слов со звонкими и глухими согласными".

В построении экспериментального обучения мы исходили из выводов исследований советских психологов /П.Я.Гальперин, А.В.Запорожец, В.В.Давыдов, И.Е.Синица, А.В.Скрипченко, Д.Б.Эльконин и др./, свидетельствующих, что обычное указание на тот или иной параметр предмета /явления/, сообщение готовых выводов об этих параметрах и их соотношениях не приводит к существенным изменениям в мышлении ребенка. Реализация принципа развивающего обучения требует формирования у учащихся умений выделять в усваиваемых речевых явлениях существенные стороны, признаки и их соотношения. При этом необходимо учитывать, что в младшем школьном возрасте абстрагирование и обобщение изучаемых явлений протекает успешнее, если они основываются на практических действиях учащихся с предметами или наглядными пособиями. Именно предметная по своему содержанию, осмысленная учебная деятельность ребенка является, по мнению психологов, источником его умственного развития.



С этой целью в экспериментальном обучении применялись методические приемы, содействующие выделению учащимися существенных признаков речевых явлений, овладению отдельными формами пространственно-графического моделирования фонетических единиц различной структуры /по методике Д.Б.Эльконина и Л.К.Назаровой/.

В процессе экспериментального обучения предполагалось сформировать у учащихся следующие умения:

- выделять в слове усваиваемый звук;
- выполнять фонетический анализ слов и строить их орфоэпические модели;
- производить запись орфографической формы слов, учитывая особенности украинской графики и пользуясь правилами правописания;
- сопоставлять орфоэпическую форму /модель/ слова с орфографической, объяснять произношение и правописание;
- определять в словах ударный звук, употреблять правильное ударение в установленных программой словах.

В соответствии с задачами исследования в содержание и последовательность изложения программного материала были внесены частичные изменения, созданы предпосылки параллельного формирования у учащихся орфографических и орфоэпических умений и навыков. Отдельные задания к упражнениям действующих учебников видоизменялись по характеру и способу выполнения, в каждое из них вносились дополнения, раскрывающие орфоэпический аспект изучаемого явления.

Успешному формированию у учащихся фонетических понятий, правописных и произносительных действий, предусмотренных программой нашего эксперимента, способствовало соблюдение таких

условий: введение новых понятий на основе осознанных наблюдений учащихся и выделения существенных признаков языкового явления; осознание учащимися не только результатов своих действий, но и способов их выполнения; обучение школьников умениям анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать языковые явления; мотивирование учебных действий.

Экспериментальным обучением была проверена доступность и целесообразность ознакомления младших школьников со следующими орфоэпическими нормами украинского литературного языка:

- четкое произношение всех гласных звуков под ударением;
- полнзвучное и четкое произношение безударных гласных [а], [у], [і], [о] /с незначительными исключениями/;
- произношение безударного [е] близко к [и], а безударного [и] - к [е];
- слитное произношение аффрикат [дж], [дз], [дз'];
- произношение звонкого фрикативного [г] /голуб, багато, сніг/ и звонкого взрывного [г'] /гава, ганок, гедзь/;
- звонкое /неоглушенное/ произношение согласных [б], [д], [д'], [з], [з'], [дз], [дз'], [ж], [дж], [г], [г'] в конце слов и в середине перед глухими: [сад], [мороз], [дуб], [молод']; [везти]. [б'ігти], [вуз'ко], [важко], [с'ад'те] и др.;
- оглушение в отдельных случаях звонкого согласного [г] перед глухими: кі [х]тик, во [х]ко, дьо [х]тю; звонкое произношение глухих согласных перед звонкими: моло [дз]ба, про [зз]ба, я [г']би.

В исследовании установлена доступность для учащихся начальных классов следующих обозначений в форме фонетической транскрипции: мягких согласных <sup>l</sup> / [н<sup>б</sup>], [д<sup>б</sup>], [м<sup>б</sup>] и др.; звукосо-

<sup>l</sup>/ В условиях начального обучения понятия «м"який" и «пом"яшений" согласный мы не разграничивали.

четаний [йа], [йу], [йе], [йі]; безударных гласных [e<sup>и</sup>], [e<sup>е</sup>]; аффрикат [дж], [дз], [дз<sup>б</sup>]; взрывного [г']; долгих мягких согласных [а<sup>б</sup>], [т<sup>б</sup>], [з<sup>б</sup>], [с<sup>б</sup>], [ц<sup>б</sup>] и др.

Применение упрощенной фонетической транскрипции расширило возможности в постановке задач фонетико-графического и орфоэпического характера, а также позволило учащимся более наглядно и осознанно выполнять звуко-буквенные сопоставления в словах. Выказываемые некоторыми методистами опасения неравномерного переноса элементов фонетической транскрипции на орфографическое письмо не подтвердились.

Экспериментальное изучение раздела "Звуки и буквы" предусматривало постоянные наблюдения учащихся за акустико-артикуляционными особенностями изучаемых звуков, нахождение в них общих и отличительных признаков, выделение тех существенных признаков, по которым звуки объединяются в отдельные группы. Значительное внимание уделялось обеспечению правильного понимания учащимися функционального значения понятий "звук" и "буква". Решению этих учебных задач способствовало:

- ознакомление учащихся с элементами фонетического анализа звучащего слова в добукварный период обучения грамоте;
- применение в процессе обучения грамоте опережающего звукового анализа, что давало возможность избежать синхронного ознакомления учащихся с новыми звуком и буквой;
- одновременное изучение твердых и мягких согласных, обозначаемых одной и той же буквой;
- использование, начиная с букварного периода обучения грамоте, соответственных названий для звуков и букв;
- ознакомление учащихся со случаями несоответствия между

звуками и буквами.

Для проверки качества сформированности знаний и умений учащихся по фонетике и графике в экспериментальных и контрольных классах была выполнена контрольная работа, результаты которой представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Результаты выполнения контрольной работы по разделу "Звук и буква" в 6 экспериментальных и 6 контрольных классах.

| № /п: | Содержание задания                      | Количество уч-ся /в % /, выполнивших задания, в том числе: |          |                          |          |               |          |
|-------|---|--|----------|--------------------------|----------|---------------|----------|
|       |   | : правильно  |          | : правильно, но частично |          | : неправильно |          |
|       |   | : эксп.  | : контр. | : эксп.                  | : контр. | : эксп.       | : контр. |
| 1.    | Обозначить все гласные звуки            | 97,3   | 34,6     | 1,4                      | 5,6      | 1,3           | 59,8     |
| 2.    | Обозначить 6 различных согласных звуков | 100  | 90,1     | -                        | 2,2      | -             | 7,7      |
| 3.    | Подобрать слова со звуком [т].          | 97,3   | 66,6     | 1,2                      | 12,3     | 1,5           | 21,1     |
| 4.    | Подобрать слова со звуком [нѐ].         | 98,4   | 92,6     | 0,7                      | 2,0      | 0,9           | 5,4      |
| 5.    | Записать буквы, обозначающие 2 звука.   | 98,6   | 54,2     | 1,8                      | 14,3     | -             | 31,5     |

Выполнение учащимися экспериментальных классов предложенных заданий показало, что они получили четкое представление о системе гласных и согласных звуков. Важно, что около 40 % учащихся, пользуясь знаками транскрипции, обозначила среди указанных согласных не только твердые, но и мягкие. Только 1,3% учащихся ошибочно обозначили среди гласных звуков буквы я, ъ, е, і, в то время как в контрольных классах с первым заданием справились только 34,6 % учащихся.

Выполнение учащимися экспериментальных классов и всех остальных заданий свидетельствует, что у них сложилось правильное понимание функциональной роли звуковой и графической систем украинского литературного языка, выработались умения четкого разграничения фонетических и графических форм языковых единиц, что имеет первостепенное значение во взаимосвязанном обучении орфоэпии и орфографии.

В методике работы по теме "Ударение" выделялось два главных направления - усвоение учащимися нормативного ударения в употребляемых словах; выработка умений и навыков быстро и правильно определять в слове ударный звук. Первое из них преследовало орфоэпическую цель, связанную с повышением культуры устной речи, а второе - предусматривало формирование навыка, необходимого для осуществления действий по правилу правописания слов с безударными гласными [e<sup>н</sup>], [и<sup>е</sup>].

В формировании у учащихся умения определять в слове ударение учитывались возможные ориентации не только на силу и, частично, длительность звучания /в украинском языке отсутствует заметное редуцирование безударных гласных/, но и на высоту тона ударного звука. Учебный прием, основывающийся на произнесении слова с вопросительной интонацией /ударный слог при этом выделяется еще и высотой тона ударного звука/, оказался по сравнению с другими известными приемами наиболее эффективным.

В результате экспериментального обучения 87% учащихся первых, 92% - вторых и 96% - третьих классов научились безошибочно определять в словах ударения, в то время как в контрольных классах этими умениями овладели соответственно по классам только 56%, 64% и 77% учащихся.

В ходе орфоэпических упражнений учащиеся экспериментальных классов усвоили правильное произношение около 150 слов, наиболее часто употребляемых с неправильным ударением.

Изучение материала, связанного с произношением и правописанием слов с безударными гласными, звонками и глухими согласными, где наиболее выразительно проявляется тесная взаимосвязь между произношением и правописанием, происходило с учетом орфографических и орфоэпических целей.

В разработанных нами видах упражнений объединялись задачи орфоэпического и орфографического содержания. В орфоэпических упражнениях мы исходили из того, что безударные [e<sup>И</sup>], [и<sup>Е</sup>] артикуляторно занимают промежуточное положение между [я] и [е]. Поэтому с целью создания в восприятии учащихся необходимых акустических впечатлений, наиболее выраженного контраста между произношением и правописанием на начальных этапах работы над темой подбирались слова с безударными [e<sup>И</sup>], [и<sup>Е</sup>], непосредственно предшествующими слогам с ударными [я], [е] : [не<sup>И</sup>сти́], [ве<sup>И</sup>зти́], [зе<sup>И</sup>рни́на], [ве<sup>И</sup>лики́й] ; [ти<sup>Е</sup>хен'ко], [ли<sup>Е</sup>пне́вий], [лч<sup>Е</sup>ве́], и др. Позже учащиеся упражнялись в произношении слов с более отдаленным размещением звуков [e<sup>И</sup>], [и<sup>Е</sup>] от ударного слога.

Если в I классе в решении задач на обозначение безударных звуков учащиеся ставили их в ударную позицию, то во 2 и 3 классах, кроме этого, они применяли полученные знания по грамматике. В частности, применялся целенаправленный морфемный анализ слов с выделением значащих частей, заключающих в себе орфограмму: [гли<sup>Е</sup>боки́й] - корень -глиб-, [с'ичен'] - суффикс -ень, [роби<sup>Е</sup>т'] - окончание -ить, [ви<sup>Е</sup>роста́ти] - приставка ви-.

Взаимосвязанное обучение произношению и правописанию

слов с безударными гласными положительно сказалось на умениях и навыках учащихя экспериментальных классов, что видно из следующих данных:

Таблица 3.  
Результаты выполнения контрольной работы учащимися  
в экспериментальных и в контрольных классах / в % /.

| № п/п<br>Характер заданий   | Количество ошибок | Выполнили         |        | Допустили ошибок |        |       |        |
|---|-------------------|-------------------|--------|------------------|--------|-------|--------|
|   |                   | работу без ошибок | ошибок | 1 - 2            | 3 - 4  | 5 - 6 | 7 - 8  |
|   |                   | эксп.             | контр. | эксп.            | контр. | эксп. | контр. |
| 1. Написание слов с безударными [e <sup>и</sup> ], [я <sup>е</sup> ]. | 93,3              | 73,6              | 5,2    | 15,4             | 1,5    | 11,0  |        |
| 2. Определение ударения в словах.                                     | 97,1              | 78,8              | 2,9    | 18,4             | -      | 2,7   |        |
| 3. Подбор контрольных слов.   | 90,3              | 76,2              | 9,7    | 19,0             | -      | 4,8   |        |

Качество выполнения учащимися экспериментальных классов заданий на определение в словах ударения и подбор контрольных слов для проверки безударных гласных свидетельствует о тесной взаимосвязи между этими умениями учащихся и их орфографическими действиями. Вместе с тем в экспериментальных и контрольных классах выявилась часть учащихся /соответственно 3,7% и 5,2% /, которая, справившись с заданием на определение в словах ударения, допустила ошибки в обозначении безударных гласных во время написания диктанта. Эти данные подтверждают выводы психологов и методистов /Д.Н. Богоявленский, А.И. Гроздев, И.С. Рождественский, Г.И. Приступа, Т.Г. Рамзаева, М.И. Сакирко, Э.Г. Шашкова/, что формирование у учащихся навыков правописания слов с безударными гласными зависит от многих факторов, ведущая роль среди которых принадлежит семантико-морфологическому анализу.

Экспериментальное обучение по теме позволило сделать вывод о том, что усвоение нормы произношения слов с безударными гласными способствует осознанию учащимися непосредственной связи орфографического правила написания этих слов с особенностями произношения безударных [e<sup>и</sup>], [и<sup>е</sup>]. Это облегчает понимание учащимися не только природы усваиваемого правила, но и ориентирует их на сознательное применение необходимых алгоритмических действий.

Правописание слов со звонкими и глухими согласными в украинском языке осуществляется /с незначительными исключениями/ по фонетическому принципу. Однако анализ методики и практики изучения данной темы свидетельствует, что работа над ней осуществляется без учета орфоэпической нормы украинского литературного языка - неоглушенного произношения звонких согласных в конце слова и в середине перед глухими. По этой причине изучение темы осуществляется на морфологической основе - усваивается правило, которое требует от учащегося постановки "сомнительного" звука в позицию перед гласным. Тем самым не актуализируется орфоэпический аспект темы - важная основа формирования у учащегося орфографических действий со звонкими согласными.

Несоответствие методического подхода к работе над темой характеру орфографического материала отрицательно сказывается и на орфографической, и на орфоэпической грамотности учащихся начальных классов. В среднем 14% ошибок от их общего количества в письменных работах младших школьников падает на обозначение звонких и глухих согласных. Около 37% учащихся 2 - 3 классов не овладевают навыками орфоэпического произношения слов со



звонкими согласными. Эти показатели еще более возрастают, если обучение украинскому языку осуществляется в условиях диалектов, для которых оглушение звонких согласных является характерной чертой.

Придавая исключительно важное значение правильному произношению в формировании навыков грамотного письма слов со звонкими и глухими согласными, на подготовительном и начальном этапах работы над темой особое внимание мы уделяли усвоению учащимися орфоэпической нормы в произношении звонких согласных.

Наблюдения показывают, что при самостоятельном списывании и даже во время написания слухового диктанта, когда в произношении учителя звонкие и глухие согласные звучат орфоэпически правильно, учащиеся допускают ошибки на замену букв б и п, д и т, з и с и др., обозначающих звуки в сильной позиции, например: "тиго", "бід", "шижка", вместо тихо, під, шишка. Подобные написания объясняются тем, что в беззвучном артикулировании, которое учащиеся производят стихийно во время письма, парные звонкие и глухие согласные, не имеющие оппозиции по месту и способу обрезования, лишаются и акустических отличительных черт. Преодолению таких явлений способствовали письменные упражнения с проговариванием, работа с орфоэпическими карточками, звуковой и звуко-буквенный анализ слов, использование магнитофонных записей со сравнением ненормативного и образцового произношения.

Опора на литературное произношение в формировании у учащихся навыков орфографического письма слов со звонкими и глухими согласными положительно сказалась на результатах работы в экспериментальных классах по сравнению с контрольными, что вид-

но из следующей таблицы:

Таблица 4

Результаты контрольного диктанта по теме, написанного в 5 экспериментальных и 5 контрольных классах.

| № п/п              | Результаты выполнения работы                                 | Количество учащихся /в % /, выполнивших работу: |              |              |              |              |              |
|--------------------|--|---|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
|                    |  | без ошибок                                      |              | 1 - 2 ошиб.  |              | 3 - 4 ошиб.  |              |
| Характер орфограмм |  | эксп. контр.                                    | эксп. контр. | эксп. контр. | эксп. контр. | эксп. контр. | эксп. контр. |
| 1.                 | Обозначение звонкого согласного в конце слова                | 97,5  | 82,4         | 1,8          | 12,3         | 0,7          | 5,3          |
| 2.                 | Обозначение звонкого согласного в середине слов перед глухим | 96,8  | 80,3         | 2,3          | 11,7         | 0,9          | 9,0          |
| 3.                 | Написание слов с явлениями ассимиляции                       | 93,4  | 78,8         | 5,3          | 14,3         | 1,3          | 6,9          |

Экспериментальное обучение подтвердило высказанное в констатирующем эксперименте предположение о том, что главной причиной ошибок в написании слов со звонкими согласными является неправомерное оглушение этих звуков в произношении.

Относительно высокий процент ошибок в написании слов с явлениями ассимиляции согласных по звонкости - глухости /6,6% в экспериментальных и 21,2% в контрольных классах/ свидетельствует о значительных трудностях их преодоления. Такие слова недостаточно подвергать фонетическому анализу. Для успешного усвоения их произношения и правописания обязательными являются звуко-буквенные сопоставления, способствующие выявлению орфограмм, а также осознанию природы правила, требующего проверки сомнительной буквы постановкой соответствующего звука в по-

звучию перед гласным. Осознание семантического родства таких слов, как [лэхко] и [ле<sup>н</sup>ген'ко], [бород'ба] и [бороти<sup>с</sup>'а] ведет к выработке у учащихся правильных произносительных и орфографических умений и навыков, постепенно обеспечивая их автоматизм.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Одной из особенностей овладения учащимися начальных классов письменной речью, в частности орфографией, является то, что оно осуществляется на основе и в постоянной взаимосвязи с умениями и навыками учащихся в устной речи, в частности - произносительными навыками. Качество произносительных навыков, сформированных у детей в дошкольном возрасте в процессе неосознанного подражания не всегда соответствует общепринятым произносительным нормам литературного языка. Поэтому с началом школьного обучения в работе с детьми необходимо уделять одинаковое внимание орфографическим и орфоэпическим умениям и навыкам, так как и те, и другие служат важным средством осуществления коммуникативной функции речи в двух ее формах - устной и письменной.

2. Большие возможности для усвоения младшими школьниками важнейших орфоэпических норм украинского литературного языка заложены в программном материале по фонетике. В связи с этим в изучении фонетического материала, начиная с уроков обучения грамоте, необходимо предусматривать параллельное овладение учащимися правилами правописания и правилами произношения различных языковых единиц.

3. Взаимосвязанное обучение произношению и правописанию требует применения методических приемов, в основе которых лежат активные наблюдения, действия и операции с различными единицами устной и письменной речи. При этом, если на начальных этапах формирования фонетических понятий и орфоэпических умений следует активизировать подражательные действия учащихся, то на последующих этапах этой работы необходимо подводить их к анализу речевых явлений и действий. Мыслительные операции /анализ и синтез, сравнение, классификация, обобщение/, предметом которых являются различные единицы звучащей речи, должны сопровождаться активными действиями учащихся не только внешними /работа органов речевого аппарата/, но и внутренними /эмоциональные и волевые усилия/, что особенно важно в преодолении ранее сформированных неправильных навыков.

4. Полученные в процессе обучения знания, умения и навыки по фонетике и орфоэпии служат одной из важных основ в формировании у младших школьников орфографических действий. Сложность механизма взаимовлияния орфоэпических и орфографических умений и навыков зависит от различий в орфоэпической и орфографической формах слова, однако в любом случае правильное написание прямо или опосредствованно опирается на правильное произношение.

5. Изучение фонетико-орфографического и орфоэпического материала в тесной взаимосвязи создает в одних случаях важную основу для правильного письма /прямая опора на произношение в фонетических написаниях/, а в других, когда слово пишется по морфологическому принципу, - предупреждает появление не только

орфографических, но и произносительных ошибок.

6. Работа над орфоэпией, осуществляемая параллельно с усвоением орфографических норм, служит предпосылкой для формирования у учащихся представлений об орфографии как о четкой системе взаимосвязанных правил, основывающихся на объективных соотношениях между компонентами устной и письменной речи.

7. Усвоение младшими школьниками основных орфоэпических норм родного языка не только возможно, но и целесообразно. Оно обеспечивает системный подход к изучению языка, усвоение нормативной стороны не только письменной, но и устной речи, служит важной основой для повышения общей речевой культуры учащихся.

8. Дальнейшее исследование рассматриваемой проблемы требует изучения новых ее аспектов, в частности: осуществление взаимосвязи орфоэпических и орфографических умений и навыков учащихся в процессе усвоения грамматико-орфографического материала; обучение украинскому языку в различных диалектных условиях; учет индивидуальных особенностей речи учащихся в работе над орфоэпией и орфографией.

Отдельные положения диссертации уже нашли частичное применение в новой программе и учебниках по украинскому языку для I - III классов школ республики.

О результатах исследования делались доклады и сообщения:

I. На всесоюзном совещании-семинаре руководителей и научных сотрудников НИИ педагогики /школ/ союзных республик «Научные основы совершенствования содержания и методов начального обучения», Москва, апрель 1975г.

2. На отчетных научных конференциях научно-исследовательских институтов педагогики и психологии за 1973 и 1974 гг.

3. На методических совещаниях учителей начальных классов г.Киева и областей республики.

Основные положения диссертации опубликованы в следующих работах:

1. Вопрос взаимосвязи орфоэпии и орфографии в отечественной методической литературе. В сб. "Педагогіка і методика початкової освіти", вып.Х., К."Радянська школа", 1975 /на украинском языке/.

2. Результаты изучения уровней мировоззренческих представлений, знаний, умений и навыков /Фонетика, грамматика, правописание/, - "Початкова школа", 1974, № 8 /на украинском языке/.

3. Развитие навыков звукового анализа у дошкольников. В сб."Дошкільна педагогіка і психологія", вып.УІІ, К., "Радянська школа", 1974 /на украинском языке/.

4. Требования к букварю, -"Початкова школа", 1973, № 5. В соавторстве с Н.Ф.Зкрипченко /на украинском языке/.

5. Усвоение элементов фонетики и орфоэпии в I классе, -"Початкова школа", 1973, № 9 /на украинском языке/.

6. Повышение эффективности начального обучения /раздел "Украинский язык"/, К., "Радянська школа", 1974. В соавторстве с Т.М.Горбуновой /на украинском языке/.

7. Работа над ударением на урсах украинского языка, - "Початкова школа", 1974, № 6 /на украинском языке/.

8. Произношение и правописание слов с безударными гласными звуками е, я, - "Початкова школа", 1975, № 2 /на украинском языке/.

9. Произношение и правописание слов со звонкими и глухими согласными, - "Початкова школа", 1975, № 10 /на украинском языке/.